ASOCIACIÓN DE
ENSEÑANTES
CON GITANOS

# Dossier de las 32 Jornadas de Enseñantes con Gitanos

## Documentos de interés y cuaderno de anotaciones

7 · 8 · 9
septiembre
2012

Hotel Bahía de Vigo
Avda. Cánovas del Castillo, 24 · 36202 Vigo

# ÍNDICE

ASOCIACIÓN DE ENSEÑANTES CON GITANOS


**Prólogo. Bienvenidas y bienvenidos** ..... **Página 1**

**Informaciones para Jornadistas**
1. Desayuno y comida en el Hotel Bahía de Vigo
2. La tarde del sábado, una tarde en la Illa de San Simón ..... **Página 2**
3. La noche del sábado, Cena de Jornadas en Baiona La Real
4. Dónde cenar durante las Jornadas

**32 Jornadas de Enseñantes con Gitanos**
1. Asociación de Enseñantes con Gitanos
2. Dónde estamos ..... **Página 7**
3. Nuestras Jornadas
4. Colaboraciones que hacen posibles estas Jornadas

**Documentos de interés. "Retorno al pasado. Vuelve el examen de ingreso". Mariano Fernández Enguita** ..... **Página 11**

**Documentos de interés. "Avances y retrocesos en el acceso de los gitanos a la vivienda". VINCLE** ..... **Página 17**

**Documentos de interés. "Hábitat, exclusión residencial y comunidad gitana". VINCLE** ..... **Página 21**

**Documentos de interés. "Reseña y presentación: Juan F. Gamella". José Eugenio Abajo** ..... **Página 30**

**Documentos de interés. "Sar San? Un método de enseñanza del romanó en España". Nicolás Jiménez González** ..... **Página 33**

**Documentos de interés. "Un cante de Camarón". José Heredia Moreno** ..... **Página 50**

**Documentos de interés. "La voz silente". José Heredia Moreno** ..... **Página 65**

**Documentos de interés. "O audiovisual *Pedra papel*" Arquitectos Sen Fronteiras Galicia** ..... **Página 70**

**Documentos de interés. "El chabolismo en Galicia. Informe 2012" Santiago González Avión** ..... **Página 72**

**Documentos de interés. "Asociación Sociopedagóxica Chavós, 1986 - 2007"** ..... **Página 79**

**Documentos de interés. "Manifiesto contra la gitanofobia" 1 de septiembre gitano** ..... **Página 80**

**Documentos de interés. "La Asociación de Enseñantes con Gitanos y la Formación del Profesorado y otros profesionales de la Intervención Socioeducativa con el Pueblo Gitano". Asociación de Enseñantes con Gitanos** ..... **Página 86**

**CUADERNO DE ANOTACIONES** ..... **Página 113**

# Prólogo. Bienvenidas y bienvenidos

Como aprendimos de Séneca: ***No porque sean difíciles no nos atrevemos a algunas cosas, sino que son difíciles porque no nos atrevemos a ellas.***

Difíciles son estos tiempos donde tantas cosas han quedado reducidas a lo más elemental o han sido negadas las conquistas laborales, educativas y sociales de los últimos treinta años.

Difícil es también organizar estos días de formación y debate cuando se nos restringe, desde las administraciones de las que dependen nuestros trabajos, la asistencia a eventos formativos aunque sea a costa de nuestro tiempo, de nuestros medios y recursos económicos.

Gracias a cuantas y cuantos os habéis decidido a participar en estas jornadas. Para algunas y algunos ha supuesto un enorme esfuerzo el estar aquí, por eso nunca una bienvenida ha tenido un sentido más justo.

Este año seremos menos, no sabéis con qué preocupación y rabia muchas y muchos compañeros nos han escrito para contarnos la imposibilidad de estar aquí. Nos cabe la responsabilidad de representar sus demandas y opiniones para que ninguna voz sea silenciada.

La Asociación de Enseñantes con Gitanos a riesgo de déficit de asistencia y de costes no ha querido dejar de celebrar este singular foro de debate, formación y reivindicación. Son tiempos para la generosidad, la solidaridad y la defensa de las ideas.

Treinta y tres años después de empezar nuestro camino hemos llegado a Vigo, aquí hemos sido generosamente recibidos por nuestro Colectivo de Enseñantes con Gitanos en Galicia, por las y los profesionales que trabajan en la intervención socioeducativa con el Pueblo Gitano y por algunas instituciones, que a pesar de estos austeros tiempos y los pocos recursos, han querido aunarse a este encuentro formativo y reivindicativo. A todas y todos ellos nuestro agradecimiento.

Aquí en esta ciudad atlántica, donde se acaba la tierra y empieza la mar con sus innumerables caminos que van a todos los lugares y donde viajan todas las ilusiones, debemos congratularnos de poder seguir buscando la mejor escuela para todas y todos, también para las diversidades culturales.

Bienvenidas y bienvenidos a las 32as Jornadas de Enseñantes con Gitanos.

Buenas Jornadas y mejor curso.

*Asociación de Enseñantes con Gitanos*

# Informaciones para Jornadistas

## 1. Desayuno y comida en el Hotel Bahía de Vigo

**Horario de Desayuno (dentro del propio Hotel)**
**07:30 a 09:30 horas**

**Horario de Comida (en la parte exterior del Hotel)**
**14:00 a 16:00 horas**

La gestión de los desayunos y comidas se realiza a través de acreditación o de ticket. Las personas inscritas en Jornadas con ***matrícula + alojamiento***, encontrarán sus tickets en la carpeta de materiales. Aquellas personas que se hayan inscrito con ***matrícula sin alojamiento***, podrán acceder al comedor adquiriendo los tickets en la Secretaría de Jornadas.

***DESAYUNOS:*** Los desayunos se sirven en el comedor ubicado dentro del propio Hotel. ***Las personas alojadas*** en el Hotel Bahía de Vigo recibirán su acreditación en el momento que se registren en la recepción del hotel. Con esta acreditación tan sólo deberán indicar el número de habitación que ocupan al responsable del comedor. El servicio de desayuno está incluido en el precio abonado ya en concepto de matrícula con alojamiento, por lo que no supone coste añadido. Tenemos reservado el Servicio de Desayuno para los días viernes 7, sábado 8 y domingo 9.

***Aquellas personas que no se encuentran alojadas*** en el Hotel Bahía de Vigo y que se hayan inscrito sólo con matrícula sin alojamiento no podrán acceder a este servicio de desayuno. El Hotel cuenta con una Cafetería en la que podrán consumir lo que deseen.

**Horario de Desayuno (dentro del propio Hotel)**
**07:30 a 09:30 horas**

***COMIDAS:*** Las comidas se sirven en el exterior del Hotel. Si nos situamos frente a la fachada principal del mismo, debemos dirigirnos a nuestra derecha y, rodeando el edificio, encontraremos en la parte posterior del mismo el ***Restaurante Marisquería Bahía***.

***Las personas alojadas*** en el Hotel Bahía de Vigo recibirán sus tickets de comedor junto con los materiales de Jornadas, dentro de sus respectivas carpetas de asistente a Jornadas. El servicio de comida está incluido en el precio abonado ya en concepto de matrícula con alojamiento, por lo que no supone coste añadido.

***Aquellas personas que se hayan inscrito con matrícula sin alojamiento***, podrán acceder al comedor adquiriendo los tickets en la Secretaría de Jornadas. El precio total de los tickets es de 27 € por persona y da acceso al comedor los días viernes 7 y sábado 8 de septiembre.

El domingo, día 9, no tenemos reservado el Servicio de Comedor, con lo que aquellas personas que tengan reservado su viaje de vuelta tarde y precisen comer ese día, pueden asesorarse sobre dónde hacerlo en la Secretaría de Jornadas o leyendo, seguidamente, el *apartado 4 "dónde cenar"*.

**Horario de Comida (en la parte exterior del Hotel)**
**14:00 a 16:00 horas**

## 2. La tarde del sábado, una tarde en la Illa de San Simón

La tarde del sábado 8 de septiembre, a las 16:00 horas, se recogerá a todos los asistentes a las Jornadas y juntos nos trasladaremos A la Illa de San Simón. Allí, en su auditorio, llevaremos a cabo nuestra programación, que finalizará con un agradable paseo por la isla, cargada de historia.

La **isla de San Simón** es una isla perteneciente al archipiélago de San Simón, junto a la de San Antón y otros islotes en la ría de Vigo.

La localidad de San Simón pertenece al municipio de Redondela, muy cerca de Vigo, y en la actualidad se encuentra deshabitada.

La isla preside la ensenada de San Simón, en el extremo interior de la ría de Vigo, que baña los municipios de Redondela, Sotomayor y Vilaboa. Está unida a la isla de San Antón por un puente. El conjunto de las dos islas mide 250 metros de ancho y 84 de largo. Además existen otros dos pequeños islotes, San Bartolomé y San Norberto.

A lo largo de su historia la isla fue empleada como ***monasterio, lazareto, cárcel y hogar para niños huérfanos.*** El conjunto de las dos islas está catalogado como Bien de Interés Cultural con categoría de *sitio histórico* desde 1999.

***Edad Media***

La isla fue un antiguo centro monástico cantado por el poeta Mendinho en la Edad Media. Prueba de esto es su escrito, el único, por parte del autor que se conoce, y que se cree que era nativo de la zona.

Entre los siglos XII y XIII estuvo habitada por los templarios y después por los franciscanos, la orden de los pascualinos de San Simón. Pero en1370 esta orden religiosa sufre la excomulgación, viéndose obligada a abandonar la isla. Después de permanecer casi un siglo abandonada, la diócesis deTuy que hasta el momento tenía el control político de la isla, se la cede a Isabel la Católica, en un acto de bondad y agradecimiento por su fidelidad. En1589 fue saqueada por piratas ingleses, entre los que se encuentra el célebre Francis Drake.

***Siglo XVIII hasta la guerra civil española***

La ensenada fue escenario de la batalla de Rande en 1702, cuando los navíos de Holanda y de Inglaterra, unidos por la Guerra de Sucesión contra la corona de Castilla, trataron de asaltar la flota de Indias cargada con las mercancías de casi 3 años.

La iglesia de San Pedro quedó casi totalmente destruida, hasta su posterior restauración en el siglo XIX.

En 1719, el almirante Michelle penetra en la isla. Posteriormente existe una nueva amenazada por parte de las tropas francesas de Napoleón en la Guerra de la Independencia Española, y la isla fue abandonada y habitada en numerosas ocasiones.

La continua ocupación por órdenes monásticas se debía a su bonita situación geográfica, ya que estaba aislada, en un lugar tranquilo, y cerca del monasterio de Poyo, uno de los más importantes de la época.

Todo este contexto de invasiones y saqueos por parte de piratas e almirantes extranjeros provoca un estado de inestabilidad en la isla y en la comarca en general. Además, simultáneamente sucedía un conflicto a nivel gallego, las Guerras Irmandiñas. El archipiélago de San Simón fue también testimonio de estos conflictos.

Desde mediados del siglo XVII la isla permanece abandonada. Posteriormente, por Real Ordenanza de 6 de junio de 1830, y de la mano del comerciante riojano Velázquez Moreno, se procedió al habilitamiento y acondicionamiento de la isla para convertirla en una *leprosería o lazareto*. En la isla de San Antón estaban los enfermos sin cura, mientras que en la de San Simón se albergaba el resto. Dadas las frecuentes cuarentenas a las que estaban sometidos los navíos de la ruta americana, era un elemento indispensable para todo puerto que quisiese entrar en las vías marítimas de recorrido largo, lo que fue un hecho diferencial y vital para la expansión del puerto de Vigo y el establecimiento de las conserveras catalanas que trajeron consigo nuevas técnicas de organización empresarial y de manufacturas. Así, las numerosas epidemias de cólera y lepra procedentes del exterior eran eliminadas. La leprosería se clausuró en 1927, y se construyó también el puente que une la isla de San Antón, ya que hasta entonces el único medio de comunicación entre las dos islas era el marítimo.

***Guerra Civil***

A partir de 1936, con la llegada de la Guerra Civil Española los edificios de la isla fueron empleados como campo de concentración y de exterminio para los presos políticos contrarios al Franquismo, en un primer momento su mayoría provenían de zonas próximas como Vigo, Pontevedra, Orense y Villagarcía de Arosa. Después de la caída del frente norte republicano los presos provenían de Asturias, León, Cantabria y País Vasco, terminada la guerra civil fueron trasladados presos desde todas las cárceles de España. *Fue calificada oficialmente como colonia penitenciaria, pero en realidad era un campo de concentración*, convirtiéndose en algunos momentos como de exterminio para los presos políticos comunistas, republicanos, socialistas o anarquistas. Se mantuvo en funcionamiento hasta el año 1943.

La antigua leprosería quedó relegada entonces a albergue de los militares que vigilaban la isla, así como al personal complementario (administrativos, intendencia o enfermería). Para sus nuevas funciones se construyeron además torres de vigilancia mejorándose los muros y los accesos.

Los presos, sometidos a condiciones inhumanas, estaban distribuidos en diferentes pabellones en deficientes condiciones sanitarias y de habitabilidad. En la isla no eran infrecuentes los fusilamientos masivos. Se calcula en cientos los presos políticos muertos, generalmente a manos de falangistas. La isla era considerada una de los centros penitenciarios más temibles del franquismo.

La isla de San Simón fue escenario del final de la película El lápiz del carpintero, donde trasladaban a Da Barca, un preso político, a la isla, uno de las cárceles de las que se decía que era casi imposible salir vivo.

***Posguerra***
Fue en 1943 cuando el archipiélago dejó de funcionar como cárcel, sufriendo un paulatino abandono, solo interrumpido en las épocas estivales por los miembros de la Guardia de Franco, con nombre de Colonia de Educación y Descanso, que pasaban allí sus vacaciones. El 22 de agosto de 1950 sucedió un trágico incidente. Unos cincuenta pasajeros de la Guardia de Franco volvían de la isla a tierra en una embarcación, "A Monchiña", cuando debido a las malas condiciones del tiempo y las corrientes habituales de la zona, la embarcación se hundió. Casi ninguno de los pasajeros sabía nadar y cuarenta y tres tripulantes perdieron la vida en el accidente. En la isla de San Norberto, en la cara sur del archipiélago, se construyó un pequeño crucero en honor de los fallecidos en el accidente de "A Monchiña".

La isla fue clausurada debido a la tragedia pero se reabrió para ser empleada como Hogar Méndez Núñez para la Formación de Huérfanos de Marineros, que funcionó entre 1955 e 1963.

***Actualidad***
En el año 1999 las islas de San Simón y de San Antón fueron declaradas Bien de interés cultural y comenzó la reconstrucción tratando de alcanzar una armonía entre la naturaleza (rescatando los jardines o el centenario Paseo dos Buxos -paseo de bojes centenarios-) y la remodelación de los edificios ya existentes sin deteriorar el entorno.

Gracias a su declaración como centro de recuperación de la memoria histórica, la isla de San Simón fue convertida de la mano de César Portela en un espacio protegido, completándose la regeneración de los jardines y de las especies arbóreas. La recuperación se dirigió hacia una función cultural contando con auditorio, biblioteca, escuela de mar, hotel, y restaurante.

En el año 2012 la Isla es testigo de excepción de las 32 Jornadas de Enseñantes con Gitanos. Gitanos y gitanófilos desembarcan en la isla para gitanizarla definitivamente.

## 3. La noche del sábado, Cena de Jornadas en Baiona La Real

Tras la estancia en la Illa de San Simón, nos trasladamos nuevamente, en esta ocasión a Baiona La real. Allí, en este precioso pueblo marinero, próximo también a Vigo, gozaremos de tiempo libre, hasta la hora de la cena, las 21:30 horas.

El lugar de la cena, donde nos reencontraremos para disfrutar de una mesa compartida se encuentra paseando por la zona alta del casco viejo de Baiona:

***Restaurante Casa Soto***
***Dirección: Laxe, 7. Baiona***
***Teléfono de contacto: 986 355 708***

En este restaurante de ambiente familiar, situado en el corazón del casco antiguo de la villa, podremos disfrutar de una degustación de mariscos y una actuación musical preparada para la ocasión.

## 4. Dónde cenar durante las Jornadas

Desde la organización de las Jornadas hemos decidido que las cenas, como todos los años y a excepción de la programada para el sábado noche, sean libres.

Nuestro hotel está situado en pleno centro de la ciudad y muy próximo a él se encuentran distintos restaurantes para todos los gustos y de todos los precios.

Os facilitamos una serie de referencias para vuestras cenas, compras y paseos nocturnos…

***Calle Arenal o zona del "Arenal":*** Indicada para los que quieran tomarse unas copas en Pubs de moda. Ambiente de "movida".

***Calle Rosalía de Castro:*** Indicada para tapear, cenar o tomarse un café o una copa tranquila.

***A Pedra (La Piedra):*** Zona comercial (pequeño comercio con venta de productos de imitación de marcas) con restaurantes donde degustar las típicas "Ostras da Pedra". Situada justo detrás de nuestro hotel.

***Barrio de Bouzas***: Hay que desplazarse en coche, pero está a 10 minutos del hotel, siguiendo la misma calle hasta el final. Barrio marinero de un Vigo antiguo, con restaurantes y pescaderías para tomarse productos típicos de la Ría. Recomendamos el Restaurante "O Garfo" y su arroz con pulpo.

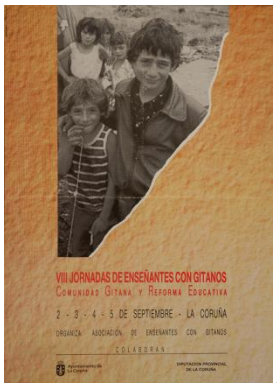
***Plaza de la Constitución:*** Con terracitas en las que tomarse algo en ambiente tranquilo, rodeados de "pedra galega". Justo detrás de nuestro hotel.

***Paseo Marítimo:*** Toda la zona del puerto está llena de terrazas para tomarse una copa tranquila.

***Calle de Príncipe:*** Zona peatonal comercial. Al final de la misma, en la transversal Calle Colón/Urrzáiz, de encuentra la tienda de Sargadelos, una cerámica típica gallega.

# 32 Jornadas de Enseñantes con Gitanos

Como todos los años estas Jornadas son para nosotros y nosotras una reunión familiar, la cual se repite, tras nueve años de espera, en tierras gallegas. A lo largo de estas 32 ediciones, es la cuarta ocasión en la que celebramos este encuentro en Galicia y la primera vez que se celebran en la provincia de Pontevedra.



*1998, A Coruña*

Queremos daros la bienvenida a Vigo y agradecer 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*

*1995, A Coruña*

Será, como en Jornadas anteriores, 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.

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.

*2003, Ferrol*

Os deseamos a todas y todos que vuestra participación sea lo más grata posible y que juntos construyamos el singular espacio de estas Jornadas.

***¡Felices e intensos días!***
***Nais tumenqe!*** *(¡gracias!)*
***Asociación de Enseñantes con Gitanos***

## 1.- Asociación de Enseñantes con Gitanos

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 de Enseñantes con Gitanos existe hace más de treinta años y realiza unas Jornadas anuales que van alternándose por diversas capitales y ciudades del Estado español. Las Jornadas de Enseñantes con Gitanos no se celebran en Galicia desde el año 2003, siendo en este año la primera ocasión en que se celebran en Vigo. **Este año las 32 Jornadas de Enseñantes con Gitanos se celebrarán en la ciudad de Vigo, los días 7, 8, y 9 de Septiembre de 2012**.

## 2.- Dónde estamos

**ASTURIAS**
e-mail: colectivoasturias@yahoo.es

**CASTILLA-LEÓN**
**Asociación Amal-Amaili**
C/ Arado, 8, 2-A
47014 VALLADOLID

**GALICIA**
**Asociación CSIKLOS-Aprendemos**
c/ Jenaro de la Fuente nº.-54- 5º-A
36205 VIGO (PONTEVEDRA)
Tfno.: 606 81 51 11
e-mail: ensenantesgitanosgalicia@yahoo.es

**MURCIA**
**ASPROCU- Asociación para la Promoción**
Avda. Nueva Cartagena. 68 - Bajo 5
30310 CARTAGENA (MURCIA)
Tfno. y Fax: 968 533 964
e-mail: asprosocu@terra.org
Web: http://www.asprosocu.org

**VALENCIA**
**Asociación Alhora-Khetanes**
Apartado de Correos Nº.- 23
46540 EL PUIG (VALENCIA)

**CASTILLA-LA MANCHA**
**Colectivo de Enseñantes con Gitanos**
TOLEDO
Tfno.: 660 79 73 12
e-mail: gira@pangea.org

**CATALUÑA**
**(Información en el Teléfono de la Secretaria de la AEG)**
Tfno.: 660 79 73 12

**MADRID**
**Colectivo de Enseñantes con Gitanos**
C/ Cleopatra, 23
28018 MADRID
Tfno.: y Fax: 91 778 74 32
e-mail: asociacionbarrio@asociaciones.org

**SEVILLA**
**Asociación Colectivo Candela**
Tfno:658 199 175
e-mail: colectivocandela@gmail.com

**ASOCIACIÓN DE ENSEÑANTES CON GITANOS**
**Sede Social**
C/. Cleopatra, 23 bajo
28018 MADRID
Tfno.: 660 79 73 12
e-mail: aecgit@pangea.org
**- Secretaría de la AECGIT-**
Vía Aurelia, 60 -3º -2ª
08206 - Sabadell (Barcelona)
Tfnos: 660 79 73 12 / 93 717 32 79

## 3.- Nuestras Jornadas

Las Jornadas son un foro abierto de formación y debate, especializado en la situación del colectivo gitano dentro de los sistemas de intervención sociales, educativos formales y no formales.

Desde hace 32 años las Jornadas reúnen entre 150 y 200 participantes, profesoras y profesores de infantil, primaria y secundaria, técnicos de las administraciones, voluntarios y profesionales de las ONGS, profesionales del trabajo y la educación social, promotoras/es, mediadores/as, monitores/as de seguimiento escolar, etc.

La actividad de las Jornadas está abierta a cualquier profesional y a cualquier persona interesada sea o no miembro de la asociación.

Las Jornadas tienen tres núcleos básicos, el educativo, el social y el de cultura gitana. A cada uno se le dedica un tiempo en donde se realiza una ponencia o experiencia por un especialista (el de cultura gitana siempre una mujer o un hombre gitano relevantes en el tema que se propone), y posteriormente debate con la ponente o el ponente. Las mañanas se dedican a ponencias y mesas y las tardes a experiencias consolidadas en la intervención y programas sociales y educativos.

## 4.- Colaboraciones que hacen posibles estas Jornadas

En un contexto de recesión económica, la realización de nuestras jornadas es complicada y la búsqueda de recursos que la posibiliten lo es más aún. Pese a ello, hemos tenido una red de colaboración que ha puesto gran parte de los medios que hacen posible la celebración de estas 32 Jornadas de Enseñantes con Gitanos.

No podíamos hablar de nuestras Jornadas sin dedicar un espacio para el agradecimiento a entidades y personas que nos han apoyado en este empeño.

También queremos mostrar un agradecimiento especial a todas aquellas personas que os habéis inscrito para asistir a las 32 Jornadas de Enseñantes con Gitanos. Vosotras y vosotros sois los auténticos protagonistas que dais sentido a este foro de intercambio y reflexión.

# ENTIDADES COLABORADORAS

Concello de Vigo

Acción Cultural Española

Instituto de Cultura Gitana

Fundación Illa de San Simón

Trébore Economía Social

Aguas de Mondariz

Viguesa de Transportes, S.A.: VITRASA, Grupo Avanza

# MATRÍCULAS SOLIDARIAS

| | | |
|---|---|---|
| Felisa Pilar Monte | Patricia Meijide Vecino | Mª José Lasaosa Trallero |
| Ramón Blanco Pérez | Miguel Blanco Pérez | Behnam Latifi Ashjari |

# Documentos de interés
# "Retorno al pasado. Vuelve el examen de ingreso".
# Mariano Fernández Enguita

Sábado, junio 30, 2012

El Ministerio de Wert anuncia la instauración de tres pruebas de reválida al cabo de cada etapa de la enseñanza: primaria, secundaria y secundaria superior. La conveniencia de pruebas nacionales viene siendo discutida hace tiempo al menos por dos razones: primera, porque resulta una anomalía que los alumnos sean evaluados a lo largo de toda la enseñanza reglada no universitaria tan solo por sus profesores de aula, sin la intervención de ninguna autoridad ni agencia externas; segundo, porque, a través de las pruebas objetivas de competencias (PISA y Evaluación General de Diagnóstico) han surgido numerosas pistas de que esa evaluación no siempre se corresponde bien con el nivel de aprendizaje de los alumnos, de manera que colectivos de alumnos terminan con desiguales niveles de competencias arrojando similares tasas de éxito y fracaso académicos, o viceversa.

Pero, dicho esto, hay que distinguir netamente entre la implantación de una prueba al final de la secundaria inferior (ESO) o superior (bachillerato, ciclos formativos) y su implantación al cabo de la educación primaria. Tras la secundaria puede servir como mecanismo de validación y homogeneización de unas calificaciones escolares, sean individuales o en equipo, que se antojan demasiado erráticas y hasta arbitrarias (no porque los profesores no hagan a conciencia su trabajo, sino sencillamente porque no hay instrumentos para que apliquen un baremo común).

Tras la primaria, sin embargo, resulta difícilmente comprensible y absolutamente inaceptable. Téngase en cuenta que no estamos hablando de una prueba de diagnóstico, que ya estaba llegando por otras vías, sino de una prueba selectiva. La propuesta del Ministerio, aun con toda la confusión que la acompaña, se dirige con claridad separar a los alumnos a esa edad: quienes no superen la prueba sin antes haber repetido curso repetirán entonces, y quienes ya lo hayan hecho (repetir) pasarán a la ESO pero marcado claramente en su expediente que no han pasado la prueba. Ahora el Ministerio habla de reforzar su educación en la ESO, pero podemos apostar a que no tardarán en llegar los grupos de nivel, las diversificaciones a menos, los itinerarios de iniciación profesional (ahora que ya se anticipan a tercero, podrían completarse con *preitinerarios* -perdón: diversificaciones, adaptaciones… -en segundo y en primero., porque esa es la inercia del sistema y lo será más en tiempo de recortes. Pues, si se tratara de reforzar, ¿no sería más lógico detectar los problemas y poner los refuerzos desde los primeros cursos de la escuela primaria?

En definitiva, el Ministerio nos quiere devolver al viejo *examen de ingreso* por el que todavía pasó mi generación, cuando entre los 9 y los 11 años se decidía en una prueba única si el examinado podría acceder o no al bachillerato de entonces (bachillerato elemental, de 10 a 14 años), y que fue liquidado por la Ley de 1970. Se entiende ahora mejor la filia alemana de Wert, el secreto de cuya admiración no era el sistema dual sino la

segregación de los alumnos a los doce años de edad. El sistema dual no saldrá adelante, porque para eso hace falta otro empresariado, pero la segregación temprana sí, porque para eso se basta Wert. ***¿Y quién será segregado? Adivínenlo: la mayoría de los gitanos, una buena porción de inmigrantes y una proporción sustancial de cualesquiera otros.***

Esto nos devuelve al modelo del franquismo antes de la Ley General de Educación y al modelo europeo de la inmediata posguerra, que apenas ha perdurado en una parte (sólo una parte) de Alemania: el examen 11+ británico, la selección en 6º francesa, etc., o sea, todo lo que ya parecía olvidado. Excepto para el PP, que nos dijo que quería revertir los errores de la LOGSE pero en realidad quería decir también los de la LGE.

---

**Algunos post recientes de mi blog, Cuaderno de Campo.**

**Más en http://enguita.info**

## EL GOBIERNO SE ADAPTA AL FRACASO ESCOLAR ANTES DE COMBATIRLO

La reducción de la ESO propuesta por el Ministro de Educación y Cultura se presenta como una vía para reducir el fracaso escolar, pero en realidad es una adaptación al mismo, una rendición en toda regla. Si suponemos que el descuelgue, voluntario o involuntario, de los alumnos es progresivo, es seguro que hacer las cuentas a los 15 años en vez de a los dieciséis hará disminuir la cifra de fracaso al final de la secundaria obligatoria -lo mismo que un adelanto de la edad de jubilación general haría disminuir la proporción de jubilaciones anticipadas. Pero reducir la ESO no es reducir el fracaso, es institucionalizarlo. Es renunciar al objetivo de que todos los adolescentes superen las enseñanzas comunes que se suponía debían superar a los dieciséis años.

Lo que el gobierno hace, en línea con la visión clasista y naturalista de la sociedad propia de la derecha, es afirmar que una parte sustancial de la población no tiene las condiciones para alcanzar ese objetivo, por lo que debe ofrecérsele algo más limitado. Pretender que podían hacerlo habría sido el error típico de la izquierda, sobrevalorando al pueblo llano. Pero antes de tirar la toalla se deberían haber abordado otras deficiencias y perversiones del sistema (academicismo de los programas, desvinculación de la realidad, centros desarticulados, direcciones débiles, profesores desmotivados, abuso de la repetición, etc.), a mi juicio más importantes en la generación del fracaso que ningún otro factor, incluidos los determinantes sociales ajenos a la escuela, las diferencias individuales y la ordenación del sistema.

En lugar de intentar hacer funcionar bien el sistema educativo ya existente, el gobierno ha decidido reordenarlo. En lo primero, por cierto, podría haber encontrado amplios apoyos para medidas que los ministros y consejeros de los gobiernos socialistas -nacional y autonómicos- nunca se atrevieron a abordar a fondo, en particular las relativas a ampliar la autonomía de los centros, reforzar a las direcciones, introducir incentivos diferenciales para los profesores, evaluar todos y cada uno de los ámbitos y niveles del sistema, etc., es decir, la política educativa en el nivel meso o micro. La reordenación ahora anunciada estaba ya cantada, pues el PP la venía reclamando ya con claridad al menos desde el documento que presentaron para explicar su negativa a un pacto de Estado en materia educativa, aunque el último ministro socialista pudiera creer haberla conjurado con el itinerario hacia el bachillerato en cuarto curso de la ESO.

Suponiendo que realmente la lleven a cabo, podría producir otros efectos que el obvio de reducir la ESO. Las últimas reordenaciones del sistema han producido siempre efectos inesperados. La LGE de 1970 quiso crear un sistema paralelo de formación profesional (de la FP1, de infausta memoria, pasando por la muy razonable pero muy minoritaria FP2, hasta la non nata FP3) y creó más que nada un basurero (la FP1, pues la FP2 se alimentaría ante todo del bachillerato) con elevadísimos niveles de fracaso y abandono (Wert, que promete solucionar el fracaso escolar y el desempleo juveniles con esa nueva FP a los 15, debería pedir a sus asesores un buen informe sobre lo que fue la FP a los 14). La LOGSE de 1990, que pretendía dignificar la formación profesional exigiendo el requisito de ser graduado en la ESO para los Ciclos de Grado Medio y en Bachillerato para los de Grado Superior, así como cerrando el paso directo de un grado a otro, consiguió dejar en la calle a tres de cada diez alumnos, los no graduados en la ESO, y frustrar las expectativas de progreso de los graduados del primer ciclo profesional. La reordenación actual puede fácilmente llevar a que muchos alumnos abandonen el sistema a los dieciséis sin haber salido de la ESO (fácil, con el nivel de repetición de curso español) o con un único curso de formación profesional sin ninguna utilidad en si mismo y una enseñanza común reducida. Ya veremos.

## WERT EXHIBE UNA LÓGICA RAMPLONA Y PREPARA MÁS FRACASO ESCOLAR

Compensar la condición de parvenu en el mundo de la educación con la osadía del doctrinario puede ser un cóctel explosivo, y el ministro Wert parece decidido a agitarlo hasta que estalle. Un ministro sin trayectoria anterior en el ámbito educativo (aun siendo profesor universitario) podría haber significado una bocanada de aire fresco en un ámbito tan claustrofóbico como éste, pero también es un riesgo si ignora de forma sistemática tanto los logros del sistema como lo que sabemos sobre él. Y la disposición a abordar sin complejos los problemas puede ser un activo, pero no así las simplificaciones sin otro fundamento que apreciaciones superficiales o tópicos malhumorados.

El más reciente ejemplo, aunque seguramente no el último, de marcha decidida hacia el desastre puede ser la ocurrencia de que no se debe obtener el título de la ESO con asignaturas suspendidas. Empecemos por hacer cuentas: ahora, con el procedimiento actual de evaluación global, se quedan sin título tres de cada diez alumnos; aunque no existen estadísticas sistemáticas, se estima por datos de algunas comunidades autónomas que la proporción de alumnos que lo obtienen con asignaturas suspensas ronda o supera el veinte por ciento. Total: cincuenta por ciento en números redondos. Eso es lo que supondría hoy la aplicación de la propuesta Wert: aumentar el fracaso en la enseñanza obligatoria al cincuenta por ciento. Y todo con la endeble base de la eterna sandez sobre el número de suspensos con los que se pasa el curso, se obtiene el título, etc., la favorita de quienes claman por el fracaso escolar pero creen que aquí se suspende poco, se repite menos y se titula de cualquier manera.

Los que se creen cartesianos, quizá porque no pudieron sacar mucho más de aquella suma de asignaturas de los tiempos gloriosos, dirán: es lo que hay, y la única pregunta es si se les da el título con asignaturas suspensas o no. Ni que decirse tiene que con la respuesta a esa pregunta se clasificaría de un lado a los que dicen que sí, o sea, a los partidarios de la igualdad por abajo, los que no temen degradar la escuela y la cultura, los de la LOGSE, la izquierda y los pedagogos, etc., los malos, y del otro a los que dicen que no, o sea, los adalides de la cultura del esfuerzo y la exigencia, los que buscan la calidad y la excelencia, el PP y los pata negra de secundaria, etc., los buenos. Pero éstas

no son las cumbres del cartesianismo, sino las cuentas de la vieja. La pregunta es otra: ¿por qué no se iba a poder superar una etapa sin superar todas y cada una de las asignaturas? ¿Acaso no se supera una asignatura sin superar todos y cada uno de los temas del programa? ¿O no se supera un tema sin superar todos y cada uno de sus apartados o preguntas? Resulta que elegimos pareja sabiendo que nadie es perfecto, que los inversores diversifican sus carteras porque no todo va a ser rentable, que el gobierno gobierna a pesar de no haber ganado en todas las circunscripciones, que se puede ser creyente sin tragarse todos los dogmas… y así hasta el aburrimiento, pero Wert y compañía no quieren entender que la ESO es una etapa, que además es una etapa obligatoria y común, y que por ello mismo lo lógico y lo justo es que sea objeto de una evaluación global. Si tal o cual materia se considera especialmente importante, eso debería traducirse en un refuerzo de los medios dedicados a ella: tiempo del alumno, tiempo del profesor, otros recursos, pero no en un derecho de veto sobre la promoción del alumno y sobre su futuro por parte del profesor agraciado o desgraciado con la decisión de suspender o simplemente engreído con el carácter esencial de su asignatura o la infalibilidad de sus métodos docentes y sus criterios de evaluación.

Cuestión distinta es que se deba subir o no el nivel de exigencia. Se suba, se deje o se baje, el criterio para la concesión del grado debe ser global. Es más, si sube el nivel de exigencia, mayor motivo para que lo sea, es decir, para no dejar en manos de un solo profesor la capacidad de vetar la promoción o la graduación un alumno no importa con qué nivel de convicción ni con que carga de razón. De hecho, y como se ha mostrado hasta la saciedad, lo que hay que revisar es la relación entre las calificaciones académicas y el nivel de competencias y de conocimientos del alumnado, una vez que hemos aprendido, gracias a PISA, que pequeñas diferencias con otros países en competencias se traducen en grandes diferencias en las tasas de graduación, o, gracias a la Evaluación General de Diagnóstico, que las diferencias entre las comunidades autónomas en el nivel de competencias de los alumnos no se corresponden con las diferencias en las calificaciones ni en las tasas de graduación; es decir, que existe un alto grado de arbitrariedad en la evaluación o, si se prefiere de una manera más suave, que carecemos de unos criterios claros, contrastados y compartidos, lo cual es inseparable de la peculiaridad española de que la evaluación de los alumnos dependa exclusivamente del profesorado de cada centro (y, si los planes de Wert se cumplen, del profesor de cada asignatura) durante toda la enseñanza primaria y secundaria.

Y una coda: si cada profesor llega a tener la posibilidad indiscutida de bloquear la promoción o la titulación de un alumno con su suspenso, ésta se ejercerá con más largueza en los centros públicos, donde el funcionario campa fácilmente a su antojo, que en los privados, donde el contratado es más probable que comparta un proyecto y está más obligado a tener en cuenta los criterios de la dirección. En suma: más suspensos en todas partes pero sobre todo en la pública, a la que se clavaría una banderilla más antes de la estocada final.

## DIVERSIFICACIÓN ¿PARA INTEGRAR O PARA SEGREGAR?

De acuerdo con la nota de prensa de Efe del pasado día 3, el ministro Wert rechazaba el excesivo grado de elección entre optativas por parte de los alumnos de ESO, cuya finalidad sería sólo hacerles todo “más fácil y más grato”. Por otra parte, sin embargo, anunciaba “una diversificación de caminos” hacia el bachillerato o la formación profesional en el cuarto curso de la etapa y lo justificaba, no se lo pierdan, porque “la elección temprana podría servir de motivación […] a estudiantes que hoy no la tienen.” En definitiva, el ministro viene a decir que la elección de materias, efectivamente, es un elemento de motivación, pero que no permitirá elegir gratis. Quien quiera apartarse del canon académico lo hará al precio de la orientación forzosa hacia la enseñanza

profesional, y quien quiera acceder a enseñanzas académicas habrá de pagar el precio de no poner jamás un pie fuera de ellas.

Que los alumnos tienen intereses y motivaciones distintos es algo bien sabido. Podemos estar seguros de que, si les preguntásemos no a los quince o dieciséis sino a los trece, los once o los nueve años ya se dividirían, en la proporción que fuese, por sus expectativas profesionales (trabajos más o menos cualificados, manuales o intelectuales…) y sus horizontes escolares (permanencia o abandono, ramas académicas o profesionales, antes o después). Pero todas las reformas educativas de los últimos cincuenta años se han basado en la idea de que nadie debería ver determinado prematuramente su futuro de forma irreversible o difícilmente reversible. Para evitarlo se prolongó el tronco común hata el término de la enseñanza obligatoria, pero, dado que los adolescentes proceden de distinto orígenes (sociales, culturales), siempre se ha sabido que había que diversificar para que todos pudieran llegar a un mismo punto de destino: el éxito en la enseñanza obligatoria y común. No es sólo que a todos los gusten más unas cosas que otras, sino que el hecho de que una institución te diga lo que hacer con lo mejor de tu tiempo más la mitad de los días del año, a una edad en la que ya podrías trabajar, reproducirte y hasta ir a la guerra resulta, cuando menos, discutible y, sin duda, doloroso. Quien debería explicarse es quien piense que podemos tener a todos los alumnos haciendo lo mismo durante diez años o que, si no lo hacen de buen grado, merecen oportunidades desiguales en la vida.

Motivar mediante caminos distintos para llegar a un mismo objetivo es lo contrario de apoyarse en esa motivación diversa para dividir en caminos inconexos. Aristóteles ya explicaba que tratar de manera igual situaciones desiguales no podía conducir a la igualdad. La opcionalidad, la diversificación, la flexibilidad, la discriminación positiva son sólo los instrumentos que la política educativa ha querido utilizar para asegurar la igualdad en la enseñanza básica. Cuestión distinta es la de hasta dónde han podido, sabido y querido hacerlo la institución escolar y la profesión docente. Ahora el ministro dice lo que el PP ya había anunciado mucho tiempo atrás, que quiere separar antes a los alumnos, pero no deja de ser curioso que una misma cosa, la relación entre elección y motivación, se use para cargar contra la escuela comprehensiva y para defender la escuela segregada.

## ESTA SÍ ES SU REFORMA, Y ES IDEOLÓGICA

(23 de mayo, El País)

Si se tratase apenas de una batalla por la carga del trabajo del profesorado estarían dados todos los motivos para permanecer al margen. Tras años de una estrategia corporativa sindical que he resumido en la consigna de obtener más por menos, llega la derecha y decide que hay que hacer más con menos, lo cual podría hasta llegar a producir cierto reequilibrio justo y eficaz a corto plazo y abrir la perspectiva de un nuevo pacto entre profesorado y sociedad bajo la única máxima que siempre debió presidirlo: más por más, mejores condiciones laborales y salariales a cambio de más y mejor trabajo (el que muchos ya hacen) para una educación con más calidad y equidad.

Pero, en vez de eso, lo que el gobierno está haciendo es imponer su programa más ideológico aprovechando la conmoción de la crisis económica. Ante todo se trata de renunciar a cualquier política de igualdad y equidad y, de paso, satisfacer a lo más rancio de sus aliados y su base electoral.

Suprimir el apoyo a la escolarización de 0 a 3 años cuando sabemos cada vez mejor que son los decisivos para el desarrollo intelectual golpeará precisamente a quienes nacen en un contexto familiar más desaventajado y sólo a ellos. Acortar la ESO adelantando un

año para todos la bifurcación entre bachillerato y formación profesional, al tiempo que se suprimen o se dejan caer los programas y recursos compensatorios en el tronco común, es hacer que esa opción se acerque más a ser un calco de las desigualdades de origen y que resulte más irreversible. Disparan así contra su bestia negra, la comprehensividad (la suma de las reformas estructurales de 1970 y 1990) que, digan lo que digan, caracteriza a los sistemas más efectivos y a las sociedades más cohesionadas de nuestro entorno, y lo acompañan con el delirio del bachillerato de (pseudo)excelencia y una idea quimérica de formación dual. Combinar la subida de tasas con la reducción de becas y la ausencia de préstamos blandos significa cerrar el paso a la educación superior a amplios sectores que no pueden -y menos ahora- asumir sus costes directos e indirectos.

En suma, una agresiva política de derechas adobada, además, con insultos a la decencia y la inteligencia como la reforma de la Educación para la Ciudadanía. Por eso había que hacerse oír el 22M y mucho me temo que habrá que volver a hacerlo una y otra vez a lo largo de esta legislatura. Eso sí: que no sea para defender un estado estacionario que no lo merecía.

# Documentos de interés
# "Avances y retrocesos en el acceso de los gitanos a la vivienda". Vincle

VINCLE. Por encargo del **Ministerio de la Vivienda** a través de la Fundación Secretariado Gitano. Grupo de expertos 2008

Vista la importancia de la vivienda desde la perspectiva no sólo de cumplimiento con los derechos fundamentales, y de los derechos reconocidos por la Constitución Española, sino también desde la perspectiva de la plena incorporación a la sociedad en toda su globalidad, hay que reconocer los avances logrados, pero también los límites y retrocesos.

Muchos de los logros, límites y retrocesos que experimentan los gitanos vienen condicionados por el proceso histórico vivido, el grado de superación de la discriminación que tradicionalmente sufren, la legislación impuesta y las políticas desarrolladas.

Destaca en primer lugar la constatación de que numerosas familias gitanas y familias mixtas se han asentado desde hace muchas décadas en diferentes territorios, con larga experiencia de interacción, simbiosis y simpatía con el entorno físico y social. Frecuentemente estos casos han dado lugar a situaciones en las que si bien no se observa una pérdida de identidad gitana, ésta se percibe en el entorno que le rodea como anónima o no específica. Muy raramente este sector es objeto de estudio, ya que es considerado incluido socialmente y difícilmente cuantificable. Pero es importante tenerlo en cuenta en el haber de los logros en nuestra sociedad.

Sin embargo, como se ha visto en apartados anteriores, grupos importantes de familias gitanas y no gitanas han accedido en décadas pasadas a viviendas de promoción pública construidas en barrios de nueva generación a lo largo de los años 60-80. Y en algunos de estos casos la falta de actuaciones sostenidas[1] en el tiempo ha generado una nueva tipología de problemas, tales como:

- La concentración de población gitana (y de otros grupos vulnerables) en determinados barrios.
- El deterioro de las viviendas, del entorno y por consiguiente de la convivencia.
- El hacinamiento, como resultado a los problemas de accesibilidad de las nuevas generaciones de familias.

Frente a esta realidad habrá que valorar los diferentes intentos de desarrollo de planes integrales de actuación, planes de mejoras de barrio, planes de remodelación y otras actuaciones integradas que pretenden cambiar el signo del proceso. Aunque pocas veces incluyen la intervención en vivienda y urbanismo como aspecto fundamental junto a lo social y educativo.

[1] F. Rodríguez 2002

A estas realidades habría que sumarles los barrios de tipología especial, creados como forma de paso temporal a viviendas normalizadas, y que debido a su permanencia y cronicidad se han transformado en formas organizativas segregadas, fuertemente excluidas.

Considerando el requisito de la accesibilidad como "posibilidad de disponer de una vivienda sin que este derecho suponga un quebranto excesivo de los recursos económicos que se disponen para vivir"[2], se destaca la persistencia del chabolismo y la infravivienda como paradigma de la exclusión social, y de la timidez institucional para afrontar su resolución. El abordaje de estas situaciones requiere como se ha hecho en numerosas ocasiones (Avilés, Riu Sec, Argentona…) de planes especiales sólidamente planificados y consensuados, con aportación de recursos especiales.

A esta situación hay que añadir la falta de garantías para el acceso a la vivienda pública y al mercado libre, que de un lado bloquea las posibilidades de emancipación de las familias jóvenes, y por otra genera nuevas situaciones de chabolismo e infravivienda percibidos como última alternativa a la que se acogen familias en determinadas situaciones.

Por último cabe destacar las nuevas realidades a las que habrá que hacer frente. Nos referimos a las agrupaciones de familias gitanas procedentes de Europa del este, y de las agrupaciones familiares que desarrollan una cierta itinerancia dentro del Estado Español, o por el sur de Europa.

Las claves de comprensión de estos grupos de familias gitanas está en: las condiciones de su lugar de origen, la "rentabilidad económica" o permisividad de cada lugar para ejercer sus actividades relacionadas con la mendicidad, su arraigo o proyecto de retorno a su país, y el descubrimiento de prestaciones sociales que puedan considerar favorables.

Así pues, la estabilización de su asentamiento está totalmente condicionada a las posibilidades económicas inmediatas, de tal manera que el acceso a una vivienda digna, entendiéndola como "accesible", "adecuada", "habitable" y "estable"[3], no figura en la agenda de la familia itinerante de forma prioritaria.

En consecuencia, la consideración y deseo de disponer de unos recursos materiales tales como mobiliario, enseres, instalaciones óptimas, etc. no son demasiado valorados por estas familias gitanas itinerantes que fundamentan su ruta en la actividad económica.

Otros grupos familiares de gitanos de países del Este de Europa, menos numerosos y menos visibles, procedentes de situaciones sociales menos excluidas, se han incorporado con normalidad al trabajo y residencia en España.

Para este tipo de familias itinerantes la situación es diferente cuando se cuentan con recursos económicos suficientes para disponer de vivienda permanente o, en el caso de ser familias itinerantes, para disponer de una vivienda adecuada sobre todo durante las épocas invernales.

---

[2] Luís Cortes, Celia Fernández, Pilar Plaza, 2003
[3] Cit. 1

## ELEMENTOS DESTACABLES DE LOS PROGRAMAS DE REALOJAMIENTO

- Presencia en un lugar destacado en la "Agenda Política" y con una vocación clara de consenso entre fuerzas políticas municipales y concertación entre diferentes administraciones (estatal, autonómica y local) para:
  - Atraer los recursos necesarios, clarificando las competencias de cada una entre diferentes niveles administrativos.
  - Controlar la repercusión social y política, evitando un trato sesgado por parte de los medios
  - Activación del partenariado y trabajo en red: Consenso social.
  - Participación de los diferentes actores públicos y privados, para la consecución de objetivos comunes y transmisión unitaria de mensajes, atajando y paliando las posibles reacciones de rechazo a través del diálogo.
  - Compromiso de actuación a medio plazo. Entender que son actuaciones que sobrepasan una legislatura, y que las transformaciones profundas sólo se perciben a largo plazo y más allá de la primera generación.
  - Existencia de un liderazgo claro, reconocido, que dinamice, coordine, impulse, etc. Y una estructura administrativa que operativice las decisiones.
- Compromiso e implicación de la población realojada. Acuerdos en sus procesos de inclusión social. Educación de derechos y deberes. Individualización y adaptación a las peculiaridades de cada familia. Tutela y acompañamiento socioeducativo.
- Intervención para la inclusión social en toda su globalidad, incluyendo aspectos educativos, de inserción laboral, de salud y de fomento de la convivencia.
  - Soluciones normalizadoras, evitando alternativas provisionales o medidas de transición que habitualmente se prolongan en el tiempo y resultan, a largo plazo, más costosas en lo económico y en lo social. Estas soluciones deben procurar la sostenibilidad del barrio y del entorno, evitando por tanto la guetización del entorno y de los servicios comunitarios con medidas de diseminación geográfica.
  - Intervención en los barrios de acogida. Desarrollo comunitario.
- Mecanismos de seguimiento y control: Censo de afectados, control de ocupaciones. Prevención de rebrote del chabolismo
- Dispersión en distintos barrios normalizados para evitar guetos.
- Estudio de las relaciones familiares de apoyo y ayuda mutua entre núcleos familiares para poder respetarlas y mantenerlas aún en contextos geográficos distintos.

## ELEMENTOS A EVITAR EN LOS PROGRAMAS DE REALOJAMIENTO

- Confusiones sobre el papel de cada una de las diferentes administraciones y desdibujo de las funciones de liderazgo que la administración responsable debería asumir y ejercer.
- Presuponer que por trabajar con gitanos chabolistas, las necesidades, oportunidades y posibilidades de compromiso deban ser inferiores a las de cualquier otro colectivo.
  - La entrega de dinero para que se abandone determinado asentamiento, no solo a menudo se incumple sino que traslada y multiplica el problema
  - Recursos de vivienda que no garantizan la continuidad de su uso. Como marco de las medidas de control y apoyo hay que realizar contratos que expliciten las responsabilidades mutuas de la administración y las familias gitanas residentes.
- Mantener la prioridad para el acceso a la vivienda social que ofrece la administración, según criterios de mayor necesidad socio-familiar. Se debería procurar ofertar viviendas diluidas entre los barrios normalizados frente a bloques

enteros de vivienda pública, donde acaban domiciliándose familias multiproblemáticas.

- El fomento de alojamiento en viviendas en propiedad es controvertido, puede propiciar nuevas ventas y reiteración de procesos de chabolismo y realojo. El acceso a una vivienda digna no tiene por qué presuponer su propiedad, basta con el derecho al uso.
- Dejar en el olvido los barrios de acogida, el vecindario que en la práctica asume la tarea de incorporar a los nuevos vecinos en las relaciones comunitarias. Intervenir únicamente en el conflicto

# Documentos de interés "Hábitat, exclusión residencial y comunidad gitana". VINCLE

Dolors Camats Creus
Judith Cobacho Haya
Francina Planas
VINCLE

*"A fondo". Revista Gitanos, pensamiento y cultura. Núm. 47-48. Enero 2009. Págs. 60-65*

El hábitat de un grupo social, con su organización y formas de vida, refleja su fiel imagen. Los gitanos, en su periplo histórico han tenido que adaptarse a distintas formas de alojamiento y han dispuesto de variadas adaptaciones para disponer de su hogar familiar. Siempre pendientes de los condicionantes derivados de la sociedad paya que los rodeaba, han dispuesto sus espacios particulares y sus viviendas según su tradición les empujaba y a partir de los recursos sociales de los que disponían.

En este artículo exponemos los elementos de fondo que consideramos clave en los actuales procesos de acceso a la vivienda por parte de los gitanos y en relación a la necesidad de incluir en estos procesos las cuestiones que garanticen la inclusión social.

Desde la experiencia en el grupo **VINCLE**, recogemos unos apuntes y reflexiones frente a la situación y necesidades actuales de las familias gitanas dentro de los actuales contextos para el acceso a la vivienda. Partiendo de la experiencia en distintos procesos de realojamiento, en la intervención social para la convivencia en las comunidades vecinales, y en la comprensión cultural del uso y funciones del hábitat familiar, se trata de sintetizar los planteamientos básicos para fundamentar correctamente las intervenciones sociales en la disposición de vivienda para las familias gitanas.

No podemos olvidar que es desde el hogar de cada uno que proyectamos nuestra participación social, y desde donde sustentamos nuestra esencialidad.

## La relación de la comunidad gitana con la vivienda en España: Evolución histórica

Se tiene conocimiento documental de los primeros grupos de gitanos en España desde el año 1425. Entraron por el norte de la península aprovechando las peregrinaciones medievales a Santiago de Compostela.
Probablemente en un principio, los gitanos evitaron su expulsión, porque no eran muy numerosos, y gracias a su nomadismo, se hacia difícil su localización y asimilación. Sin embargo, unos años más tarde los Reyes Católicos decretaron su expulsión con la promulgación de la primera pragmática antigitana, con ella se inicia un periodo de más de cuatro siglos de rechazo y exclusión social.

Aunque las más de 300 pragmáticas que siguieron a la primera no lograron desterrar a los gitanos, lo que sí consiguieron fue acabar con el nomadismo de algunos

grupos. Contrariamente a lo que se piensa, no todos los gitanos han sido nómadas hasta su migración a las ciudades, sino que algunos dejaron de serlo hace siglos. La pragmática de Carlos III en 1783 se basa precisamente en conseguir la sedentarización y cambios en el tipo de ocupación de la s familias gitanas para su mayor control social. Después de la aplicación de esta ley, a finales del siglo XVIII, en Catalunya, la sedentarización de los gitanos es un hecho, sólo unos pocos continúan organizados en grupos nómadas.

Por consiguiente, se puede hablar de la coexistencia de diferentes ritmos de sedentarización en el pueblo gitano, que se corresponden con una adaptación al entorno, a sus estrategias económicas y normativa vigente en cada época. Las situaciones respecto a la vivienda son muy diversas, como también lo son las estrategias de supervivencia.
Sin embargo no es hasta el siglo XX, y más concretamente a partir de su segunda mitad, cuando de forma generalizada se desarrollan sistemas de vida más sedentarios por parte de la población gitana.

En la década de 1960 a 1970 tuvo lugar un proceso de sedentarización definitivo, con una masiva migración de zonas rurales a urbanas. La progresiva industrialización del país y la extinción de muchos de los oficios artesanales tradicionales: chalanes, esquiladores, cesteros…provocó el éxodo a las ciudades. Este fenómeno, aunque no fue exclusivo del pueblo gitano, si que en su caso presentó ciertas particularidades que nos ayudan a entender el fenómeno del chabolismo y la infravivienda en España.
En general, los gitanos emigraron a las ciudades más tarde que los no gitanos, y a diferencia de estos no sólo lo hicieron los jóvenes, sino que se trasladó toda la familia extensa, con lo que cortaron todo vínculo con el mundo rural.
El acceso y la competencia por los puestos de trabajo de la industria resultará un escollo imposible de superar para la mayoría de los gitanos/as. Estos no se convirtieron en obreros industriales, sino que accedieron a trabajos como la chatarra, recogida de papeles y cartones, y finalmente a la venta ambulante.

El fenómeno del chabolismo i/o infravivienda no fue exclusivo de la población gitana. La construcción de vivienda pública en los años 70 y 80 intentó erradicar está situación, sin embargo aunque los gitanos también se beneficiaron de estos planes de vivienda en poco tiempo pasaron a ser la población mayoritaria que residía en chabolas. Las nuevas construcciones favorecían la reubicación de los chabolistas en nuevas viviendas frecuentemente en altura. Estos planteamientos no tenían en cuenta el entorno y las formas de vida de las familias gitanas chabolistas. Sus ocupaciones laborales y su deseo de vivir cerca de los familiares no encajaban con la política de vivienda existente, lo que conllevó que en algunos casos se regresara rápidamente a las chabolas. Los que consiguieron acceder a una vivienda y un entorno normalizados lograron mejorar notablemente sus condiciones de vida.

A finales de los años 80 se realojaron a menudo a familias gitanas en viviendas de bajo coste construidas para ellos, en zonas que no disponían de ninguna infraestructura básica, en los márgenes de las ciudades. La ausencia de políticas integrales y estas ubicaciones aisladas impidieron la presencia de servicios básicos y reforzaron la exclusión social. Los barrios aislados no contaban con un mantenimiento adecuado ni con los equipamientos mínimos deseables, con lo que el entorno fue deteriorándose rápidamente. La falta de seguimiento de las familias realojadas contribuyó a que las viviendas, de bajo coste, no se cuidaran convenientemente generando con el tiempo nuevos focos de infraviviendas; espacios carentes de los requisitos mínimos de habitabilidad.

A partir de los 90 se fueron abandonando estas prácticas en beneficio de nuevas líneas de trabajo que tenían cada vez más en cuenta las singularidades de los gitanos y sus necesidades familiares. Así, en las últimas actuaciones para erradicar el chabolismo,

las propuestas no disponían de un núcleo donde trasladar íntegramente a las familias, sino que se pusieron en práctica realojos diseminados territorialmente.

Aunque en los últimos años la situación de la población gitana respecto a la vivienda ha mejorado, la concentración en determinados barrios, municipios o áreas metropolitanas sigue siendo actualmente una constante.

Por un lado aún se mantienen focos de chabolismo y/o infravivienda, y por otro la falta de una acción continuada está haciendo emerger nuevas problemáticas que ponen en peligro los logros que años atrás se habían alcanzado.

Intentar describir la situación actual de la población gitana a España en relación con la vivienda es hablar de un proceso inconcluso y en buena medida descuidado. La emergencia de nuevos problemas como la falta de remodelaciones de edificios antiguos en los cascos históricos donde también se concentra población gitana, el hacinamiento de familias en un mismo piso, el deterioro progresivo de un gran parque de viviendas o las dificultades de compra o alquiler de una vivienda por el rechazo de la sociedad hace que sea preciso plantearse intervenciones integrales y novedosas que respalden el acceso del pueblo gitano a una vivienda normalizada.

**Exclusión social y exclusión residencial**

Nuestra experiencia en el trabajo social y educativo vinculado a la vivienda, nos ha demostrado la estrecha vinculación entre la exclusión social y la exclusión residencial, que se pone de manifiesto especialmente en una parte de las familias gitanas.

Desde hace tiempo se ha conceptualizado el fenómeno de la exclusión social, en un análisis que parte del término de pobreza hasta conceptos más complejos como el de la inclusión social.

Las diferentes definiciones de la exclusión social incluyen un conjunto de factores de vulnerabilidad social, que pueden desembocar, o no, en situaciones de exclusión social. Esta, se entiende como un fenómeno social complejo, multidimensional y especialmente dinámico, ya que combina características estructurales y relativas al proceso. Existen situaciones y evoluciones muy diversas, que en muchos casos explican más los efectos que no las causas que originaron esta situación. La exclusión es un fenómeno multifactorial; generado por una gran diversidad de causas que pueden contribuir a debilitar las situaciones de personas y colectivos. Cuando en un mismo grupo y/o individuo aparecen más de uno de estos factores se incrementa el riesgo de exclusión, ya que estos factores se refuerzan unos a otros.

Otras definiciones enfatizan el carácter de proceso de la exclusión social tal y como muestra Jordi Estivill *"la exclusión social puede ser entendida como una acumulación de procesos confluyentes con rupturas sucesivas que, arrancando del corazón de la economía, la política y la sociedad, van alejando e inferiorizando a personas, grupos, comunidades y territorios con respecto a los centros del poder, los recursos y los valores dominantes"*[4].

El concepto de exclusión residencial es relativamente reciente en nuestro país y se entiende también como un fenómeno social complejo, que se conforma desde diferentes factores y que no puede explicarse únicamente por motivos de privación y accesibilidad

[4] Estivill, J. (2003): Panorama de la lucha contra la exclusión social. Editado por: Oficina internacional del Trabajo. Ginebra

económica. De este modo además se articularían diferentes componentes como la accesibilidad, la desadecuación, la habitabilidad y la inestabilidad[5].

Desde nuestra perspectiva es evidente que hay una clara relación entre la exclusión residencial y la exclusión social. La ausencia de vivienda o el alojamiento en situaciones extremas de degradación, de segregación o en condiciones indignas, según nuestros estándares sociales y culturales, aíslan y restan posibilidades de promoción de personas, familias y colectivos; generando procesos de desvinculación social que acaban realimentando dinámicas generadoras de exclusión social.

La vivienda es un elemento central en la vida de las personas, es un derecho fundamental que consolida el resto de los derechos fundamentales, como la educación, el trabajo, la atención sanitaria, la protección social etc.[6] Es donde se desarrolla nuestra vida privada, donde nos aprendemos a relacionar, donde primero se estructura nuestra personalidad, donde nos socializamos, donde nos arraigamos en un espacio y en un territorio concretos. Los seres humanos, necesitamos marcar y definir nuestro territorio. **En este sentido, la vivienda nos proporciona referencias estables para orientarnos y para preservar nuestra identidad frente a nosotros mismos y a los demás.** Por lo tanto la vivienda entendida como hogar, no tiene un sentido meramente funcional, es el resumen de nuestra vida, de las experiencias públicas y privadas. Esta relación se configura como una apropiación continua y dinámica del espacio más privado que nos da proyección en el tiempo y garantiza la estabilidad de la propia identidad[7].

Como ya hemos situado anteriormente, y haciendo referencia a la gran heterogeneidad de las familias gitanas. Parte de este colectivo muestra especiales dificultades respecto al alojamiento. La pervivencia de su pasado reciente nómada, facilita la movilidad, la adaptación y la adecuación a otras maneras de entender el espacio privado y público.

Según los datos del Mapa sobre Vivienda y Comunidad Gitana en España, en 2007 un 11,7% de las familias gitanas aun residían en viviendas muy deterioradas y en chabolas, barracones o caravanas. A pesar de los esfuerzos realizados en las cuatro últimas décadas, para superar determinadas situaciones de exclusión residencial y de dignificar determinadas condiciones de vida, la exclusión residencial de algunas familias gitanas, que también lo es social, muestra un fuerte componente estructural que tiene tendencia a permanecer en el tiempo, por tal y como se han ido configurando los sistemas de acceso a la vivienda pública y privada en España. La exclusión residencial, ya sea por motivos étnicos y/o económicos[8] se concreta no sólo en la pervivencia del chabolismo y la infravivienda, sino también en las dificultades de acceso de las familias más jóvenes, el hacinamiento y la sobreocupación de algunas viviendas, la concentración y la segregación residencial en algunos pueblos y ciudades, y las dificultades de mantenimiento tanto

---

[5] Oteiza, V. (2003): Un lugar para vivir. Capítulo: Vivienda y exclusión social, Luís Cortes, Celia Fernández y Pilar Plaza. Gobierno de Navarra y Universidad Pública de Navarra.

[6] La Carta de los Derechos Fundamentales de la UE, Niza, 7 de diciembre de 2000. Los conceptualiza en seis grandes capítulos: dignidad, libertad, igualdad, solidaridad, ciudadanía y justicia. Reconoce el derecho a *"una ayuda de vivienda para garantizar una existencia digna para todos aquellos que no dispongan de recursos suficientes (…)".*

[7] L. Iñiguez y E. Pol: ***Cognicion, representación y apropiación del espacio.*** Barcelona,. Publicaciones Universitat de Barcelona. Monografies Psico/Socio/Ambientales, número 9.

[8] Cortes, L. y Antón, F. (2007): **La exclusión residencial**. Gitanos, pensamiento y cultura, número 40-41.

físicas como económicas, que en algunas ocasiones afectan también a la vivienda pública de alquiler.

**Trabajar desde la exclusión residencial por la inclusión social y residencial**

Generalmente, una parte importante de la población con la que trabajamos parte de una situación de exclusión social y residencial, y presenta grandes carencias a nivel personal y social. Por lo tanto, nuestros programas de intervención combinan la actuación para la normalización de la vivienda y el hábitat, con un trabajo social y educativo dirigido a la integración en un entorno mejor de personas y familias que se realojan, intentando resolver a la vez sus deficiencias personales y/o sociales.

La vivienda se plantea como un factor central y esencial, pero no exclusivo. Este hecho permitirá además dar un valor de compromiso y exigencia que motivará la población a protagonizar una acción global y completa para adquirir su autonomía individual y familiar en el conjunto de la sociedad, a la vez que posibilitará la convivencia respetuosa con otros ciudadanos.

La idea es que el inicio de un proceso de inclusión social suponga mejoras en la calidad de las condiciones de vida y se impulse el desarrollo económico, formativo, social, sanitario y relacional de les familias en un contexto comunitario normalizado.

La intervención parte de la convicción que **la población beneficiaria del programa es el sujeto protagonista de su proceso** de crecimiento en los niveles personal, familiar y colectivos, esto supone desarrollar metodológicamente procesos de toma de conciencia de sus limitaciones, de sus potencialidades, de sus oportunidades de desarrollo y de su corresponsabilidad en las situaciones actuales y futuras. Sin la implicación y el compromiso de las familias protagonistas del programa no seria posible la sostenibilitat de los cambios que se proponen.

En este sentido la **participación es un elemento esencial**, sobre el que se sustenta la garantía de continuidad y la validez de la intervención social y educativa que realizamos. Otro **criterio fundamental es el de la normalización**, entendido como el acceso de la población a los sistemas de protección social, de sanidad y de educación existentes en nuestra sociedad, en igualdad de condiciones. Esto implica que la coordinación con los servicios existentes y el trabajo en red son instrumentos básicos y fundamentales para garantizar el buen funcionamiento de los proyectos en los que intervenimos.

Es primordial que toda intervención social y educativa que se desarrolle con población en exclusión social y residencial, supere viejas formas paternalistas que infantilizan y generan la dependencia de la población. Tampoco hay que pretender una normalización inmediata ignorando y olvidando las dificultades que han obstaculizado la inclusión social y residencial de estas familias. Debemos intervenir de forma que **las familias participantes en procesos de realojo experimenten su capacidad de autonomía y de generar cambios positivos,** por si mismas y para su entorno, manteniéndolos en el tiempo.

**Las políticas de intervención**

Cuando se habla de las políticas de vivienda en relación a la población gitana, se tiende a analizar las intervenciones que en los últimos años se han ido desarrollando para superar las dificultades en el acceso y conservación de la vivienda por parte de la población en proceso de exclusión, en diferentes localidades y Comunidades Autónomas del territorio español. Sin duda este es un aspecto de interés, especialmente para los gestores públicos de vivienda, técnicos sociales y entidades y organizaciones relacionadas con la población gitana. Y, sin embargo, **a nuestro modo de ver, el trasfondo de las actuales dificultades en el acceso y mantenimiento de la calidad de la vivienda, radica en el hecho de que las políticas generales no contemplan las necesidades particulares, ni éstas son evaluadas ni atendidas desde una perspectiva de beneficio común.** La legislación de la vivienda debería consistir en la regulación legal del mercado de la vivienda y del servicio público de vivienda con el fin de garantizar el derecho a la misma, del mismo modo que se regula un mercado y un servicio público de educación o un mercado y un servicio público de salud, para dar respuesta al derecho de todos y todas a la educación y a la salud[9]. Esta regulación general debería contemplar estrategias específicas para determinadas situaciones que afectan a diferentes colectivos: Familias monoparentales, chabolistas, vivienda precaria, situaciones de dependencia, discapacidad y exinstitucionalizados, excluidos de las redes de información-formación habituales.

Ante la ausencia de una regulación general, **se han desarrollado múltiples iniciativas de carácter local surgidas de la voluntad de viabilizar la resolución de la precariedad, así como de la necesidad de incluir medidas de carácter social en el marco de estrategias de ordenación y dignificación del territorio, y del parque de viviendas tanto público como privado**. Del mismo modo, cada vez se reconoce con mayor énfasis que la gestión de la vivienda de protección oficial debe ser a su vez inclusiva, lo cual requiere de dispositivos de reserva para la inclusión y de adaptación de los precios de alquiler de las viviendas públicas a las posibilidades reales de las familias con recursos muy bajos y irregulares, con un seguimiento socioeducativo intensivo y una perspectiva comunitaria solidamente asumida.

Hemos observado cómo, en algunas ocasiones, se ha querido solventar las dificultades de acceso de familias en situación muy precaria facilitando con ayuda pública el simple acceso a la vivienda en régimen de propiedad, como una fórmula de garantía para la inclusión social, olvidando el acompañamiento social necesario para trabajar de forma integral los aspectos básicos del trabajo, la salud y la educación, y con despreocupación por las cláusulas de control y garantía del buen uso de la vivienda y del desarrollo de la convivencia. De este modo algunas familias han podido utilizar la vivienda como patrimonio para nuevas transacciones económicas, o simplemente han asistido de forma pasiva al deterioro general de una vivienda de la que, siendo propietarios, no tienen los medios para dignificarla. Del mismo modo que, sin control, ni revisión del uso de la vivienda pública de alquiler, se ha generado, en ocasiones, nuevas formas de desencuentro vecinal con graves consecuencias para la cohesión social.

**Es a partir de estos errores, como también de la vitalidad y riqueza de las experiencias que se han ido consolidando a lo largo de estos años que entendemos que la legislación sobre la vivienda debe también abordar de forma normalizada las situaciones específicas que viven determinados colectivos sociales, desarrollando criterios, condiciones i medios para el acompañamiento de estos procesos des de la**

[9] DOMENECH SIBINA. *Exposición*: Algunas reflexiones al hilo del proyecto de ley del derecho a la vivienda que se tramita en el Parlamento de Catalunya. Madrid, 15.03.07

**planificación misma a escala local, hasta el desarrollo de acciones que conllevan a una convivencia constructiva en la diversidad.**

Por otro lado, como se ha comentado, la vivienda por si sola no resuelve el conjunto de condiciones en las que se desarrolla la vida de las personas y de las familias, aunque supone un aspecto fundamental. Las políticas de intervención deberían abordar los diferentes aspectos y condiciones que configuran el hábitat de los seres humanos y en este caso de la comunidad gitana, ya que vivienda y hábitat interactúan con el "modo de vivir" o "de estar" de las personas

En este sentido, entendemos que lo que configura el hábitat humano es el conjunto dinámico de elementos como la vivienda, el entorno vecinal, la calidad urbana y medioambiental, los recursos, servicios y potencialidades del territorio[10]; y todo ello en estrecha relación con las posibilidades de autonomía personal y familiar en sus diferentes dimensiones: trabajo, educación y salud.

Es difícil que la legislación de la vivienda pueda tener en cuenta todas las dimensiones del hábitat humano, pero si puede tener en cuenta las implicaciones sistémicas de toda actuación en un territorio determinado y poner las condiciones para un desarrollo local más armónico de acuerdo a su realidad concreta. **Las administraciones locales tienen una fuerte responsabilidad en el momento de aplicar las diferentes estrategias de intervención, dado que por la proximidad a la realidad concreta tienen la posibilidad de aglutinar de forma transversal las diferentes iniciativas que se dan en un territorio determinado, viabilizando las sinergias de trabajo,** dirigiendo participadamente los procesos. En definitiva, se trata de promover dinámicas de desarrollo local en una perspectiva comunitaria que incluya a las comunidades gitanas.

Es especialmente importante cuidar, con suma precaución, las diferentes redes vecinales, los procesos de apoyo y soporte de las comunidades de vecinos, las iniciativas de vertebración de acciones con contenido comunitario, ya que el riesgo de desestructuración de las redes sociales es especialmente grave en territorios periféricos o en proceso de *periferización*. Sobre una dinámica de segregación territorial, de empobrecimiento de los recursos y de las posibilidades económicas, culturales y relacionales, la desarticulación de las redes habituales de apoyo y de construcción de la convivencia, constituyen un efecto especialmente devastador para la cohesión social.

**Cualquier estrategia destinada a la inclusión de familias en una comunidad y territorio específico debería acompañarse no sólo de acciones socioeducativas individuales y familiares, sino también de procesos de desarrollo comunitario tanto a nivel de comunidades de vecinos como a nivel de barrio, de forma que permitan la sostenibilidad comunitaria de estos procesos inclusivos.**

Las condiciones legales y los planes de vivienda deben de garantizar el cumplimiento del derecho a una vivienda digna, considerando la atención a las necesidades específicas de determinados colectivos, el desarrollo económico sostenible, y la transformación también sostenible de nuestras ciudades.

---

[10] UAB, Aep DC: Els barris de Gaudí i de Sant Josep Obrer a la ciutat de Reus, cap a un hàbitat de qualitat, sostenible i democràtic, Barcelona, setembre 2000

**Algunos escollos pendientes de resolver:**

Como hemos visto en los anteriores apartados de este artículo, desde la perspectiva de la inclusión social y residencial de parte de la comunidad gitana, actualmente perviven algunos aspectos que precisan de una atención especial. Estos se configuran como retos de futuro.

Desde nuestro punto de vista estos son:

* La actual configuración del parque público de vivienda tiende a la concentración de familias con dificultades y a la segregación residencial. En este marco es difícil contar con una oferta suficientemente amplia para hacer posible la diseminación territorial de familias en procesos de inclusión social. Algunas experiencias puntuales de compra pública de vivienda en el mercado secundario han dado buenos resultados. En este sentido el actual contexto inmobiliario puede significar una oportunidad.
* La gestión pública de la vivienda de alquiler tiene poca tradición en España si la comparamos con otros países de la Unión Europea. Se tiende a gestionar el parque público de alquiler como si fuera privado: la administración pública, a veces no se responsabiliza de todas sus obligaciones como propietario provocando dejadez en el mantenimiento de la calidad física, organizativa y convivencial.
* El enfoque de los derechos residenciales de la comunidad gitana va ligada a la integralidad de las políticas sociales, dentro de las cuales deberían quedar enmarcadas las políticas de vivienda. La educación, la ocupación, la vivienda y el acompañamiento social, son los pilares de un proceso a largo plazo.
* En el actual contexto de crisis económica observamos la contención en el desarrollo de programas sociales junto al aumento de las dificultades en la inserción laboral. Constatamos también, nuevas dificultades en el acceso y el mantenimiento de la vivienda por parte de amplios sectores de la sociedad, y por tanto también de las familias gitanas. En estos momentos, deberíamos empezar a desarrollar nuevas estrategias parar paliar los efectos y el impacto que puedan tener en la vida de los ciudadanos más desfavorecidos.
* Existe un porcentaje pequeño de familias que no acaban de encajar en los contextos normalizados. Su situación de exclusión social se ha consolidado de tal manera que sólo se puede trabaja para la recuperación de las siguientes generaciones. Esta responsabilidad no la pueden asumir en solitario sus vecinos. En este sentido hace falta repensar modelos de trabajo que siendo inclusivos y normalizadores en conjunto, consideren necesidades y ritmos adaptados.
* El reconocimiento de la presencia de grupos con nuevas formas de nomadismo y adaptación al entorno:
    - Inmigrantes de Europa del este,
    - Familias seminómadas galaico-portuguesas transmontanas por el norte y centro de la península,
    - Familias itinerantes en la zona Mediterránea de España, Francia e Italia.

  Exige un análisis y abordaje específico.

***Dolors Camats Creus***
***Judith Cobacho Haya***
***Francina Planas***
***VINCLE***

***A "A fondo". Revista Gitanos, pensamiento y cultura. Núm. 47-48. Enero 2009. Págs. 60-65***

# JORNADAS ASOCIACIÓN ENSEÑANTES CON GITANOS.
# SEPTIEMBRE 2012
# GUION DE LA APORTACIÓN
# FRANCINA PLANAS

**¿En qué consisten los programas de realojamiento?**
**¿Por qué se plantean?**
**Fases de desarrollo.**
**Buenas y malas prácticas**
**Pros y contras. Un intento de balance.**
**Preguntas sin resolver**

# Documentos de interés
# "Reseña y presentación: Juan F. Gamella".
# José Eugenio Abajo

***PONENCIA DE JUAN FRANCISCO GAMELLA:***
***"Elementos para desarrollar un modelo de intervención dirigido a reducir el abandono de la educación secundaria en el alumnado gitano"***

**CURRICULUM VITAE DE JUAN FRANCISCO GAMELLA**

Es antropólogo y catedrático de la Universidad de Granada.

Es doctor por Universidad Autónoma de Madrid y Master por la Universidad de California.

Ha realizado trabajo de campo en Sumatra (Indonesia), y diversas zonas de Estados Unidos y España.

Desde 1985 estudia las transformaciones en los patrones de comercio y consumo de drogas y alcohol en diversas regiones de Europa, Estados Unidos y el Pacífico.

Desde 1993 ha desarrollado varias investigaciones sobre relaciones y conflictos étnicos, así como sobre la cultura y la sociedad gitana española y la emigración romá del oriente europeo.

Ha sido becario Fulbright, Fellow Regents de la Universidad de California y asesor de la OMS en relación a los usos de drogas. Ha sido profesor o investigador visitante en la Johns Hopkins University, la Universidad de Cambridge y la Universidad de California. En 1999 le concedieron el V Premio Andalucía de Investigación en Drogodependencias.

Ha publicado más de 80 artículos en revistas y libros nacionales e internacionales y es autor o coautor de ocho libros, entre los más recientes: "La imagen infantil de los gitanos. Estereotipos y prejuicios en escuelas multiétnicas" (Valencia 1998, en colaboración con Patricia Sánchez-Muros, que recibió el Premio Bancaixa de Investigación sobre servisios sociales), "Las rutas del éxtasis. Drogas de síntesis y nuevas culturas juveniles" (con A. Alvarez, Barcelona, 1999), "Mujeres gitanas. Matrimonio y género en la cultura gitana de Andalucía" (Sevilla, 2000), "Drugs and alcohol in the Pacific" (Aldershot, UK: 2002, ed.) "Roots of ethnic difference: The marriage system of the Spanish Gypsies" (con Elisa Martin, Berna: Suiza, 2004), y "El consumo prolongado de cannabis" (Sevilla 2004), y "Vente conmigo primita. Matrimonios entre primos hermanos en la cultura gitana andaluza" (Granada: 2008).

Actualmente desarrolla, un análisis de los sistemas de género y matrimonio en la cultura gitana andaluza y un análisis de la transición demográfica de los gitanos entre 1870 y 2007. Junto con Antonio Gómez Alfaro está revisando los censos de 1783-85 en el proyecto "Los gitanos españoles a la luz de los censos de 1783-85". Recientemente ha publicado la primera parte de un estudio sobre los vestigios del caló en el habla de gitanos y gitanas. Así mismo, ha publicado el estudio "Historias de éxito. Modelos para reducir el abandono escolar de la adolescencia gitana" (Ministerio de Educación, Instituto de Formación del Profesorado, Investigación e Innovación Educativa, Colección CREADE).

**NOTA PREVIA DEL LIBRO "HISTORIAS DE ÉXITO.- MODELOS PARA REDUCIR EL ABANDONO ESCOLAR DE LA ADOLESCENCIA GITANA":**

Aquí presentamos algunos resultados de nuestra indagación sobre la situación de los gitanos y gitanas en las escuelas españolas. Quizá lo más original sea la aplicación de las ideas del antropólogo John Ogbu al caso que nos ocupa, el uso que hacemos de algunos hallazgos sobre la demografía y la vida doméstica de la minoría, y los relatos biográficos de jóvenes gitanas universitarias. Sin embargo, para elaborar un libro satisfactorio sobre este tema aún nos queda mucho por estudiar y por aprender. El uso de recursos públicos, no obstante, requiere que pongamos a disposición de todos los hallazgos que vamos encontrando, aunque sea de forma inmadura. Por eso, tómense estas páginas como lo que son: un conjunto de materiales de trabajo que pueden resultar útiles aun si provocan el rechazo y la crítica. Es necesario reflexionar, investigar y aplicarse mucho para contribuir a transformar la realidad académica y laboral de los calós, algo que debe depender en gran medida de su propia agencia y actuación. Porque las tendencias e inercias actuales no producirán fácil ni rápidamente la igualdad y el progreso que tantos queremos para esta importante población española y europea.

**PRESENTACIÓN DE JUAN F. GAMELLA** (por José Eugenio Abajo)

Cuando un grupo de personas se reúnen en una charla suele ser porque comparten interés por un tema o una realidad (aun cuando cada persona llegue con su bagaje de experiencias y reflexiones propias). Y cuando hay una persona que va a exponer más que los demás ("el ponente") es porque cuenta con la valoración, o si se prefiere, la benevolencia y receptividad de los que, principalmente, le van a escuchar. Y esto es lo que posibilita una corriente de comunicación, de intercambio, que abre las posibilidades de iluminar mejor esa realidad objeto de análisis.

Pienso que tener a Juan F. Gamella como conferenciante facilita mucho ese clima que propicia el punto de encuentro de vivencias e ideas diversas que se conectan y alimentan, para, en definitiva, saber más y explicar mejor esta realidad que nos convoca.

Las aportaciones de nuestro ponente son unas reflexiones contrastadas que, a su vez, se nutren de las palabras y vivencias de otros, y su mérito principal es haber escuchado a los "informantes" y aplicar un análisis sistemático a eso que le han confiado. Informantes que, en este caso, han sido los *gitanos andaluces universitarios* (o *universitarios andaluces gitanos*, o en cualquier otro orden que se enumeren esas tres componentes, ya que aquí "el orden de factores no altera el producto").

Las ciencias sociales (la antropología, en este caso) son apasionantes precisamente por eso: porque se basan en un método y se nutren de la compasión o empatía. Los conocimientos se convierten así en un modo de habitar la realidad.

Señalo esto porque Gamella es un gran antropólogo y porque el tema que va a tratar es primordial para todos nosotros. Baste con decir que Gamella es profesor de Antropología social en la Universidad de Granada, y que es un antropólogo concienzudo, que cuando aborda un tema se empapa del estado de la cuestión, realiza un trabajo de campo intenso y extenso, y eso le lleva a elaboraciones teóricas que ayudan a comprender mejor ese tema, esa realidad.

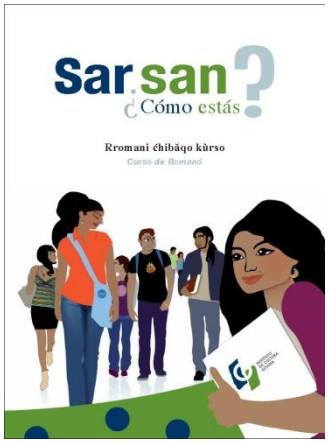
Ha desarrollado dos líneas principales de trabajo: por una parte, el estudio sobre las toxicomanías (su libro *La historia de Julián. Memorias de heroína y delincuencia* es ya un clásico); y, por otra parte, desde 1993 ha realizado y dirigido varias investigaciones sobre relaciones étnicas, así como sobre la cultura y situación de la minoría gitana, sobre todo

en relación a los gitanos andaluces o andaluces gitanos: los oficios gitanos tradicionales en Andalucía, los estereotipos anti-gitanos, los gitanos rumanos en España... y dos trabajos bien recientes: sobre el caló ("La agonía de una lengua") y sobre los apellidos gitanos.

Los dos o tres últimos años ha estado volcado en la realización y dirección de la investigación sobre la situación escolar del alumnado gitano andaluz y los factores que hacen más probable su éxito académico, y en la elaboración del libro resultante de dicha investigación, que hoy nos presenta. De las múltiples aportaciones de este estudio, yo destacaría tres aspectos que considero claves:
1º El punto de partida: La constatación de la existencia de una brecha socio-educativa, de una gran desigualdad de oportunidades, entre la comunidad gitana y el resto de la población. Y que ello constituye un reto ineludible.
2º La importancia decisiva de nuestra interpretación: es preciso estudiar la realidad y realizar buenos enfoques como base de la acción. Y para entender bien una realidad socio-educativa es fundamental un enfoque multidimensional (en la línea de John Ogbu).
3º La existencia de gitanos y gitanas con estudios medios y superiores ("La cara luminosa de la luna", como él expresa) y, por consiguiente, la conveniencia de conocer los factores que han incidido en sus trayectorias personales y que han hecho más probable su continuidad académica.

En definitiva, este encuentro, esta charla, con Juan Gamella nos puede ayudar en ese empeño compartido de mejorar nuestros análisis y de seguir luchando con las mejores herramientas (más allá de cualquier derrotismo) en generar igualdad de oportunidades para todos y todas, con la inclusión de las y los gitanos.

# Documentos de interés
# "Sar San? Un método de enseñanza del romanó en España".
# Nicolás Jiménez González




*Sar san? Un método de enseñanza de romanó en España*

*Nicolás Jiménez González*
*Profesor lector de la Universidad de Alcalá de Henares*
*Asesor del Instituto de Cultura Gitana*

*A la memoria de los hermanos Sebastián y Manuel de Avendaño condenados en 1682 a seis años de galeras por decir que eran gitanos y hablaban la lengua gitana*

## 1. Acercamiento sociológico

*Los gitanos han sido objeto entre especialistas y profanos de multitud de tópicos*

María Helena Sánchez Ortega

Nadie sabe cuántos son, dónde están y qué les pasa a los gitanos españoles solía afirmar, ya en los años ochenta del siglo pasado, Manuel Martín Ramírez, presidente que sigue siendo de la Asociación Presencia Gitana.

Tanto las autoridades nacionales como las regionales o locales así como las organizaciones no gubernamentales gitanas desconocen el monto total de la población romaní española[11].

¿Cómo se puede hacer una programación de actuaciones dirigidas a esta población si ni siquiera se conoce el número de destinatarios? Llevo años haciéndome esa pregunta. Y haciéndosela a todas aquellas personas que alguna vez se prestaron a oírme que no a escucharme. Alguna vez, en el colmo del atrevimiento, algún sesudo señor o alguna ínclita señora me ha querido convencer de que nuestra Constitución prohíbe tal conocimiento, prohíbe que se hagan ese tipo de investigaciones. Este extremo es totalmente falso. La Constitución, como todo el mundo sabe, prohíbe la discriminación por razón de raza, creencia religiosa, género, edad, etc., pero lo que no prohíbe es que se tenga conocimiento

[11] Estrategia Nacional para la Inclusión Social de la Población Gitana en España 2012 -2020, pág. 4 http://www.gitanos.org/upload/06/19/ESTRATEGIA_NACIONAL_POBLACION_GITANA_2_03_2012.pdf 25/6/12

de la ¡realidad demográfica![12] Si así fuera, no se podría saber tampoco cuánta población tiene edad escolar con lo cual no se podría hacer una planificación eficaz de la construcción de escuelas o la contratación de maestros y maestras, por poner solo un ejemplo.

Por supuesto, tampoco se sabe cuál es la pirámide de edad de esta población ni su estratificación social ni sus tasas de natalidad y mortalidad ni su esperanza media de vida…

Las cifras que normalmente se manejan a este respecto son ya tópicos –algunas hace más de un cuarto de siglo que vienen repitiéndose ¡como si la población gitana viviera en una cápsula del tiempo!–, todas ellas basadas en meras especulaciones: las fuentes oficiales suelen hablar de unas 700.000 personas y las no oficiales pueden subir hasta el millón. Se afirma también que la población romaní es una población joven (con un 50 % de menores) pero ¿cómo se puede saber ese dato si se ignora el monto total? Y lo mismo se puede decir respecto de la esperanza media de vida (se suele afirmar que es inferior en 10 años en relación con la media nacional), o de las tasas de mortalidad o de natalidad.

Por otro lado, mucho me temo que todas esas cifras se refieren a los gitanos y gitanas "visibles", es decir, aquellos que viven en condiciones fácilmente identificables: barrios pobres, marginales, con estilos de vida reconocibles (venta ambulante, recogida de chatarra, recolectores de cosechas, etc.) y con problemas de integración social (absentismo escolar, infravivienda, precariedad laboral, que provocan que estén en relación casi constante con los servicios sociales). Digo yo que, quizás, la mejor forma de visibilizar a los gitanos y gitanas *invisibles* sea pintarnos de verde fosforito, con uno de esos rotuladores que usan los escolares para destacar los contenidos más importantes.

Tampoco nadie sabe cuál es la distribución geográfica de esta población –el famoso *dónde están*–. En este caso, mi capacidad de asombro se colapsa: ¿cómo es posible que las Comunidades Autónomas no quieran saber cuántos ciudadanos romaníes residen en sus respectivos territorios si ese dato les serviría para reclamar más fondos al Estado?

Igualmente, en este sentido, las cifras que se manejan son básicamente viejos tópicos: el 40 % de la población gitana española reside en Andalucía, el 15 % en Madrid, el 15 % en Cataluña, el 20 % en la Comunidad Valenciana…

Por supuesto, tampoco nadie sabe cuáles son los verdaderos problemas que afectan a la población gitana española –el dichoso *qué les pasa*–. Habitualmente, los supuestos expertos, sedicentes gitanólogos y gitanólogas, mencionan como problemas de la población gitana lo que realmente son problemas que afectan a la sociedad en su conjunto: absentismo escolar, analfabetismo, chabolismo, etc. Pero esos no son los problemas a los que se enfrenta la población gitana. Esos son los problemas que afectan a una parte de la ciudadanía española en quienes confluye la circunstancia de ser gitanos. Son pobres, son marginados y son gitanos y gitanas. Evidentemente, las consecuencias de que una parte de la sociedad viva en la pobreza y en la marginación las sufre la sociedad en su conjunto. Pero la pobreza y la marginación no son problemas de los pobres y los marginados, son enfermedades sociales que han de tratar las instituciones gubernamentales, que para eso están.

Pues ni siquiera en este caso hay quien sepa cuántos pobres y marginados son gitanos.

[12] Variables estudiadas en el censo de población de España respecto a la población: edad, sexo, nacionalidad, situación de residencia, estado civil, lugar de nacimiento, variables migratorias, formación, relación con la actividad económica, condición socioeconómica, nupcialidad, fecundidad, relaciones de parentesco, zona, tamaño del municipio, estructura de los hogares y núcleos familiares. www.ine.es/inebmenu/mnu_cifraspob.htm (15/11/11)

Por supuesto, nada se dice ni se sabe sobre las clases sociales no pobres.

Recientemente, se ha publicado una encuesta de salud[13] para cuya realización se ha utilizado el mismo cuestionario empleado en la Encuesta Nacional de Salud ¿pero alguien ha tenido en cuenta la estratificación social (económica) de la población gitana? De tal modo que se afirma que tal o cual enfermedad o dolencia tiene una mayor prevalencia entre la población gitana pero… ¿Comparada con quién? ¿Con la población general? ¿Con los gachós pobres?

Los verdaderos problemas de la población romaní española, esos que perciben los propios afectados y manifiestan públicamente (por ejemplo en foros, chats y redes sociales), esos no los conoce nadie, quiero decir, no los ha investigado aún nadie. Por mi propia experiencia sé que la mayor parte de los problemas que sienten como propios los y las ciudadanos romaníes españoles son los relacionados con su vida cotidiana: dificultades económicas (un alto porcentaje de la población gitana española se dedica al comercio –estable y ambulante– y la crisis ha afectado mucho al consumo), dificultades administrativas (las trabas burocráticas en España son muchísimas si eres autónomo como la mayor parte de los trabajadores gitanos españoles), etc. También tienen que ver con el libre desempeño de nuestra cultura: dificultades para conseguir y mantener un local donde poder practicar el culto evangélico, dificultades para conseguir un local para celebrar bodas y *pidíos*, etc. Y problemas de interacción con el entorno social: racismo, persistencia de la mala imagen social de los calós (fomentada siempre por el maltrato de la cuestión romaní en los medios de comunicación), etc.

Un reciente informe de la Fundación Open Society[14] ha puesto en evidencia este absoluto e inquietante desconocimiento.

Por tanto, a lo largo de mi intervención no facilitaré datos numéricos. No diré cuántos son los hablantes de romanó o de caló. Tampoco explicaré su distribución geográfica ni ningún otro dato demográfico porque serían solo meras estimaciones sin más base empírica que mi propia experiencia y eso no es, en ningún caso, de rigor.

## 2. Acercamiento sociohistórico e histórico-lingüístico

*De los que el vulgo ha publicado muchas fábulas*
Lorenzo Hervas y Panduro

La verdadera historia del Pueblo Gitano, –indio de origen, europeo de concreción y universal de proyección– está aún por escribirse.

Lo muchísimo que se ha escrito a propósito de nuestra historia, se ha escrito desde la perspectiva de la persecución, de las leyes que durante siglos se destinaron a intentar el genocidio –sí, claro que sí, genocidio, puesto que fueron actos perpetrados con la intención de exterminar, total o parcialmente, a un grupo étnico–.

Poco sabemos sobre cómo era la cultura gitana cuando los primeros gitanos arribaron a España o en los siglos posteriores. Poco sabemos sobre cómo vestían o sobre cómo

[13] www.gitanos.org/upload/61/37/43_comunidad_gitana_y_salud.pdf (15/11/11)
[14] Open Society Institute (2010) No data, no progress. Budapest
http://www.soros.org/initiatives/roma/articles_publications/publications/no-data-no-progress-20100628 (15/11/2011)

cantaban, bailaban o ¡hablaban! Y eso poco que sabemos lo hemos aprendido en obras literarias o teatrales o en algún que otro grabado o pintura.

Respecto del habla de los gitanos, los clásicos del teatro, sobre todo, y de la novela española han presentado a los personajes gitanos como ceceosos:

Así Gil Vicente, en la obra teatral en que primero aparecen personajes gitanos –que sepamos–, en la *Farça das Ciganas* (escrita según Menéndez y Pelayo en "jerigonza castellana"), representada en Évora en 1521 hace decir a la gitana Lucrecia:

*Señuraz, quereiz aprender á hechizo*
*Que sepaiz hacer para muchaz cozaz?*

También cecea el gitano Perogordo en la *Comedia llamada Aurelia* (Juan de Timoneda, 1565):

*Dánoz por Dioz, hermozica*
*a estos pobres gitanoz*

Y dice Maldonado, conde de gitanos, en *Pedro de Urdemalas* (Miguel de Cervantes, 1615):

*Gozamoz nueztroz amorez*
*librez del dezaçociego*
*que dan los competidorez*
*calentándonoz çu fuego*
*cin zeloz y cin temorez*

También una gitana dice en *La Gitanilla de Madrid* (Antonio Solís, 1780)

*Galán, erez querido,*
*tienez muchaz y pagaz con olvido*

La primera vez que aparece un remedo del romanó, es una frase que se encuentra en la *Comedia llamada Medora*, de Lope de Rueda cuya fecha de escritura y representación ignoramos pero que sabemos que fue publicada en Valencia en 1567: *Chuchuli, mechulachen*. Esta imitación del romanó bien podría entenderse como, dado el contexto en que se produce, "Śun thulie, me ćhućhărdem" (Escucha gorda, lo que vacié). De tan mínima evidencia, lo único que podemos inferir es una mera suposición: que –de ser cierta mi interpretación y en el caso de que el bueno de don Lope de Rueda hubiera reproducido con alguna fidelidad esa frase–, siglo y medio después de la llegada documentada de los gitanos a España, aún hablaban romanó.

El estudio del romanó ha servido de guía en la averiguación del origen de nuestro Pueblo, el itinerario seguido desde la India y la datación aproximada de los hitos históricos. Ya el padre de la lingüística comparada, Lorenzo Hervás y Panduro, en su *Catálogo de las lenguas de las naciones conocidas* (1802) afirmaba que «El conocimiento de esta [de la lengua gitana] nos hará descubrir el verdadero origen nacional de los gitanos, de los que el vulgo ha publicado muchas fábulas, y los autores han escrito con variedad de opiniones poco acertadas».

Pero en España, como ya señalara el políglota erudito don Lorenzo, no se ha investigado con rigor. Se ha mezclado conceptualmente la germanía con el argot y con el caló.

Incluso la Real Academia Española de la Lengua ha mantenido esta confusión hasta los años setenta del siglo pasado.

No sabemos en qué estado se encontraba el romanó que hablaran nuestros antepasados a su llegada a España.

Parece lógico que aquellos primeros grupos gitanos hablaran alguna o algunas de las lenguas internacionales de la época (latín y griego), lo cual les permitiría comunicarse, al menos, con las autoridades.

Teniendo en cuenta que los oficios mayoritariamente ejercidos a lo largo de la historia de los gitanos en España han sido oficios que requerían un dominio pleno del español y una gran competencia comunicativa para su desempeño, debieron, en seguida, al poquito de llegar, aprender el español y dominarlo con soltura. Así lo confirma otro de los clichés, como nos ha enseñado el maestro Caro Baroja, mantenido en torno a las conductas gitanas: el de la facilidad de palabra. De ahí que el Diccionario de la Real Academia Española mantenga aún como uno de los significados de *camelar* el de seducir, engañar adulando o en *gitanear,* por aportar otro ejemplo clarificador, dé como primera acepción para este verbo el significado de «Halagar con gitanería, para conseguir lo que se desea».

Por tanto, podemos presumir que los gitanos aprendieron rápidamente el español y, posiblemente, mantuvieron el romanó durante varios siglos.

De hecho, en 1581, Felipe II ordena que regresen a la Península los gitanos que hubiesen pasado encubiertamente a Indias: «Nos somos informado que encubiertamente han pasado a algunas partes de las nuestras Indias gitanos y personas que andan en su traje y lengua».

En 1592, el 13 de junio, se publica un Bando de la Sala de Alcaldes de Madrid para que los gitanos abandonen Madrid y no hablen lengua particular: «Y que ninguno de los que se llaman gitanos hable lengua particular sino la común y ordinaria con apercibimiento que por el mismo caso aunque estén avecindados y tengan tratos y oficios serán castigados como vagabundos». Comienza la persecución específica del uso de la lengua gitana en España.

En 1619, llegará la prohibición del uso del romanó en una Real Cedula del Rey Felipe III «que no puedan usar del traje, lengua, y nombre de gitanos, y gitanas».

Esta prohibición pasará a tener el mayor rango legal de la época en la Pragmática que dictó el Rey Felipe IV en 1633: «no vistan, ni anden con traje de gitanos, ni usen la lengua (…) sino que hablen y vistan como los demás vecinos de estos reinos».

Dado que las lenguas cambian continuamente, no podemos concretar un momento histórico a partir del cual los gitanos dejaron de hablar romanó para pasar a hablar caló. Es decir, que el caló actual es una variante del romanó, eso sí, influida fuertemente por el español.

Es posible que un episodio histórico tan catastróficos como la Gran Redada (1749) haya contribuido al rompimiento de las estructuras familiares y, por tanto, a la ruptura de la transmisión natural del aprendizaje del romanó y, de ese modo, se haya acelerado la cristalización del caló como lengua mixta. Pero creo que el paso del romanó al caló ha sido más lento, sin grandes rupturas, gradual. Un proceso que se ha visto afectado por los mismos fenómenos que afectan a todas las lenguas en contacto.

## 3. Acercamiento a la actualidad sociolingüística

### 3.1 Los gitanos españoles hablamos español

*Tan perite castellanum idioma loquebatur quam si Toleninatus*

Martín del Río (1584)

Aunque parezca mentira –no, no me pongo colorada cuando me miran– los gitanos españoles y las gitanas españolas o los españoles gitanos y las españolas gitanas –lo mismo da que me da lo mismo– ¡¡¡hablamos español!!! (aunque, como dice Araceli Cañadas, algunos hablen en *culebro*)

En las Comunidades Autónomas en las que existen lenguas regionales, muchos gitanos son bilingües en español y la lengua regional correspondiente. La situación concreta varía de una región a otra también en función de la propia prevalencia de la lengua regional. De hecho, hay autores que afirman que los gitanos hablan mejor catalán que los payos y que en Perpignan *parlar gitano* es sinónimo de *parlar català*.

Esta constatación de lo evidente ya sorprendía al Padre Martín del Río a finales del siglo XVI, quien en sus disquisiciones sobre la magia nos habla de unos gitanos de León que hablaban el castellano tan bien como si fueran de Toledo ¡Cosa de brujería! Aunque este dato llevó al presbítero, licenciado y doctor en teología a concluir que aquellos gitanos debían ser espías y por eso conocían tan bien la lengua del país ¡Un despiste lo tiene cualquiera por muy presbítero que sea!

Usamos el español como nuestra lengua materna en todos los ámbitos de nuestra vida: en la casa, en la calle, en la escuela, en el trabajo, en el culto o en la iglesia…

Hablamos y escribimos en español. Los escritores gitanos españoles han elegido esta lengua para crear sus obras. Salvo la inclusión de alguna palabra en caló o algún que otro gitanismo, las miles de páginas escritas por autores gitanos españoles están escritas en español.

Salvo algún que otro número extra de Nevipens Romaní o de alguna otra publicación gitana, todos los periódicos y revistas editados en España por ong's gitanas han sido publicados en español. Eso sí, muchas de estas publicaciones ostentan rumbosos títulos en caló, aunque todo su contenido está escrito en español: Arakerando, Acobá Caló, Veda Kalí, Chavorrillas Sonakay…

Y cantamos en español. De los cientos de miles de discos y canciones grabadas y publicadas por artistas gitanos españoles, hay menos de una veintena de canciones grabadas completamente en caló. Sí que es verdad que en muchísimas canciones se utilizan gitanismos.

No solo usan gitanismos los artistas gitanos, también algunos artistas payos utilizan palabras de origen gitano en sus canciones: *si confundo tu sonrisa por camelos si me miras*, canta Jarabe de Palo o *soy un mangante* que canta Operación Punk o el rapero Nyno cuando titula su canción "Chanelando del tema".

Es decir, que debemos concluir que sí, que hablamos español con la misma pericia, con la misma competencia, que los demás españoles ¡válgame lo evidente!

### 3.2 El romanó en España

*Su lengua tira a esclavona*
Sebastián de Covarrubias

El romanó es el idioma internacional de los *Rroma,* de los gitanos. Es una lengua viva, hablada y escrita en los cinco continentes. En la cual se publican libros (novelas, poesías, cuentos, ensayos), revistas y periódicos. Y que tiene ya una tradición literaria casi centenaria[15].

Un tanto despistado andaba don Sebastián de Covarrubias ya que el romanó no es una lengua eslava sino que forma parte de la familia lingüística neosánscrita o indoirania. Ello significa que está emparentado con idiomas hablados en la actualidad tales como el bengalí, el guyaratí, el hindi, el cachemiro, el maratí, el punyabí. Es, por tanto, una lengua indoeuropea surgida desde el sánscrito.

Pero el romanó es un idioma que ha vivido mucho tiempo en Europa y que, por tanto, en el contacto con las lenguas europeas ha ido adquiriendo una serie de características que lo diferencian de sus lenguas hermanas asiáticas.

El romanó, como todos los idiomas, tiene variantes. Algunas de las variantes más importantes son el *kalderaś,* el *lovari,* el *erli,* o el *gurbet*. El *kalderaś* es de las más difundidas y estudiadas. Las variantes romaníes son perfectamente intercomunicantes en el nivel oral, es decir, que dos hablantes competentes de diferentes variantes romaníes pueden comunicarse eficazmente sin tener que recurrir a un registro estándar. Esta unidad en la diversidad es uno de los rasgos más sorprendente del romanó. El principal obstáculo para la plena intercomunicación escrita radica, pues, en la codificación ya que en cada país se ha venido usando el alfabeto de la lengua mayoritaria del entorno.

Es probable, como ya hemos dicho, que los primeros gitanos que llegaron a la península ibérica hablaran romanó. El romanó de entonces tendría, presumiblemente, su estructura gramatical y flexional propia y su léxico estaría compuesto principalmente por términos de origen sánscrito pero ya entonces contendría préstamos procedentes del persa, el armenio y el griego básicamente. Ello explicaría la actual presencia en el caló de palabras de esos orígenes etimológicos.

El contumaz mantenimiento del gitanismo además de ser uno de los vicios del cual más se nos ha acusado y *delito* por el cual más se nos ha perseguido, es cierto y veraz. Así lo están poniendo en evidencia las investigaciones más recientes en relación a la persistencia del romanó en España. Tanto Adiego (2002), con el hallazgo del vocabulario del Marqués de Sentmenat, como Montoya & Gabarri (2010) o Fernández (2010) han encontrado pruebas de que la permanencia del romanó en España ha sido continua y que en la actualidad podemos seguir encontrando restos del romanó utilizados aún por personas gitanas españolas: mecles (*mekh les,* déjalo), curles (*kurr les*, pégale), Madrilati (*Madridaθe*, en Madrid), nos chindelan foratar (*ćhinde amenqe foraθar*, nos echan de la ciudad), meramos bocatar (*meras bokhaθar*, morimos de hambre)…

[15] Con independencia de las rimas en caló recogidas por Borrow y otros textos antiguos en romanó recogidos por autores no gitanos, podemos datar el inicio del uso literario del romanó en torno a 1925 cuando se creó la Unión de los Gitanos de toda Rusia que propició la publicación de poesía y prosa en romanó y de autores gitanos en libritos y almanaques. La primera novela en romanó, *Hanka Tchamba*, fue publicada en Moscú en 1933.

Ello no nos autoriza, desgraciadamente, a afirmar que los gitanos españoles hablen romanó en la actualidad –ni siquiera en la intimidad.

No es el único caso. Tampoco conservan el romanó *stricto sensu* los gitanos ingleses ni los gitanos portugueses. Así mismo, en todos los países hay grupos gitanos que solo utilizan ya la lengua mayoritaria del país.

En España también reside un grupo de gitanos Ludar o Rudar que hablan ludaresti o rudaresti que al parecer es un dialecto de rumano.

Pero en España sí se habla romanó. Lo hablan muchos –no todos– los gitanos emigrantes de reciente acogida procedentes de Rumania y Bulgaria, principalmente, pero también de Bosnia, Macedonia, Kosovo y otros países del Este europeo. La presencia de estas familias gitanas en España nos está poniendo delante de una realidad nueva, cual es el hecho de que ya haya españoles que cuentan entre sus lenguas maternas con el romanó. Estas familias suelen ser multilingües: romanó, español, la lengua de su país de origen e, incluso, alguna otra lengua europea adquirida en su periplo emigrante.

También en España tenemos un reducido grupo de romanoparlantes que ya tienen una cierta tradición, los *húngaros*, familias que llegaron a España tras la liberación de la esclavitud en Rumanía (segunda mitad del siglo XIX), los más antiguos, y otros, huyendo de la Segunda Guerra Mundial. No todos, pero algunas familias conservan el romanó.

El movimiento asociativo gitano ha promovido en las últimas décadas el desarrollo de un interés hacia el romanó. Como dice Sarah Carmona (2010) «A lo largo de la historia del movimiento gitano, el idioma ha, sin duda, jugado un papel fundamental, siendo en gran medida el eje vertebrador de muchas de las afirmaciones y reivindicaciones de nuestro pueblo».

El profesor Ivo Buzek (2009), por su parte, afirma que «está produciéndose un movimiento de revitalización del uso del caló y del romanó que está directamente conectado con la revitalización del sentimiento de pertenencia étnica».

Y Cayetano Fernández Ortega (2010) viene a confirmar que «la lucha por el reconocimiento lingüístico está directamente vinculada con el anhelo de poder político».

Ese creciente interés hacia el romanó justificaría el porqué de la traducción al romanó de documentos (leyes, tratados internacionales, programas, planes) y su divulgación en nuestro país. Así mismo, este interés hacia el romanó ha llevado a que se hayan publicado, con no pocas limitaciones, algunos materiales para su aprendizaje.

De cualquier modo, donde se percibe con mayor claridad el activo interés hacia el romanó y su aprendizaje es en las redes sociales donde podemos encontrar varias páginas web, grupos de Facebook, foros y demás destinadas a este propósito. Todo ello hecho desde España y protagonizado por gitanos y gitanas españoles.

El romanó sigue vivo en España e irá cogiendo fuerza según vayan proliferando y afianzándose las iniciativas puestas en marcha por el Instituto de Cultura Gitana entre cuyos objetivos está la promoción del romanó.

### 3.3 Uso actual del caló

*Se trata de composiciones gitanas y tienen poco mérito*
George Borrow

El caló es una lengua mixta que ha ido surgiendo del contacto entre el español y el romanó a lo largo de los últimos seis siglos. El caló, en un proceso absolutamente natural y común en todas las situaciones de lenguas en contacto[16], ha tomado la estructura gramatical del español y sobre ella ha ido insertando el vocabulario romanó. Esto es, ha sufrido un proceso de reetiquetado (*relabelling* en la terminología inglesa) en virtud del cual mientras que la mayor parte de las categorías léxicas se han mantenido romaníes, las etiquetas de las categorías funcionales han pasado a ser españolas. Ha perdido, prácticamente, su gramática y su sistema flexional primigenios y los ha sustituido por la gramática y la flexión del español. Sí conserva un verdadero tesoro léxico. La mayor parte del léxico caló, por tanto, tiene un origen etimológico romanó, si bien contiene algunos préstamos de otras lenguas[17].

El caló es una creación colectiva de los gitanos españoles. Es decir, es un habla surgida en España. Y desde España viajó con los gitanos a la América hispana y allí siguió otros caminos.

También hay autores como Bakker que afirman que el *calão* de los gitanos portugueses surgió en España y desde Portugal pasó a Brasil y allí se convirtió en *calon*.

Se sabe que en el sur de Francia hay grupos de gitanos originarios de España que también hablan caló.

En España, las variantes más conocidas o, mejor dicho, más investigadas, son el caló catalán y el caló andaluz. Existen otras variantes que aún no están suficientemente documentadas.

Como afirmaba el insigne filólogo, lexicógrafo y lexicólogo Julio Casares, el caló es un verdadero lenguaje natural y podemos considerar el caló como la variante española del romanó.

Posiblemente, los gitanos españoles fuesen creando el caló de manera progresiva en virtud de su relación con el mundo gachó. Recordemos que en España, a pesar de la persecución, el grado de integración de los gitanos y de lo gitano en la sociedad y en la cultura mayoritaria es superior al resto de países no ya de nuestro entorno sino posiblemente del mundo entero. Es decir, que el caló surge de la convergencia, del encuentro entre payos y gitanos en España.

Siguiendo a Fernández Ortega (2010) podemos diferenciar entre el caló *documental*, aquel que se ha ido recogiendo en los diccionarios de caló y el caló *actual*, es decir, el caló realmente hablado y escrito en la actualidad por gitanos y gitanas en su vida cotidiana.

«Resulta difícil abordar el problema del real estado actual del *caló* entre los gitanos españoles, porque nos encontramos ante un momento muy avanzado de un largo proceso

[16] Estos son algunos de los fenómenos que se producen cuando dos o más lenguas están en contacto: relabelling (reetiquetado) léxico o fonético, transferencias, calcos, reinterpretación, reestructuración, reanálisis, relexificación, regramatización…

[17] En caló tenemos préstamos de otras lenguas tales como chabola (del vasco *txabola*), farra (fiesta, del portugués *farra*) o luganduy (estar ojo avizor, del inglés *look and do it)* pero también del argot español como trena (cárcel) o churumbel (niño).

de desintegración, cercano ya a una total extinción» afirmaba el profesor Carlos Clavería en sus *Notas sobre el gitano español* en 1962. También Borrow tildaba en *Los zincali* (1979) al caló que encontró de *ruinas de un idioma*. Efectivamente y por desgracia, ambos autores tenían razón en sus asertos aunque no del todo ¡el caló sigue vivo! Se sigue usando en la vida cotidiana.

Los gitanos españoles actuales seguimos hablando caló ya que es reconocido por la mayor parte de los y las gitanos españoles como la lengua propia de nuestra comunidad. Pero el caló sigue siendo hoy un habla en estado de regresión, en claro peligro de extinción. Si todo lenguaje tiene como misión fundamental la comunicación, el caló hace tiempo que dejó de ser útil a este respecto. Si bien es cierto que su utilización se limita a ámbitos cada vez más reducidos (la familia, las celebraciones familiares, la interacción social con otros miembros de la propia comunidad, etc.) no es menos cierto que sigue conservando un fuerte valor de referencia identitario y emocional, es decir, sirve para identificarnos como gitanos ante otros gitanos. Y que, a partir de esa primera identificación, la relación se sitúe en el plano de la comunidad, del nosotros, de la solidaridad. Pero incluso para esta primera identificación, el caló está perdiendo relevancia. En la actualidad, basta con utilizar alguna frase en español relacionada con el *culto*[18] y serás admitido en la comunidad.

En las conversaciones cotidianas se sigue utilizando el caló, pero de una manera testimonial, para enfatizar algún aspecto o, por qué no, con afán críptico, para que no se enteren las personas que están alrededor.

No se editan libros ni revistas en caló. Algunas publicaciones ostentan su título en caló. Pero nada más.

Son muy escasos los cantantes gitanos que han grabado algún tema en caló. Hay incluso *coritos*[19] en caló, algunos muy conocidos y celebrados por los creyentes. Pero son muy pocos como para que consideremos que el caló sigue siendo una lengua de creación artística.

Dado que el flamenco es un arte creado para ser vendido a un público mayoritariamente compuesto por gachós, son muy pocas las coplas compuestas únicamente en caló. El uso de palabras en caló es un recurso estilístico para darle a la copla en sí un toque estético que la hace sonar más flamenca por sonar más gitana. La mayor parte de estas palabras en caló utilizadas en el flamenco son gitanismos, es decir, son préstamos lingüísticos procedentes del caló pero que forman parte del rico caudal del español general y, por tanto, ampliamente conocidos por el público, como es lógico.

Hay una cuestión aún no investigada suficientemente cual es la determinación del origen etimológico de los nombres de los palos flamencos. En algunos casos, el origen romanó es más que evidente: arboreá (del romanó *e boră*, para la novia), bulería (de *buxlo*, amplio), debla (de *devla*, ¡dios!), giliana (de *gili*, cante, canción), soleá (de *sovlax*, a través del caló *solejar*, jurar solemnemente). Y otros más discutibles como tango (de *tang*, estrecho) o siguiriya (de *na sig gilă*, cantes lentos).

[18] Entre los gitanos españoles, templo y ceremonia religiosa de las iglesias evangélicas, y, por extensión, Iglesia Evangélica de Filadelfia
[19] Canciones religiosas, de alabanza, de las iglesias evangélicas gitanas.

### 3.4 el caló que nunca hablaron los gitanos

*Toda España se dedicaba por entonces a la gitanería con fruición*
Pío Baroja

En las primeras décadas del siglo XIX surge en España un curioso fenómeno social que perduraría hasta bien entrado el siglo XX: el flamenquismo que se fundamentaba en el dominio de la escena por el teatro costumbrista andaluz, en el auge del toreo y en el surgimiento del flamenco profesional. En muchas de las obras costumbristas andaluzas aparecen personajes gitanos e, incluso, llegaron a representarse y a publicarse sainetes y comedias de costumbres *gitanescas.*

Este fenómeno social dio lugar a la moda de la "afición": payos que presumían de su conocimiento y práctica del gitanismo. Esta "afición" fue la principal *inventora* del caló de los diccionarios. El profesor Ivo Buzek (2009), en su inestimable análisis de la lexicografía gitana en España, ha destacado como principales características de la misma el plagio y el saqueo descarado sin ninguna reflexión crítica sobre las fuentes utilizadas y ha señalado que ninguno de los autores de esos diccionarios era lingüista. A ello hay que añadir que ninguno de aquellos hacedores de diccionarios gitanos se tomó la molestia de llevar a cabo ningún trabajo de campo.

Creo sinceramente (puesto que no hay ninguna investigación de campo que avale mi convicción he de conformarme con mi creencia) que los gitanos españoles jamás hemos hablado el caló según aparece en esos diccionarios.

## 4. Antecedentes

### 4.1. La institucionalización de la cuestión gitana

España es un Estado democrático, social y de derecho, cuya forma de gobierno es la monarquía parlamentaria. En la actualidad, España es un Estado de Autonomías, es decir, un país formalmente unitario pero que funciona como una federación descentralizada de comunidades autónomas, cada una de ellas con diferentes niveles de autogobierno. Esta organización tiene una base territorial y no cultural. Por tanto, el Pueblo Gitano ha quedado excluido de este sistema.

Nuestra Constitución, que ha articulado un modelo de acomodación de la diversidad de esta *matria de patrias* que es España basado en el reconocimiento del derecho a la autonomía de nacionalidades y regiones, no incorpora un reconocimiento explícito de la condición del Pueblo Gitano como grupo o como comunidad cultural.

Dada esta carencia de reconocimiento institucional, el movimiento asociativo gitano históricamente ha venido reivindicando la creación de mecanismos de participación y la ejecución de políticas específicas para el desarrollo de la cultura gitana y para la inclusión social de nuestra población.

A partir del año 2005 con la creación del Consejo Estatal del Pueblo Gitano se intenta dar una respuesta a esta falta de institucionalización. A pesar del avance que significa la creación y puesta en marcha de este Consejo, aún queda un largo recorrido hasta equiparar al Pueblo Gitano con los demás pueblos que conforman España en lo tocante a la institucionalización.

Junto con el idioma oficial, el español o castellano, están reconocidas como lenguas co-oficiales en sus respectivos territorios el aranés (Cataluña), el catalán (Cataluña e Islas Baleares), el gallego, el valenciano y el vasco (País Vasco y parte de Navarra). Con un mayor o menor grado de reconocimiento oficial tenemos el aragonés, el asturiano, el

leonés, el andaluz y el tamazight (Melilla). Otros idiomas españoles aún no gozan de reconocimiento oficial: el extremeño, el murciano, el canario y el romanó.

España ha firmado la Carta Europea de las Lenguas Minoritarias o Regionales pero en el Protocolo de Ratificación no incluyó al romanó. Esto constituye una grave desventaja para nuestro idioma y un grave perjuicio para sus hablantes.

En el año 2007 se creó la Fundación Instituto de Cultura Gitana entre cuyos objetivos está la promoción del romanó. Indudablemente, a pesar de las carencias que esta Fundación tiene, se ha constituido en la herramienta fundamental para la reimplantación del romanó en España.

### 4.2. El Instituto de Cultura Gitana

El Instituto de Cultura Gitana es una fundación del sector público estatal promovida por el Ministerio de Cultura cuyos objetivos son el desarrollo y la promoción de la historia, la cultura y la lengua gitanas, y la difusión de su conocimiento y reconocimiento a través de estudios, investigaciones y publicaciones.

Entre los objetivos del Instituto de Cultura Gitana está el desarrollo y la protección de la lengua romaní. El Proyecto "Sar san? ¿Cómo estás?" pretende desarrollar este objetivo.

El Proyecto "Sar san? ¿Cómo estás?" consta de diversas acciones. Entre ellas podemos mencionar las siguientes:

1º) Publicar un manual de enseñanza de romanó que ha sido elaborado bajo los criterios establecidos en el Marco de Referencia Europeo para la enseñanza de las lenguas (MCERL). Este manual deberá ser desarrollado en seis niveles formativos (A1, A2, B1, B2, C1 y C2). En todos los niveles constará de tres libros: un libro del alumno, un cuaderno de trabajo y una guía para el maestro. Así mismo, cada nivel contará con un CD para que el alumno pueda aprender la fonética romaní.

2º) Desarrollar cursos para formar a jóvenes romaníes (con una previa formación a nivel de instituto) mayores de edad como maestros de romanó.

3º) Acordar con el Ministerio de Educación de España un convenio para que estos maestros de romanó puedan enseñar nuestra lengua en las escuelas.

Actualmente, estamos en la primera fase del proyecto.

## 5. Descripción de *Sar San? ¿Cómo estás? A1*

Partiendo del conocimiento real de la situación sociolingüística del romanó y del caló en España, llegamos al convencimiento de que la recuperación del uso del romanó en nuestro país había de empezar por la edición de materiales educativos fácilmente accesibles para la mayoría de posibles destinatarios. Con posterioridad habrá que enfrentar un proceso de formación de maestros que multipliquen el alcance de esos materiales y finalmente, habrá que abordar el asunto de la institucionalización de la lengua gitana como una más de las lenguas españolas.

Así pues, a la hora de diseñar esos materiales hemos tenido en cuenta que el caló utilizado por los gitanos y las gitanas españoles está muy desligado del romanó, es casi una variante del español.

También hemos tenido en cuenta que el romanó es, hoy por hoy, una lengua extranjera, no propia, para el común de la ciudadanía gitana española.

Así mismo, hemos considerado la situación social real de la mayor parte de la población gitana española. Mayoritariamente, es una población que vive con arreglo a los estándares medios de la población general. Es una población sedentarizada desde hace siglos, inserta en contextos laborales normalizados desde hace tiempo y, ya con cierta tradición, escolarizada.

Por otro lado, hemos querido incorporar los referentes culturales actuales gitanos españoles.

Tras un profundo análisis de los diversos métodos de enseñanza del romanó publicados en España y en otros países de Europa, y teniendo en cuenta los parámetros que componen nuestro diagnóstico sociolingüístico y cultural de la población gitana española, decidimos que debíamos diseñar unos materiales modernos, como los demás textos escolares, como cualquier libro de idiomas, con imágenes reconocibles de personas gitanas españolas, con contextos culturales relacionados con la idiosincrasia de la población gitana española y en donde se enfrenta metodológicamente la enseñanza del romanó como si de una lengua extranjera se tratase.

*Sar San? ¿Cómo estás? A1,* finalmente, ha sido diseñado de acuerdo con los criterios establecidos en el Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación[20] (en adelante, MCERL) y por tanto, está preparado para que se pueda compaginar con la utilización del Portfolio Europeo de las Lenguas[21]. Así mismo, hemos tenido en consideración el Curriculum común para el romanó[22] desarrollado por el Consejo de Europa en colaboración con el Foro Europeo de Gitanos e Itinerantes.

Este es un método que tiende a la mejora de la consciencia de identidad y que está siempre orientado a la acción y a la comunicación ya que se parte de la base de que el alumno o estudiante va a convertirse en usuario de la lengua.

Creemos que las afirmaciones respecto a los fines y a los objetivos del aprendizaje y de la enseñanza de lenguas deberían fundamentarse en la apreciación de las necesidades de los alumnos y de la sociedad, en las tareas, las actividades y los procesos lingüísticos que los alumnos tienen que llevar a cabo para satisfacer esas necesidades y en las competencias y estrategias que deben desarrollar para conseguirlo.

Por tanto, el enfoque aquí adoptado, en sentido general, se centra en la acción en la medida en que considera a los usuarios y alumnos que aprenden una lengua principalmente como agentes sociales, es decir, como miembros de una sociedad que tiene tareas (no sólo relacionadas con la lengua) que llevar a cabo en una serie determinada de circunstancias, en un entorno específico y dentro de un campo de acción concreto.

El primer volumen, *Sar san?/ ¿Cómo estás? A1,* está dirigido a aquellos estudiantes que se acercan por primera vez al romanó y tiene como objetivo lograr que alcancen una competencia lingüística básica (nivel de acceso, A1 en la terminología MCERL).

*Sar San? ¿Cómo estás? A1* pretende, por tanto, que el alumno pueda desenvolverse eficazmente en situaciones formales e informales relacionadas con la vida cotidiana. Está, por tanto, enfocado al uso real del idioma, orientado a la acción, a resolver los problemas diarios de tener que utilizar una lengua nueva.

---

[20] http://cvc.cervantes.es/obref/marco/indice.htm 24/6/2012
[21] http://www.oapee.es/oapee/inicio/iniciativas/portfolio.html 24/6/12
[22] http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Rom_CuFrRomani2008_EN.pdf 24/6/12

La alumna o el alumno de *Sar san? ¿Cómo estás? A1* hablará, escuchará, escribirá y leerá romanó desde el primer momento.

Los y las alumnas y alumnos de *Sar san? ¿Cómo estás? A1* se encontrarán un romanó práctico, flexible, que les va a permitir comprender la diversas variantes que se dan en la comunidad de romanoparlantes, un romanó actual y real que se adapta a las necesidades comunicativas de los y las gitanos y gitanas del siglo XXI.

El o la estudiante de *Sar san? ¿Cómo estás? A1* será capaz, de forma elemental y eficaz, de comprender frases y expresiones de uso frecuente, podrá presentarse a sí mismo y a otros, pedir y dar información personal básica, podrá relacionarse de forma elemental, sabrá comunicarse a la hora de llevar a cabo tareas simples y cotidianas y sabrá describir en términos sencillos su entorno así como sus necesidades inmediatas.

*Sar san? ¿Cómo estás? A1* incluye 6 unidades en las cuales se atienden todos los niveles de la lengua (gramatical, léxico, oral y escrito) de manera integrada. En cada unidad se presenta un contexto funcional que incluye diversas situaciones comunicativas naturales.

En las 6 unidades que forman el "*Siklõvnenqi Pustik*/Libro del alumno" se presentan de forma gradual los diferentes contextos funcionales y se ponen en práctica los contenidos.

En cada unidad didáctica se introduce un ámbito (Yo; la casa y la familia; la escuela y sus actividades; la vida cotidiana; las relaciones personales; y las tareas domésticas) relacionado con la historia, la cultura y/o la idiosincrasia romaní y que a la vez forma parte de los centros de interés del alumnado destinatario, es decir de los gitanos y las gitanas españoles de nuestro tiempo.

Esto permite que el estudiante aprenda de manera natural e intuitiva.

Las ilustraciones de las escenas se basan principalmente en imágenes de personas reconocibles como gitanas para vincular afectivamente la situación presentada con la realidad cotidiana del alumnado. Creemos que el aprendizaje de un idioma, máxime en el caso del romanó –que no tiene una utilidad inmediatamente reconocible-, requiere un tipo de conexión afectiva que ayude al alumno a sumergirse en el universo cultural representado por ese idioma de modo que el alumno se sienta partícipe de esa cosmovisión.

*Sar san? ¿Cómo estás? A1* está diseñado de modo que resulta atractivo en el aspecto visual, interesante en lo concerniente al ámbito intelectual y estimulante para el aprendizaje de una lengua hoy en desuso. A lo largo de todo el método se busca la participación constante de los estudiantes para que el aprendizaje sea activo.

Cada unidad cuenta con un gran número de actividades de variada tipología, diseñadas siempre desde una perspectiva lúdica para hacer más divertido el aprendizaje, en las que están presentes las 4 competencias comunicativas:

A) Recepción: comprender textos y mensajes orales
B) Producción: escribir y hablar
C) Interacción: conversar e intercambiar escritos con otras personas
D) Mediación: traducir de una lengua a otra

Al principio de cada unidad se indican los objetivos de modo que sirven de guía para el aprendizaje.

Las situaciones de aprendizaje propuestas forman parte de la realidad sociocultural romaní española y del mundo lo cual contribuye a la mayor motivación personal de las y los alumnos y alumnas y a la mejora de su consciencia de identidad étnica al verse incorporada o incorporado a la comunidad romanoparlante internacional: ¡Más de 20 millones de personas!

Al final de los ejercicios de cada unidad se inserta un recordatorio (Ma bister! ¡No lo olvides!) de los contenidos imprescindibles.

*Sar san? ¿Cómo estás? A1* permite conocer una gran diversidad de aspectos de la cultura gitana, *o Rromipen*, que no están aún incluidos en los planes de estudio convencionales. Para ello, cada unidad contiene uno de estos apartados de contenido sociocultural:

¿ˌanes so? ¿Sabes qué? de temática relacionada con la lengua, la cultura y la historia romaníes.

Maśkaramenθe Entre nosotros que incluye biografías de artistas gitanos relevantes.

El dominio del romanó facilita el acceso a nuevos retos personales y profesionales: relaciones interpersonales con gitanas y gitanos de otros lugares del mundo, acceso a puestos de trabajo en organizaciones e instituciones internacionales, acceso a la cultura (música, literatura, etc…) de otros grupos gitanos…

La o el estudiante de *Sar san? ¿Cómo estás? A1* podrá comprobar sus avances por medio de las autoevaluaciones que se incluyen al final de cada unidad.

*Sar san? ¿Cómo estás? A1* incluye un CD con las audiciones. Un icono indica cuándo y qué pista hay que escuchar.

El libro se cierra con un diccionario básico romanó-español.

## 6. Equipo

Aunque yo he liderado el proyecto, han colaborado: Araceli Cañadas Ortega (filóloga, profesora lectora en la Universidad de Alcalá de Henares) en el diseño y en la redacción de los textos que componen el método; Sali Cortés Santiago (educadora), Mercedes Porras Soto (historiadora) y Sebastián Porras Soto (periodista) en la locución del CD; y el diseño gráfico ha sido realizado por Montserrat Motos Jiménez.

Todos somos gitanos españoles, lo cual dota al proyecto de un singular valor añadido.

## 7. Bibliografía

Adiego, I. X. (2002) *Un vocabulario español-gitano del Marqués de Sentmenat (1697-1762).* Barcelona: Edicions Universitat de Barcelona

Barreto Feio, J. V. & Monteiro, J. C. (1834) *Obras de Gil Vicente*. Hamburgo: Langhoff

Boretsky, N. & Igla, B. (1994) Romani mixed dialects. *Mixed Languages. 15 Case Studies in Language Intertwining,* 35-68. Dordrecht: ICG

Borrow, G. (1979) *Los zincali (los gitanos de España)*. Madrid: Turner

Buzek, I. (2009) La creatividad léxica documentada en los diccionarios de caló. *Revista de Lexicografía, XV*, 19-30.

Cañadas Ortega, A. (2008). De objeto a sujeto: estudios filológicos gitanos. *Cuadernos Gitanos*, 2, 24-27.

Carmona, S. (2010) *Phagerdi ćhib, phagerdo ilo*. Seminario internacional de lengua Rromani, Zagreb

Caro Baroja, J. (1965). Los gitanos en la literatura española. En Clebert, J.P. *Los gitanos,* 8-27. Barcelona, Aymó

(1980) *Temas castizos*. Madrid: Istmo

Casares, J. (1950) *Introducción a la lexicográfia moderna*. Madrid: CSIC

Clavería, C. (1951). Estudios sobre los gitanismos del español. *Revista de Filología Española, Anejo LIII.*

(1962) Notas sobre el gitano español. *Strenae (XVI),* 109-119.

Courthiade, M. (2007) *La litterature des Rroms, Sintés et Kalés.* París: Inalco

(2009) *Dialectological inquiry for a classification of the varieties of the Rromani language*. París: Inalco

Courthiade, M., Jiménez, N. & Plantón, J. (2004) *Manual de Lengua Romaní*. Málaga: Diputación de Málaga

De Cervantes Saavedra, M. (1749) *Comedias y entremeses*. Madrid: Antonio Marín

Del Río, M. (1616) *Disquisitionum magicarum*. Colonia: Petri Heninningii

Doppelbauer, M. (2009). *Los gitanos. Su realidad y cultura en España.* Stuttgart: Schmetterling

Duric, R. (1996). *Romanies and Europe.* Estrasburgo: Consejo de Europa.

Escudero, J.-P. (2000)Algunes dades sobre els gitanos de Catalunya i la seva antiga llengua. *Treballs de Sociolingüística Catalana, 14/15*, 53-58

Fernández, C. (2010) *La situacion actual del Calo y su vinculacion con la construccion de la identidad Romani.* Memoria para la obtención del DEA, Departamento de Antropología de la Universidad de Granada, Granada

Fraser, A. (2005) *Los gitanos*. Barcelona: Ariel.

González Ollé, F. (1973) *Lope de Rueda. Los engañados. Medora.* Madrid: Espasa-Calpe

Gómez Alfaro, A. (1993). *La Gran Redada de gitanos: España, la prisión general de gitanos en 1749.* Madrid: Presencia Gitana.

(2009) *Legislación histórica española dedicada a los gitanos.* Sevilla: Junta de Andalucía.

(2010) *Escritos sobre gitanos.* Barcelona: Enseñantes con Gitanos.

Hervás y Panduro, L. (1802) *Catálogo de las lenguas de las naciones conocidas.* Madrid: Real Arbitrio de Beneficencia

Jiménez González, N. (1998) Amari chib/Nuestro idioma. *I Tchatchipen: lil ada trin tchona rodipen romani (revista trimestral de investigación gitana), 23*, 11-16

(2002). Retrato socio-antropológico del pueblo rom. *I Tchatchipen: lil ada trin tchona rodipen romani (revista trimestral de investigación gitana), 38,* 16-23.

(2005) I chib p-o dumo, con la lengua a cuestas. En VV. AA. *Memoria de papel (1980-2005).* Valencia: Asociación de Enseñantes con Gitanos.

(2008) Agitanando el DRAE. *Cuadernos Gitanos, 2,* 16-23.

(2009) ¿El romanó, el caló, el romanó-kaló o el gitañol? Cincuenta y tres notas sociolingüísticas en torno a los gitanos españoles. *Anales de Historia Contemporánea, 25,* 149-161.

(2012a) ¿En qué hablan los gitanos españoles? En VV. AA *Vidas gitanas. Lungo drom*, 91-105. Granada: Instituto de Cultura Gitana

(2012b) Las hablas de los gitanos en España. En Doppelbauer, M., Kremnitz, G. & Stiehler, H. (Eds) *Die Sprachen der Roma in der Romania. Les langues des Rroms. Las lenguas de los gitanos.* 97-117. Viena: Praesens

Jiménez González, N. et alt (2003) *Maj khetane, más juntos*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Menéndez y Pelayo, M. (1911) *Obras completas de Juan de Timoneda*. Valencia: Domenech

Mesonero Romanos, R. (1858) *Biblioteca de autores españoles, desde la formación del lenguaje hasta nuestros días. Dramáticos posteriores a Lope de Vega.* Madrid: Rivadeneyra

Montoya, J. R. & Gabarri, I. (2010) *La lengua romaní en España desde el siglo XVIII hasta nuestros días*. Logroño: edición propia

Ropero Núñez, M (1978) *El léxico caló en el lenguaje del cante flamenco.* Sevilla: Universidad de Sevilla

Sánchez Ortega (1991). La oleada anti-gitana del siglo XVII. *Espacio, Tiempo y Forma,* IV (IV), 71-124.

(1994). Los gitanos españoles desde su salida de la India hasta los primeros conflictos en la península. *Espacio, Tiempo y Forma,* IV (7), 319-354.

(2005). Los gitanos condenados como galeotes en la España de los Austrias. *Espacio, Tiempo y Forma,* IV (18-19), 87-104.

(2009). La minoría gitana en el siglo XVII: represión, discriminación legal, intentos de asentamiento e integración. *Anales de Historia Contemporánea*, 25, 75-90.

# Documentos de interés
# "Un cante de Camarón".
# José Heredia Moreno

## Un cante de Camarón

*La suerte y la inteligencia*
*Se pelearon un día*
*Y la suerte le decía:*
*Te voy a tratar sin conciencia*
*Ya te enterarás algún día*

Esta letra la cantaba Camarón por tientos y puede leerse como una manifestación del fatalismo condensado y refinado durante 500 años de persecuciones. Desconozco su autor, no sé si llegó a grabarse alguna vez e ignoro qué estima le tendría Camarón, aunque quiero creer que mucha.

Déjenme adentrarme un poco en mi interpretación de esta letra:

La suerte es el sino, el fatum, el destino; pero también es el azar, la casualidad, la coincidencia, las probabilidades; y también es las tendencias, las direcciones, las orientaciones más o menos generales que nos condicionan y a veces hasta nos determinan.

La inteligencia es, por el contrario, la capacidad del individuo de enfrentarse a todo eso que significa la suerte para vencerla, aunque sólo sea parcial y tímidamente; es la voluntad de superar los condicionantes y determinantes para construirse un destino a la propia medida. Es mucho abstraer, pero, aunque sólo sea en parte, la cultura es la inteligencia colectiva: en cierto modo la cultura es nuestra capacidad para, a partir de lo que nos viene dado, construir algo que nos parezca mejor. En este sentido, el origen de la cultura es este paso de "lo que es" a "lo que debe ser", y si estamos de acuerdo con esta afirmación general, la cultura es, además de otras muchas cosas, un movimiento ético.

Siguiendo con la letra, la suerte le dice a la inteligencia que la va a tratar sin conciencia, es decir, sin compasión, sin clemencia, pero no con la frialdad burocrática, legal; sin conciencia aquí no es fríamente, es a ciegas, furibundamente, sin tener en cuenta las posibles consecuencias. Y además, de este maltrato sin miramientos la inteligencia se "enterará algún día", es decir, sin aviso, de pronto, cuando menos te lo esperas, a traición.

En resumen: El destino, el azar y las probabilidades te atacan ciegamente, sin compasión y a traición, por más artes, previsiones y cálculos que le eches para sustraerte de lo que lo te viene encima.

Permítanme cometer el abuso de aplicar esta letra a los gitanos para mostrar las cicatrices que la historia ha dejado marcadas en nuestra conciencia. Los gitanos sólo podemos esperar que la suerte sea mala suerte.

No resultará esta interpretación una sorpresa. El gitano se mira en los ojos del maestro, en los ojos del tendero, del médico, del vigilante jurado, del policía, del fiscal, del periodista, del funcionario de prisiones, el gitano se ve en los ojos del juez y se sabe condenado, carne de presidio. El gitano sufre procesos kafkianos por doquier, absurdos absolutos de injusticia y sinrazón, y sabiendo cómo está el percal alguno se podría extrañar de que en realidad tan pocos se conviertan en profecías que se cumplen a sí mismas. Pero quien conozca un poco no podrá extrañarse porque entre tanto miedo y terror los gitanos no han abandonado la esperanza, y han afinado una herencia de valor, de determinación por sacar a los niños adelante ante cualquier circunstancia. Es decir, frente al ataque inclemente de la suerte, los gitanos no han dejado de emplear su inteligencia individual y colectiva (igual que todo el mundo, pero a su modo) guiados por la esperanza. Y en el movimiento de la inteligencia, la esperanza es crucial porque sin esperanza, la inteligencia en el sentido de Camarón no puede ponerse en marcha. Si la suerte nos es desfavorable, la razón no nos puede dar motivos para ser optimistas: Antonio Carmona dice que "se puede ser gitano, pero lo que no se puede ser es gitano y tonto al mismo tiempo": no podemos ser ingenuos, las cosas nunca han estado bien si miramos la historia, el presente no está bien si miramos las noticias y las estadísticas, y el futuro no pinta bien con la la crisis, una Europa en retroceso, los nacionalismos xenófobos instalándose en el poder y el racismo popular recobrando bríos. Si la razón nos lo pinta todo negro podemos caer en la tentación de pensar que cualquier acción será vana, cualquier intento de la inteligencia por sobreponerse a la suerte será inútil. A no ser que tengamos esperanza.

Y ahora se hace pertinente la siguiente pregunta: ¿en las circunstancias actuales cómo podemos los gitanos activar la esperanza? ¿Cómo podemos utilizar nuestra inteligencia para sacar a los niños adelante? ¿Cómo podemos, hoy en este país y en Europa, curar estas cicatrices históricas grabadas en nuestra conciencia? Estas son preguntas que pueden tener muchas respuestas, pero todas las respuestas, vengan desde una salida individual o desde una acción común, son respuestas políticas. Precisamente es esta una especificidad de la identidad inferiorizada socialmente: no es sólo un problema social en el sentido de asistencial-educativo-legal-laboral..., es un problema que cuestiona el ordenamiento del mundo y de las personas en él con sus diferencias de poder y libertad. La cuestión gitana es, claramente, además de un problema social, un problema político que requiere un discurso político y una acción política.

Y yo voy a aventurar un esbozo de respuesta política. Intento hacerlo con humildad, consciente de que se trata sólo de una elucubración mía, disuelta en un mar de elucubraciones más rigurosas y competentes, y consciente de que el impacto de esta elucubración en la realidad social de la que forma parte es tan mínimo que podemos decir que es ninguno. Pero aventuro una respuesta política porque me guía la esperanza.

Hoy día, una propuesta política legítima sólo puede venir desde la democracia. Y desde la democracia quiere decir que la propuesta ha de elaborarse siguiendo criterios de participación política de los ciudadanos gitanos que podamos esgrimir como democráticos. Y en un proceso tal yo diría que, coherentes con esta forma de legitimación, esos procesos deberían dar como resultado una propuesta de convivencia política que ahonde en el ideal democrático a través de su práctica.

Pero esta democracia en la que vivimos ya nos reconoce la ciudadanía. Si ya somos ciudadanos ¿Cuál es problema entonces?¿En qué consiste la llamada cuestión gitana?

Para esta pregunta hay respuestas muy diferentes, pero hay mucha gente que diría que el problema estriba en un conflicto entre ciudadanía y diversidad. Para unos la cultura puede ser un obstáculo para la democracia. Para otros las libertades pueden significar la muerte de la identidad diferente. Este texto tratará de rebatir ambos argumentos. La yuxtaposición de ciudadanía y diversidad puede indicar un conflicto entre ambas que, en mi opinión, y desde la perspectiva que yo tengo de los gitanos en España, ha sido magnificado hasta el punto que podemos decir que es un invento.

Desde un polo político se ha fomentado la oposición entre ciudadanía e identidad en la medida en que un nuevo racismo de corte culturalista y discurso pretendidamente demócrata ha convertido el ideal de ciudadanía en un pretexto para la homogeneización social en un estado, como están haciendo Sarkozy en Francia, Berlusconi en Italia o los conservadores en Holanda. La perversión del ideal de ciudadanía de Sarkozy, Berlusconi y demás neoracistas, ha postulado una identidad caracterizada por una sola cultura (entendida como homogénea, unívoca y excluyente) como condición para el desarrollo de la democracia. Es el sentido de los exámenes de ciudadanía a los inmigrantes o la inclusión de las referencias al cristianismo en la Constitución europea o la prohibición de ir a la escuela a niñas que llevan un pañuelo en la cabeza. Para ser ciudadano hay que comportarse como un nativo, o parecer un nativo, aunque de hecho hay que ser nativo.

¿Cómo se gesta esta oposición entre ciudadanía y diversidad? A partir de la asunción generalizada de que la diversidad, o la alteridad supone la negación de la democracia. Una idea con abogados y procuradores tan influyentes como Giovanni Sartori.

Para Sartori, como para Sarkozy o Berlusconi, el funcionamiento de la democracia exige que todos los ciudadanos tengan culturas compatibles con la democracia y una homogeneidad cultural que permita un suelo mínimo de convivencia. Según su argumentación, el estado democrático está en peligro por la presencia de gente que es culturalmente incapaz de asimilar y practicar su ciudadanía: se ve la ciudadanía como un club privativo con derecho de admisión, un fin de la historia particular, la aldea de Asterix acabada e imperfectible. Este esquema debería ser preocupante para los mismos payos, pues, con una noción tan vaga ¿quién puede estar seguro de que el peligro que ahora presentan las culturas diferentes en el futuro no pueda ser desplazado a las ideologías diferentes, por ejemplo, caso del que tenemos ya mucha experiencia histórica? Pero la cuestión es que Sartori no llega nunca a plantearse y despejar la pregunta clave

¿Por qué la diversidad ha de poner la ciudadanía en entredicho? Lo que flota en todo su argumento sin ser explicitado es la sensación desagradable, el escrúpulo, la aprensión que siente por la presencia de otras identidades y culturas en el cuerpo social. El fondo es lo mismo de siempre: lo diferente ofende, lo no familiar produce rechazo. Traducido a nuestro tema, que los gitanos accedan a la misma ciudadanía que los payos es como ensuciar la propia casa. El gitano produce aversión, repulsión y hasta "asco", y está bien que haya quien de "asco social" porque si no, no tendríamos un contraste que nos mostrara lo aseaditos y perfumados que somos nosotros. Y así se descubre el racismo popular que origina los argumentos de Sartori, porque es incapaz de aplicar a los gitanos los criterios de análisis que se aplica a si mismo, porque si no ese contraste podría tambalearse. Así, se está dispuestos a aceptar lo diferente, lo estrambótico, lo gravemente antidemocrático, lo anacrónico y lo opresor si surge del propio país, de la propia comunidad, de la propia tribu, y por eso Berlusconi puede que se libre de una acusación de prostitución de menores, pero a los gitanos y magrebíes hay que echarlos del país entre otras cosas, dicen, porque son machistas. El machismo de Berlusconi se considera el resto de una época pasada que la modernidad va barriendo con el paso de generaciones más demócratas; esto es un prejuicio, claro, pero además es un prejuicio racista, porque no se está dispuesto a aplicar los mismos criterios de inteligibilidad histórica y cultural a gitanos o magrebíes. Y a la inversa también funciona: el racista moderno concibe al gitano en función de su cultura, pero desde una noción de cultura que no estaría dispuesto a aplicar a su propia cultura.

Podemos ilustrar esto un poco siguiendo con el tema del machismo, que yo creo central, de largo el más importante. Quizás no todos entre ustedes estarán de acuerdo, pero la cultura tradicional gitana es tan machista como la cultura tradicional española o italiana. No más. Españoles son los refranes al estilo de "la mujer en casa con la pata quebrada" que asimilan a la mujer a un animal doméstico. Era uso de la policía o la guardia civil, hasta hace no más de diez o quince años, negarse a intervenir en un caso de violencia contra una mujer porque "si la pareja no se lleva bien la benemérita no puede arreglarlo". Después, los casos de mujeres asesinadas por sus parejas eran clasificados como "crímenes pasionales". Y mucho de eso sigue vivo, pero es tenido como los restos de una cultura tradicional en desaparición, o por lo menos en retroceso, y ya no es la auténtica cultura paya. Ahora cuando se habla de cultura española hablamos de las artes, de las ciencias, de la tecnología, de la transición y la democracia, de la incorporación de la mujer, del matrimonio homosexual y la "relajación de costumbres y modos de vida"… del cambio cultural. En cambio, cuando se habla de cultura gitana se entiende una cultura tradicional compuesta por una serie de dogmas tradicionales, ritos atávicos y reglas estrictas que pautan indefectiblemente la vida de los gitanos sin remisión. Así, el machismo tradicional gitano es tenido como consustancial a la cultura gitana y ésta al "ser gitano"; y se argumenta como una cuestión ontológica, un asunto de identidad: si se es gitano se es machista, y si no se es machista ya no se es tan gitano. Se considera, pues, que los gitanos no tienen cultura en el sentido de la cultura española; en ellos no hay creación, no hay desarrollo, no hay cambio ni evolución cultural; permanecen en un estado ahistórico, reducidos a su mismidad, condenados a reproducir acríticamente lo que les es legado, sin voluntad para plantearse y replantearse su existencia, sin capacidad para utilizar su inteligencia y los escasos poderes que

puedan ejercer en los espacios de libertad que puedan hacerse para modificar su existencia, su cultura, en la dirección que estimen más conveniente. Con la cultura gitana, se concluye, los gitanos y las gitanas (sí, a ellas las harán culpables, más si cabe que a ellos) no podrán sacudirse el machismo ancestral, no podrán incorporarse plenamente a la democracia, no llegarán a ser plenos ciudadanos. Para ser ciudadanos tendrán que dejar de ser gitanos, y aún más, cuando lleguen a ser ciudadanos dejarán de ser gitanos.

Este argumento, con contenidos paralelos, ha sido muy utilizado también por algunos gitanos que, explícita o implícitamente, sostienen un conflicto entre cultura gitana y ciudadanía. Su versión de la cuestión gitana se podría verbalizar así: con los niños yendo a escuelas institutos y universidades payas, trabajando con payos y relacionándose más con payos que con gitanos, los gitanos terminarán "apayándose", se casarán con payas y tendrán hijos gallipavos, y éstos tendrán hijos cuarterones y la memoria de los gitanos acabará por desaparecer. Para ellos la solución es crear una ciudadanía particular para los gitanos que, en sus versiones más ambiciosas, contempla un ámbito político propio, independiente, apartado de los payos, con escuelas, institutos y universidades y empresas y medios de comunicación y partidos políticos e incluso órganos legislativos propios que promulguen leyes gitanas sólo para los gitanos y basadas en los inveterados valores de la cultura gitana. Bien, es una opción política, y puede ser respetable por muchas razones: la primera es que es una reflexión legítima que responde a una inquietud existencial, a un vacío espiritual y a una necesidad de sentido muy comunes entre los gitanos, grabados, como la letra de Camarón, en nuestra conciencia por la historia. Pero no podemos ser ingenuos: la tentación del refugio y el encastillamiento resulta tanto más seductora cuantos más sufrimientos y humillaciones se padecen, pero eso no hará que desaparezcan, y más bien puede lograr que se eternicen. Pero aún peor, para algunos líderes con ambición y pocas ideas este tipo de populismo es fácil de ensamblar, apela a los sentimientos más bajos de la política y rinde réditos políticos inmediatos con un bajo coste en términos de eficiencia comunicativa. Debemos ser conscientes de lo que implica la elevación del aislamiento etnicista a principio programático político: la institucionalización de una ciudadanía de segunda clase para gitanos con grandes posibilidades de ser gobernada por una oligarquía populista, con una noción dogmática y esencialista de la cultura gitana pronta a despreciar los anhelos y la libertad de los gitanos mismos.

Pero para los que honestamente temen que los gitanos desaparezcamos, no voy a eludir la cuestión, pero les invito a reflexionar desde otra óptica: Si muchos gitanos se han asimilado como payos y han dejado de llamarse gitanos es porque el coste de seguir llamándose gitanos es muy alto en una sociedad que, con más frecuencia que al contrario, ignora tus capacidades y realizaciones personales si tienes el valor de manifestarte como caló. En algunos casos, identificarse como gitano, una identidad que no se escoge libremente porque viene impuesta impuesta de nacimiento, puede resultar, en la práctica cotidiana, difícil de compatibilizar con otra identidad profesional, ideológica, de clase, de partido… Si logramos negociar una sociedad en que ser gitano no se vea enfrentado a otras identidades elegidas, el orgullo de sentirse gitano no será negociable y un ginecólogo gitano de prestigio internacional, una vez desechado el ridículo e improbable designio de ser un ginecólogo sólo para gitanas (aunque sólo sea por el

juramento hipocrático, aunque sólo sea por ambición profesional, aunque sólo sea por el dinero), no se verá impelido a ocultar una parte de su identidad por temor a perder prestigio y clientela.

Un problema histórico de fondo quizás sea la incapacidad del concepto de ciudadanía para encuadrar, para ofrecer puntales referenciales sólidos y un sentido de vida designado a cada ciudadano. La democracia no garantiza una comunidad aristotélica, ordenada e inteligible, que otorgue a cada uno su papel de manera que nadie se sienta perdido en esta representación continua de la historia, y ahora se pretende resucitar la comunidad premoderna, o la nación, o la cultura inveterada, o las "elecciones significativas", para hacer el trabajo que la ciudadanía es incapaz de hacer. Pero esto no sólo tiene graves consecuencias sobre la libertad de los individuos, es que es ya imposible resucitar la comunidad premoderna. Y aplicado a los gitanos es más que evidente. En la comunidad premoderna, los aspectos que analizamos como componentes diferenciados de una cultura viven entretejidos y mezclados con otros sin solución de continuidad, sin quedar nunca codificados como reglas y normas de estricto cumplimiento y sin ser concebidos como una tarea de cultivo de las esencias. Y esto resulta especiamente relevante porque ni mi padre ni mis abuelos ni ninguno de los antiguos que yo conozca se planteaba el ser gitano como una obligación repleta de análisis, trabajos y esfuerzos. Es decir, el comunitarismo actual se diferencia de la comunidad pre-moderna, cuyo "espíritu comunitario" pretende resucitar, en que plantea la identidad, la pertenencia y la cultura como un esfuerzo constante de encontrarse a sí mismo; debe convertir el "en sí" en "para sí" con un gran esfuerzo que se inicia en un arduo trabajo de cultivo y vigilancia de las esencias por los guardianes de la cultura. Ni que decir tiene que con todo ese trabajo lo que se hace, en realidad, es construir y postular una cultura recreada, lo cual no sería negativo (pues todos re-creamos culturas constantemente) si no fuera acompañado de una importante dosis de violencia, pues si la cuestión gitana consiste en la supervivencia de una cultura homogénea y unívoca, por un lado tendremos que imponerla cuando surjan divergencias, y cuando las divergencias se consideren insalvables (y en un clima de caza de brujas nacionalista toda divergencia es insalvable) habrá que eliminarlas simplemente; y por otro lado tendremos que tratar de limitar la libertad de los jóvenes, pues tendremos que cerrarles las posibilidades de re-creación de su cultura, de elección en la construcción de su futuro.

Al final, el uso del concepto cultura entendido como conjunto de normas restrictivas lleva a considerar aquellas manifestaciones que no se amoldan a la norma como desviaciones, anomalías o excepciones, con lo cual se cierra un anillo de exclusión con varias consecuencias. En primer lugar, con frecuencia se pasa del análisis factual a la determinación teleológica, es decir, se sacan conclusiones normativas a partir de premisas factuales y/o cálculos probabilísticos; no se pasa del "ser" al "deber ser", que es el primer logro ético de la cultura, sino que el "ser" se convierte en el "deber ser": es la anticultura y la antiética.

En segundo lugar, al centrar la atención sobre la mismidad unívoca de la comunidad en su cultura, el cambio cultural y las transferencias culturales se convierten en irrelevantes. Por lo tanto, la historia de los gitanos no se concibe plagada de fracturas y discontinuidades, es más, ni siquiera se concibe una historia gitana, más bien se concibe una ontología gitana. Un ser sin movimiento;

una partícula tomista en la era del bosón de Higgs, del quantum energético, del flujo de información; ni siquiera un vector sistémico: una estructura estática.

En tercer lugar, eliminando la historia y deificando una idea esencialista de la cultura se termina por disociar la cultura de las gentes que le dan soporte. En manos de los culturalistas tanto racistas como antirracistas, la cultura gitana ya no es lo que hacen y piensan los gitanos, sino lo que deberían hacer y pensar los gitanos para seguir siendo gitanos. Centrarse en la cultura como fuente primordial, e incluso única, de sentido para el individuo aparta de la vista tantos otros condicionantes de la vida de los gitanos, cuando lo que hace falta es ser conscientes de la confluencia y colusión de todos todos ellos, porque ser gitano puede condicionar la vida, pero no determinarla sin remedio.

Por último, privilegiar la cultura o la identidad étnica como determinante de la vida de una persona por encima de todos los demás condicionantes posibles es además profundamente contradictorio, porque si los "horizontes cognitivos", si las "elecciones significativas", si las culturas son inconmensurables entre sí y los individuos están encerrados en ellos sin opción de comunicación, sin posibilidades de traducción, entonces la transferencia cultural, las influencias de todo tipo de una cultura a otra y las "contaminaciones culturales" son imposibles. De esta manera, por poner un ejemplo, el hecho de que una gitana pueda tener relaciones adúlteras o prematrimoniales no podrá verse como una contaminación cultural sino como una posibilidad ya inscrita en la cultura gitana, una más de las permutaciones probables de nuestra cultura. Pero el mejor ejemplo lo tenemos en la música. Si la cultura fuera una sensibilidad incomprensible para ajenos a ella no habría payos que apreciaran a Agujetas, Terremoto o Chocolate; ni gitanos que escucharan rock, jazz o zarzuela. Camarón y Paco de Lucía jamás habrían coincidido. Los "horizontes cognitivos" inconmensurables, las "elecciones significativas" irreductibles, la cultura como restricción que obliga y no se compromete con el mundo que le rodea, al final se utiliza por los payos como justificación de la segregación y por unos pocos gitanos como argumento para el mantenimiento de una cuota de poder dentro de la comunidad, para conservar una clientela unida o para mantener a las mujeres sojuzgadas en casa.

En resumen, ante las perspectivas que acentúan el conflicto entre ciudadanía e identidad (o de la manera en que también se simplifica: entre democracia y cultura) se debe ser políticamente activos: en primer lugar porque sitúa el debate en unos términos de "lo tomas o lo dejas" que no admite réplica, no permite el diálogo y elimina la posibilidad de una negociación política. En segundo lugar porque, desde una ética inspirada en la historia de los gitanos y orientada por la esperanza hacia la acción política, constituye una perversión del ideal de la ciudadanía. Para nosotros la idea de ciudadanía es todo lo contrario: una oportunidad de convivencia entre diferentes.

La ciudadanía permite la diversidad pues respeta la vida, la hacienda, las ideas y creencias, la libertad de movimientos, facilita una educación, participar en los asuntos de tu comunidad, etc… El contenido básico de la ciudadanía, que son los derechos y las obligaciones, permiten vivir como diferente. El ideal de la ciudadanía teóricamente facilita vivir con una identidad que no es la mayoritaria. Otra cuestión, más importante que la teórica, reside en los contenidos ejercibles de

esa ciudadanía en la práctica cotidiana para según qué categorías de personas. Es evidente que mujeres, gitanos o inmigrantes, como grupos abstractos, se encuentran en peores condiciones de ejercer la ciudadanía que hombres, payos y nacionales, pero eso no invalida el principio de ciudadanía sino que lo marca como camino que tendremos que hacer al andar, define un deseo por un proceso histórico hacia una ciudadanía coherente con sus principios, dibuja la aspiración por una democracia mejor. Y es que la lucha de obreros, mujeres, ideologías, religiones, pueblos y etnias minoritarias, etc... no ha solucionado sus problemas, pero ha refinado la sensibilidad de la democracia formal por ellos y en algunos casos ha producido grandes progresos en la práctica democrática. Políticamente, hoy, para los gitanos es inviable cualquier propuesta que no consista en una profundización de la democracia que remueva los obstáculos que les dificultan el ejercicio de los derechos, obligaciones, prerrogativas y facultades que constituyen la ciudadanía, en pie de igualdad con los demás ciudadanos.

No quisiera negar que la diversidad pueda crear cierto tipo de conflictos llamados culturales, o conflictos entre personas por razón de sus culturas, pero este tipo de conflictos, en puridad, son muy escasos y normalmente se comprenden y se resuelven mejor si los llamamos problemas de tolerancia, de comprensión, de comunicación, de diálogo o de traducción entre personas, o incluso a veces de verdadera incapacidad (de una, de otra o de ambas partes) para convivir con lo diferente.

Quien habla de conflictos culturales por lo general se refiere, en realidad, a ciertos argumentos, siempre los mismos y siempre igual de ridículos desde la experiencia empírica, que se sostienen sin pudor, tan extendidos están que no temen verse contrariados, con igual vehemencia en el el trabajo, en el bar, en casa o en el mercado. Así, en el día a día uno puede escuchar en cualquier sitio que los dominicanos no pueden convivir en España porque su cultura les lleva a poner música a todo volumen hasta las 3 de la mañana; o que el autoritarismo, el familismo, el machismo y la pereza de los musulmanes les incapacita para vivir en democracia. Pero no escuchamos que la existencia del empresario explotador o del especulador financiero o del maltratador o del político corrupto implica que los españoles están culturalmente incapacitados para convivir en democracia. De hecho, cabría preguntarse, y no seríamos los primeros, si el capitalismo de las grandes corporaciones actual es compatible con la democracia, o si el nacionalismo tradicionalista español, en el mismo sentido perverso que se utiliza para gitanos, es compatible con la democracia. Pero esas no son las preguntas que se nos plantean. Por eso digo que en la experiencia cotidiana gitana, el conflicto cultural, o no es relevante o es falso por etnocéntrico. Los conflictos culturales la mayoría de las veces son más conflictos de clase, malentendidos lingüísticos, conflictos intergeneracionales, disputas vecinales, actos de alterofobia y otros tipos de conflictos que no son estrictamente culturales, pero que encuentran en la diferencia cultural el chivo expiatorio intelectual que va a servir para explicarse el conflicto y prescribir una solución. La matización se hace sangrante cuando comprobamos que, por lo general, los agresores racistas suelen explicar sus desmanes en términos de conflicto cultural.

Pero al mismo tiempo sí hay un conflicto cultural esencial: la cultura tradicional paya (su ordenamiento de las gentes del mundo, sus acepciones

grupales, su semántica de la otredad) es profundamente antigitana, y la cultura tradicional gitana ha reaccionado con una profunda desconfianza hacia los payos. El conflicto existe pues, pero no es un conflicto entre cultura gitana y democracia, sino la vieja historia de persecución, que en realidad no ha terminado y que una vez más se legitima culpando a los gitanos de su situación.

La cuestión gitana no es de conflicto entre identidad y ciudadanía, sino de negación de la ciudadanía a quienes mantienen una identidad (no una cultura) diferente a la mayoritaria. El problema, como siempre es de una historia de discriminación tal que la palabra discriminación, como la de prejuicio, segregación, y otras a las que estamos acostumbrados, se quedan cortas. El problema es que la palabra gitano misma está maldita incluso para algunos de nuestros benefactores, y esto vale incluso para parte de la ciencia y de los servicios sociales, para quienes lo gitano con frecuencia sólo se utiliza para designar lo problemático. La profecía que se cumple a sí misma. Y la profecía que se cumple a sí misma es un asunto de identidad, que demuestra que nuestra identidad es, al menos en parte, la imagen que vemos de nosotros en los ojos de los otros.

Frente a toda esta destrucción debemos proclamar que la cultura no es un dogma y menos hablando de su compatibilidad con la democracia ¿acaso es la cultura tradicional española, el nacionalismo español rampante, de firme raigambre democrática? La cultura es una práctica que los individuos ejecutan en el momento y que en el momento resulta tanto una reproducción de lo existente como una creación nueva. Los hijos no reproducen lo vivido con los padres sin traducirlo a su propia experiencia, sin darle un sentido y una orientación propia, aunque sea mínima. La supervivencia de la cultura no se cifra en su inmutabilidad, sino en su capacidad de mutar por la acción de las personas que, sobre la base de lo legado, se crean y se re-crean a sí mismas, otorgando contenidos culturales renovados a su identidad.

Así sucede en todas las culturas, pero mucho más ahora que gran parte de los componentes de las culturas tradicionales han perdido los referentes funcionales y materiales que las alumbraron. Mucho más ahora en esta modernidad líquida en la que los hijos son hijos de su tiempo más que de sus padres, en que telecinco con frecuencia constituye un agente de socialización más poderoso que las abuelas porque las mismas abuelas están siendo socializadas por telecinco. Ahora que las identidades son múltiples y solapadas, a veces apoyándose unas y otras y a veces contradiciéndose abiertamente, y lo que es más importante, cada vez encontramos la identidad más desligada de la cultura tradicional, y cada vez más gitanos se siguen identificando como gitanos conservando cada vez menos referentes culturales, o manteniéndolos de una forma conmemorativa ¿qué espacio queda para una cultura entendida como una serie de restricciones e imposiciones? Por eso la clave de la supervivencia de una cultura se encuentra en su capacidad de renovarse, de aceptar y asumir y hasta fomentar la autocrítica. Si la cultura es re-creada, re-inventada en cada generación entonces no hay lugar para una cultura detenida, inmóvil, y los defensores de la tradición están en su derecho de pensar que son guardianes de las esencias, pero su tradición es su recreación y reinvención de la tradición, y cada uno tendrá derecho a hacer las suyas.

Porque lo que es seguro que va a pasar en el futuro es el cambio. El cambio no es que sea posible, es que es seguro, la cuestión es hacia donde se dirige ese cambio. Ahí es donde podemos aplicar nuestra inteligencia para tratar de orientar ese cambio y no dejarnos arrastrar por él. El cambio cultural en los gitanos de hoy puede (y desde mi perspectiva diría que debe) aspirar a ser cada vez más democrático. Debemos incorporar y actualizar usos democráticos que no son del todo ajenos a algunas de nuestras tradiciones, debemos hacernos más democráticos en nuestro funcionamiento comunitario y desde esa posición de legitimidad contribuir a construir una democracia mejor compuesta por ciudadanos mejores, que sea capaz de embarcar a todo el mundo que se deje embarcar por una España y una Europa que no sea tan etnocéntrica, que resista los embates del racismo, el machismo y todos esos ismos que fastidian la vida de tantas personas.

Así que debemos salirnos del contexto estricto de lo gitano y darnos cuenta de que nuestros problemas de definición y participación política no son exclusivamente nuestros, y que, de hecho jamás podremos resolver los nuestros si no se resuelven también los suyos, porque lo que necesitamos todos a la par es una ciudadanía más profunda, o mejor dicho, unos ciudadanos más poderosos. Estamos ligados a los payos más de lo que ellos están ligados a nosotros, los conocemos mejor que ellos a nosotros aunque sólo sea porque nos corre la vida en ello, y nuestra misma imagen es en parte un reflejo de cómo ellos nos ven. La inteligencia de los gitanos en el sentido de Camarón, a pesar de que la suerte nos siga siendo desfavorable, hoy tiene alguna oportunidad de enfrentarse a la suerte con éxito, y esa oportunidad depende, una vez más en la historia, de cómo les entremos a los payos, de cómo los citemos "con la muleta plana y la *pata'alante*", por derecho, de buena ley, admirando aquellas notas que sean admirables de ellos, dándole voz, no tratando de imponerse por certero y justo que sea nuestro planteamiento, admitiendo que nos podemos equivocar y haciendo constar leal y educadamente aquellos aspectos en que ellos pueden equivocarse. Ofrecer soluciones a los "impasse" que puedan producirse, creativamente, y jamás colgar el teléfono dejando al interlocutor con la palabra en la boca, en una negociación interminable por una convivencia que podamos llamar acordada. Claro que eso requiere, por un lado, unos payos dispuestos a embarcarse en esa negociación; por otro lado, unos gitanos con un discurso desarrollado sobre su modelo de ciudadanía; y por último, hace falta una correlación de fuerzas lo suficientemente equilibrada para que la negociación no se convierta en una imposición encubierta.

Nos conviene elaborar un discurso sobre la ciudadanía, pero este es un asunto muy delicado lleno de trampas y dobles filos porque, volviendo al argumento anterior, si lo que queremos es ciudadanía, desde 1978 la tenemos con la Constitución. ¿Qué más queremos?¿Respeto?¿Un poquito de consideración? La objeción es seria, pues la siguiente respuesta suele ser que el respeto se lo gana uno. Esta es una noción no sólo falsa sino peligrosa, porque induce a la idea de que la ciudadanía no se tiene como un derecho universal, sino como un privilegio que hay que ganarse. Pero es una noción que en la vida cotidiana no se sostiene porque para ejercer como ciudadano uno tiene que ser tratado como tal. Si el sistema penal te machaca y te encarcela en una proporción desmesurada. Si el sistema educativo tiende a centrifugarte si no se le mantiene bajo control y vigilancia. Si el sistema económico, incluido el mercado de trabajo, no te deja más

que "nichos", es decir, sobras. Si allá donde vuelves los oídos escuchas tu nombre asociado a violencia y depravación. Si parte de tu existencia cotidiana es lidiar con la sensación de que no eres bienvenido. ¿Cómo se puede ejercer la ciudadanía? Siendo gitano ¿Con qué fuerza vas al médico a reclamar tu derecho a la sanidad?¿Con qué autoridad vas a la escuela a exigir un trato igual para tus hijos?¿Con qué argumentos impido que la policía irrumpa en mi chabola de madrugada, fotografíe e identifique a toda mi familia, registre y desordene todas mis pertenencias y me dé una bofetada si pido un número de placa? La ciudadanía no funciona como una propiedad del individuo ni en el sentido de característica ni en el sentido de posesión; es un concepto relacional y se refiere a la maraña de poderes de todo tipo que uno ejerce o a los que uno se somete en relación con el Estado y con los demás ciudadanos.

Así que por ahí va la lucha hoy: debemos ser capaces de ejercer todo los poderes que estén a nuestro alcance como ciudadanos. Pero esto ¿no significa simplemente ser iguales ante la ley?

El principio de igualdad ante la ley llevado a dogma de la lucha antirracista es muy problemático porque moldea una especie de funcionalismo que proclama otro principio muy sencillo y difícil de refutar: el "color blindness", o la "ceguera ante el color". El ideal de ser juzgado por la capacidad individual y no por el color de la piel, como ideal es ideal, pero es impracticable en la realidad cotidiana y es muy perjudicial para los gitanos, porque con demasiada frecuencia termina por valorar la capacidad del individuo en función de sus realizaciones en cuanto a dinero, poder y status, cerrando una tautología que sólo se puede solucionar acudiendo a la incapacidad congénita de los pobres para salir de su pobreza. No pretendo excusar el comportamiento de muchos gitanos o absolvernos de toda responsabilidad personal, pero algunos de estos funcionalistas se centran en que los gitanos modifiquen sus comportamientos y asuman la responsabilidad de su porvenir de una manera que ignora las realidades históricas que han producido las penalidades actuales, y sin tener en cuenta estas circunstancias se termina culpando a los gitanos de su situación. Hay que encontrar un punto medio aristotélico entre el determinismo ambiental que explica la opresión pero fomenta el victimismo, y el funcionalismo que acentúa la responsabilidad individual pero legitima la opresión por la incapacidad de los oprimidos.

La ciudadanía formal, estrictamente legal, "ciega al color", no es suficiente. Los gitanos, con nuestra mera existencia, sacamos a la luz las limitaciones de esta democracia mostrando cómo la mera declaración de derechos no nos hace a todos ciudadanos iguales en su ejercicio. Mostramos cómo la altura de una democracia no está en su pulcritud formal sino en su fibra moral, y cómo la democracia debería estar demostrándola constantemente, y no sólo con una proclama constitucional. Si esto significa concebir la democracia asociada a consideraciones de justicia sustantiva, habrá que reconocer que no hay concepto de democracia, por muy procedimental que sea, que no lleve aparejado, por acción u omisión, su propia consideración de justicia sustantiva.

Tenemos que centrarnos, por tanto, en cómo abordar una acción política de profundización democrática. Por ponerlo un tanto irónicamente, lo nuestro es luchar por una democracia lo bastante buena como para que nos llegue a nosotros

también. Y si lo piensan bien, es una oportunidad para la misma democracia, pues qué mejor democracia que aquella en la que los gitanos se sientan a gusto.

Pero es que además a los gitanos, me parece, nos vendría estupendamente una inyección de potente espíritu democrático, por varias razones. La participación política hace que la persona se interese por la res pública porque contribuye a dirigirla; educa en la responsabilidad de las acciones presentes respecto de sus consecuencias futuras; fomenta un amor sano y crítico con la comunidad. El ejercicio de la ciudadanía, si se sustenta sobre prácticas cotidianas con sentido para el que las practica, es una fuente de poder legítimo, un motivo de orgullo y autoestima, un potentísimo inoculador de esperanza y un arma imparable de cambio social. El espíritu democrático es una especie de culto al que las personas se apegan cumpliendo con sus prácticas, y las prácticas de la democracia son aquellas d la participación política: el debate, la negociación y el voto. Pero estas prácticas sólo empiezan a observarse si en los ámbitos en que se mueven los gitanos, en los barrios, los pueblos, las iglesias, los mercadillos, etc, hay un movimiento de convergencia en un foro, en un ágora, y se plantean problemas comunes y se negocian y acuerdan intentos de solución que comprometen a los miembros de ese cuerpo político. Y las voces que salen de los ámbitos de convivencia más pedestre han de fijar sus propios fines y medios y ponerse en contacto y negociar con otros ámbitos igualmente pedestres pero igualmente democráticos para tratar de atacar los problemas que sólo encuentran solución en ámbitos más generales que el pedestre, pero el pedestre debe ser el inicio de todo. No me voy a extender mucho sobre las particularidades de la participación política en el ámbito local porque parecen un poco obvias. Lo que no es nada obvio es cómo se pone eso en marcha.

Desde qué instancias se puede llevar a cabo un movimiento tal.
¿Está el movimiento asociativo preparado? La variedad de voluntades, competencias y realizaciones es tan enorme que es injusto generalizar y sin duda hay asociaciones y organizaciones y parroquias que podrían ser capaces en su ámbito, pero cunde la sensación de que el movimiento, como tal, en general y con muchas y valiosísimas excepciones, está, como he expresado en algún otro lugar, amodorrado y silente.

La cuestión asociativa es, por supuesto, tremendamente compleja, pero quizás su complejidad nos impida vernos cara a cara, críticamente, en relación a ciertos principios del asociacionismo y su función primera, que es asociar a los individuos. La deriva histórica del asociacionismo gitano no ha sido muy diferente de la de muchos otros movimientos sociales en España y fuera de España. A la conocida tendencia de las organizaciones a la oligarquía se han sumado, por un lado, las consecuencias insidiosas de la burocratización al convertirse las asociaciones en gestoras de programas sociales; y por otro lado, la casi inevitable interferencia política y los intereses inconfesables, que han convertido a algunas asociaciones y federaciones en redes clientelares subvencionadas. Como consecuencia, parte de las asociaciones existentes no son capaces de asociar a sus bases, es decir, de movilizarlas y representarlas eficazmente, y eso las hace políticamente inoperantes para los gitanos, pues su marco de actividades no es la construcción de comunidades políticas sino la gestión de unos programas administrativos; la perspectiva que se privilegia de esta forma es la del gitano como

objeto, como receptor pasivo de los servicios y facilidades que la asociación proporciona; no la del gitano como sujeto capaz de pensar, capaz de participar en los asuntos que le atañen de manera activa y capaz de modificar, dentro de las limitadas opciones que se le presenten, con el uso de su inteligencia, lo que en vida la suerte le haya deparado. En estas condiciones los gitanos encuentran difícil utilizar las asociaciones como foro de participación política.

¿El culto, la iglesia, los baha'í? La omisión de los movimientos religiosos en el discurso oficial resulta ya sangrante por ciega e irresponsable. El compromiso de la iglesia como institución con los gitanos tiene ya algunas décadas, pero la capacidad de las parroquias para constituirse en activadoras de la comunidad depende demasiado del compromiso activo de los párrocos y su capacidad de penetración en ellas: son cualidades que requieren la infrecuente combinación de la santidad y el liderazgo político. En cuanto a la Iglesia Evangélica de Filadelfia, si por lo menos la mitad de los gitanos van al culto eso quiere decir algo que nos incumbe, pero no escuchamos. En parte se les ignora porque si decidieran hacer política con todas las consecuencias el movimiento laico sería barrido de un plumazo. Su poder de convocatoria es inmenso, pero sólo potencialmente. Su capacidad de hacer política en el sentido de construir comunidad también hace palidecer a los laicos, pero su manera de practicarla, con frecuencia, no siempre, es sólo interna, no se compromete con el entorno, se cierra sobre sí misma levantando muros de protección. Su potencial creativo se queda en la construcción de una parroquia más cohesionada, incluso a veces a costa de la libertad de sus feligreses. No proyecta el genio creativo de sus feligreses hacia fuera comprometiéndose con el entorno en el que viven, embarcando a los payos en un diálogo que beneficie a todos. Parte de esta tendencia política proviene de algunos dogmas religiosos del culto, como la próxima llegada del Mesías que hará inútil y vano todo esfuerzo político presente, pero podemos preguntarnos si tal dogma, en realidad, es una traducción bíblica de la letra de Camarón. Y también debemos preguntarnos si una parte del culto no está creciendo sobre las decepciones que ha ido sembrando el movimiento laico. Harían bien los movimientos religiosos, por bien de los gitanos, en seguir el ejemplo de Martin Luther King y aprender cómo, desde la ética y la épica cristianas, se puede elaborar un mensaje civil dirigido a la totalidad de la ciudadanía, negros y blancos, creyentes y no creyentes, en busca de un acuerdo que permita una democracia más digna, más profunda, más justa para todos.

Está el Consejo Estatal del Pueblo Gitano, cuyo diseño en principio es todo un logro para el movimiento gitano, pero ¿tiene esa relación de dependencia con la base que dice representar? La salud y la fuerza del consejo depende precisamente de esta conexión. No conozco bien el trabajo en otros grupos, algunos de los cuales, por los contenidos más técnicos de sus materias, parecen haber hecho importantes progresos, pero entristecía ver cómo el grupo en el que yo participé, el de cultura, se convertía, ante la atónita mirada de funcionarios y expertos, en un campo de batalla de las rencillas internas del movimiento gitano, convirtiéndolo en una comisión en su peor sentido: una manera de marear problemas para no tener que solucionarlos.

Las organizaciones estrictamente asistenciales tienen legitimidad administrativa, legal y hasta técnico-científica, pero no tienen legitimidad política y

no pueden, por tanto, conformar un cuerpo político y articular un discurso político. La estrategia de incorporación a la ciudadanía uno a uno a través de programas sociales cada vez más sofisticados, con mayores mecanismos de control del programa y de seguimiento de la población target, puede conseguir muy buenos resultados individuo a individuo. Así se puede mantener una clientela más que estable, eterna, y al mismo tiempo ofrecer números plausibles de éxitos en los programas. Pero resultará improbable conseguir cambios significativos en las comunidades locales si no se es capaz de plantear una tarea de construcción de un cuerpo político y una negociación sobre los sistemas de poder vigentes. Por otra parte, la ciencia y los servicios sociales, o mejor dicho, las organizaciones que acogen la tarea científica y las tareas de asistencia social no son las más indicadas para la tarea política, en primer lugar, como ya hemos dicho, porque no están legitimadas para ello, esto es, no están hechas para la política porque pretenden no hacer política. Y en segundo lugar, por todo lo contrario, es decir, porque irremisiblemente hacen política: la omisión también es una decisión política con consecuencias políticas más que importantes. Despolitizar la cuestión gitana supone relegarla a un asunto técnico-jurídico-asistencial, des-historizar el problema, no asumir sus verdaderas dimensiones. Pero no quiero devaluar la tarea asistencial. No creo que ciegue (lejos de cegar, abre los ojos a la gente que trabaja en la acción social) o entorpezca la aspiración a una acción política (más bien todo lo contrario: mejorar las condiciones sociales de los gitanos favorece sus oportunidades de participación política). La acción social es necesaria, pero no suficiente. Necesita acompañamiento político en el sentido de implicación de las personas en un proyecto de construcción común de una ciudadanía aceptable para todos. De hecho, las acciones sociales hacia el *empowerment* tienen este sentido cuando tratan de favorecer un movimiento ciudadano en un barrio o en un pueblo. E históricamente muchos movimientos políticos han comenzado por parecerse más a movimientos de asistencia social de distintos tipos que se dieron cuenta de que no podían solucionar muchos problemas sin una implicación política.

¿Sería posible resucitar la efervescencia asociativa de los 70 y primeros 80? Aquellos tiempos deberíamos estudiarlos un poco más porque fueron cruciales para la construcción de una conciencia política gitana que no ha muerto pero que apenas sobrevive, comatosa, con respiración asistida.

Nos toca a nosotros desarrollar vías que no se queden en la via muerta de la ciudadanía legal, ni en el camino detenido culturalista, tanto de Sarkozy como de la "izquierda multiculturalista" y "multicomunitarista". Vías que permitan a los individuos, con su inteligencia, ejercer su libertad en todos los niveles, construyendo un cuerpo político en su mejor sentido, en desprejuiciada y constructiva relación con los payos, sin que identificarse como gitano pueda esgrimirse en su contra ni en la cola del supermercado. Este fin, claro está, es utópico pero ningún otro puede ser nuestro horizonte histórico, y tenemos muchos argumentos para defenderlo:

> Por de pronto hay ya demasiados estudios que demuestran que la exclusión social tiene un coste económico (mucho más allá de los gastos sociales) inasumible y reducible precisamente mediante la acción político-social.

Contamos además con un capital moral acumulado de 500 años de persecuciones; no debemos malgastarlo en un planteamiento nacionalista, autorreferencial que lo desvirtúa, como argumento es difícilmente compartible por quien no sea gitano y políticamente nos ha sido, nos es y nos será muy perjudicial. No debe esgrimirse como modo de culpabilización del otro, del payo, porque también lo desvirtúa y porque se nos volverá en contra. La clave para aprovechar nuestro capital moral se encuentra en otros movimientos políticos de los que no hemos aprendido mucho. Las luchas de las mujeres en todo el mundo, las de los inmigrantes, las de los desheredados, las de gays y lesbianas… nos pueden ilustrar. Mencionaré sólo a los más evidentes: Gandhi, Martin Luther King, Nelson Mandela no esgrimían en su lucha el argumento comunitarista, culturalista o nacionalista ni en forma racial ni en forma cultural. Su fin era la ciudadanía, su lucha partía de la realidad sangrante de una noción de ciudadanía que en su traslación a la vida de los desposeídos era una farsa. Su programa político no consistía en la construcción de un reducto político propio coincidente con el identitario, no era la creación de una pequeña ciudadanía para nosotros solos, sino la construcción de una ciudadanía que tenga en cuenta a todos y sea aceptable para todos. Su denuncia de la opresión era clara pero no victimista, porque también apelaba a la responsabilidad y el esfuerzo de los oprimidos. Y el principal logro de los tres es haber desactivado, siquiera tímida y parcialmente, algunos de los miedos y complejos que atenazaban las relaciones entre diferentes para permitir un espacio en el que llega a darse un diálogo, una conversación y, eventualmente, una negociación. Los detalles filosóficos son importantes pero no tanto como la necesidad de embarcar a los payos que se dejen en un diálogo que nos permita entrar en la agenda pública. Eso hicieron los negros en Estados Unidos y por supuesto que el racismo no ha acabado, pero, por mucha resistencia que Obama haya encontrado y aún encuentre, y por mucho que nos decepcionen sus políticas, allí los prejuicios se han matizado lo suficiente como para que un negro sea elegido por negros y blancos para representar a todos. A mí me gustaría que aquí, como allí en el caso de los negros, hablar despectivamente de los gitanos no saliera gratis, que los medios de comunicación se pensaran muy bien qué imagen están dando de los gitanos, que todos los niños estudiaran la historia de los gitanos en España como medio para facilitar la empatía pero también porque muestra el Mr. Hyde de la construcción nacional. La historia de opresión de los gitanos no sólo sirve para que los gitanos conozcan su pasado y los payos conozcan a los gitanos. También sirve para que los payos, a su vez, se conozcan a sí mismos.

# Documentos de interés
# "La voz silente".
# José Heredia Moreno

*LA VOZ SILENTE*
*Sobre los discursos dominantes en el movimiento gitano*
*Publicado en Cuadernos Gitanos, nº 6*

Hace algunos meses, andábamos algunos gitanos y payos departiendo en los pasillos de un evento dedicado a asuntos gitanos cuando un antropólogo de notable éxito, preguntado por la naturaleza de sus trabajos actuales, respondió: "estoy investigando a unos gitanos auténticos, auténticos; gitanos de verdad. Me ha costado mucho conseguirlos, ya lo verás". La duda quedó, tras su partida, sobre si los varios cientos de gitanos de toda Europa que nos habíamos citado en aquel evento podíamos considerarnos "gitanos de verdad", o si este antropólogo había dado con un decálogo del "gitano auténtico", piedra filosofal que atesoraría en secreto por ser la fuente de su poder.

En el mismo evento repleto de intervenciones de cariz desigual, un veterano pionero del asociacionismo gitano, que ha ostentado altos cargos y distinciones, desgranaba un discurso sobre los valores de la cultura gitana que básicamente se limitaba a valorar "la pureza" (léase virginidad) de las jóvenes gitanas. Supuse, por tanto, que pocas de las gitanas que conozco deben ser gitanas auténticas, pues pocas encuentran en su ánimo otorgar a sus usos sexuales un valor que trascienda sus propias necesidades, apetencias y pudores; mucho menos utilizarlos como criterio para valorar su gitaneidad o la de su familia. Quizás el origen del poder del veterano líder sea, como en el caso del antropólogo, poseer las claves de lo que ha de llamarse "gitano", pero su influencia en los pasillos ministeriales no debe ser muy grande, a juzgar por la cara de la Secretaria de Estado que escuchaba el discurso.

También se escucharon intervenciones de alta competencia técnica en políticas sectoriales. El discurso técnico siempre es necesario porque se refiere a los instrumentos de análisis y de acción social, pero resulta inane si no explicita y se somete a los fines para cuya consecución es necesaria la técnica. Y más aún, gran parte del discurso técnico no parece haber asimilado, en sus procedimientos, precauciones conceptuales y metodológicas introducidas en la teoría social desde hace mucho tiempo y que no son inéditas en España.

Del mismo evento quedaron marginadas otras posibles intervenciones sobrecogedoras por su independencia, competencia técnica, honesta autocrítica y alta carga ética; fuera de los órdenes del día, de las agendas de las figuras institucionales y de las conclusiones. Mientras, en los pasillos, se repetía la misma idea: "llevamos 20 años escuchando lo mismo". Es verdad que no siempre puede participar todo el mundo ¿pero todo el que participa tiene que decir lo mismo?

Este "escuchar lo mismo" por parte de la audiencia y este "decir lo mismo" desde la tribuna, en mi opinión, consiste básicamente en dos tipos de discursos, el "culturalista" y el "meramente técnico", dominantes en los acontecimientos de esta clase.

El problema del uso abusivo de la cultura como eje en torno el cual gira la vida de los gitanos plantea dificultades insuperables, aunque sólo sea porque el fardo de penalidades acumuladas en el pasado, incrustadas en nuestra semántica y en nuestras convenciones lógicas, da forma circular a nuestras preguntas, obligándolas a cerrarse sobre sí mismas. Aún más, induce a un estado psicológico en el que se termina describiendo el mundo desde una perspectiva estrictamente racial y provinciana, con un discurso autorreferencial y narcisista que se alimenta del miedo y conduce al aislamiento.

La parafernalia terminológica de la antropología (se define a los gitanos en función de una cultura), mal escogida y mal utilizada, ayuda a erradicar las múltiples diferencias entre gitanos a favor de una diferencia que separa a los gitanos de todos los demás. De esta forma, en la vida de un gitano su procedencia geográfica, su ocupación, sus aficiones, su nivel de estudios, su religión, sus ideas políticas o sus usos sexuales quedan subordinados a su "ser gitano".

El culturalista se muestra, en resumidas cuentas, como un discurso pre-moderno que abusa del término "cultura" para defender una especie de tradicionalismo de "paraíso perdido" monolítico, excluyente, cada vez más alejado de las variadas existencias de los gitanos españoles y difícilmente conciliable con las nociones de ciudadanía, democracia, libertades, etc, que delimitan los horizontes políticos posibles en nuestro contexto histórico.

Una consecuencia del discurso culturalista es que destierra del análisis los fenómenos biológicos y culturales de mestizaje. Todos menos uno: la influencia de la cultura gitana sobre la cultura española, en un único sentido y de una forma que no hace sino incrementar la distancia entre ambas. La historia demuestra que en los ámbitos donde el mestizaje ha sido más fecundo se han suavizado las penurias particulares de los gitanos. Pero en lugar de explorar esos ámbitos los apartamos de nuestra vista y sólo nos interesa lo que "nosotros" (un "nosotros" mayestático e indefinible) hemos influido en "ellos". La falta de curiosidad del discurso oficial acerca del mundo que nos rodea, su desinterés por el cosmopolitismo, excluye a muchos payos que han asumido nuestra causa como bandera y aleja a los que podrían hacerlo. Al mismo tiempo nos distancia de las trayectorias de los movimientos internacionales de defensa de los más desfavorecidos. ¿Qué gitanos hay empapándose de las experiencias de los herederos de Martin Luther King, de Mandela, de los indios británicos o del pueblo judío (no confundir con el Estado de Israel)?

Las derivaciones políticas de este discurso llegan al esperpento y refuerzan la desconfianza de las instituciones públicas. Las reivindicaciones recurrentes de un espacio político-administrativo diferenciado, con un ámbito de representación y decisión política propia (llámese estatuto de autonomía, representación parlamentaria personalizada o circunscripción electoral a la carta: la imaginación e ingenuidad de algunas propuestas es abrumadora) son muestra suficiente de lo ajeno que se encuentra este discurso de la vida cotidiana de los gitanos y la realidad socio-política de nuestro país. Si este tipo de propuestas desacredita al movimiento, más aún desconcierta al pueblo, para después decepcionarlo. No sólo son declaraciones voluntaristas y quiméricas (y por lo tanto banales y gratuitas), es que tienen el inconfundible sello populista que caracteriza a los "líderes" con mucha ambición, pocas ideas y nula responsabilidad. Si en algún improbable momento llegaran a realizarse significaría la institucionalización de la ciudadanía de segunda clase para los gitanos, al modo que se estiló en algunos países del este o que diseñó el Apartheid sudafricano para mestizos e indios: con un parlamento subordinado aparte.

La consecuencia más perniciosa del discurso culturalista quizás sea su marginación de la escena socio-política del país y la consecuente preeminencia que las instituciones públicas otorgan a los discursos técnicos de las ciencias y las políticas sociales. Aquí encontramos un escollo importante aunque sólo sea porque el caudal de material de las distintas disciplinas puede llegar a ser monstruoso, pero sobre todo porque su relevancia y competencia es muy variable y no siempre parece que los de mayor relevancia y competencia obtengan un mayor impacto en el discurso. Claro que lo anterior puede ser una apreciación subjetiva, pero es reveladora la frecuencia con que se cita a los autores relevantes y competentes para ignorarlos en los análisis y en las decisiones.

Pero eso no es todo. Los discursos de las ciencias sociales y las políticas públicas están llenos de grietas donde se pueden incubar, como diría José Heredia Maya, "los virus del desencuentro". Por poner un solo ejemplo: la misma necesidad lingüística de los

técnicos y científicos de determinar un “nosotros” (el investigador o el gestor político-administrativo) y un “ellos” (los gitanos), impone una oposición en la que una parte ejerce un poder (el de definir o el de administrar) y la otra es el objeto pasivo de ese poder (el “objeto de estudio” o la “población target”). Estos poderes sutiles hay que saber dominarlos con un fuerte sentido autocrítico y numerosas precauciones conceptuales y metodológicas que no siempre se encuentran. Los resultados no son nuevos ni exclusivos: muchos discursos técnicos y científicos tienden a un paternalismo sofisticado, en el que un gitano cualquiera es tratado, en el mejor de los casos, como un "informante nativo", y en el peor como un "administrado" que se pliega o no a unas condiciones normativas que el mismo discurso prescribe. De esta forma, la capacidad de los gitanos de definirse a sí mismos y de establecer los términos y condiciones de sus aspiraciones quedan en suspenso. Se les coloca en un estado de inconsciencia, de "infancia graciosa" que sólo puede comprenderse o gestionarse desde instancias "conscientes y maduras". Las posibilidades de ejercer las prerrogativas de su ciudadanía se ve así sutil y notablemente recortada. Una mezcla paradójica de dependencia y desconfianza mutuas intensifica la distancia entre administradores y ciudadanos gitanos. La utilización de mediadores en puestos subalternos, a menudo colocados en una posición surrealista y extraordinariamente incómoda, conflictos de lealtad incluidos, lejos de reducir esta desconfianza la intensifica y produce una nueva clase de gitanos administradores de políticas sociales. Por supuesto, nada de esto que digo es nuevo. Como ya he dicho, hay trabajos más que conocidos que lo desarrollan convenientemente, e incluso se debaten en congresos de alto nivel, pero la capacidad para ignorarlos en los análisis y las decisiones es asombrosa.

Así, el diagnóstico resultante es gris: el movimiento gitano español no cuenta con un discurso eficaz que consiga movilizar a sus bases de representación, los gitanos, y que permita mantener posiciones socio-políticas sólidas y coherentes con nuestro contexto histórico. En su lugar ha adoptado nociones criticables o mal entendidas de técnicos administrativos y científicos sociales, discursos que no sirven para motivar una perspectiva política eficaz que, por un lado, conecte al movimiento gitano con la realidad que dice representar; por otro, conecte la realidad de las gentes a las que asiste con el contexto histórico en el que viven; y por último, nos dote (a los gitanos) de herramientas intelectuales que nos permitan *crearnos y re*-crearnos con una consciencia ampliada, con mejores recursos de discernimiento, con más posibilidades de elección, con mayor libertad.

De esta manera, el eclipse de la inteligencia crítica y el derrumbe de la conexión entre pueblo y movimiento, fuente de su fuerza moral, ha dejado a la incipiente intelectualidad gitana (haberla, hayla) sin vocación personal ni propósito moral. La invasión político-burocrática del mundo asociativo y los proyectos de investigación lucrativos acaban delimitando y dirigiendo el trabajo intelectual, en un discurso vacío de contenido teleológico. No sabemos a qué aspiramos y el movimiento no se mueve.

En este diagnóstico hay que señalar varios matices. De la complejidad y diversidad de los gitanos españoles (su tejido social), inevitablemente surgen discursos que desafían el estancamiento del movimiento (su tejido asociativo). En primer lugar las mujeres gitanas con frecuencia manifiestan una aguda percepción de los condicionantes sociales internos y externos a la comunidad; en su experiencia cotidiana detectan las energías creadoras de la tradición pero temen su potencial represivo; sin renunciar a su identidad saben servirse de su cultura, no ser su sirvienta. En ellas se encuentra lo más dinámico y el futuro de los gitanos de hoy día.

De la misma manera, los jóvenes, y por partida doble las jóvenes, no esperan. Una generación con experiencias, perspectivas y aspiraciones renovadas pone en marcha, indefectiblemente, nuevos procesos discursivos que el movimiento gitano debe fomentar y potenciar. Al igual que las mujeres, los jóvenes son conscientes de la necesidad de contar con un marco cultural que forma parte de la identidad individual y sirve como lentes de interpretación del mundo, pero se sienten en su derecho de modificarlo a su gusto y conveniencia. Para ellos la tradición, como todas las tradiciones del mundo, está sujeta a

condicionamientos históricos y no está exenta de la crítica de los individuos que le dan soporte.

Por otro lado tenemos un legado del que partir. Podemos rescatar, y en su caso actualizar, las definiciones de los pioneros olvidados, los que quedaron laminados en el camino de la baja política, los que fueron marginados por su independencia. Los "quijotes" depurados del movimiento tienen un caudal moral y ético temido por los que temen la disidencia y los defensores del status quo.

Hay que reconocer la importancia de los fenómenos religiosos. Por de pronto tienen un poder de movilización con el que el movimiento laico no puede ni soñar. Su presencia tiene efectos sobre prácticamente todos los aspectos de la vida de la comunidad y en algunos lugares han conseguido progresos que hacen palidecer las políticas conjuntas del Estado y las asociaciones. Sin embargo el discurso los ignora casi por completo, lo cual demuestra su impotencia. Tenemos la obligación de intentar establecer puentes entre nosotros mismos en primer lugar. La tarea es compleja, pero hay formas informadas e imaginativas, perspectivas de acercamiento basadas en el respeto mutuo y la cooperación, que no se han contemplado.

Estas definiciones alternativas acerca de "lo gitano" nos muestran la existencia de un debate infinito, de un proceso de aportaciones sin fin y críticas constantes, en todos los ámbitos, formas y medios creativos a nuestra mano, en lo que constituye un proceso de construcción de los discursos que es una de las claves del desarrollo de una cultura. Pero este proceso no encuentra un reflejo, mucho menos un impulso, en el discurso del movimiento gitano, con marginales excepciones, desde hace más de 20 años.

Efectivamente, a partir de los años 60, y especialmente en los setenta y primeros 80, se produjo lo que, un observador payo podría llamar "la eclosión de la voz gitana". Voz, o mejor dicho, voces hemos tenido siempre, por supuesto, pero en aquellos años la fuerza y la calidad de aquellos discursos, y el favorable momento socio-político, confirieron legitimidad al incipiente movimiento gitano y le granjearon un espacio en la agenda pública del país: las asociaciones conseguían movilizar a sus comunidades y transmitir sus demandas; el flamenco exploraba una importante faceta reivindicativa; intelectuales gitanos especialmente dotados, como José Heredia Maya, eran requeridos en todos los medios; la causa gitana concitaba la adhesión y la simpatía de muchos payos; y los discursos heterogéneos se engarzaban para ofrecer la imagen clara de un pueblo pidiendo justicia. A finales de la década de los 80 la claridad y la efervescencia habían desaparecido. Desde entonces los discursos culturalistas, por un lado, y los técnicos, por otro, monopolizan la maltrecha situación que he bosquejado anteriormente y los gitanos casi hemos desaparecido de la agenda pública. El pueblo que pedía justicia ahora parece, si atendemos a su movimiento asociativo, amodorrado y silente. Nuestra voz no tiene nada que decir.

No queda espacio en este texto para abordar los procesos político-asociativos que llevaron al estancamiento de la producción de discursos del movimiento gitano, aunque si queremos retomar este proceso deberemos someter las causas de su crisis a una profunda reflexión. Por el momento nos conformaremos con acentuar la necesidad de renovar la gama de discursos, ampliar su alcance y hacerlos eficaces.

Hace falta, pues, una gama de discursos que nos sirva como instrumento de capacitación política, que nos permita ejercer la ciudadanía dentro de nuestro contexto social de la manera que nos resulte más provechosa en los términos que nuestra ciudadanía admite. Estos discursos pueden elaborarse desde muy distintas instancias, pero no podrán funcionar sin mecanismos eficaces de debate y consenso en cuyo centro se encuentren los gitanos no asociados. De lo contrario seguiremos sufriendo un discurso autorreferencial, sin contacto con la realidad a la que pretende corresponder y útil únicamente para los intereses espurios de una oligarquía impotente.

Por último, quisiera entrecomillar todo lo anterior. Este texto no es ciencia, no es filosofía, no es historia. Es un texto de vocación polemista y carece del rigor exigible a tales materias. No debe tener más validez que la de un ciudadano gitano no asociado que,

guiado por motivaciones éticas y morales, con descaro y sin complejos expresa su pesar acerca de los asuntos que le incumben y llama la atención sobre la necesidad, subjetiva, de ampliar el debate. Tiene, por tanto, un fuerte contenido político, pero no se sitúa en una lucha por el poder o la influencia estatal o de partido.

Siento no haber introducido todas las excepciones y reservas necesarias en un texto tan generalizador: no es todo el "movimiento" sino sectores que defienden una idea paralizada de lo gitano; científicas a las que admiro son más conscientes que yo de las trampas del pensamiento, y son tan autocríticas con su trabajo como yo con el movimiento que debe representar al pueblo al que pertenezco.

Quiero subrayar que hablo de discursos, no de personas. Este texto resalta la labor de tantísimas mujeres y hombres de patas negras, blancas y entreveradas, que desde todos los sectores e instituciones, con honestidad y comprometiendo su vida, han abrazado la tarea de ayudar a los gitanos que lo necesitan. En contraste con el discurso dominante, su trabajo queda más que dignificado. Dadas las circunstancias, sus éxitos son más que palpables.

# Documentos de interés "O audiovisual *Pedra papel*". Arquitectos Sen Fronteiras Galicia

***Arquitectos Sen Fronteiras Galicia (ASF-Galicia)***

Arquitectos Sen Fronteiras Galicia (ASF-Galicia) leva varios anos impulsando proxectos de acompañamento e asesoramento técnico coa poboación dos asentamentos precarios de A Coruña, principalmente no asentamento de As Rañas, e máis recentemente en Ponte Pasaxe, co obxectivo de minimizar os problemas de habitabilidade que a poboación padece, e facendo seguimento dos problemas socias da comunidade. No caso do asentamento de Ponte Pasaxe, a intervención de ASF- Galicia ven provocada por un interese directo da poboación, debido aos conflitos que están vivindo polas presións do desaloxo e polo altísimo grado de vulnerabilidade no tocante á habitabilidade, salubridade ou educación.

As distintas intervencións que ASF-Galicia desenvolve nestes asentamentos enmárcanse no "Programa de inclusión social en asentamentos chabolistas" de Arquitectos Sin Fronteras- Galicia.

O Programa consta de catro eixes técnicos interrelacionados:

- Área Laboral
- Area de Habitabilidade- Salubridade
- Area de Saúde
- Area de Educación

Cada unha destas áreas intégrase por un equipo de profesionais e un grupo de voluntarios que reforza e optimiza os recursos existentes no seu achegamento directo á poboación.

Estas 4 áreas coordínanse a través do Centro de Coordinación do Programa, CECOR.

Transversalmente, dende o CECOR se traballan as actividades de sensibilización en torno á problemática da carencia dun hábitat digno en contextos locais, liderase o traballo social de empoderamento e de organización da poboación para garantir o impacto das accións realizadas e encárgase da coordinación tanto interna como externa con todos os actores e recursos involucrados.

Dentro da intervención en materia de sensibilización inclúese a Campaña de Educación para o Desenvolvemento (EpD) "Hábitat Excluínte" da que forma parte este audiovisual que aquí se presenta: Pedra Papel.

Con este proxecto de EpD pretendemos acercarnos máis á poboación e impulsar, xunto con ela, dinámicas de convivencia que sirvan como ferramentas de empoderamento humano e comunitario co obxectivo de xerar un clima propicio para o desenvolvemento de accións tanto dentro como fóra da comunidade.

O obxectivo xeral desglósase nos seguintes obxectivos específicos. Por unha banda facer partícipe á poboación obxectivo na elaboración dun discurso sobre o problema social que están a vivir, creando unha conciencia socio-política sobre a causa, así como fomentar

a organización social e por outra banda elaborar uns materiais audiovisuais nos que se amosen historias de vida de persoas do asentamento que denuncian a carencia dun hábitat digno, de xeito que, a través da súa difusión e visibilización, a cidadanía sinta a súa corresponsabilidade para incidir publicamente na procura de alternativas viables e axeitadas para romper o círculo da exclusión social.

Polo tanto este proxecto ten una incidencia directa na poboación, involucrándoa tanto no proceso como nos resultados, facéndoos partícipes e protagonistas de tal xeito que sexan eles mesmos os que conten e transmitan as súas experiencias.

## *O Audiovisual "Pedra papel"*

O Audiovisual "Pedra papel" narra a maxia da infancia, e as ilusións por mellorar a vida, que sempre están presentes nas conversas das nenas e nenos que viven en Ponte Pasaxe.

O proxecto consistíu na elaboración dunha "mini reportaxe", onde o guión saíu de xeito natural e comunitario, entre as conversas e xogos que se deseñaron para o desenvolvemento dos obradoiros de traballo. Produto destes encontros logrouse coñecer as motivacións, os soños, as inquedanzas e as manifestacións que os máis pequenos de A Pasaxe teñen ante a vida. Moitos xamais viron nin visitaron unha vivenda diferente a unha chabola, nin sequera se fan a idea de cómo sería unha mellora na súa vida que os igualara en dereitos e condicións ao resto de nenos e nenas da cidade.

A Pasaxe é un asentamento chabolista que perdura dende os anos 80 ata día de hoxe, apartado da sociedade e envolto nun alto grao de vulnerabilidade e exclusión social.

A día de hoxe, o asentamento da Pasaxe está formado por 48 familias, das que 12 familias son de etnia xitana e 35 familias son ciganas, de orixe portuguesa. Todas elas viven en condicións extremas.

# Documentos de interés
# "El chabolismo en Galicia. Informe 2012".
# Santiago González Avión

Santiago González Avión,
Sociólogo; Colectivo Galicia – Enseñantes con Gitanos

## Dos consideraciones previas

Por desgracia, la cuestión gitana en Galicia está íntimamente ligada a la cuestión del chabolismo. Y esto no se debe a un sesgo negativo en la intervención social, sino al hecho innegable de que, durante la transición y la aparición del Estado Social moderno en España, en Galicia se estimaba el chabolismo por encima del 70% de la población gitana autóctona, fenómeno residual en el conjunto de la población. Además, durante años se omitió la situación de los ciganos trasmontanos, en quienes la prevalencia del fenómeno era cercana al 100%. Aunque esta tasa fue cayendo hasta alcanzar el 35% de la población gitana de Galicia en 2006 (con excepción hecha, en este caso, de la de origen rumano), por entonces la media nacional de chabolismo en la población gitana, en una definición amplia, apenas sobrepasaba el 10%, con lo cual el fenómeno triplicaba en su alcance y su significación a la media nacional. Máxime cuando la segunda comunidad autónoma con mayor prevalencia del fenómeno chabolista en la población gitana apenas superaba el 16%, dejando aislada a la comunidad de Galicia, más cerca de la situación portuguesa que de la española en un ámbito tan importante para el bienestar de una comunidad.

Ante esta situación, puede realizarse una aproximación desapasionada. No es mi caso. Desde 1983, he tenido un compromiso personal, que trasciende cualquier consideración profesional o académica, con la erradicación del chabolismo. Se trata de un punto de vista que prioriza la ética sobre la ciencia o la técnica. Soy consciente de que esa aproximación conduce a cometer errores, tanto de análisis como de praxis. Pero cualquier otra aproximación, desde mi punto de vista, incurre en un error mayor: obviar que el chabolismo antes que un fenómeno social constituye un desafío a nuestra ética y a nuestra humanidad. Así, me siento más orgulloso de haber sido zarandeado e insultado, de haber sido proscrito por la Agencia Antidroga (DEA) de los Estados Unidos, de haber decidido que los problemas de quienes no cuentan son también mis problemas, que de las publicaciones que haya podido realizar o los millones de euros que haya podido gestionar bien o mal para la erradicación del chabolismo. Porque, insisto, en la comprensión del problema, desde mi punto de vista, interviene antes una opción de vida que un punto de vista teórico o una perspectiva de intervención.

## Un cambio de escenario

Desde que presenté las conclusiones del estudio "*O Chabolismo en Galiza. Informe 2006*", dirigido por mí y publicado por la Xunta de Galicia, en el transcurso de un Seminario celebrado en septiembre de 2007, el acceso a la vivienda del conjunto de la población, en Galicia y en España, sufrió un deterioro muy rápido. Este deterioro afecta de forma más grave a la población en situación de precariedad social o en exclusión social, tramos en los que la comunidad gitana está sobrerrepresentada.

Estamos ante el fin de un ciclo muy prolongado que nos hizo pasar de ser un país en que la forma dominante de tenencia de la vivienda era la cesión en precario (finales de los años cuarenta del pasado siglo) a otro en el que la propiedad de la vivienda de residencia es mayoritaria (en la actualidad). Sin embargo, la relación directa existente entre la crisis hipotecaria y la crisis económica que atravesamos sin rumbo cierto, apunta a la imposibilidad de volver al pasado reciente, y a la necesidad de buscar nuevos caminos para el acceso a la vivienda. Y, como en el caso de la exclusión residencial, la búsqueda de nuevos rumbos sirve, a fortiori, para la población gitana.

En este contexto de ampliación del riesgo de exclusión residencial y de aparición de un nuevo paradigma de tenencia de la vivienda (que dista mucho de haberse definido en la actualidad), la situación de chabolismo en Galicia es compleja, y no ofrece motivos para el optimismo. Pero no se aprecian signos claros de ampliación del fenómeno. Más bien parece que la crisis nos está llevando a nuevas formas de tenencia precaria de la vivienda, cuyo alcance no podemos analizar aquí, mientras que el chabolismo continúa su declive, lento pero imparable.

Si esta hipótesis fuese cierta, su verificación tendría dos consecuencias importantes: es necesario continuar aplicando en alguna medida aquellas líneas de actuación que han resultado fructíferas en el pasado, adaptándolas a los cambios del presente para anticipar un futuro más ecuánime desde el punto de vista de la cohesión residencial; en la actualidad, el objetivo de erradicación del chabolismo es posible y deseable, lejos de cualquier tipo de euforia, pero requiere voluntad social (y política), además de una importante dosis de consenso alrededor de los aprendizajes del período anterior.

## Una opción metodológica

Considero que sigue teniendo vigencia metodológica la opción adoptada para el informe 2006 sobre chabolismo en Galicia: debemos considerar como chabola todo habitáculo que, siendo utilizado como vivienda, no lo es ni puede llegar a serlo desde el punto de vista legal y desde los usos y costumbres habituales del país en que se encuentra. Esta definición evita una serie de tipologías que ocultan la verdadera dimensión del chabolismo dando por buenas diferentes intervenciones públicas y privadas que, más que acortarlo, lo han dotado de nuevas estrategias de supervivencia.

Con esta premisa de partida, y con un cuestionario elaborado a partir de los Decretos más elaborados sobre erradicación del chabolismo, se han obtenido los datos del Informe 2006 y se obtendrán los datos correspondientes al Informe 2012 sobre Chabolismo en Galicia. Los principales informantes han sido los Servicios Sociales Municipales. Subsidiariamente, se han utilizado informaciones procedentes de Organizaciones de Iniciativa Social e incluso fuentes secundarias (como el informe "A Comunidade Xitana en Galicia 1990-2000, de la Asociación Chavós, publicado por la Xunta de Galicia en 2003). Esta forma de elaboración de la información, que pretendía identificar todos los asentamientos mayores de cinco chabolas existentes en Galicia, también debe ser aceptada como parte de una metodología de éxito, a pesar de los sesgos existentes en la información. De ellos éramos conocedores en el momento de elaborar el informe 2006, y hemos tenido ocasión, con posterioridad, de mostrar sus deficiencias. Pero desde el punto de vista de las ciencias sociales, cualquier metodología tiene sus limitaciones, y debemos elegir la que tenga mayor capacidad de generalización y universalidad, de reproducción y de verificación o falsación de sus resultados. La que proponemos, desde luego, cumple con estos requisitos, creemos que mejor que cualquier otra.

Sólo que, el actual contexto no nos permite realizar, sin más, una repetición del estudio anterior en un corte cronológico diferente. Es necesario, además, contar con una

nueva perspectiva analítica. Por ello, en la presente comunicación, anticipo precisamente las nuevas líneas de análisis que se centran en el estudio de casos. Concretamente, propongo abordar tres casos emblemáticos con resultados muy dispares: el de Maceda (Ourense), Penamoa (A Coruña) y O Bao (Pontevedra). Esta información podría complementarse con dos o tres casos más que podrían resultar ilustrativos, aunque no paradigmáticos, a elegir entre Trabanca Badiña (Vilagarcía), O Carqueixo (Lugo), los asentamientos chabolistas difusos de Vigo o el caso, igualmente difuso y ausente en el informe 2006 de Ourense. Incluso se podrían considerar otras candidaturas como Torneiros (O Porriño) o Freixeiro (Narón).

Los casos propuestos suponen los extremos en una gradación entre éxito (Maceda) y fracaso (O Bao), con un claroscuro en medio, ilustrado por el caso más conocido de todos, el de Penamoa en A Coruña. Se refieren en exclusiva a gitanos gallegos, que continúan siendo la mayoría de la población chabolista de Galicia. Y ofrecen perfiles muy diferenciados en el grado de interacción con el entorno urbano, con un extremo positivo en el caso de Maceda y otro negativo en el caso de O Bao. Pero, dejemos atrás las posibles tipologías y entremos en el análisis de las dinámicas y los casos que ofrecemos.

## Aproximación al estudio de casos

Para el estudio de casos que proponemos, realizaremos una aproximación en la que se describe la situación de partida y la de llegada, los elementos concurrentes, la relación entre dichos elementos y los resultados obtenidos, para terminar con algunas lecciones relevantes.

### *O Bao (Poio – Pontevedra)*

O Bao era, en 2006, el segundo asentamiento chabolista de Galicia en dimensión, si consideramos como único los núcleos de O Bao de Arriba, más antiguo, más pobre y diseñado inicialmente como un alojamiento transitorio, y O Bao de Abajo, más reciente, más conflictivo y el centro de las polémicas que acompañaron los intentos de erradicación del chabolismo realizados entre 2007 y 2010. Ese tratamiento unificado está legitimado por la percepción social, tanto de los vecinos de O Bao, como los del resto de Poio, e incluso de la limítrofe Pontevedra. La exclusión social es el denominador común de ambos polos del asentamiento. Y la razón por la que se asoció, desde los años ’80 del pasado siglo, con el menudeo en la venta de drogas. Pero, mientras que en la parte alta los clientes llegan con dificultad, lo que obliga a estrategias de supervivencia muy diversificadas, en la parte baja, las actividades se reducen casi en exclusiva a la venta ambulante y al menudeo de drogas.

En 2006 tendría que producirse el derribo de una docena de chabolas por orden judicial. Dicho derribo se prolongó hasta 2008 en busca de soluciones que, en realidad nunca llegaron. Porque no fueron realojadas el conjunto de familias afectadas, sino que algunas salieron anticipadamente del asentamiento, otras recibieron apoyos puntuales para abandonarlo, a otras se les ofrecieron viviendas sociales (una en al término municipal de Poio, otras tres en Pontevedra y dos más, fracasada la operación de Pontevedra, en Pontecaldelas), y otras tres recibieron diferentes ofertas en el entorno de O Bao, bajo el rótulo de “barrio de transición”.

Esta tipología tan amplia no obedece a una planificación pormenorizada de las alternativas, ni a una individualización de las respuestas en función de las necesidades de las familias, sino a la urgencia judicial y a la feroz oposición vecinal a cualquier medida de integración. Esta oposición fue especialmente violenta en el Concello de Pontevedra, e incluyó una serie de agresiones contra el alcalde de Poio; pero fue persistente y tomó la figura de acoso continuado y hostigamiento a las familias gitanas en el caso de Pontecaldelas, participando también en las manifestaciones y las agresiones contra el regidor municipal de Poio. En cuanto a los apoyos recibidos, sólo la FSG, la parroquia

católica de Monteporreiro y un colectivo informal en Pontecaldelas se pusieron del lado de las familias realojadas. Desde el punto de vista de las administraciones públicas, la Xunta de Galicia apoyó los realojos buscando en todo momento las mejores alternativas disponibles; el Concello de Poio resultó muy tibio en la búsqueda de soluciones; el Concello de Pontevedra fue implacable en su negativa a los realojos; y el Concello de Pontecaldelas, inicialmente favorable a la búsqueda de soluciones, se unió al grupo de los que se negaban a colaborar, haciéndolo sólo a partir de 2009, de una forma proactiva, siempre salvando el principio de que las soluciones debían llegar de la mano de la Administración Local de Poio.

El resultado debemos considerarlo desalentador. Por una parte, la justicia y la Administración pública consagraron el principio de territorialidad de los realojos, ignorando que las dinámicas de la vivienda pública están muy lejos de una justa distribución territorial, así como la realidad de que muchos asentamientos están en zonas de límites municipales, una especie de tierra de nadie que dificulta cualquier operación de realojo. Por otra parte, el caso de Poio supone la consagración del principio del que cualquier protesta sirve para parar los realojos, salvo que existan razones de fuerza mayor que obliguen a las Administraciones Públicas a actuar de forma proactiva. Por último, la criminalización de la población gitana chabolista ha funcionado como una profecía autocumplida, reforzando la rotulación social y la discriminación.

*Penamoa*

Si Poio era el segundo asentamiento en dimensión, Penamoa no sólo era el primero en Galicia, sino en una línea imaginaria desde Lisboa a Barcelona, con más de 150 construcciones y 500 personas residentes, según las estimaciones. Los niveles de exclusión social y de privación material eran inimaginables, con fenómenos como una mortandad por SIDA superior al 10%, con mordeduras de ratas en apéndices y extremidades de niños e incluso mayores, y con frecuentes fallecimientos por anorexia nerviosa. Como en otros asentamientos chabolistas, la chatarra, la venta ambulante y el menudeo de droga eran las fuentes de ingresos. Aunque en el imaginario colectivo, sólo existía "tráfico de drogas", que sería fuente de pingües beneficios. Con independencia de los niveles de ingresos, que en algunas unidades familiares eran obviamente altos, éstos no eran suficientes para compensar ni la exclusión social ni la privación material en ningún caso.

El paso de una infraestructura necesaria para las comunicaciones por carretera de la ciudad de A Coruña, la denominada "Tercera Ronda", fue el desencadenante de la operación de realojo de la población chabolista. Inicialmente, dicha operación fue considerada como "imposible" por las autoridades locales, llegando a manejarse alternativas tan disparatadas y discriminatorias como enviar a prisión al conjunto de los habitantes del asentamiento: "no hay ninguno que no haya cometido un delito en algún momento". Pero el ofrecimiento de la FSG de aportar una metodología para los realojos y un sistema de acompañamiento social para las familias, hicieron que el Ayuntamiento optase por una intervención proactiva de carácter normalizador.

El resultado ha sido la completa desaparición del asentamiento chabolista de Penamoa, y la normalización social del hábitat de la mayoría de sus familias. Además, la infraestructura urbana ha podido realizarse en su paso por Penamoa: la población gitana no ha tenido nada que ver con el fracaso actual de dicha estructura, necesaria para el desarrollo urbano y económico de la ciudad.

Ahora bien, la normalización social de la población procedente de Penamoa está muy lejana todavía. Creo que podemos identificar tres causas principales: el falseamiento de determinados procedimientos relacionados con el acompañamiento social y la inclusión social de las familias; la ausencia de seguridad jurídica en cuanto al acceso y al régimen de tenencia de las viviendas; y un deficiente control de la política de proveedores y de la

progresividad en la asunción de responsabilidades económicas por parte de las familias. Detengámonos en cada una de estas tres afirmaciones.

Los procedimientos de intervención social fueron falseados desde el primer momento: en el diagnóstico social tuvo un peso determinante la zona geográfica en que estuviesen situadas las chabolas en relación con el paso de la Ronda. Sería legítimo, en cualquier caso, dar prioridad a las familias directamente afectadas por la infraestructura, en el orden marcado por la ejecución de la misma. Pero la mixtificación entre la prioridad humanitaria y logística que enuncio aquí, y el diagnóstico social resultó artificial, sirvió de engaño para la Comisión de Integración y, lo que es más grave, impidió el establecimiento de prioridades claras y consensuadas de intervención social que guiasen los procesos de inclusión social. Por otra parte, entre 2007 y 2010 no existe ningún procedimiento efectivo de educación familiar, ni tampoco ningún contraste con instancias externas sobre la situación de las familias realojadas. Por último, aunque casi la mitad de los realojos se realizan fuera del término municipal de A Coruña, no existe ningún acuerdo entre las diferentes Administraciones Públicas para el establecimiento de itinerarios personalizados de inclusión social.

Los realojos se realizan negando a los afectados la más mínima seguridad jurídica. No existe ningún documento vinculante que describa los derechos y deberes de los afectados, salvo los acuerdos individuales, que están diseñados siguiendo una pauta pedagógica y no jurídica. En ellos, los afectados se comprometen a cumplir con sus obligaciones dentro de los itinerarios de inclusión y la Administración Local, a cambio, realiza la provisión de una vivienda. Pero esta lógica de la reciprocidad no puede ser reclamada ante ninguna instancia jurídica independiente, por lo que no puede considerarse en ningún caso como un marco de seguridad jurídica. Junto con los procesos de inclusión, la seguridad jurídica constituía uno de los pilares básicos de la propuesta de la FSG para la problemática de Penamoa. El falseamiento del primer requisito y la ausencia del segundo, dejan el conjunto del proceso en precario.

Pero lo que más compromete el futuro de la intervención es la ausencia de control sobre la racionalidad del gasto, su proporcionalidad y su relación con la progresividad de la asunción de responsabilidades por parte de las familias. Comencemos por este último aspecto: las familias, carentes de seguridad jurídica, pueden verse beneficiadas por el pago de todas las cargas procedentes de la vivienda por parte del Concello de A Coruña. Pero pueden verse privadas en cualquier momento de ese bien graciable. Sin un período transitorio planificado, la pérdida de esa ventaja (inasumible por tiempo prolongado para la Administración Local), supone la pérdida de la vivienda en un breve plazo de tiempo. Esto ya ha comenzado a ocurrir. Por otra parte, en ningún momento existió una proporcionalidad entre las cargas y las posibilidades económicas y sociales de las familias: unas están en viviendas sociales, porque les correspondía en un concurso público. Pero las que están en alquiler social no están pagando nada, mientras que las que han sido impelidas a la compra, deben hacer frente a los pagos derivados de la misma de forma íntegra. Por último, la eficiencia del gasto, obvia en la primera fase del proceso de realojo, a día de hoy es cuestionable: se pagan indefinidamente precios por encima del valor del mercado. Esta política sirve para romper inicialmente el efecto de la discriminación. Pero, sostenida en el tiempo (sin inclusión y sin seguridad jurídica) se convierte en una fuente de enorme ineficiencia pública y de arbitrariedad en las actuaciones.

No podrá darse por concluida la operación de realojo de Penamoa mientras no se aborden los problemas que describimos. Y, esto que afirmo aquí para el caso de A Coruña, sirve también para O Carqueixo en Lugo, aquejado, en una medida menor, pero también aguda, de problemas similares en los ámbitos de la seguridad jurídica y, por tanto, de la eficiencia del gasto público.

### *Maceda*

El caso de Maceda es completamente diferente a los anteriores. Se trata de un asentamiento reducido (menos de 20 familias) sin ningún rasgo de conflictividad. No existe oposición vecinal organizada al proyecto de realojo. Ni tampoco éste está forzado por una situación urbanística ni judicial. Se trata de un proceso de realojo en estado puro. Y que no presenta ningún rasgo de conflictividad; y, por tanto, carece de una exigencia alta en cuanto a los parámetros de inclusión social.

El proceso presentaba algunas dificultades, derivadas de las constricciones urbanísticas, de las normas de protección del patrimonio, y de la necesidad de salvaguardar el principio de igualdad de trato y de oportunidades en una población pequeña y fuertemente interrelacionada, que no admitiría fácilmente ninguna solución que supusiese agravios comparativos. Se optó, por lo tanto, por vivienda de promoción pública en régimen de alquiler social para todas las familias afectadas. Ese procedimiento es más eficiente en la asignación de recursos, porque no enajena permanentemente los bienes públicos, y porque establece criterios claros desde el punto de vista de los derechos y obligaciones, legalmente protegidos y apelables ante instancias jurídicas independientes.

El terreno elegido para la promoción de viviendas públicas era el mismo que donde residían las familias (el mismo lugar del asentamiento) por lo que fue necesario buscar un emplazamiento alternativo y transitorio. Las limitaciones urbanísticas y de protección del patrimonio a la que me referí con anterioridad imposibilitaron que lo que se planificaba como transitorio acabase por convertirse en permanente. Esta condición, que retrasó el inicio de las obras casi un lustro, permitió, en cambio, una ejecución adecuada de las mismas, y la dotación de un estándar de vivienda, alejada de las escusas con las que, en la mayoría de las ocasiones, los asentamientos que comienzan siendo transitorios acaban siendo definitivos. Al mismo tiempo, la existencia de derechos (y deberes) adquiridos y reclamables ante terceros por parte de la población chabolista, también facilitaron la existencia de una solución definitiva, dentro de los parámetros de inclusión residencial.

Desde luego, la Administración local y la autonómica colaboraron durante el proceso de realojo en todo momento, tanto en el diseño como en la ejecución. Y, aunque dicha colaboración no estuvo exenta de algunos vaivenes relacionados con la política partidaria, en términos generales podemos considerarla ejemplar desde la óptica de la colaboración entre los diferentes ámbitos de la Administración Pública, con independencia de los intereses legítimos de cada cual, tanto desde el punto de vista del protagonismo durante el proceso como desde la óptica de la pugna partidaria.

Desde la perspectiva de los resultados, el caso de Maceda debe considerarse como un éxito, aunque los recursos invertidos y el tiempo empleado puedan ser cuestionados desde la óptica de la eficiencia. Dicho de otro modo, no sabemos si en el contexto actual (crisis financiera, recortes del gasto público…) la cuestión del chabolismo y la infravivienda podrán alcanzar un grado de consenso suficiente como para que se realice una apuesta por seguir el modelo de Maceda para el conjunto de problemáticas de chabolismo en la Comunidad autónoma de Galicia.

## Conclusión

El chabolismo está disminuyendo en Galicia. En algunas localidades, como puede ser A Coruña o Maceda, de forma rápida y significativa. En otras, como Poio (o Vigo) de forma imperceptible o, simplemente, no disminuye. En el agregado, el chabolismo continúa su lenta disminución; pero está lejos de suponer una prioridad para las fuerzas políticas con responsabilidades de gobierno; porque no lo es para el conjunto de la ciudadanía, que prefiere utilizar los asentamientos chabolistas como chivos expiatorios que resolver un problema que, en último término, lo es del conjunto de la ciudadanía, y no sólo de quienes lo sufren en propias carnes.

Los Medios de Comunicación, por su parte, han funcionado más como poleas de transmisión de los estereotipos y los prejuicios que como medios de información y formación de la ciudadanía. Dejemos la cuestión formativa, que puede resultar más discutible, en suspenso, y detengámonos un momento en la informativa. Cuando se pone el énfasis en los delitos cometidos por moradores de los poblados chabolistas, información que procede en ocasiones de datos protegidos, filtrados por las Fuerzas y Cuerpos de Seguridad del Estado, no se está haciendo uso, sin más, de fuentes confidenciales: se está vulnerando el derecho al honor y a la intimidad. Y se está mezclando la información relevante para los procesos de realojo con otra que sólo afecta a los procesos penales. Además de reforzar la rotulación social y la circulación de los prejuicios contra la población chabolista en particular y contra la población gitana en general.

Desde el punto de vista de la responsabilidad pública, la nueva Ley de Vivienda de Galicia (LEY 8/2012, de 29 de junio, de vivienda de Galicia), ha sido una oportunidad perdida por seguir manteniendo en la agenda la cuestión del chabolismo y la infravivienda. Como puso de manifiesto el Seminario realizado en 2007, la política específica sobre chabolismo, separada de la política general de vivienda, se torna estéril. Las recientes intervenciones de la FSG, que lideró el proceso entre 2005 y 2010, van en la dirección contraria: separación de la política de erradicación (que se encomendaría a la reforma del artículo 8 del reglamento de FEDER) y política de accesibilidad general a la vivienda. Tampoco se ha avanzado nada en la coordinación entre las diferentes Administraciones Públicas Locales, en los casos de problemáticas compartidas en el territorio. Mientras Galicia tiene un sistema de poblamiento radicalmente difuso y permeable, la legislación trata a cada ayuntamiento como una mónada incomunicable. Y ni siquiera existe un marco estable de cooperación entre la Xunta y los Concellos en este ámbito. La liquidación de los fondos para la erradicación del chabolismo, fruto de la crisis y de la falta de demanda, ha situado toda la responsabilidad en el ámbito de los servicios sociales, modificando por vía indirecta el marco legal existente: de forma fáctica queda invalidada la Lei de Erradicación del Chabolismo, y el articulado de los decretos que lo regulan queda inutilizado.

Todo apunta a que los nuevos retos del acceso de la comunidad gitana a la vivienda van a estar más relacionados con la precariedad y con el hacinamiento que con el chabolismo. Pero también existen indicios sólidos de que el chabolismo va a ser un fenómeno resistente y persistente entre nosotros.

## Coda

Para los procesos educativos, resultaría muy útil abordar la diferencia entre las situaciones exitosas de realojo y las de fracaso del mismo. A título de ejemplo, podríamos citar nuevamente a Maceda, con un acceso reciente a la universidad (cuestión que, como digo, debe ser antes objeto de estudio que de propaganda indiscriminada) y a Freixeiro en Narón, donde cuatro décadas de intervención educativa no han servido para romper el círculo de la pobreza y la exclusión, presentando niveles socio-educativos realmente preocupantes y que no presentan ninguna mejora significativa entre la segunda y la tercera de las tres generaciones que podrían ser objeto de ese estudio de caso al que apuntamos.

El caso de Maceda muestra que se puede tener éxito en los procesos educativos de forma anticipada a la normalización de la vivienda (tenemos en Galicia más casos que ilustran esta afirmación). El caso de Freixeiro muestra que, de todos modos, no sirve de nada una intervención exclusivamente educativa, cuando el resto de parámetros apunta a la segregación espacial y a la exclusión en todas sus formas. Y menos, cuando no existe voluntad en las Administraciones Públicas, de realizar intervenciones que modifiquen las condiciones de vida y de vivienda.

# Documentos de interés "Asociación Sociopedagóxica Chavós, 1986 - 2007".

Un colectivo de maestros que trabajaban en el Colegio Público Chavorré Calé (escuela exclusiva de atención al alumnado gitano en Ferrol) detectó la necesidad de intervenir con los menores no sólo en el aula sino también en su tiempo libre para proporcionarles una mejor formación y un acceso a los recursos e instituciones de la ciudad.
Constatando en su trabajo voluntario que la inexistencia de recursos económicos impedían que pudieran aumentar actividades e incluso mantener las que ya tenían comenzadas, surgió la idea de la creación de la Asociación que se oficializa en 1986.

A lo largo de los años, ha contribuido a la escolarización de la población gitana en centros no exclusivos, a la formación, promoción educativa, laboral y social de las familias gitanas de Ferrol, Narón, A Coruña y Santiago de Compostela; participó en el Plan Nacional de Desarrollo Gitano, en los programas sociales del IRPF, gestionó Casas de Oficios(en Coruña y Ferrol 93-94, dentro del *Programa Escuelas Taller* del Ministerio de Trabajo), cursos ocupacionales, desarrolló programas de alfabetización de adultos.....

La Asociación colaboró con la Xunta de Galicia (Consellería de Traballo e Servicios Sociais) en la realización del estudio "A comunidade xitana de Galicia"(1992). Participó en la publicación de diversos materiales didácticos.

Participó en el proyecto- intercambio europeo: *Los jóvenes con Europa (1992).*
La Asociación centra su intervención con minorías étnicas en la formación educativa, desde el planteamiento de que la educación es la base para la consecución de una auténtica igualdad de oportunidades, así como el paso previo para poder intervenir con efectividad en cualquier otro campo y una de las áreas donde mejor se puede establecer una relación con el colectivo gitano en la que no medien clientelismos ni intereses. Chavós oferta alternativas de estudio a todos los sectores de población gitana: transporte infantil a la red de guarderías, apoyo escolar y a la educación reglada en Educación Primaria y Secundaria, preparación para la obtención del título de Graduado Escolar, Graduado en Educación Secundaria, técnico en FP I, alfabetización de adultos, preparación de oposiciones.
Actividades de tiempo libre: ludotecas, campamentos de verano...
Campañas de sensibilización en centros educativos, charlas, formación del profesorado, etc.

Formó parte de la Asociación de Enseñantes con Gitanos desde 1984 y organizó las VIII Xornadas de Enseñantes en A Coruña (1988), XV Xornadas, A Coruña (1995) y las XXIII Xornadas, Ferrol (2003).

# Documentos de interés
# "Manifiesto contra la gitanofobia". 1 de septiembre gitano

## Manifiesto contra la gitanofobia

# Manifiesto contra la gitanofobia

El Pueblo Gitano, indio de origen, europeo de concreción y universal en su proyección lleva asentado en Europa desde hace casi mil años y en España hace ya, por lo menos, 587. Somos tan europeos y tan españoles como los demás. Cada día, millones de ciudadanas y ciudadanos gitanos y gitanas nos levantamos para contribuir al mantenimiento de esta sociedad con nuestro trabajo y con nuestros impuestos. Nuestra cultura forma parte del acervo cultural común español y europeo ¿Qué sería de la música sin el componente gitano, por poner solo un ejemplo? Y sin embargo por todas partes y a lo largo de toda la historia venimos sufriendo una larga cadena de injusticias, de escarnio, de persecuciones.

Ante el incesante incremento del racismo antigitano, de la romofobia/gitanofobia, por todo el continente europeo y también en algunos lugares de Latinoamérica, un grupo de ciudadanas y ciudadanos de mirada limpia, diversos y diversas, gitanas y payos, payas y gitanos, de todos los colores, de todas las religiones, de todas las ideologías democráticas, enojados e indignados por la violación de los derechos de ciudadanos europeos sólo porque son gitanos, dispuestos y dispuestas a reivindicar un mundo mejor, donde la gitanidad sea valorada, donde nadie tenga que esconder su condición étnica, donde todas y todos vivamos en paz siendo lo que queramos ser, hemos organizado esta concentración pacífica y ciudadana. En estos momentos, en otros lugares de España, Europa y América se están produciendo concentraciones similares a esta porque creemos que ha llegado el momento, son muchos siglos de aguantar tanto odio y violencia, de que salgamos a la calle a pedir justicia. Justicia y no más limosnas.

# Denunciamos

**Que** en diferentes lugares del mundo se asesina a personas inocentes porque son gitanos.

**Que** ciudadanas europeas son sometidas a esterilización forzosa porque son gitanas.

**Que** cientos de ciudadanos europeos son expulsados de sus casas todos los meses, todas sus pertenencias destrozadas bajo las excavadoras, sus barrios destruidos por el fuego, sólo porque son gitanos.

**Que** hay países europeos en los que los gitanos y las gitanas viven aterrorizados por las palizas, las amenazas, el acoso y la indefensión, porque son gitanos.

**Que** miles de niños europeos sin discapacidad alguna son enviados a escuelas de educación especial para discapacitados intelectuales, porque son gitanos.

**Que** sólo un 20% de las denuncias por agresiones racistas en Europa llevan a algún resultado cuando los agredidos son gitanos.

**Que** a los inmigrantes gitanos se les trata sistemáticamente de manera discriminatoria.

**Que** muchos niños y niñas gitanos son arrancados cruelmente de sus familias bajo la excusa de su protección cuando es el mismo sistema el que ha creado la marginación en la que sobreviven.

**Que** por toda Europa, está creciendo la tasa de suicidios de gitanas y gitanos que no soportan la desesperación de la miseria, la marginación, la discriminación y el antigitanismo.

**Que** por todo el continente europeo, administraciones públicas expulsan, persiguen, esterilizan forzosamente, acosan, se inhiben ante los asesinatos, violan los derechos ciudadanos de los gitanos.

**Que** en el territorio de la Unión Europea se malgastan, se pierden, cientos de millones de euros por la inoperancia de las administraciones encargadas de dar soluciones a las poblaciones gitanas.

**Que** en Europa, Brasil, Argentina o Chile se denigra la imagen social del Pueblo Gitano a base de explotar los peores estereotipos estigmatizantes.

**Que** Canadá no acepta las solicitudes de refugio político realizadas por personas gitanas que huyen del terrorismo étnico que sufren en sus países de origen.

**Que** en España, sufrimos constantes ataques racistas por parte de los medios de comunicación que proyectan una imagen social del Pueblo Gitano llena de estereotipos estigmatizantes.

**Que** en nuestro país existen más de 500 escuelas gueto, solo con alumnos gitanos.

**Que** en España, en muchas ocasiones, las diferentes policías actúan en base al perfil étnico, sometiendo a la población gitana a un acoso insoportable.

**Que** en muchos lugares de España, el racismo antigitano lleva a que se niegue el acceso a establecimientos públicos a personas gitanas, a que se impida el alquiler de viviendas a personas gitanas, a que cuando un gitano o una gitana entra en una tienda para hacer sus compras se vea acosado y vejado.

**Que** incluso en España, sigue sin reconocerse adecuadamente nuestra cultura donde sigue estando expuesta a un constante expolio.

# Manifestamos

**Que** por todo eso un grupo de ciudadanos, hombres y mujeres de todas las condiciones, de todas las creencias religiosas, de todas las ideologías democráticas, sin distinciones de ningún tipo hemos decidido convocarnos individualmente para exigir, cada uno a su manera, el respeto debido a los derechos humanos de todos en todo lugar.

**Que** el 1 de Septiembre Gitano es un movimiento abierto a todos, no excluyente, no tutelado, en el que todos los ciudadanos y ciudadanas comprometidos y comprometidas con la causa de los Derechos Humanos podemos hacer oír nuestra voz por la igualdad de los gitanos, su promoción social y el libre ejercicio de nuestros derechos.

**Que** intentamos que la primera minoría étnica de Europa, la más numerosa y la más vulnerable, entre, de una vez por todas, en la agenda pública europea con sus voces y sus intereses en primer plano, sin mediaciones, sin filtros, sin tutelajes, sin paternalismos, como ciudadanos de pleno derecho.

**Que** la convocatoria y las acciones del 1 de septiembre gitano no son obra de ninguna ONG, institución pública o privada, partido político, sindicato, organización profesional…

**Que** el 1 de septiembre gitano es un movimiento espontáneo de ciudadanos y sólo responde a las voces de los ciudadanos individualmente considerados.

**Que** son bienvenidos los miembros de todo tipo de organizaciones e instituciones como ciudadanos individuales, cada uno con su voz y su palabra.

**Que** el 1 de Septiembre Gitano es un movimiento de ciudadanos individualmente considerados y a ellos corresponde la iniciativa.

**Que** el 1 de Septiembre Gitano no es una iniciativa partidista, pero cuenta con la participación y el apoyo de ciudadanos afiliados a asociaciones, sindicatos y partidos políticos de todo el espectro político demócrata, de izquierda y derecha.

**Que** el 1 de Septiembre gitano carece de organización centralizada, dirección u oficina.

**Que** confiamos en la capacidad de auto-organización de la ciudadanía en la defensa de los principios e intereses que le afectan.

**Que** no somos ciudadanos aislados, somos más de un millón de gitanos en España, más de 12 millones en toda Europa, y muchos millones más de ciudadanos europeos de toda condición deseosos de construir una ciudadanía más completa que nos incluya a todos, gitanos y payos, asociados y no asociados, religiosos de distintas confesiones, agnósticos y ateos, ricos y pobres, analfabetos y universitarios…

**Que** las y los participantes en el 1 de Septiembre Gitano tienen su lugar de encuentro virtual en el grupo de Facebook "1 de Septiembre Gitano" que sirve de foro para la publicación de las noticias y las razones que nos llevan a manifestarnos, para la coordinación de iniciativas individuales, para el debate de ideas y propuestas, para la información de acciones que se lleven a cabo, para dar respuesta a cualquier duda que pueda plantearse… su contenido es público y la participación es libre.

**Que** el 1 de Septiembre Gitano es el producto de cientos y miles de acciones individuales, cada una siguiendo la conciencia y las maneras de expresión de su actor, y todas ellas orientadas a un mismo fin: la denuncia de los asesinatos, esterilizaciones forzosas, expulsiones, desalojos injustificados, expolios culturales, marginaciones, acosos institucionales, segregaciones legalizadas, humillaciones mediáticas y demás sevicias de los que son objeto millones de ciudadanos europeos sólo por ser gitanos.

# Gritamos

¡Basta ya de asesinatos racistas!

¡Basta ya de deportaciones forzosas!

¡Basta ya de desalojos injustos!

¡Basta ya de esterilizaciones forzosas de mujeres gitanas!

¡Basta ya de colegios gueto solo para niños y niñas gitanos!

¡Basta ya de denigrar la imagen social del Pueblo Gitano!

¡Basta ya de antigitanismo!

¡Basta ya de gitanofobia!

¡Basta ya!

# Exigimos

**Que** se respeten los Derechos Humanos también para las gitanas y los gitanos.

**Que** se reconozcan y cumplan nuestros derechos ciudadanos.

**Que** la cultura gitana sea respetada como una más de las culturas de España, de Europa y del mundo.

**Que** los gobiernos y administraciones respeten las leyes y los tratados internacionales. **Que** los gobiernos y administraciones no se inhiban en la persecución del racismo antigitano.

**Que** los gobiernos y administraciones no sean parte del problema.

**Que** los gobiernos y administraciones atiendan sus obligaciones respecto de la ciudadanía gitana que lleva siglos siendo marginada.

**Que** los gobiernos y administraciones se comprometan en la lucha contra la gitanofobia/romofobia,

**Que** los gobiernos y administraciones asuman realmente que es necesaria la participación de los y las ciudadanos gitanos y gitanas.

**Que** nos escuchen de una vez.

# Documentos de interés
# "La Asociación de Enseñantes con Gitanos y la Formación del Profesorado y otros profesionales de la Intervención Socioeducativa con el Pueblo Gitano" Asociación de Enseñantes con Gitanos

**LA ASOCIACIÓN DE ENSEÑANTES CON GITANOS Y LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO Y OTROS PROFESIONALES DE LA INTERVENCIÓN SOCIOEDUCATIVA CON EL PUEBLO GITANO**

**DOCUMENTO INTERNO Nº 131**

**CUARTO BORRADOR / DOCUMENTO DE TRABAJO**

**VERSIÓN 8**

**SEMINARIO SEVILLA MAYO DE 2012**

# DOCUMENTO MARCO

## ÍNDICE


- **TOMAR PARTIDO**
- **ESCUELA Y CULTURA**
- **INTERCULTURALIDAD Y ESCUELA**
- **FORMACIÓN DEL PROFESORADO Y OTROS PROFESIONALES DE LA INTERVENCIÓN SOCIOEDUCATIVA CON EL PUEBLO GITANO**
- **LAS PROPUESTAS ESPECÍFICAS PARA ENSEÑANTES CON ALUMNADO GITANO DESDE LAS INSTITUCIONES EUROPEAS**
- **BUSCANDO UN MODELO DE FORMACIÓN PARA EL PROFESORADO Y PROFESIONALES DE LA INTERVENCIÓN SOCIOEDUCATIVA EN LA SOCIEDAD MULTICULTURAL DEL SIGLO XXI. Repensando nuestra experiencia formativa.**
- **TRAS LA REVISIÓN DE LO REALIZADO Y LO OMITIDO: ALGUNOS PLANTEAMIENTOS PARA SEGUIR AVANZANDO**

# TOMAR PARTIDO

*"Con frecuencia me preguntan los amigos cómo hago para llevar la escuela y cómo hago para tenerla llena. Insisten para que escriba un método, que les precise los programas, las materias, la técnica didáctica. Equivocan la pregunta. No deberían preocuparse de cómo hay que hacer para dar escuela, sino sólo de cómo hay que ser para poder darla. Hay que ser… Hay que tener las ideas claras respecto a los problemas sociales y políticos. No hay que ser interclasista, sino que es preciso tomar partido".*

**Lorenzo Milani. Escuela Barbiana.**

*"Todo Acto Educativo es un Acto Político".*

*"La neutralidad no es posible en el arte educativo, ni en el acto educativo. Mi punto de vista –yo diría mi opción- es, el de los excluidos, el de los condenados de la tierra".*

**Paulo Freire.**

*"El pluralismo democrático tendrá que trascender las fronteras, todavía superficiales, de la ideología política, para extenderse a todos los planos de la convivencia social y de la cultura. Es más fácil aceptar igualdad de oportunidades entre la izquierda y la derecha que admitir igualdad para gitanos y payos."*

**Teresa San Román**.

Sin lugar a dudas nuestro movimiento asociativo, aquellas y aquellos que conformamos la Asociación de Enseñantes con Gitanos**,** hemos tomado partido. Que nadie se equivoque, no por un partido político, sino del lado de las personas excluidas, de las que se encuentran en situación de marginalidad, de las olvidadas en nuestro país y en nuestras escuelas, que en gran parte han sido y son los gitanos y gitanas.

Por eso nuestros fines asociativos[23] concretan nuestro claro posicionamiento en:

- "Contribuir a la desaparición de todo tipo de actitudes negativas, de discriminación, de intolerancia, de racismo, de opresión y persecución de unos grupos humanos sobre otros; basándose en doctrinas o políticas de discriminación racial, cultural, sexual, económica, religiosa, ideológica, de color, origen étnico, etc. Doctrinas científicamente falsas, socialmente injustas y peligrosas, y éticamente condenables".

- "Trabajar para el entendimiento, la solidaridad y la comunicación entre las mujeres y los hombres de todos los pueblos, etnias y culturas; lo que supone trabajar, desarrollar y difundir la educación intercultural y demandar y participar en el desarrollo de un modelo de Bienestar Social que atienda y garantice las necesidades y derechos fundamentales, como

[23] ESTATUTOS DE NUESTRA ASOCIACIÓN. Artículos nº 5.3; 5.4 y 5.5.

paso previo a la normal adquisición de los medios que hagan cumplir la constitucional igualdad de oportunidades, para cuantas personas, colectivos, grupos o minorías étnicas estén en situación de desigualdad".

- "Participar en la creación de un ambiente de convivencia social e interrelación cultural entre las múltiples y diversas culturas que conforman nuestra sociedad"

Así mismo, promover la reflexión conjunta sobre las nuevas construcciones culturales de los roles de mujeres y hombres en sociedades interculturales, democráticas y equitativas para toda la ciudadanía. En esta participación será importante la visibilización y análisis de las situaciones de desigualdad de género que se generan en nuestra sociedad y que afectan tanto a las mujeres del grupo mayoritario como a las mujeres de grupos minoritarios, en las que la desigualdad se ensaña especialmente y se muestra en su crudeza más absoluta. La asociación lucha para que no se sigan produciendo las situaciones de desventaja y de discriminación que observamos en el ámbito escolar (como no acceder a la educación secundaria, abandonarla antes de tiempo...) y que dificultan el éxito escolar y las posibilidades académicas y laborales de las alumnas. Así mismo fomenta que se posibilite la incorporación de la mujer en posteriores procesos educativos que faciliten el empoderamiento de las mismas.

Nuestro compromiso ciudadano, profesional e, inevitablemente, político pasa por pensamientos como el de **Paulo Freire:** "Soy sustantivamente político, y sólo adjetivamente pedagogo", y consecuentemente "La educación siempre debe partir de la realidad que rodea a cada hombre", o el de **Lorenzo Milani**: "la escuela es el difícil arte de conducir a los muchachos por el filo de la navaja: por una parte, hay que formarlos en el sentido de la legalidad; por otra, en la voluntad de mejorar las leyes, en el sentido político. Yo no puedo decir a mis muchachos que la única manera de amar la ley es obedeciéndola. Lo que sí les puedo decir es que sólo deberán observarlas cuando sean justas. Cuando vean que no lo son, deberán luchar para que sean cambiadas".

Nos preguntamos, junto con Miguel Ángel Santos[24]: "¿Es posible una escuela donde todos los niños y niñas aprendan, se respeten, se quieran? ¿Es posible hacer de la escuela un trasunto de lo que debería ser una sociedad para todos en la que la justicia, la solidaridad y el respeto fuesen las leyes de la convivencia? A eso vamos. En eso estamos.

No corren tiempos fáciles. En una sociedad en la que prima el individualismo exacerbado, la obsesión por la eficacia, la competitividad extrema, el conformismo social y el relativismo moral..., no es fácil tener en cuenta que la competición está trucada. La aspiración máxima no es saber quien llega primero, sino cómo podemos llegar todos a donde cada uno pueda llegar. La pretensión de una sociedad justa será ayudar a esas personas que necesitan una especial atención porque parten de situaciones de inferioridad. La atención a la diversidad es, pues, la causa de la justicia. Cuando las y los desfavorecidos, al pasar por el sistema educativo, se encuentran de nuevo discriminados y perjudicados, estamos

[24] **M.A. Santos Guerra.** ***El pato en la escuela o el valor de la diversidad.*** **Ed: Caja Mediterráneo, 2006.**

convirtiendo a la escuela en un mecanismo de iniquidad. Precisamente la institución que debería corregir las desigualdades, se convierte en un elemento que las incrementa y las potencia".

Y también, ineludiblemente, reivindicativo[25]:

- "Trasladar a los gobiernos y a las administraciones públicas las reivindicaciones, cuestiones y problemas que impiden las finalidades generales de la asociación anteriormente desarrolladas".

- "Trasladar a los medios de comunicación, a los movimientos ciudadanos, a los sindicatos, a los partidos políticos, aquellas cuestiones que tienen relación con el ámbito de trabajo de esta asociación".

- "Trabajar y propiciar el reconocimiento de la diversidad cultural de la comunidad gitana como la aportación positiva y sumativa a los otros pueblos y culturas que conforman nuestra sociedad mayoritaria para corregir los estados negativos de opinión, fruto del desconocimiento, los estereotipos y los prejuicios negativos".

[25] **ESTATUTOS DE NUESTRA ASOCIACIÓN. Artículos nº 5.6; 5.7 y 5.8.**

# ESCUELA Y CULTURA

*"El otro es una oportunidad, no un problema."*

**Miguel Ángel Santos**.

*"Evidentemente las culturas son inconmensurables. Es imposible valorar racionalmente si una cultura es mejor o peor que otra, porque los criterios que gobiernan la comparación y el valor que se utiliza para emitir el juicio se formulan desde el interior de una sola de las culturas."*

**Teresa San Román**.

Buscando un modelo de escuela para esta diversidad cultural, también nos hemos dado cuenta que esta escuela es la que queremos para todos los niños y las niñas, para nuestros hijos e hijas. Una escuela que desde los cercanos movimientos de renovación pedagógica se define como pública, popular y democrática, y a la que precursoramente nuestro movimiento asociativo complementó con la adjetivación de intercultural e inclusiva, abierta a la participación real de la comunidad.

"Lo más importante sin duda ha sido ir definiendo un modelo de intervención cada vez más global. Una perspectiva que renuncia (y denuncia) los tratamientos especializados, específicos, dirigidos "a los diferentes". Tenemos claro que es necesario un planteamiento global, pertinente para todos y todas. Un planteamiento que, más allá de identificar y diagnosticar las diferencias culturales, detecte las situaciones de desigualdad y las barreras al aprendizaje, se pregunte por la cultura escolar que generamos en la escuela, por su capacidad para eliminar estas barreras y para utilizar la cultura experiencial de nuestro alumnado en la escuela, de manera que potencie el éxito escolar y la convivencia intercultural entre todo el alumnado"[26].

Una escuela para todas y todos, una escuela común, un currículum común abierto a otros saberes, a otras miradas, a otras lecturas desde otras culturas. *"No se trata en absoluto de abandonar lo que podemos ofrecer en cuanto a los conocimientos que impartimos, se trata de saberse vulnerable, es decir, como siempre, de buscar puntos de acuerdo que abran el saber, que permitan la consideración a otros saberes y el respeto a otros maestros [..] "*[27].

[26] De nuestro Documento 25 AÑOS DE LA ASOCIACIÓN DE ENSEÑANTES CON GITANOS.

[27] Teresa San Román.

Una escuela que favorezca la igualdad de oportunidades y que no omita el plantearse los conflictos que se pueden dar entre las culturas. "Ciertamente, la diversidad nos enriquece. Pero también nos plantea retos de difícil solución: valores contrapuestos, incluso contradictorios, costumbres y maneras de actuar difícilmente compatibles, actitudes opuestas. Aceptar la diversidad cultural no significa negar que haya conflictos de raíz cultural. Por lo tanto, hay que aprender a vivir con el conflicto, educarnos en su análisis y tratamiento, extraer su vertiente educativa. Si somos capaces de hacerlo así nos ahorraremos el coste negativo que para la comunidad tienen los conflictos sociales mal tratados y mal resueltos. O aquellos que, por haber sido negados, ocultados, no explicitados, acaban enquistándose y devienen casi irresolubles"[28].

Conscientemente evitamos provocar efectos secundarios y perversos al presentar la cultura de los gitanos o de otra diversidad, como algo inalterable y estancado en el pasado, huimos del folclorismo, del exotismo, de la morbosidad y, cuando hay divergencias o desarrollos culturales muy diferentes entre sus diversos grupos familiares, escuchamos respetuosos sus razones para intentar comprender sus evoluciones o involuciones. No consideramos "la cultura como un hecho estable, estático. La concepción estática de la cultura deriva a menudo en el esencialismo, el "fundamentalismo" cultural; y éste es el origen frecuente de la generación de etiquetas y estereotipos culturales. Por el contrario, creemos necesario entender la cultura más bien como un proceso dinámico donde lo sustantivo es justamente la interacción con otras comunidades, otras realidades, otras maneras de vivir. Un mecanismo de comprensión e interpretación del mundo que toma un significado instrumental, transformativo, regulador. Difícilmente se puede hablar de los gitanos como un todo cultural y social, no creemos que haya posibilidad de hacerlo. Y en medio de tal variedad se hace difícil decir cuál es la cultura de los gitanos. La cultura es el plan de vida para la existencia de un pueblo, el proyecto que un pueblo traza. Lo que sí podemos nombrar son ciertos rasgos, ciertas formas organizativas, ciertas estrategias que constituyen un núcleo cultural común o al menos muy ampliamente compartido, aunque en cada momento, en cada lugar y en cada coyuntura pueda presentar variaciones adaptativas y pueda cambiar dinámicamente. La cultura se define por adaptación y por aprendizaje dentro y fuera, con el contacto con otros grupos, y las transformaciones permanentes que ello supone. Y tampoco debemos confundir cultura con identidad. En el caso que nos ocupa, debe decirse que la identidad del pueblo gitano ha sido construida frente al payo. Sin confundir tampoco oposición con agresividad. La identidad se construye en un proceso de reconocimiento por oposición y la identidad sólo toma de la cultura aquellos rasgos que son más apropiados para representarse a sí misma. Solamente si asumimos como esenciales estas dimensiones de la cultura podremos hacer de la diversidad cultural algo nuestro, y percibir la realidad multicultural como un signo de riqueza social, como un hecho deseable. En esta medida nuestra concepción de cultura nos acercará a los objetivos que caracterizan una verdadera educación intercultural"[29].

---

[28] SOCIEDAD Y MULTICULTURALIDAD. UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA. Xavier Lluch

**[29] A partir de nuestro Documento LA ASOCIACIÓN DE ENSEÑANTES CON GITANOS Y LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL**

Nunca hemos dejado de plantearnos que el respeto por las culturas tiene un límite. Este límite viene definido y concretado en la declaración universal de los derechos humanos. Por tanto, cualquier conculcación de los mismos, bien mediante la discriminación, la violencia, el abuso de poder…, no pueden ampararse en una pretendida tradición cultural o justificarse por un malentendido relativismo cultural.

# INTERCULTURALIDAD Y ESCUELA

*"La **interculturalidad** no es una yuxtaposición cultural ni una estratificación étnica y social (que cada vez es más frecuente). Tampoco es el respeto a todos los contenidos culturales. La justicia básica, que tiene que ver con los derechos de la personas, está por encima de las culturas. La interculturalidad implica una aportación decisiva a la convivencia, es una herramienta muy útil para compartir y conveniar, para conocerse y entenderse.*

*El objetivo fundamental de la formación en interculturalidad es conocer y aceptar las diversidades culturales, mejor que tener conocimientos específicos de cualquiera de las culturas".*

**Teresa San Román.** Seminario sobre Formación AECG.
Barcelona, 30 de mayo 2009

"Concedemos gran importancia al termino **intercultural**, ya que se trata de significar de algún modo un concepto de las relaciones entre culturas sin precedentes en la historia de las civilizaciones:

--Primeramente, el reconocimiento en el seno de un mismo estado -o de una misma nación- de entidades culturales distintas y diferentes de la cultura del grupo detector del poder estatal.

-- En segundo lugar, la afirmación de su derecho a existir, es decir la aceptación de las contradicciones que condicionan su supervivencia.

-- Finalmente la afirmación de sus posibilidades de evolución mediante formas de relación que, paradójicamente, amplían las comunidades de relaciones de las diferentes culturas salvaguardando una identidad a cada una de ellas."

**M. Claude Clanet**. Ponencia Seminario Europeo "*La formación de los enseñantes con alumnado gitano. Hacia una educación intercultural*".
Junio 1989. Benidorm-Alicante.

Queremos señalar cuatro elementos[30] determinantes que caracterizan el concepto de *Interculturalismo* y que lo distinguen de otras concepciones de las relaciones entre pueblos y culturas.

1. El reconocimiento de la diversidad.

- Una visión de la diversidad como fenómeno universal, que caracteriza a todas las sociedades humanas.
- Una interpretación amplia del concepto de cultura, como conjunto de formas de percibir, comprender, transformar y vivir la realidad que nos rodea.
- Una concepción de la realidad social multicultural como fenómeno histórico, en continuo cambio y evolución.

[30] **A partir de nuestro Documento LA ASOCIACIÓN DE ENSEÑANTES CON GITANOS Y LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL**

2. La defensa de la igualdad.

- El reconocimiento del derecho de todo pueblo, comunidad, grupo o persona, a desarrollar sus relaciones en la sociedad desde unas pautas culturales propias.
- La apreciación de la diferencia cultural como un valor de enriquecimiento de nuestra sociedad.
- La defensa de la convivencia entre culturas; entre pueblos, comunidades, grupos e individuos con pautas culturales diferentes.
- Una opción por la cooperación y la colaboración entre los grupos humanos.
- Una opción por la comunicación y el mutuo conocimiento, por el intercambio de experiencias, valores y sentimientos con nuestros vecinos.

3. La apuesta por la acción y de transformación social.

- Una posición activa en la sociedad, de lucha, de compromiso con los valores éticos e ideológicos que defendemos.
- Una dinámica de transformación de las estructuras y valores sociales que impiden que las relaciones entre los pueblos y las culturas se desarrollen en un plano de igualdad.
- Una opción por el propio desarrollo de los pueblos y culturas a través de su acceso en igualdad de oportunidades a la formación.

4. La promoción de procesos educativos que planteen la interacción cultural en condiciones de igualdad.

- La educación intercultural es un objetivo necesario en el proyecto educativo de todos los Centros educativos.
- Unas actitudes y prácticas a proponer y desarrollar en cada currículo y para todos y todas los alumnos y alumnas de todos los niveles educativos.

La asunción de estas características nos llevaron a reafirmar que[31]:

"Para nosotras y nosotros el interculturalismo es una concepción teórica y práctica de carácter universal que atiende la diversidad cultural de todas las sociedades desde los principios de igualdad, interacción y transformación social.

El interculturalismo supone una concepción teórica de la realidad social y es un instrumento para la intervención sociopolítica, pero también implica una opción ética e ideológica de carácter personal, una forma de entender y vivir las relaciones sociales y, por supuesto, una manera de plantear y desarrollar el hecho educativo. [...]

El interculturalismo se opone de forma activa al racismo. El interculturalismo se opone al asimilacionismo".

[31] **De nuestros Documentos** LA ASOCIACIÓN DE ENSEÑANTES CON GITANOS Y LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL / LA ASOCIACIÓN DE ENSEÑANTES CON GITANOS Y LA EDUCACIÓN PARA SUPERAR DESIGUALDADES

"El sistema educativo tiene que plantearse como objetivo la igualdad educativa, es decir, el **éxito escolar** para todas y todos, independientemente de la situación social, económica y/o de la valoración social de la cultura a la que se pertenezca. Esta igualdad incluye el reconocimiento de la diferencia como factor de enriquecimiento y no de inferioridad. [...]".

Pero no debemos olvidar que los Centros educativos, aunque ámbito privilegiado, no es el único lugar de intervención del interculturalismo, ya que éste debemos entenderlo como una práctica social vivida. El interculturalismo obliga a pensar en las relaciones culturales dentro de un proyecto pedagógico, pero también dentro de un proyecto social. No debemos olvidar la reflexión que nos hace Teresa San Román[32]: *"Los aspectos puramente educativos (instrucción y escuela) aún siendo en si mismos factores de aculturación no son realmente operativos como factores de integración social. Que la aculturación educativa, en general, depende para su aparición y mantenimiento, de ciertos factores de integración social (trabajo asalariado, vivienda, papeles en regla,...)."*

Nos atrevemos a decir que será mucho más fácil desarrollar un modelo de educación intercultural en el seno de los Centros educativos si se está dando un modelo de cambios y actitudes interculturales en el seno de la sociedad y de los gobiernos. Es decir, se hará más factible un modelo intercultural si ~~no~~ hay unas actitudes sociales e institucionales que admitan: la multiculturalidad de nuestra sociedad; la valoración de dicha diversidad cultural; la interacción inter e intra grupos y, lo más difícil, que los grupos culturales que coexisten puedan compartir "aproximadamente" las mismas oportunidades políticas, económicas y educativas, es decir, el pluralismo cultural no se convierte en una situación de interculturalismo hasta que los intercambios no se dan en una situación igualitaria.

Así pues, el interculturalismo es un proyecto ideal, que ha de tomar forma progresivamente y que supone un nuevo concepto de las relaciones entre culturas, sin precedentes en la historia de las civilizaciones.

[32] Teresa San Román. *Gitanos de Madrid y Barcelona: ensayos sobre aculturación y etnicidad*, Publicaciones de Antropología Cultural, Universidad Autónoma de Barcelona, 1984, pp. 46.

# FORMACIÓN DEL PROFESORADO Y OTROS PROFESIONALES DE LA INTERVENCIÓN SOCIOEDUCATIVA CON EL PUEBLO GITANO. Repensando nuestra experiencia formativa.

*"Formar docentes para trabajar en las aulas de escuelas e institutos españoles del siglo XXI, así en general, debe ser algo muy parecido a formar docentes preparados para atender a la diversidad cultural. Porque no se trata de formar profesionales especialmente habilitados para atender adecuadamente a los alumnos considerados diversos por su extrañeza intrínseca, aquellos que, supuestamente, tienen o dan problemas a la escuela (en este caso fundamentalmente alumnado extranjero y gitano), sino de formar buenos profesionales, capaces de atender, ayudar y trabajar con el cien por cien del alumnado, porque diversos culturalmente lo son todos y a todos afectan los procesos de cambio cultural y de mundialización".*

**Xavier Besalú**

*"La calidad de la enseñanza depende de la calidad de sus profesores".*

**J.M. Esteve**

*"Las instituciones implicadas podrán elaborar y proponer proyectos, programas, orientaciones o normativas excelentes al respecto, pero si los profesores no quieren, no tienen sensibilidad, no están preparados o no pueden hacerlo, cualquier proyecto fracasará"*

**José Vicente Merino**

Hace treinta y tres años el profesorado que trabajábamos con alumnado gitano, muchas y muchos de nosotros en las llamadas *escuelas-puente*, tuvimos que buscar fórmulas de autoformación. No existía formación desde la Universidad, tampoco existía la formación permanente del profesorado que vendría años después con la creación de los Centros de Profesores y Recursos. Las diversidades culturales en el Estado español y mucho menos la gitana, ni existían ni se les esperaba en la escuela, como tales diversidades. Así que nos agrupamos y creamos la Asociación de Enseñantes con Gitanos.

Nuestra historia asociativa empieza en 1979 cuando un grupo de maestras y maestros de Aragón deciden conectar con otras compañeras y compañeros de otros lugares del Estado español que estaban trabajando con alumnado gitano para poner en común multitud de cuestiones profesionales (curriculares, metodológicas, organizativas,...) y éticas (ideología de nuestros proyectos educativos: escuelas puente/escuelas segregadas, clases segregadas en escuelas públicas, educación compensatoria...).

El abandono administrativo, la nula formación y desinformación sobre la atención de las diversidades culturales dentro del sistema educativo, también nuestra perplejidad ante una pobreza extrema que venía envuelta en una idea de marginalidad naturalizada y asumida sin posible solución desde la escuela, nos llevaron a plantearnos el dotarnos de una información y formación que hasta ahora nos habían negado.

La historia que precedía a nuestros planteamientos estaba dictada por pragmáticas, leyes y normas que buscaban el reduccionismo y desaparición incluso física de los gitanos y, como mínimo, de su diversidad cultural. Las posteriores legislaciones intentaron asimilar, luego segregar y luego colonizar. Todas ellas aspiraban a integrar (en el sentido de desaparecer) y así hasta nuestra realidad cuando llegaron a borbotones a la escuela pública en los años 80 y 90 y los recibió una educación compensatoria con "más de lo mismo", "El largo camino seguido desde la no escolarización, pasando por las escuelas-puente y las aulas de compensatoria, hasta la integración en aulas ordinarias es, en realidad, la historia de lo que la sociedad paya ha decidido en cada momento hacer con los gitanos sin contar en ningún momento con su opinión al respecto".[33]

En la última década, con la aparición en las leyes educativas y en los procesos de Formación del Profesorado, de elementos y/o conceptos innovadores, como la inclusión y la escuela inclusiva; así como centros educativos, en los que la participación de las familias es una condición esencial para el desarrollo de los proyectos que se llevan a cabo en los mismos, están posibilitando que tanto gitanos como payos puedan opinar, intervenir y decidir en los procesos educativos de sus hijos e hijas.

Nuestras primeras reuniones tenían el objeto de dar respuesta urgente a la formación del profesorado en el conocimiento de la comunidad gitana y su cultura. Fueron años de autoformación y, a la vez, vacío de respuestas en las instituciones universitarias y educativas. Aún no había llegado la inmigración, aun éramos un país de emigrantes. Ahora, que paradójicamente volvemos a ser inmigrantes, continúa siendo necesaria la formación del profesorado con relación a la cultura gitana, pero ya nadie discute que esta formación debe inscribirse en un contexto de formación sobre la educación intercultural, sobre el tratamiento de la diversidad cultural en su conjunto.

Es por eso que, progresivamente, las propuestas de formación de profesorado han ido añadiendo contenidos más allá del conocimiento cultural de los otros: los marcos teóricos de la interculturalidad, el tratamiento de la diversidad en los proyectos educativos de centro y en los proyectos curriculares, las metodologías más adecuadas para tratar la diversidad, los análisis de los materiales curriculares y la elaboración de materiales interculturales, los análisis de las desigualdades y las estrategias y proyectos para la superación de las mismas…

Hemos pasado pues, de una perspectiva necesariamente orientada a la atención de determinados grupos culturales (en nuestro contexto, de manera destacada el pueblo gitano), a la consideración global de la diversidad cultural en una escuela que busca la igualdad educativa para todos y todas.

Igualmente hemos pasado de una perspectiva de formación del profesorado, a proponernos una formación que implique también a otros profesionales de la intervención socioeducativa.

---

**[33] M. Fernández Enguita "Alumnos gitanos en la escuela paya. Un estudio sobre las relaciones étnicas en el sistema educativo". Ed. Ariel Practicum. Barcelona, 1999.**

# LAS PROPUESTAS ESPECÍFICAS PARA ENSEÑANTES CON ALUMNADO GITANO DESDE LAS INSTITUCIONES EUROPEAS

A lo largo de estas tres últimas décadas ha habido escasos planteamientos desde las instituciones europeas con respecto a la formación del profesorado que trabaja con población gitana. Acotamos exclusivamente los apartados que se refieren a la formación del profesorado.

**A** Jean-Pierre Liégeois realizará durante los años 1984 y 85 un estudio[34], encargado por la Comisión Europea, sobre la situación de la escolarización gitana en Europa. Posteriormente en 1988 se incorporará el de España y Portugal. De este estudio se realizará un informe síntesis que servirá para realizar la RESOLUCIÓN DEL CONSEJO Y DE LOS MINISTROS DE EDUCACIÓN DE 22 DE MAYO DE 1989 RELATIVA A LA ESCOLARIZACIÓN DE LOS NIÑOS GITANOS E ITINERANTES (89/C 153/02). En ella hay tres recomendaciones a los Estados miembros sobre la formación del profesorado que trabaja con alumnado gitano en el capítulo final de Balance y recomendaciones.

"80

Que se realice un esfuerzo importante y prioritario para mejorar la formación de los enseñantes. Los profesores carecen de una formación adecuada para afrontar la escolarización de los niños gitanos. sin embargo, para ser competentes, el maestro debe tener siempre la formación adecuada, cualquiera que sea el tipo de clase que acoja al niño, sobre todo cuando, por medio de la pedagogía intercultural, se pretende abrir la clase a la diversidad de niños.

81.

Que se pongan en marcha, en los distintos Estados, proyectos piloto cuyo eje sea la formación de enseñantes, con el fin de inducir el indispensable movimiento de formación relacionado con la escolarización de los niños gitanos o de acelerarlo.

82

Que se estudien en el terreno de la formación, donde prácticamente está todo por hacer, las condiciones para un mejor aprovechamiento de los medios existentes y para la innovación en los contenidos de la formación".

[34] Jean-Pierre Liégeois. Minoría y Escolaridad: El Paradigma Gitano. Ed.Presencia gitana, 1998

**B** **Resolución adoptada en mayo de 1989 por los Ministros de Educación de *La Unión Europea*.** RESOLUCIÓN DEL CONSEJO Y DE LOS MINISTROS DE EDUCACIÓN DE 22 DE MAYO DE 1989 RELATIVA A LA ESCOLARIZACIÓN DE LOS NIÑOS GITANOS E ITINERANTES (89/C 153/02).

"Los Estados miembros se esforzarán en promover (...) la contratación y la formación inicial y continua de los enseñantes:

- formación continua y complementaria adaptada a los enseñantes que trabajan con niños de gitanos e itinerantes,

- formación y empleo de los enseñantes procedentes de la población gitana o de la de los itinerantes, cuando sea posible".

**C** **Seminarios específicos para enseñantes con alumnado gitano**. Se han realizado una serie de Seminarios subvencionados por El **Consejo de Cooperación Cultural** del Consejo de Europa:

- Junio 1983. Donaueschingen (Republica Federal Alemana): "La Formación de los Enseñantes de niños gitanos".

- Agosto 1988. Ecole normale de Montauban (Francia): "Los niños gitanos en la escuela: la formación de los enseñantes y otras personas".

- Junio 1989. Benidorm (Alicante-España): "Hacia una educación intercultural. La Formación de los enseñantes con alumnado gitano".

Algunas de las conclusiones de sus grupos de trabajo fueron:

- La situación en Europa y en el Estado español (década 1980-1990) era parecida: la **inexistencia de una formación inicial donde se tratara el tema gitano**. En Europa si había formación sobre inmigración. La especialidad cercana a estos temas era la de educación especial en algunos países. **No existían referentes de maestras/os gitanos en ningún país.**

- **Autoformación individual o en grupos.**

- Perfiles profesionales diseñados por la Administración educativa que impide las tareas fuera del centro educativo. Profesorado encerrado en el aula y aislado del entorno sociocultural.

- **Inestabilidad** de profesores y equipos docentes. **Soledad** y **poca valoración** de la administración educativa del trabajo con minorías étnicas.

- "De hecho, lo que se espera de la escuela es que dé a los niños medios para valorar su cultura, no que haga esta la valoración en su lugar"

- Demanda de **formación inicial** que abarque los siguientes campos:

  - Pedagógico: asignatura especifica de educación intercultural; didácticas y metodologías para trabajar con las diversidades culturales; materiales específicos de las culturas; Organización escolar: flexibilidad en agrupamientos, espacios, horarios, etc.
  - Psicológico: desarrollo cognitivo y cultura, etc.
  - Antropológico: conocimiento de las culturas, relaciones interétnicas, etc.
  - Sociológico: grupo, clase, familia, barrio, minoría étnica, minorías cultural, etc.
  - Lingüístico: bilingüismo, lengua materna, lengua del maestro/a, etc.
  - Las practicas, en la diplomatura de Formación de Profesorado, que se realice en colegios con alumnado de culturas diferentes.

- Demanda de **formación permanente** o continua que abarque los siguientes campos:

  - En los Centros de Profesores: oferta de formación, materiales y recursos. Seminarios y grupos de trabajo permanentes. Intercambio de experiencias. Asesores/as de educación intercultural.
  - En los Centros educativos con alumnado gitano. Formación para todo el claustro. Asesoramiento por parte de los Centros de Profesores y Recursos. Coordinación y participación en el desarrollo comunitario del barrio y con los profesionales de la intervención social.
  - Cursos, posgrados,.... de especialización por parte de la Universidad.

- Ha sido mucho más normalizadora la presencia de la interculturalidad. En diversos Países (Alemania, Reino Unido, Francia, Dinamarca,...) sus universidades empiezan a impartir asignaturas de ***pedagogía para extranjeros***, que con el tiempo se convertirán en ***pedagogía intercultural***.

**D**

**El pueblo gitano y la educación.** Documento para debate. Sexto borrador. Asociaciones y Federaciones gitanas españolas pertenecientes a la Comisión Consultiva del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. Octubre 1999.
Nuestro trabajo de asesoramiento a los movimientos asociativos gitanos nos permite reconocer nuestras históricas reivindicaciones en alguna de sus demandas actuales:

- "La denuncia de la total falta de formación inicial de los profesores/as de educación infantil, primaria, secundaria y universidad, de cuantas materias se refieren a las diversidades culturales: educación intercultural, antropología social y cultural de las nacionalidades, minorías y culturas del

Estado español, etc.
En la formación permanente se están dando algunos cursos referidos a la escolarización gitana o de educación intercultural, pero no de una manera sistemática. La exigencia de implantación en la Universidad (al menos en las carreras de Ciencias de la Educación, Educador Social y de Trabajo Social) de asignaturas troncales y optativas referidas a las diversidades culturales: educación intercultural, antropología social y cultural de las nacionalidades, minorías y culturas del Estado español, etc.

- La necesidad de dotar a los Centros de Formación de Profesores y a las instituciones encargadas de la formación permanente, de un plan sistemático de formación sobre las diversidades culturales, así como de asesores de educación intercultural. Estos asesores de educación intercultural son los que podrán posibilitar e incentivar la formación continua del profesorado, realizando cursos y seminarios permanentes de formación, con la participación de todo el equipo educativo, así como el planteamiento a los claustros y a las comunidades escolares para que sus proyectos educativos sean interculturales".

E

**Recomendación Nº R (2000) 4 del Comité de Ministros a los Estados miembros en la educación de los niños romaníes/gitanos en Europa** (aprobada por el Comité de Ministros el 03 de febrero de 2000, en la 696ª reunión de Delegados de Ministros).

III. INCORPORACIÓN Y FORMACIÓN DE LOS ENSEÑANTES

13. Debe incluir la introducción de una enseñanza específica en los programas de preparación de los futuros enseñantes con el fin de que éstos adquieran los conocimientos y una formación que les permita una mejor comprensión de los alumnos *roms*/gitanos. Sin embargo, la educación de los alumnos *roms*/tsiganes debe ser parte integrante del sistema educativo global.

14. La comunidad *rom*/gitana tendría que estar asociada a la elaboración de estos programas y poder comunicar directamente la información a los futuros enseñantes.

15. Haría falta también favorecer la incorporación y la formación de enseñantes salidos de la comunidad *rom*/gitana.

F

**Congreso Virtual**: La escolarización del alumnado gitano en los países de la unión europea: mitos, realidades y retos. 2004. Proyecto ***Dromèsqere Euroskòla***, programa Sócrates.

Ponencia del profesor de la Universidad René Descartes - París, Jean-Pierre Liégeois**: La formación del personal educativo para los niños gitanos: un modelo y un reto europeos.**

Acotamos sus propuestas de contenidos de la formación:

**Los contenidos de la formación.**

Al abordar el tema de los contenidos de la formación, es importante destacar varios puntos que permiten comprender mejor tanto el reto que representa esta formación como su originalidad sin equivalente y su importancia como fuente de inspiración para otras acciones:

1. Los Romá/Gitanos no poseen Estado de referencia o de origen que históricamente les sirva de apoyo o les proporcione un marco de desarrollo relativo a su historia, su cultura, su lengua, sus actividades educativas. A esto se debe que las instituciones europeas tengan tendencia a compensar esta carencia, respaldando e incitando a los Estados miembros a emprender acciones de formación del personal educativo y de producción del material de formación necesario. Los Estados deben también realizar intercambios entre ellos sobre estos temas. Esta propuesta no es teórica: ¿cómo puede un enseñante acoger en Calabria a grupos de niños procedentes de Kosovo? ¿Cómo puede el enseñante acoger en Barcelona o en Dublín a grupos de niños que llegan de Rumania?
2. Esta característica gitana de no tener territorio de referencia aparece muy claramente en los Estados en los que se ha desarrollado una política educativa relativa a las minorías, por ejemplo, con respecto al uso de material pedagógico: los Gitanos son los únicos que no disponen de herramientas (libros de historia, diccionarios) que pudiera proporcionarles el Estado del que fueran originarios o al cual pudieran estar vinculados: las otras minorías pueden pedir prestado aquello de lo que dispone su Estado de referencia. Este hecho se da también con respecto a los módulos de formación que deben proporcionarse a los enseñantes de cultura, lengua, historia;
3. Es necesario añadir que, por la misma razón, todavía hay que establecer, desarrollar y organizar los conocimientos requeridos por los Gitanos en las áreas de historia, cultura y lengua, lo cual es una razón más para trabajar seriamente y en una cooperación europea;
4. Además se trata de temas muy delicados, tanto para los Gitanos como para su entorno; conviene, pues, ser muy prudente con este tema y elaborar contenidos para la formación que sean, en la medida de lo posible, de calidad irreprochable: se trata de una historia, de una lengua, de una cultura desconocidas tanto por el personal educativo como por un público más amplio; hay que estar atento y ser crítico frente al diletantismo y a la superficialidad, a la improvisación y la pseudo-experiencia, sobre todo porque en este ámbito están presentes, y profundamente arraigados, los prejuicios y, a menudo también, los estereotipos; de aquí se deriva que hay que recurrir a personas cualificadas para tratar tal o cual punto específico de los programas de preparación y producción de documentos, y eso supone la organización de actividades de formación y la evaluación de los contenidos, para mejorarlos, o para descartar los que no respondan a las exigencias de calidad requeridas;
5. Los niños, y sus padres, esperan que la escuela les proporcione elementos para comprender su ambiente, herramientas de negociación -lo que llamo desde hace tiempo una *educación cívica intercultural*-, que les permitirá adaptarse a su entorno. No basta pues con tomar, incluso aunque las intenciones pedagógicas sean buenas, los elementos de la cultura gitana,

ponerlos de relieve y analizarlos unilateralmente, sino que es indispensable hacer esto también con cualquiera de las demás culturas presentes en la escuela y, en particular, con los elementos del universo que les rodea y al cual deben adaptarse: las instituciones que les conciernen como ciudadanos de un Estado, los distintos participantes en la vida social, etc. Por otra parte, es preferible presentar *singularidades* (que dan valor) más que *diferencias* (que discriminan, marginan y, a menudo, estigmatizan). La educación cívica clásica, relacionada con las historias nacionales, es generalmente sinónimo de etnocentrismo, y tiende a provocar actitudes de crispación, incitando al individuo a instalarse en la oposición. La perspectiva intercultural induce a la descentralización. Nos situamos entonces en el hilo de un tejido a lo largo del cual son las relaciones las que sitúan al individuo, formado y respaldado, en el centro de un conjunto donde encuentra su lugar y sus puntos de referencia;

6. La cultura de los Romá/Gitanos en la escuela y también su presencia junto a los niños no gitanos son útiles para luchar contra los prejuicios. La llegada a la escuela de la cultura de los Gitanos tiene el efecto de dar valor, de legitimar, y permite destacar -lo señalé anteriormente- que representan una minoría cultural y no una categoría social: las consecuencias pedagógicas que se derivan de ello son muy importantes: "Para que los padres acepten y estén contentos con la instrucción que se les da a sus hijos es necesario, y esto es de una importancia capital, que sus hijos sean instruidos con y delante de los otros, sobre sus orígenes desde la India hasta a nuestros días, en Europa y en el mundo. Un noventa por cien de los padres no conocen sus orígenes ni su historia, y les gustaría que sus hijos lo descubrieran, lo aprendieran y les hablaran de ello".

## G Los romaníes y los *travellers* en la educación pública.

Análisis de la situación en los Estados miembros de la Unión Europea. EUMC 2006.

• Las autoridades educativas deben asegurar que los profesores que trabajen en clases étnicamente mezcladas reciban formación especial, una retribución adecuada y el apoyo de expertos y mediadores interculturales. Los profesores deben ser también conscientes de la necesidad de implicar más a los alumnos romanies y *travellers* en las aulas y no desmotivarlos exigiéndoles menos.

## H Recomendación contra el racismo y la discriminación social en / y a través de la educación escolar.

Publicación de la Comisión europea contra el racismo y la intolerancia (ECRI) Consejo de Europa – 2007. Estrasburgo.

III. Preparar al conjunto del personal de enseñanza a trabajar en un medio multicultural y, a tal efecto:

**1.** Garantizarle, a todos los niveles, la formación inicial y continua para prepararle a asegurar la educación y a responder a las necesidades de los alumnos provenientes de medios diferentes;

**2.** Proporcionarle una formación inicial y continua que tenga como objetivo sensibilizarle sobre las cuestiones relativas al racismo y a la discriminación racial y a las nefastas consecuencias que tales fenómenos tienen en la capacidad de tener éxito en el medio escolar de los niños que sufren dichos fenómenos;

**3.** Garantizarle una formación sobre la legislación antidiscriminatoria a nivel nacional;

**4.** Asegurarse que esté formado para prevenir cualquier manifestación de racismo y discriminación racial en un medio escolar, incluida la discriminación indirecta y estructural, y para reaccionar rápidamente y de manera eficaz cuando deba enfrentarse a tales problemas;

**5.** Proporcionarle una formación inicial y continua sobre las cuestiones relativas a los derechos humanos y a la discriminación racial, y que incluya, entre otras, las siguientes cuestiones:

**a)** las normas internacionales y europeas;

**b)** la utilización de herramientas pedagógicas específicamente destinadas a la enseñanza de los derechos humanos y en particular del derecho a la igualdad, y

**c)** la utilización de métodos educativos interactivos y participativos;

**6.** Proporcionarle de manera regular un marco en el que pueda realizar un intercambio de experiencias y una actualización de los métodos utilizados para enseñar los derechos humanos y en particular el derecho a la igualdad;

# BUSCANDO UN MODELO DE FORMACIÓN PARA EL PROFESORADO Y PROFESIONALES DE LA INTERVENCIÓN SOCIOEDUCATIVA EN LA SOCIEDAD MULTICULTURAL DEL SIGLO XXI

El profesor de Pedagogía Xavier Besalú, de la Universidad de Girona, es una de las personas que desde su experiencia de docente en la escuela y de docente e investigador, desde la Universidad, más tiene aportado sobre el tema de la formación del profesorado y la interculturalidad. Ha colaborado con su análisis y aportaciones a los contenidos de los Bloques que componen nuestra propuesta de formación.

A continuación una larga cita de una ponencia clave y sugerente: Educación Intercultural y Formación del Profesorado, que realizó en nuestras XXVII JORNADAS DE ENSEÑANTES CON GITANOS en el 2007.

***"Docencia e interculturalidad en la España de hoy.***

*Identidad, convivencia social, diversidad cultural, son conceptos especialmente sensibles, que remiten a cuestiones importantes tanto del presente como del futuro (los límites de la libertad individual, las implicaciones de la cohesión social, la formación de la subjetividad del alumnado…). Estas preocupaciones aparecen poco en el debate público, pero están ahí, también para los profesionales de la educación, y es importante que afloren, que se hagan conscientes, pues condicionan tanto las percepciones como las actitudes y los comportamientos públicos. Sin embargo, cuando se les pregunta por las dificultades pedagógicas que comporta la diversidad cultural en sus aulas, las respuestas no suelen referirse a este tipo de cuestiones, sino a las dificultades de comunicación con los alumnos y sus familias, a la poca eficacia instructiva ante nuevos comportamientos y necesidades, ante nuevos estilos de aprendizaje o ante la variedad de bagajes culturales previos, a la perplejidad ante situaciones dilemáticas ante las que no existe una respuesta correcta, carente de efectos secundarios. Por eso, lo que más se demanda es una formación eminentemente práctica (nuevos métodos y estrategias, materiales y recursos adaptados), aplicable de manera inmediata y, en general, basada en el conocimiento de los particularismos etnoculturales de los colectivos en presencia.*

*Desde luego que estas demandas deben ser atendidas. El problema es que, si no se amplía y enmarca la respuesta formativa, se corre el riesgo de provocar una ristra de efectos perversos no deseados: presentar las culturas de los demás como un todo acabado, permanente y estático, ignorando su diversidad interna; centrarse en sus elementos más visibles y objetivables, a menudo los más exóticos, curiosos o alejados de la nuestra; sumir a los educadores en una perplejidad paralizante o reforzar los estereotipos y las fronteras entre los grupos. Por ello se hace necesario inscribir estas demandas más inmediatas y específicas en un cuadro más amplio y crítico, que permita discernir cuáles son los verdaderos problemas, repensar las propias ideas, percepciones y actitudes, construir un marco de análisis que permita comprender la evolución de la sociedad española y, por supuesto, aprender y practicar estrategias, recursos y materiales motivadores y eficaces. Este marco conceptual debería ultrapasar, lógicamente, el ámbito estricto de las ciencias de la educación. Por otra parte, en la sociedad de la información, las relaciones de los individuos con su cultura particular se*

*han modificado profundamente: no sólo porque estamos sometidos a múltiples y variadas influencias culturales, sino también porque es francamente difícil encontrar en la tradición las respuestas más adecuadas a los problemas de la existencia o los criterios morales que puedan guiar nuestras vidas en un mundo sumamente abierto e incierto. En esta sociedad, la misión de la educación no debería ser la promoción de las culturas particulares, sino la de preparar a todos los ciudadanos para vivir en un mundo complejo, conflictivo, interdependiente, libre y lleno de posibilidades. Es mucho lo que se ha escrito sobre formación del profesorado en interculturalidad. Aquí nos limitaremos a señalar algunos elementos congruentes con lo que hemos escrito en esta ponencia:*

***Un cuadro amplio y crítico de análisis*** *que permita examinar críticamente los fundamentos teóricos de la interculturalidad. Siguiendo a F. Ouellet (1997), los educadores deberían trabajar cinco grandes ejes para poder situar los desafíos del pluralismo cultural en el marco de las grandes transformaciones de los sociedades postmodernas:*

*1) Cultura, etnicidad e identidad;*

*2) Los obstáculos que dificultan las relaciones interculturales (estereotipos, prejuicios, racismo, xenofobia);*

*3) La igualdad de oportunidades (dinámicas de exclusión y de marginación);*

*4) Nación, Estado, comunidad (liberalismo, comunitarismo, democracia, ciudadanía, modernización, progreso); y*

*5) Modelos de gestión de la diversidad cultural (asimilacionismo, multiculturalismo, interculturalismo).*

***Repensar las propias ideas, creencias, percepciones y actitudes*** *sobre personas, países, grupos sociales. Todos los adultos poseemos conocimientos y creencias consolidados sobre lo social y lo cultural; fruto de la socialización, la escolarización y la propia experiencia vital percibimos e interpretamos la realidad desde una determinada óptica. Se trataría de emprender, en palabras de C. Marcelo (1992) un verdadero proceso de resocialización, promoviendo reflexiones y debates que pongan en crisis estas ideas previas y promuevan, cuando sea necesario, el cambio de actitudes. Estrategias útiles podrían ser: los estudios autobiográficos sobre el propio pensamiento, historia e identidad; trabajar textos, en todas las disciplinas, que aporten perspectivas distintas a las habituales; estudios de caso; supervisión experta de prácticas de observación y en centros educativos…*

***Una formación cultural sólida y un compromiso con la actualidad****: la formación del profesorado debe garantizar una cultura científica, tecnológica y humanística suficiente. Es preciso que el profesorado tenga conciencia de las condiciones del mundo actual, que posea el bagaje necesario para comprender críticamente las informaciones que suministran los medios de comunicación. El objetivo es sentirse parte de todo lo humano y lo planetario, de ver el mundo como una comunidad de pueblos más que como una suma de Estados, y de trabajar en el presente con la conciencia de ser responsable del futuro, de construir un mundo habitable. En esta línea, los medios de comunicación, en general, se convierten en una herramienta insustituible para saber lo que está pasando en el mundo, aquí y ahora, para –con los medios de que disponemos aprender a deconstruir las percepciones de los grupos dominantes y los tópicos occidentalocéntricos, para la reflexión, el debate y la acción.*

*Y dos apostillas a modo de síntesis final. F. Ouellet (1991: 171-177), en un libro ya clásico, proponía seis objetivos para educar en una perspectiva intercultural:*

1. *Desarrollar perspectivas históricas múltiples: incluir las interpretaciones que tanto los grupos mayoritarios como los minoritarios hacen de los acontecimientos y las realidades presentes y pasados (en historia, en literatura, en arte).*
2. *Reforzar la conciencia cultural: reconocer que mi visión del mundo no es compartida por todos que mi visión está tan sesgada como las de los demás.*
3. *Desarrollar competencia cultural: capacidad de interpretar las comunicaciones, las costumbres, los hábitos… propios de otras formas culturales.*
4. *Luchar contra el racismo, tanto en el pasado como en el presente, y analizar su impacto tanto en los oprimidos como en los opresores.*
5. *Aumentar el nivel de conciencia sobre el estado del planeta y las dinámicas emergentes (migraciones, conflictos…) y equiparse para una comprensión crítica e inteligente de las informaciones que suministran los distintos medios de comunicación.*
6. *Desarrollar habilidades sociales para intervenir activamente en la vida social."*

Cuadernos de Pedagogía ha dedicado un número de su Biblioteca Básica del Profesorado a "Educar en sociedades pluriculturales" (2007)[35]. El objetivo de la colección es proporcionar herramientas al profesorado y se estructura en once apartados, que bien podrían ser tomados como el temario posible de un programa de formación. Son los siguientes:

1) **Más allá de una educación para inmigrantes**: un recorrido por los planteamientos y los movimientos que acogerán y pondrán en práctica la recepción de las diversidades culturales en el sistema educativo español, desde el encuentro de los gitanos con el sistema educativo y las acciones de la Asociación de Enseñantes con Gitanos, pasando por los movimientos de renovación pedagógica, la creación de escuelas privadas o cooperativas nacionalistas (ikastolas, escuelas catalanas,...) y la llegada de la inmigración. También la educación intercultural hoy.

2) **Otros pueblos, otras religiones, otras identidades**: un acercamiento a distintas áreas sociopolíticas del mundo, a distintos sistemas de creencias.

3) **Migraciones, derechos y ciudadanía**: tiene por objeto la inmigración y la incorporación plena del "otro" en las sociedades receptoras.

4) **Desigualdad, marginación y exclusión social**: incorpora la dimensión de clase, porque, a menudo, la discriminación étnica y la socioeconómica se ceban en las mismas personas y grupos.

5) **Etnocentrismo, xenofobia, racismo**: advierte de que el combate contra el racismo no puede hacerse a cañonazos, porque las causas y los contextos donde se produce son bastante impermeables a las proclamas moralistas.

6) **Gestión social y educativa de la diversidad cultural**: los distintos abordajes existentes, desde la teoría y desde la práctica, en la sociedad en general y en la escuela en particular.

[35] Besalú, X. (coord.), 2007, *Educar en sociedades pluriculturales,* Barcelona: Wolters Kluwer

7) **Currículo intercultural**: objetivos, contenidos, valores, educación: trata de introducir claridad y coherencia en las decisiones curriculares; otorga una dimensión política y transformadora al trabajo educativo;

8) **Currículo intercultural**: estrategias, técnicas, metodologías, recursos y materiales: da cuenta de múltiples materiales, recursos y estrategias bien diseñadas y útiles para incorporar a la práctica educativa la mirada intercultural.

9) **Lenguas**: competencias lingüísticas de todo el alumnado y aprendizaje de las lenguas oficiales por parte del alumnado de origen extranjero.

10) **Población de origen extranjero**: aborda las relaciones de los educadores con las familias del alumnado y las posibilidades educativas del tiempo libre.

11) **Mediación intercultural**: la cultura de la mediación para prevenir, gestionar y resolver los conflictos."

# TRAS LA REVISIÓN DE LO REALIZADO Y LO OMITIDO: ALGUNOS PLANTEAMIENTOS PARA SEGUIR AVANZANDO

*"...No podéis preparar a vuestros alumnos para que construyan mañana el mundo de sus sueños, si vosotros ya no creéis en esos sueños; no podéis prepararlos para la vida, si no creéis en ella; no podríais mostrar el camino, si os habéis sentado, cansados y desalentados en la encrucijada de los caminos".*

**Celestín Freinet**.

Después de nuestra larga experiencia, muchas cosas han ido cambiando en la formación permanente del profesorado, y muy escasas las que se han incorporado a la formación inicial en nuestro sistema educativo universitario.

Tal es así que podríamos sintetizar la actual formación del profesorado, con respecto a la atención educativa con alumnado gitano, como una generalizada omisión en la formación universitaria y con una absoluta desregulación en la formación permanente. Estas carencias están detalladas y resumidas en nuestras aportaciones al Grupo de Trabajo de Educación (ubicado en el Ministerio de Educación) del Consejo Estatal del Pueblo Gitano, que demandaban una serie de acciones concretas:

## OBJETIVO ESPECÍFICO

*Formación del profesorado para desarrollar una educación intercultural donde la cultura gitana forme parte igualitaria con el resto de las culturas del Estado español*

*ACCIONES*

*A. Formación Inicial en la Universidad:*

*1.1. En las carreras de Ciencias de la Educación, Educador Social y de Trabajo Social, implantar asignaturas troncales y optativas referidas a las diversidades culturales: educación intercultural; minoría étnica gitana, nacionalidades y culturas en el Estado español, etc.*

*1.2. Con la homologación europea, en el propuesto grado de magisterio, que en su cuarto curso sería necesario que uno de los módulos sea sobre los gitanos, su historia y su cultura.*

1.3 En el *Master de Formación de Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas* (que sustituye al antiguo CAP), obligatorio para cualquier persona que quiera impartir clases en estos niveles educativos, están programadas créditos de asignaturas obligatorias comunes a todas las especialidades y créditos por especialidad. En la mayoría de las universidades está incluido

en el programa de asignaturas obligatorias la de "Atención a la diversidad en la escuela" . En esta materia se puede y debe incluir dentro de sus contenidos temas como la diversidad cultural, metodologías más adecuadas para su tratamiento, etc.

Más tarde y dentro de las propuestas al primer borrador de ***Estrategia Nacional para la Inclusión de la Población Gitana en España 2020*** , matizábamos:

*Completar en la formación universitaria, ante todo en los grados de Magisterio (infantil y primaria), Educación Social, Trabajo social, Pedagogía, Psicología,..., introduciendo en algunas asignaturas módulos sobre diversidades culturales (mención especial a la minoría étnica gitana en España), interculturalidad, etc.*
*B. Formación Permanente:*

*2.1. En los Centros de Recursos y Formación del Profesorado deberían ofertar:*

*2.1.1.Cursos específicos sobre la cultura gitana en la escuela.*
*2.1.2.Recursos y materiales para trabajar estos temas.*
*2.1.3.Asesores de educación intercultural en contacto con el movimiento asociativo gitano, con el movimiento evangélico, con universitarios gitanos y otros referentes positivos, etc., para asesorar a los centros educativos sobre los interlocutores disponibles a la hora de plantearse el tema gitano.*

*2.2. En los Centros educativos con mayoría o significativa matrícula de alumnado gitano:*

*Itinerario formativo para todo el profesorado del Centro, donde se incluya el acceso a experiencias de buenas prácticas, intercambio con otros Centros educativos con una población escolar similar, jornadas de trabajo con los profesionales de la intervención socioeducativa desde su contexto más inmediato (el barrio), hasta jornadas de ámbito autonómico, estatal o europeo.*

## A TRAVÉS DE LO COMÚN A LO ESPECÍFICO

Nada hay de contradictorio y si de complementario en aunar ambas necesidades. Un corpus formativo común para profesorado y profesionales de la intervención socioeducativa, en la línea que hemos expuesto de **FORMACIÓN PARA EL PROFESORADO Y PROFESIONALES DE LA INTERVENCIÓN SOCIOEDUCATIVA EN LA SOCIEDAD MULTICULTURAL DEL SIGLO XXI** y, a la vez, una información y formación específica sobre las diversidades culturales que tenemos en nuestras aulas. En el estado español nuestra gran minoría étnica son los gitanos, entre 600.000 y 800.000, que son,

*"en una buena proporción al menos, una minoría étnica marginada del sistema social. [...] La identidad gitana en España, es la historia de una oposición, con consecuencias político-económicas, entre un pueblo minoritario y una mayoría y el Estado que le pertenece. [...] Surge una situación de marginación étnica si la mayoría impide la entrada de la minoría en el sistema, o lo que es lo mismo, si le ofrece menos de lo que pueden lograr quedándose marginada."*[36]

Y que desde la sociología de la educación apuntan que:

*"Llama enormemente la atención la desigual suerte de las distintas culturas minoritarias en España en tiempos de atención a la diversidad, educación intercultural, etc. Mientras que las nacionalidades, ricas o pobres, han logrado reconstruir la escuela para ponerla al servicio de su propia existencia como tales, y en alguna medida incluso al de los proyectos independentistas del nacionalismo más intransigente, el pueblo gitano todavía no ha obtenido siquiera el reconocimiento mínimo de su identidad, su lengua y su cultura"*[37].

Tenemos una responsabilidad proporcional a la situación de desigualdad en los resultados de socialización y de fracaso escolar que aún tiene el alumnado gitano en nuestro sistema educativo, cuanto más a la inexistente presencia de la cultura gitana en el currículo escolar. Resultados e intentos en claro retroceso desde finales de los años 90 del siglo pasado. Así que urge hacerse planteamientos del porqué de estas desigualdades, absentismos y abandono escolar de las alumnas y alumnos gitanos.

Asimismo, también tenemos que destacar que si, desde mediados de los 70 hasta mediados de los 80, se consigue cerrar las aulas puente y que la escuela sea el lugar de encuentro y educación para todos los niños y niñas, desde finales del siglo XX y en los albores del XXI volvemos a caminar hacia atrás y ahora ya no hablamos de aulas puentes, pero sí de colegios que primero se guetizan (en un proceso en el que las familias pertenecientes a la cultura mayoritaria abandonan voluntariamente el centro huyendo de lo que creen desprestigio o escasa calidad) y en poco tiempo pasan a ser centros segregados, donde mayoritariamente sólo acude alumnado gitano o alumnado gitano y extranjero. Esta es la realidad que podemos observar en la mayoría de las capitales de provincia del país a pesar de que la ley no permite este tipo de centros.[38]

Podemos dar por seguro que una de las cuestiones claras es la necesidad de información y formación del profesorado y otros profesionales de la intervención socioeducativa, como paso previo a un necesario cambio de actitudes con respecto a las y los gitanos y a su cultura.

---

[36] Teresa San Román. *Entre la marginación y el racismo: Reflexiones sobre la vida de los gitanos*. Compiladora y coautora, Alianza Universidad, 1987. pp.188, 188 y 191.

[37] **Mariano Fernández Enguita**.

[38] Estudios como el coordinado por Carmen Santiago y Ostalinda Maya confirman estos datos.

**Carmen Santiago y Ostalinda Maya. Segregación Escolar del alumnado Gitano en España. Fundación de mujeres gitanas por la igualdad efectiva. 2012.**

Por ello hemos realizado una propuesta de contenidos de esta formación desglosada en cuatro bloques:

**BLOQUE UNO: HISTORIA DEL PUEBLO GITANO**

**BLOQUE DOS: EL PUEBLO GITANO: CULTURA Y CAMBIO SOCIAL**

**BLOQUE TRES: ESCUELAS, PUEBLO GITANO Y POLÍTICAS EDUCATIVAS**

**BLOQUE CUATRO: ACCIÓN SOCIAL CON EL PUEBLO GITANO**

# CUADERNO DE ANOTACIONES

# CUADERNO DE ANOTACIONES

# CUADERNO DE ANOTACIONES

# CUADERNO DE ANOTACIONES

# CUADERNO DE ANOTACIONES

# CUADERNO DE ANOTACIONES

# CUADERNO DE ANOTACIONES

# CUADERNO DE ANOTACIONES

# CUADERNO DE ANOTACIONES

# CUADERNO DE ANOTACIONES

# CUADERNO DE ANOTACIONES

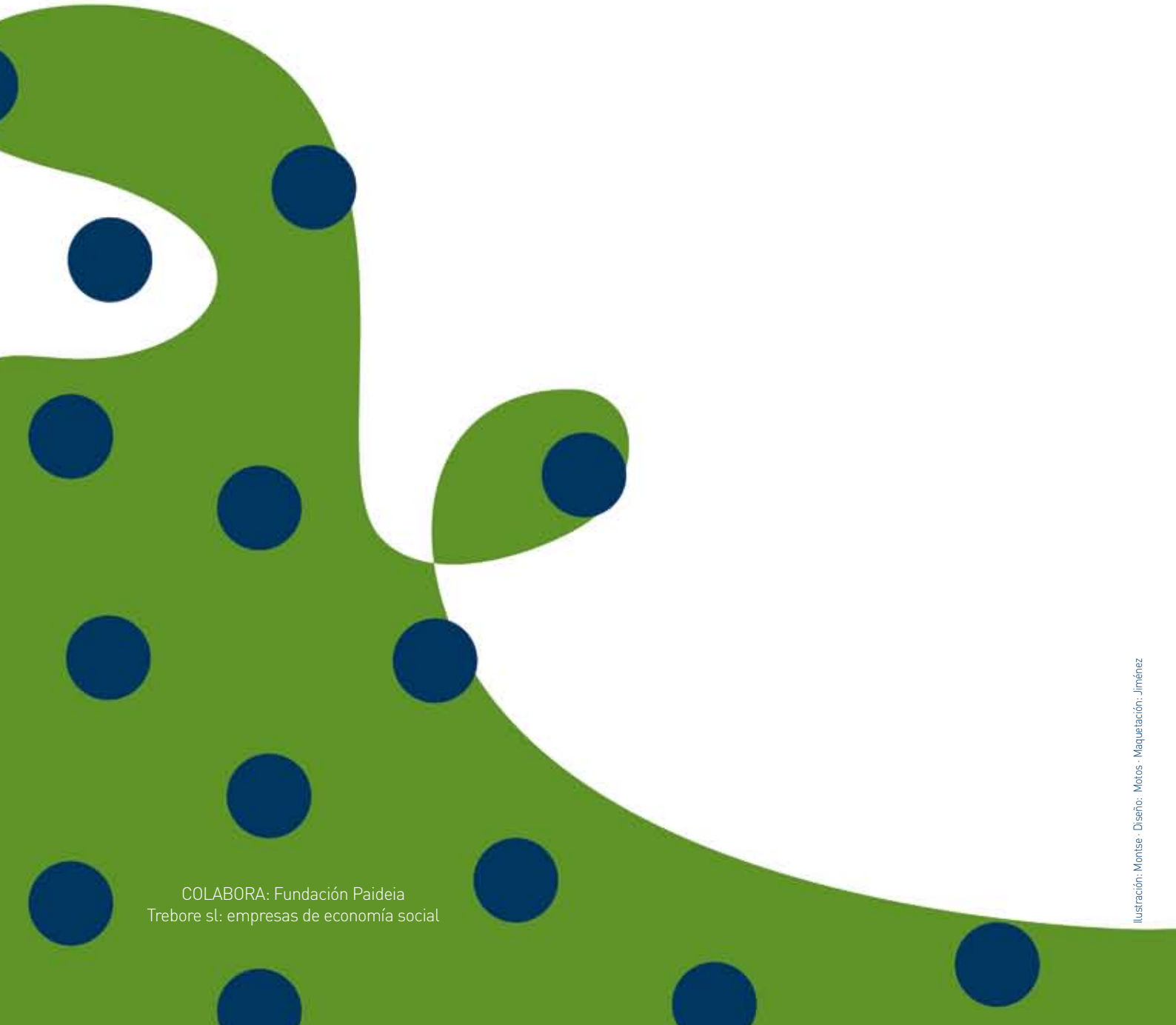
# CUADERNO DE ANOTACIONES

# CUADERNO DE ANOTACIONES

# CUADERNO DE ANOTACIONES

ASOCIACIÓN DE
ENSEÑANTES
CON GITANOS

**Secretaría:** Vía Aurelia, 60 · 3º - 2ª
08206 Sabadell · Barcelona
Tels.: **660 797 312 · 937 173 279**
E-mail: **aecgit@pangea.org**



COLABORA: Fundación Paideia
Trebore sl: empresas de economía social

Ilustración: Montse · Diseño: Motos · Maquetación: Jiménez