



**FACULTAD DE EDUCACIÓN DE PALENCIA UNIVERSIDAD DE
VALLADOLID**

**MÁSTER DE PROFESOR EN EDUCACIÓN SECUNDARIA
OBLIGATORIA Y BACHILLERATO, FORMACIÓN PROFESIONAL Y
ENSEÑANZA DE IDIOMAS**

**EL ABANDONO EDUCATIVO PREMATURO EN
LAS ALUMNAS DE ETNIA GITANA: UNA
PROPUESTA DE INTERVENCIÓN BASADA EN
REFERENTES DE ÉXITO.**

**TRABAJO FIN DE MÁSTER
ESPECIALIDAD INTERVENCIÓN SOCIOCOMUNITARIA**

AUTORA: ELENA GARCÍA GÓMEZ

TUTOR: J.MIGUEL GUTIÉRREZ PEQUEÑO

Palencia, Junio de 2019

RESUMEN

En este Trabajo Fin de Máster se aborda el tema del abandono escolar temprano en el alumnado de etnia gitana como el resultado final de un proceso, de una serie de fenómenos de origen multicausal, y que actúan con un diferencial de género, perjudicando más a las alumnas gitanas. Desde el ámbito de actuación del Profesorado Técnico de Servicios a la Comunidad (PTSC) en Departamentos de Orientación, se propone una intervención que promueva su continuidad educativa, mediante la visibilización de referentes de éxito educativo de mujeres gitanas.

Palabras Clave: Alumnas gitanas, Abandono escolar temprano, Enfoque de género, Referentes gitanas de éxito educativo, Profesorado Técnico de Servicios a la Comunidad.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	4
2. JUSTIFICACIÓN	4
3. OBJETIVOS	6
4. MARCO TEÓRICO	7
4.1. Situación general de la población de etnia gitana	7
4.1.1- Familias gitanas y cambios a nivel educativo.	9
4.2.- Trayectoria educativa del alumnado gitano en Educación Secundaria.	12
4.2.1-El proceso de abandono temprano de la Educación.	13
4.2.2.-Situación socioeducativa de las alumnas gitanas: Una aproximación con perspectiva de género.....	17
4.3. Marco Normativo de referencia y PTSC.	22
5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PARA FAVORECER LA PERMANENCIA EN EL SISTEMA EDUCATIVO DE LAS ALUMNAS GITANAS, DURANTE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA.	28
5.1. Introducción y justificación	28
5.2. Objetivos	30
5.3. Destinatarios	30
5.4. Localización	31
5.5. Metodología	33
5.6. Temporalización	34
5.7. Talleres formativos	36
5.8. Recursos	38
5.9. Evaluación	39
6. CONCLUSIONES	40
7. BIBLIOGRAFÍA	42

1. INTRODUCCIÓN

El abandono escolar temprano de la educación, en alumnado procedente de minorías étnicas, especialmente entre los gitanos, y llegando a ESO, más acusado entre las mujeres, sigue suponiendo uno de los problemas a los que se enfrentan los centros educativos en España.

El desenganche final en secundaria, viene precedido de otros procesos graduales de abandono y fracaso escolar que comienzan ya en educación primaria, y son de origen multicausal y multifactorial, pero tienen un matiz diferencial de género que acentúa la desventaja socioeducativa de las alumnas gitanas, digno de ser analizado y tratado de manera específica. La falta de referentes de gitanos/as con trayectorias de éxito educativo, es uno de los lastres que acarrean las alumnas gitanas, puesto que, en su mayoría, no conocen de cerca otras estudiantes de su misma etnia cursando estudios medios, ni superiores o con empleos cualificados, por lo que sus modelos y referentes cotidianos suelen ser mujeres sin estudios, que en su mayoría se dedican a tareas domésticas y de cuidados en el ámbito familiar, reproduciendo un modelo de maternidad temprana que las mantiene en una situación de gran vulnerabilidad y dependencia.

Consideramos que, conocer la vida y trayectoria educativa de esas mujeres con estudios o empleos cualificados, convirtiéndolas en referentes positivos, puede motivar a estas alumnas a imitarlas y ser un acicate más para perseverar en sus estudios. Así como ofrecer argumentos a sus familias y al profesorado, para motivarlas en su permanencia y continuidad educativa.

2. JUSTIFICACIÓN

Esta propuesta de intervención, surge a petición de la PTSC y tutora de prácticas dentro del Master de Educación Secundaria objeto de este trabajo, como fruto de la identificación de una necesidad real, surgida del contacto con el alumnado y la observación in situ, que tras varios años de experiencia y con un gran conocimiento del alumnado en desventaja socioeducativa, viene detectando la necesidad de hacer un trabajo para favorecer la permanencia educativa, en la línea que aquí se propone. Nuestra experiencia sirvió para constatar que el problema del absentismo escolar entre las adolescentes gitanas, gracias al Plan de Prevención y Control del Absentismo Escolar, se ha ido controlando desde hace unos años, pero la permanencia y promoción en el sistema educativo, sigue siendo un grave problema social sin resolver.

Tanto las entidades que trabajan por la mejora de la situación de la comunidad gitana, como todos los expertos y estudios al respecto, vienen insistiendo desde hace tiempo, en la necesidad

de compensar la carencia de referentes de continuidad y éxito escolar, “En muchas familias gitanas no hay referentes de familiares con estudios básicos terminados y en menor medida con estudios postobligatorios. Es necesario, por tanto, incidir en este aspecto apoyando a las familias para que cada vez más personas gitanas terminen sus estudios y sean referentes dentro de su propia comunidad.” (FSG 2013:10)

Es por esto, que desde diferentes Administraciones Públicas del ámbito educativo y de servicios sociales, así como desde entidades del tercer sector (Fundación Secretariado Gitano) se han realizado diferentes campañas de concienciación y sensibilización, intentando revertir esta situación y editando diferentes tipos de materiales (vídeos con relatos de vida, entrevistas, estudios, etc.), centrados en el colectivo gitano femenino, que hemos utilizado como soporte argumental, en la propuesta de intervención objeto de este TFM.

La experiencia cotidiana del trabajo de un/a PTSC con este tipo de alumnado, y lo que pudimos comprobar en el periodo de prácticas objeto de este Master, corrobora su falta de aspiraciones formativas, (puesto que mayoritariamente lo máximo a que aspiran las que todavía muestran algún interés por continuar en el sistema educativo, es cursar una FP Básica) así como, el elevado porcentaje de absentismo, fracaso y abandono escolar, entre las adolescentes gitanas en Enseñanzas Medias.

Las alumnas de etnia gitana son el colectivo con mayor porcentaje de abandono educativo prematuro¹, mayor incluso que el alumnado gitano masculino, y mucho mayor que el de las jóvenes españolas de su misma edad. Desde la Unión Europea, a través de la estrategia 2020, se ha marcado en Educación, el objetivo de reducir la Tasa de abandono escolar temprano, como medida básica de progreso, especialmente en los Estados donde se eleva especialmente, como es el caso de España.

Otro de los problemas detectados en la práctica cotidiana, es la ambivalencia y el conflicto de identidad en que se sitúan puesto que lo que se encuentran en el centro educativo, y para lo que se las prepara durante la escolarización, contradice algunos valores y normas del entorno familiar y grupal del que proceden, sobre todo en lo relacionado con la de identidad cultural. De ahí la necesidad de realizar un trabajo paralelo además de con ellas, con sus familias, que intente corregir ese desequilibrio en alguna medida, así como tender puentes entre el discurso escolar y el familiar. “Todo proyecto de intervención educativa que se plantee con la comunidad gitana, debe contemplar el conocer y considerar sus fundamentos históricos, culturales e identitarios y analizarlos desde la perspectiva de género, ya que la sociedad gitana mantiene las estructuras patriarcales fuertemente arraigadas”. (Asensio 2011: 124).

¹ Ver en este trabajo, datos y Tasa de Abandono Escolar Temprano en apartado 4.2.1

En términos de continuidad educativa, resulta vital tener modelos de éxito escolar conocidos a los que imitar, que orienten el camino a seguir y representen la imagen de la meta a la que se aspira y que recompensen la perseverancia y el esfuerzo diario. Una meta posible puede ayudar a la permanencia y promoción en el sistema escolar, previniendo el fracaso, el absentismo y el abandono temprano de la educación, y esto es algo a lo que se puede contribuir desde las funciones asignadas al PTSC en los Centros de Educación Secundaria.

3. OBJETIVOS

➤ Objetivo General

Facilitar, mediante el conocimiento de mujeres consideradas referentes positivos, la continuidad educativa de las alumnas de etnia gitana en Educación Secundaria.

➤ Objetivos Específicos

- Conocer el proceso de abandono educativo prematuro en la etnia gitana, y qué relación mantiene con los fenómenos de absentismo y fracaso escolar, desde un enfoque de género.
- Diversificar las funciones del Profesorado Técnico de Servicios a la Comunidad en materia de prevención del absentismo y abandono escolar temprano en el alumnado femenino de etnia gitana.
- Elaborar una propuesta de intervención que facilite la permanencia y promoción educativa de las alumnas de etnia gitana, a través del conocimiento de referentes de éxito educativo y profesional.
- Aprovechar recursos del ámbito gitano, y trabajarlos como materiales didácticos y educativos, tendiendo puentes entre el IES, las familias y el entorno socio comunitario.

4. MARCO TEÓRICO

Para abordar el tema del alumnado de etnia gitana en educación secundaria, especialmente el de las chicas, nos ha parecido pertinente incluir aquí una caracterización general, que nos aporte datos sobre su etnicidad, así como sobre la realidad actual y los cambios producidos en las familias gitanas que más repercuten a nivel educativo.

4.1. Situación general de la población de etnia gitana.

Partimos de la falta de datos fiables sobre población gitana a nivel demográfico: “No sabemos cuántos gitanos y gitanas hay en España. Las estimaciones realizadas desde mediados de los años 70 se retroalimentan mutuamente por carecer de una referencia empírica mínimamente fiable, se podrían llegar a barajar cifras que irían de las 570.000 a 1.100.000 personas”. (Laparra, 2011:27)

Según García, A. (2005), La región con mayor número de gitanos es Andalucía (entre el 40 y el 50% de todos los gitanos españoles), seguida de Cataluña, Madrid y Valencia. Castilla y León es la quinta comunidad autónoma en número de personas gitanas, con aproximadamente unas 27.000, lo que representa en torno al 1% de la población total. Más de la mitad de ellos se ubican en las capitales de provincia, siendo Valladolid, Burgos y León donde tienen más presencia.

La realidad de la población gitana es muy variada. Desde hace unos años, las investigaciones (muchas reflejadas en este trabajo), han empezado a resaltar casos de éxito académico y profesional, y nos consta que hay algunos casos en nuestra comunidad de familias acomodadas y con mayor estatus socioeconómico, pero desgraciadamente tenemos que seguir hablando, en general, y entre las familias gitanas palentinas en particular (Fernández, S. 2000), de pobreza y exclusión social.

Autores como La Parra, Álvarez y Gamella (2017:37) lo ponen de manifiesto claramente: “Hay familias gitanas cuyos hijos e hijas han desarrollado carreras universitarias y son hoy profesionales de prestigio en la enseñanza, la medicina, el empresariado y la administración pública. Pero la mayoría de los gitanos comparte las dificultades de los grupos más necesitados de la población española y hay sectores importantes de esta minoría que sobreviven en condiciones muy difíciles con grandes niveles de desempleo, subempleo y pobreza. En general, la minoría gitana en su conjunto presenta todavía claros índices de exclusión social y desigualdad en salud, infravivienda y participación política (La Parra-

Casado y Jiménez González, 2016; La Parra *et al.*, 2011; Latorre-Arteaga, Gil-González, Vives-Cases, y Laparra-Casado, 2016)”.

Según el Informe Foessa (2014), en los últimos años, se ha dado un empeoramiento general de la situación de la población gitana más vulnerable, que se resume en una brecha social que se agrava. Los datos indican que aumenta más la tasa de riesgo de pobreza severa que la moderada “en el año 2013 se percibe un importante deslizamiento desde la exclusión moderada a la exclusión severa.” (p.31).

Laparra nos habla de los gitanos, como una comunidad excluida, que presenta los mayores índices de exclusión de la sociedad española, y que multiplica por 14 las probabilidades de estar afectados por procesos de exclusión respecto de la población española no gitana. “Tres de cada cuatro hogares gitanos están afectado por procesos de exclusión de cierta entidad y uno de cada 3 está en situación de exclusión severa”. (Laparra 2011: 240)

Aún con todas las cautelas y excepciones existentes, ofrecemos unas pinceladas para ayudar a esbozar un perfil de las familias del alumnado gitano que, sin alimentar estereotipos, nos ayuden en la práctica educativa, a entender mejor algunas realidades. Para ello nos apoyamos en un pormenorizado listado de rasgos culturales e identitarios de la población gitana ofrecido por Ana Asensio, en un estudio con perspectiva de género, avalado por su dilatada experiencia como Profesora Técnica de Servicios a la Comunidad² en el Departamento de Orientación de un IES de alumnado mayoritariamente de etnia gitana., y que según esta autora han descrito también reputadas gitanólogas/os como Teresa San Román (1997,1990) Mariano Fernández Enguita (1999) y Agustín Vega Cortés (1997).

“Prevalencia de la autoridad masculina y la valorización jerárquica a los hombres por encima de las mujeres; marcada endogamia plasmada en la preferencia por casarse con parientes, de la propia comunidad o similar; la tendencia a que sean las mujeres las que abandonen su hogar al contraer matrimonio y se reúnan con sus maridos cerca de la familia de éste; la valoración en el mantenimiento de la virginidad de las mujeres solteras; la exigencia de fidelidad a las mujeres casadas, que no a los hombres; el recurso a consejos de hombres mayores de la familia para resolver disputas internas; el respeto por los muertos y el escrupuloso cumplimiento de sus ritos; el sentido de colectividad, de hospitalidad, de solidaridad y ayuda como obligación hacia los miembros de la etnia; el logro de la madurez a partir del nacimiento del primer hijo, fundamentalmente varón; la pertenencia de los hijos al padre, que sólo pierde el derecho con el abandono y

² En Adelante: PTSC

posterior despreocupación; la prioridad de los vínculos padre-hijo y de las relaciones entre hombres en la dirección de los rumbos centrales de la vida social; el respeto a la familia como institución suprema de la sociedad gitana; el cuidado de los hijos y de los ancianos que gozan del respeto y la consideración máxima; el sentido de la libertad como condición natural de la persona; valoración del ocio, sentido de trabajar para vivir y no vivir para trabajar; rechazo a someterse a otra autoridad que no sea la de su familia; ver inadmisibles estar encerrado durante horas; establecimiento de periodos de trabajo más cortos que los de los payos y ritmo de trabajo más irregular; prioridad en la obtención de ganancias rápidas y tendencia a la satisfacción inmediata de las necesidades planteadas; escasos deseos de planificar el futuro por valoración del momento presente.” (Asensio, 2011:110).

Consideramos que dibuja un perfil muy ajustado a la realidad que hemos tenido la oportunidad de conocer de cerca en nuestras prácticas como PTSC en el marco del Master en Educación Secundaria objeto de este trabajo, y que puede ayudar a entender mejor el contexto educativo y sociofamiliar del alumnado de etnia gitana.

4.1.1- Familias gitanas y cambios a nivel educativo.

Abordar el conocimiento de la familia como agente educativo, así como las distintas formas familiares actuales, y sus diferentes funciones resulta de vital importancia en el ámbito socioeducativo en general, pero mucho más cuando nos referimos al alumnado y familias de etnia gitana, por la diferencia en matices e intensidad que adquieren en ella algunas de las funciones familiares, y cómo afecta esto a su estructura y valoración de la misma.

La familia como grupo social primario, con sus propios objetivos y funciones, ha experimentado notables variaciones a lo largo de la historia, entre diferentes culturas, e incluso dentro de una misma sociedad. Los cambios macrosociales del último siglo están alterando su estructura y funciones. No vamos a extendernos aquí en la evolución histórica de la familia, ni pretendemos una gran profundidad en su análisis, pero sí a hacer una llamada de atención sobre cuál ha sido a grandes rasgos su evolución, en cuanto a una comparativa posterior con la especificidad de los cambios en estas funciones en las familias de etnia gitana. Así pues, una de las grandes transformaciones ha sido el paso de la familia extensa a la familia nuclear, seguida de profundos cambios en sus funciones sociales: sexual, reproductora, económica y educadora. Algunos de los más importantes han sido, entre otros: los métodos de control de la natalidad y la desvinculación de la

procreación; retraso de la maternidad y reducción de la fecundidad; Incorporación de la mujer al trabajo asalariado; redefinición de los roles y permanencia de los miembros; desempleo juvenil; nuevos agentes socializadores y educativos...etc.

La mayoría de las familias gitanas no son tan distintas de las no gitanas, si a la hora de compararlas las ubicamos en sus diferentes estatus a nivel socioeconómico y sociocultural. Todas se han ido modificando de acuerdo a los contextos históricos por los que ha ido discurriendo la vida en nuestra sociedad, pero, aun así, la familia sigue conservando su relevancia como institución social prioritaria (y esto sí es una diferencia) dentro de esta comunidad gitana.

Abajo (2004) advierte que, en numerosas ocasiones, se cometen errores como el hecho de considerar a las familias gitanas como homogéneas y absolutamente diferentes al resto, y como si además hubieran permanecido inmutables durante siglos. Recuerda cómo también entre la población escolar mayoritaria existen situaciones de marginalidad y/o de fracaso escolar. O cómo en España hace no tanto tiempo, la trayectoria de escolarización por generaciones estaba restringida a ciertos sectores de la sociedad (clase media alta) y no era algo común a todas las familias. Advierte también de la falta de precisión con que se suele abordar el tema de la familia y que lleva a comparar si es más o menos importante para unos (minoritarios) y otros (alumnado mayoritario no gitano) , “cuando de lo que se trata es de funciones de la familia en unas relaciones interculturales concretas, frente a las instituciones de la mayoría, y no de choque de valores opuestos entre la familia y la escuela, en términos intrínsecos de una cultura”. (p.26)

Según Laparra y su equipo (2011), las familias gitanas actualmente se caracterizan por estructurarse mayoritariamente en familias nucleares (padre, madre y descendencia) y en familias extensas (hogares en los que existan dos o más núcleos). El número de personas que conforman estos hogares sigue siendo más numeroso que en la población general (dos miembros más), aunque ha ido disminuyendo a lo largo del tiempo, debido principalmente al descenso del número de familias conformadas por 6 miembros o más, al mismo tiempo que se daba un aumento de las de 4 ó 5 miembros incluso las de 2 y 3). Una de las características fundamentales de la familia gitana es su mayor juventud en comparación con la población general, no sólo en relación a la mayor presencia de personas jóvenes y el menor número de personas ancianas, sino también en la formalización a más temprana edad de dichos hogares. El rito matrimonial se celebra

mayoritariamente combinando la boda gitana con la religiosa o la civil, no llegando al 30% las/os jóvenes que llevan a cabo el mismo exclusivamente mediante rito gitano.

Otro de los cambios destacables en la modificación de conductas en el ámbito familiar gitano es el aumento de la soltería a edades tempranas, de mujeres gitanas. Las personas sustentadoras principales son hombres y mujeres jóvenes, mayoritariamente casadas. Los hogares que se encuentran en mejor situación en relación al nivel de estudios y situación laboral, son los hogares conformados por las familias tradicionales (matrimonio con descendencia) y las familias extensas. Pese a ello ambas presentan situaciones de posible riesgo como son en el primer caso el tamaño del hogar (más de 5 miembros), la gestión de dicho tamaño (hacinamiento) o la presencia de alguna persona parada de entre 16 y 64 años. Y en el segundo caso, las posibles dificultades pueden deberse a factores como la carencia de equipamiento básico en la vivienda o el hecho de vivir en zonas residenciales malas (...) “Como puede verse la familia es un elemento fundamental dentro de la comunidad gitana. Pese a ello la misma ha sufrido importantes cambios a lo largo de los últimos años, ya que factores estructurales como las modificaciones del mercado laboral, o los cambios de valores, no la han dejado impasible”. (Laparra 2011:237)

En lo relacionado con los cambios observables en escolarización y nivel educativo, podemos ver sintéticamente algunos datos más de este estudio, y que dibuja un panorama bastante desolador marcado por dos hechos: 7 de cada 10 adolescentes no se gradúa en secundaria y Sólo el 2,6% de los jóvenes gitanos de 18 a 24 años están estudiando (2011:279). Aun así, hay una leve esperanza a medio y largo plazo debida a dos hechos importantes: Primero, un acceso más temprano al sistema educativo y segundo el aumento del nivel educativo de los padres.

Según estos autores, el acceso al segundo ciclo de educación infantil (no obligatoria) se ha generalizado entre la población gitana (9 de cada 10 niños de 4 a 6 años), lo que significa: por un lado, que las familias gitanas muestran una actitud progresivamente más positiva hacia el sistema educativo, y por otro, que las probabilidades de éxito de estos niños y niñas más tempranamente escolarizados aumentarán en el futuro.

El aumento del nivel educativo de los padres hace que aumente la escolarización de los niños en todos los niveles y determina los logros escolares: “la superación de la secundaria obligatoria es entre 3 y 4 veces mayor cuando el padre superó ya la secundaria” , pero a día de hoy desgraciadamente son muy pocas las familias gitanas en las que se da esta circunstancia, y tenemos que seguir hablando de una acusada brecha educativa entre

estas familias y el resto (14.5% de analfabetismo entre los gitanos, frente al 2% en la población general (Laparra 2011: 279).

Nos preocupa este hecho especialmente, puesto que “estas lagunas educativas afectan no sólo a su desenvolvimiento diario, sino que también influyen en la calidad de la ayuda y colaboración en la educación de sus hijos e hijas”. (Parra, Álvarez y Gamella 2017:38). No obstante, hay estudios que señalan la buena predisposición de las familias (especialmente de las madres) hacia la educación: “Las mujeres gitanas representan un claro referente en el cambio de la cultura gitana, (...) el hecho de ser mujer y gitana les ha supuesto una doble discriminación que se ha visto incrementada por la falta de formación académica. Una de las realidades observadas a través de los relatos de vida cotidiana es la reclamación de una educación de calidad para sus hijos e hijas.” (FSG.2006:16)

La conclusión final a la que llegamos, es que después de los grandes avances conseguidos en escolarización (a pesar del absentismo) y el leve aumento del nivel educativo de las familias en la última generación, ahora el gran reto educativo está en reducir el abandono escolar temprano entre los adolescentes gitanos/as.

4.2.- Trayectoria educativa del alumnado gitano en Educación Secundaria.

La trayectoria escolar del alumnado gitano en educación secundaria, suele acabar en abandono prematuro, como final de un proceso plagado de absentismo y desenganche paulatino, que comienza en educación infantil y primaria. Antes de llegar al abandono definitivo de la educación, suelen darse otros fenómenos previos, y gradualmente crecientes, como son el absentismo y el fracaso escolar, que se van concatenando y acaban en desenganche final. No vamos a profundizar mucho en ellos, salvo para insistir en su relación directa con el abandono educativo prematuro, en cuanto a fenómenos todos ellos de una misma secuencia, multicausal y multifactorial, que, en el caso de la minoría gitana, tienen además sus connotaciones étnicas. Escudero (2002) afirma: “En resumidas cuentas, el fracaso y la exclusión social afecta directamente a sujetos muy particulares, y lo hace no sólo socavando sus identidades académicas sino también otras facetas personales, sociales y hasta profesionales. Obedece a contextos, estructuras, relaciones y mecanismos en los que confluyen factores muy heterogéneos. Muchos de ellos residen fuera de las instituciones escolares, aunque éstas realizan el papel ingrato de definirlo y certificarlo, al mismo tiempo que, desde el entramado de diversas acciones u omisiones,

lo gestan y producen”. (p.160) Donde el autor dice fracaso y exclusión, nosotros podríamos añadir absentismo y abandono prematuro, para expresar esta misma idea. Esto, que suele ser la generalidad de la mayoría, se acentúa especialmente en la minoría gitana, puesto que, a grandes rasgos y como apuntan algunos autores, el absentismo escolar es un “fenómeno cada vez más etnoestratificado, cuya incidencia es mucho mayor en secundaria, y que generalmente desemboca en un desenganche definitivo del sistema escolar” (Río. 2012:202). Este autor atestigua algo respecto al alumnado gitano que hemos podido comprobar en la práctica, que es el hecho de aparecer sobredimensionado³ en los registros de absentismo a pesar de representar un porcentaje muy pequeño respecto al resto del alumnado, “La problematización del absentismo está ligada a la masiva escolarización formal de comunidades étnicas como los gitanos. Pese a diversificar sus condiciones de vida e implicaciones ante la escolaridad, éstos siguen manteniendo una incidencia en los registros sobre absentismo desproporcionada en relación al peso demográfico del colectivo en edad escolar. La extensión del absentismo entre la comunidad gitana –donde no se constatan grandes avances tras casi tres décadas de realojos masivos y de normalización de las condiciones de acceso a la escuela de la minoría– contribuye a una sobredimensión de los recursos y debates invertidos en un fenómeno cada vez más etnoestratificado” (2012: 187).

4.2.1-El proceso de abandono temprano de la Educación.

Un reciente estudio basado en grupos focales elaborado por Parra, Álvarez y Gamella (2017), nos ubica en la realidad del abandono escolar de los adolescentes gitanos, como la consecuencia final de una serie de procesos conectados que se van encadenando desde la infancia, en un primer proceso de segregación inter escolar en educación infantil y primaria, que se lleva como un lastre a la educación secundaria, donde se acaba consumando el abandono definitivo. Así, el proceso originario comienza con la elevada concentración de alumnado gitano en muchos centros (escuelas “gueto”) “el resultado es una segregación *de facto*⁴ que funciona como profecía de auto cumplimiento en un entorno

³ “En Castilla-La Mancha (...), casi el 50% de los absentistas en primaria son gitanos, pese a que apenas suponen un 1% de los matriculados en esta etapa. En *secundaria*, pese a representar tan sólo el 0,4% de la población en esta etapa, los casos de absentismo entre gitanos suponen el 11% del total. (Martínez, 2011: 241; 385). Según datos también recientes de la Dirección General de Educación y Juventud de Madrid, el absentismo entre menores gitanos absorbe el 46,94% de los casos.” (Río. 2012:187)

-En Castilla y León, Según Informe sobre la situación del Sistema Educativo en Castilla y León del curso 2016-2017, elaborado por el Consejo Escolar de CyL, la tasa de alumnado absentista (global, sin especificar si son o no gitanos) en ESO es de 1´52%: 1.303 de un total de 85.548 alumnos/as.

⁴ “En España el sistema educativo no instituye escuelas segregadas, pero hay segregación *de facto*.

social ya de por sí étnica y socialmente segregado donde las familias y alumnos gitanos incorporan déficits socioeconómicos y educativos seculares” (2017:45). Los profesionales de estos centros, suelen realizar un sobreesfuerzo en tareas de comportamiento, alimentación y organización personal y familiar, que les representa una sobrecarga, en detrimento de aspectos curriculares como lectoescritura, conocimiento del medio o matemáticas. También otros estudios lo confirman: “la repetición en primaria es muy alta entre los niños gitanos lo que explicaría en buena medida los altos porcentajes de abandono en la secundaria.” (Laparra 2011:101)

A esta segregación *inter escolar*, se le añade otra de tipo *intra escolar* que se produce cuando llegan a secundaria, con la asignación masiva a los llamados “programas de compensación”⁵. Aquí se acentúa la segregación entre “el alumnado de compensatoria” y el resto, y se agudiza un retraso curricular que, “no les permite seguir y participar normalmente en las clases, lo que les aburre y les hace sentirse avergonzados por su nivel curricular (Fernández 2006). Como ocurre en otros contextos (Danaher, Coombes, y Kiddle, 2007; Levinson, 2015) esta situación justifica que una parte de los profesores mantengan actitudes estereotipadas y bajas expectativas”. (2017:55)

Es así como se va generando un conflicto (incluso con enfrentamiento) entre los dos tipos de alumnado, y a veces con parte del profesorado. En esta fase, se aumenta cada vez más el absentismo, no solo como una ausencia reiterada y no justificada del alumnado al centro educativo, sino como reacción hacia un medio hostil que rechaza.

Se añade que muchas familias gitanas, perciben la educación compensatoria⁶ como una medida racista, puesto que “preferirían una educación integrada, idea que comparten con los padres romaníes de otros países (Ivanov *et al.*, 2002). La imposibilidad de conseguirlo —ya que sus recursos en medios, conocimientos u organización son escasos— agrava el

Recientemente, Carmen Santiago coordinó una investigación en 11 barrios de cuatro ciudades españolas hallando que en todos los barrios había escuelas en las que el porcentaje de estudiantes gitanos y gitanas era mucho más alto que el porcentaje de población gitana que vivía en el barrio (Santiago y Ostalinda, 2012)”. (Parra, Álvarez y Gamella 2017:40)

⁵ En Castilla y León: “Educación compensatoria”, según Instrucción de 24/08/2017, denominado ANCE (Alumnado con Necesidades de Compensación Educativa), que engloba y distingue entre: alumnado con integración tardía en el sistema educativo español, alumnado con especiales condiciones geográficas, sociales y culturales y alumnado con especiales condiciones personales.

⁶ “En los programas de compensación los estudiantes gitanos y gitanas tienen un currículo adaptado y profesores vocacionales especializados en alumnos con necesidades especiales en las asignaturas principales, pasando a aulas de integración que comparten con el resto de los alumnos en las otras (Fernández, 2006; Harry, 2005). Teresa San Román (1992) ya apuntó que la compensación debería ser una solución extrema y evitar que se normalizase. “(Parra, Álvarez y Gamella 2017:40)

distanciamiento de las familias y alumnos gitanos con la escuela. Esta lectura segregacionista del proceso educativo deslegitima el deseo de los padres y madres gitanas de que sus hijos (y quizás en menor medida sus hijas) estudien”. (2017:55)

A estos procesos que empujan al abandono escolar, hay que contraponer los que les atraen desde dentro de su comunidad gitana de referencia, pues perciben la seguridad de un entorno más amable en el que poder empezar una vida de adultos con un matrimonio adolescente y un empleo “en familia” que “se convierten en una fuerza de reafirmación de su identidad que les ofrece una solución a problemas de conflicto, autoestima, estatus grupal y actividad sexual legítima, a la vez que les promete independencia, desarrollar relaciones y un futuro dentro de su comunidad” (Parra, Álvarez y Gamella 2017).

Sin embargo, y como ya hemos visto en el capítulo anterior con los datos de empleabilidad y exclusión social, esta fórmula de abandono de la educación, en pro de un matrimonio y maternidad tempranos con la que los jóvenes se reintegran en su comunidad se hace insostenible a corto plazo, y les deja en una situación de fuerte dependencia pública, sumisión y vulnerabilidad social (más aún a las chicas), que retroalimenta y reproduce la desigualdad. “Los sistemas matrimoniales gitanos son un elemento central de la diferenciación cultural de las minorías romaníes (Gamella, Fernández, y Adiego, 2015; Martín y Gamella, 2005). Forman parte de complejas estrategias de reproducción donde estas minorías han podido manifestar una autonomía y resistencia relativamente mayor que en relación a los sistemas políticos y productivos dominantes (Gamella, Beluschi, Gómez Oehler, y Muntean, 2017). Pero un cambio en las circunstancias económicas, educativas y políticas pueden transformar también esas adaptaciones matrimoniales” (Parra, Álvarez y Gamella 2017:41).

Tal y como vimos en el primer apartado de este trabajo, algunos hechos como el leve retraso en la edad de matrimonio, leve aumento de la soltería y leve disminución de la tasa de fecundidad van apuntando en esa línea.

Entre los datos consultados que analizan la trayectoria del alumnado gitano, nos hemos fijado especialmente en un estudio de la FSG⁷, que evidencia el abandono escolar en dos momentos clave y a distintas edades para las chicas y para los chicos. Así, los datos revelan que las chicas abandonan en mayor medida a los doce años, cuando finalizan 6º curso de primaria, mientras que los chicos lo hacen en 3º de ESO (16 años), cuando la enseñanza deja de ser obligatoria. “La gran mayoría de personas entrevistadas que

⁷ Fundación Secretariado Gitano. Estudio realizado sobre 1.065 jóvenes de 13 a 25 años estudiantes de E.S.O. y en torno a 6.000 familias,

abandonan sus estudios (74,1%) lo hacen durante la educación secundaria obligatoria (ESO), siendo segundo el curso en el que mayor porcentaje de abandono se produce (31%). También en sexto de primaria se dan cifras significativas de abandono, el 11,1%. Por sexos, las principales diferencias se dan en sexto de primaria, donde abandonan más las niñas que los niños, con una diferencia de 7,6 puntos porcentuales, y en tercero de la ESO, donde abandonan más los niños que las niñas, con una diferencia de 5,2 puntos porcentuales” (FSG 2013a: 65)

Los motivos por los que más se abandonan los estudios son los familiares, con importantes diferencias: 42,7% ellas, frente al 14,9% ellos. Pero estos motivos familiares son distintos para unas y otros: “Los chicos abandonan más que las chicas para casarse, 50,7% frente al 39,1%, y las chicas lo hacen en mayor medida para atender responsabilidades familiares como el cuidado de hijos e hijas, progenitores o personas enfermas, 40,4% frente al 20,5%,” (FSG 2013 a: 66).

Un reciente estudio del Colectivo Ioé (2015) citado en Parra, Álvarez y Gamella (2017), analizó las causas de continuidad y abandono de la educación secundaria del alumnado gitano. “Los autores señalan tres factores que inciden en el abandono: Primero, los roles de género en las familias gitanas que conducen al matrimonio y maternidad tempranos y su dedicación de las mujeres a los roles de madre y cuidadora. Segundo, el bajo nivel económico y educativo de los padres que dificulta el apoyo escolar. Y tercero, la diferencia entre las presiones e intereses de los adolescentes en su vida diaria y las obligaciones y demandas que supone el logro educativo”. (2017:40)

Observamos pues importantes diferencias de género a la hora de abandonar la educación, tanto en las edades, como en los motivos, esto es algo que además se visualiza especialmente en la Tasa de Abandono Escolar Temprano en el alumnado gitano.

La Tasa de Abandono Escolar Temprano, mide el porcentaje de jóvenes entre 18 y 24 años que no realiza ninguna formación, y cuyo máximo nivel de estudios sea E.S.O. o inferior. Es un indicador que se utiliza como elemento de comparación del nivel educativo juvenil entre los países de la Unión Europea, y como herramienta de evaluación en sus diferentes sistemas educativos. La Estrategia 2020 de la UE⁸, tiene fijado como objetivo en Educación, que la Tasa de Abandono Escolar Temprano se reduzca a un 10%.

⁸ La Estrategia Europa 2020 es la agenda de crecimiento y empleo de la UE en esta década. Señala el crecimiento inteligente, sostenible e integrador como manera de superar las deficiencias estructurales de la economía europea, mejorar su competitividad y productividad y sustentar una economía social de mercado sostenible.

Según el citado estudio (FSG 2013 a), la Tasa de Abandono Escolar Temprano entre la juventud gitana se sitúa en un 63'7%, mientras que para el resto de jóvenes españoles es del 25%⁹. Los datos diferenciados por sexos nos indican, que las jóvenes gitanas están por encima (64'4%) con respecto a los chicos gitanos (63'0%), mientras que, entre el resto de la juventud, son ellos los que aparecen por encima (29'1%) con respecto a las chicas (20'85%). Así pues, las jóvenes gitanas son el sector de la juventud española peor posicionado comparativamente en nivel educativo ya que salen peor paradas que sus homólogos gitanos y mucho peor que el resto de jóvenes españolas.” El abandono escolar temprano tiene un claro impacto en la limitada empleabilidad de las y los jóvenes, y dificulta su incorporación al mercado laboral y, por ende, tiende a perpetuar el ciclo de pobreza y exclusión social”. (2013 a: 126).

4.2.2.-Situación socioeducativa de las alumnas gitanas: Una aproximación con perspectiva de género.

Tal y como puede verse a lo largo de este trabajo, y como se pone de manifiesto en todos los estudios consultados (Laparra 2011, Gamella 2011, Fernández 2000, Abajo y Carrasco 2004, Andrés 2006, Márquez y Padua 2008, Asensio 2011, etc.) la realidad educativa de las alumnas adolescentes y jóvenes gitanas presenta un sesgo diferencial de género, digno de ser analizado y abordado de manera específica.

Hay estudios que hace tiempo vienen evidenciando la habitual falta de enfoque de género en las investigaciones: “se da con frecuencia un sesgo importante en el análisis de la situación educativa del pueblo gitano desde la perspectiva de género, ya que sólo se realizan análisis comparativos entre niños y niñas gitanos, pero hay un vacío total de análisis comparativo entre la situación educativa de las niñas gitanas y la de las niñas no-gitanas en el marco escolar”. (Abajo y Carrasco 2004:104).

Insistimos una vez más en que no se debiera homogeneizar la realidad de la minoría, y en que hay que contextualizarla en cada momento evolutivo: “La situación de las mujeres gitanas de la actualidad no puede compararse a la situación de las mujeres gitanas de hace veinte años o más (como ocurre también con las que no son gitanas), aunque en un principio exista un referente tradicional sexista gitano (y también en la sociedad

⁹En 2017 la tasa es 18'3. Según el informe “Datos y cifras, curso 2018/2019” Del Ministerio de Educación y Formación Profesional. (ver: [Datos y Cifras de la Educación en España](#)), y consultar gráficas en Anexo2. Mantenemos aquí estos datos de 2013, FSG, dado que aparecen desagregados por etnia y sexo.

mayoritaria), con sus respectivas especificidades culturales dentro del espectro del patriarcado” (Abajo y Carrasco 2004:31).

Hemos hablado de multicausalidad en los procesos de desenganche progresivo de la educación (fracaso escolar, absentismo y abandono educativo prematuro) en general para el alumnado gitano, pero las chicas tienen mayores dificultades que los chicos. Como dice Asensio: “podemos afirmar que los condicionantes de género son los más relevantes ya que las expectativas culturales respecto a las funciones y roles de las mujeres gitanas hacen que el peso de la tradición condicione su vida de tal modo que la escolaridad se percibe como algo subsidiario e innecesario(...) los mandatos de género, como la asignación de la mujer al ámbito doméstico, la preservación de la virginidad y un destino vital abocado al matrimonio y a la reproducción, todo ello arraigado en las creencias, usos, costumbres y tradiciones de la población gitana es lo que de modo claro y directo condiciona y dificulta una escolaridad regular y continuada de las chicas”. (2011: 124).

Esta falta de continuidad educativa de las adolescentes gitanas, y sus mayores dificultades con respecto a los chicos de su misma etnia por múltiples factores, es algo que constatan muchas investigaciones: (Fernández 2000: 206), (FSG 2013 a: 67 y 73), (Gamella 2011:151). “las causas del absentismo y del abandono escolar son diferentes entre las chicas y los chicos gitanos, de manera que factores como la presión social, la percepción negativa de los institutos por parte de las familias, la dedicación al trabajo doméstico y una determinada concepción del rol femenino tienen mayor peso entre las chicas gitanas” (FSG 2006:166).

Las tareas de cuidados de otros miembros de la familia, (normalmente de los hermanos, pero no sólo) es un gran lastre educativo para estas alumnas y siempre aparece en las investigaciones como motivo de abandono educativo prematuro: “para las mujeres es la necesidad de ocuparse de los hermanos, aspecto que no tiene ninguna presencia en el sexo opuesto” (Laparra 2011:81). Unido a estas tareas de cuidados, suele aparecer la dificultad para estudiar por tener que asumir las tareas del hogar.” Las chicas refieren más que los chicos motivos relacionados con las tareas del hogar, el trabajo y falta de tranquilidad para el estudio” (FSG 2013 a: 73).

Por otro lado, hay otros factores que presionan desde su comunidad, hacia el distanciamiento y la desvalorización de la escolaridad. Así, por ejemplo, el control social presiona para que las mujeres sean *buenas gitanas*, lo que según Teresa Andrés “tiene que ver con mantener las costumbres y dar prioridad al noviazgo, al matrimonio, la maternidad, el trabajo doméstico y el cuidado de otras personas frente a otros aspectos

como la educación.” (FSG/ 2006:167). Ciertamente también hay control para los chicos, pero en mucha menor medida y dejándoles mucha más libertad a ellos.

A esta lista de mayores inconvenientes por razones de género, hay que sumar el dilema identitario en el que se ven atrapadas muchas adolescentes gitanas, respecto a si continuar estudiando es “apayarse”, generando gran contradicción y ambivalencia entre el entorno educativo y el comunitario. Así, insiste en que las mujeres gitanas pueden y deben seguir estudiando y a la vez conservar sus señas de identidad (Fernández 2000:347). De hecho, es lo que han tenido que hacer las que se han convertido en “casos de éxito académico y continuidad educativa” (Abajo y Carrasco 2004), con una exigencia y una “presión diferencial para las chicas” que no tienen que soportar los chicos. “Se añade el hecho inequívoco, también señalado por toda la literatura disponible, de que nuestras entrevistadas han debido desarrollar un rol doble, demostrando por encima de toda duda su compromiso con la mayoría de expectativas familiares depositadas en su condición de mujeres y con todas las obligaciones derivadas de una situación de división sexual del trabajo intradoméstico tradicional” (p.154). Incluso son ellas mismas las que dicen que esto puede hacerse, por lo que ese modelo es el que se reproduce, para que aún con esa presión extra, y toda clase de negociaciones y estrategias familiares, algunas pocas, consigan una continuidad educativa. Pero lo que también es evidente, es que de esta manera están alterando el “perfil tradicional” de mujer gitana y de ahí la resistencia y la dificultad para adaptarse al nuevo perfil.

El matrimonio dentro de esta comunidad, adquiere una relevancia y centralidad absoluta, y como explica Juan Gamella, reconocido experto en esta materia: “es la institución fundamental para entender la condición de la mujer gitana, pues el sistema de género que predomina en esta minoría se ve determinado en algunos de sus aspectos cruciales por las prácticas matrimoniales y por los roles, valores y creencias que las sustentan” (2011:74).

El matrimonio adolescente condiciona la continuidad educativa de ambos miembros, pero en el caso de las chicas, supone mayores exigencias derivadas de un mayor control, rituales y expectativas, mucho más exigentes para ellas. Nos encontramos en un momento que Márquez y Padua (2008) denominan como de “encrucijada” para las jóvenes gitanas, divididas entre dos grupos de pertenencia.: “por una parte, en su cultura se sigue dando un valor importante al papel que ocupa en el seno de la familia, la maternidad y el matrimonio; y en la sociedad general se valora como progreso la planificación familiar de los hijos/as y la incorporación de la mujer a diferentes espacios de la sociedad. En este sentido, muchas mujeres gitanas buscan compatibilizar e incluso ensayan soluciones

creativas para configurar una nueva identidad compatible con las dos exigencias, dando lugar a nuevos modelos y referencias; esto supone la contribución al desarrollo de la comunidad en su conjunto” (p.79).

Apostar por la continuidad educativa y los estudios de las chicas gitanas, supone retrasar el matrimonio y sobre todo la maternidad. Conseguir un capital cultural y académico mínimo, es incompatible con ser madre con diez y seis años y/o cuidadora familiar desde los doce. Este es uno de los cambios que se tiene que ir produciendo para una continuidad educativa de estas alumnas y lo que ya algunas de ellas y de sus familias están haciendo o están asumiendo que van a tener que hacer, pero con muchas resistencias, dentro y fuera de su comunidad. A este respecto Abajo y su equipo afirman: “Muchas de nuestras informantes mejor formadas y/o con una convicción clara de valoración y apoyo a la continuidad educativa, no tienen hijos o hijas, es obvio que no nos permiten hablar de “referentes dentro de la cultura gitana” sino de indicadores de profundos cambios y profundas resistencias en la misma, porque su mayor proporción de soltería -y dando por sentado que, en la situación actual, no reproducción y soltería son completamente coincidentes- es ya de por sí, una excepcionalidad dentro de la experiencia social y de la cultura gitana tradicional. Inversamente las ambivalentes ideas sobre educación escolar que mantienen algunos de nuestros informantes gitanos mejor formados en relación con sus hijos y, sobre todo, con sus hijas refleja también cambios y resistencias decisivos para acelerar o frenar el cambio de una nueva cultura gitana. Y este es otro de los aspectos fundamentales sobre los que debemos profundizar, en un contexto en el que “el cambio educativo acelera los cambios en los proyectos de género y en los procesos de inserción, tanto en el conjunto de la sociedad mayoritaria como entre las mujeres inmigrantes y minoritarias. (Grupo Elima, 2001:5)”. (Abajo 2004:206)

Además de todas estas dificultades para las estudiantes, aparece una más en el sentido de minusvalorar su proceso educativo no sólo desde su familia de origen, porque han asumido que su destino inminente son la casa y los hijos, sino también por parte de muchos de sus congéneres que se sienten amenazados por el aumento de estatus de las chicas que estudian. En este sentido, algunas investigaciones constatan las reticencias que genera entre muchos varones el hecho de que las mujeres (pares o iguales), adquieran un estatus superior por la vía del estudio. “Quizá detrás de esta actitud esté el miedo a perder un estatus social tradicional que puede tambalearse ante una mejora en el logro educativo de las chicas, ya que son, en términos generales, las que suelen obtener mejores rendimientos en la escuela” (Laparra 2011: 97). Aunque esto es algo digno de ser

contrastado más detenidamente, pues en una comparativa de la encuesta del CIS, en seis años (2006 a 2012), respecto a si los estudios son más importantes para los chicos o para las chicas, la conclusión es que eran igualmente importantes:” la población gitana actual considera, en mayor medida que la de hace seis años, que los estudios son igualmente importantes para ambos sexos a la hora de alcanzar el éxito”. (FSG 2013a: 148)

En esta línea de deslegitimación de la continuidad educativa de las alumnas gitanas también hay autores que hablan de la falta de un apoyo firme a la continuidad educativa, de los predicadores “*aleluyas*”, considerados figuras de prestigio y con gran poder de influir sobre el alumnado y las familias. En palabras de Juan Gamella: “no vemos en este momento ninguna otra organización gitana que tenga semejante capacidad de influir, movilizar y exigir a tantas familias gitanas como la Iglesia de Filadelfia. Su liderazgo podría favorecer a toda la minoría si se utiliza de forma no sectaria y en colaboración con todas las fuerzas de la sociedad civil, gitanas o gaché, que persigan lo mismo: aumentar decisivamente el éxito escolar de los niños y niñas gitanos”. (2011:67)

En un estudio sobre la comunidad gitana palentina¹⁰, Fernández comprobó cómo la mayoría de ellos se mostraban “menos favorables a la educación formal de la mujer gitana, manifestando mayor temor a que si estudia pierde la cultura gitana, en sintonía con su oposición a que estudie junto a chicos payos, acuda a bibliotecas, pertenezca a grupos juveniles o que no les parezca bien que una chica gitana siga estudiando (...) anclándose en la actitud de que lo más importante para la niña es prepararse para casarse con un gitano, ser madre y saber llevar la casa, enmarcando el destino de la mujer gitana en los papeles de madre, esposa, hacendosa, sumisa y obediente al marido y a los hombres de la familia” (2000:302).

Las mujeres gitanas salen peor paradas, en cuanto a discriminaciones añadidas, pues como apuntan Márquez y Padua, “se ven afectadas triplemente: Por ser mujeres en una sociedad patriarcal; por pertenecer a una minoría étnica que según estudios realizados sobre prejuicios sociales siguen obteniendo una mala valoración social; y, en tercer lugar, tal y como apunta Puigvert (2001), por carecer en muchos casos de formación académica para acceder a niveles de participación en igualdad de condiciones” (2009:78).

¹⁰ Los datos del estudio sobre familias palentinas, realizado por Segundo Fernández, incluyen respuestas a 125 encuestas realizadas a: abuelos, abuelas, padres, madres y predicadores *aleluyas*. Creemos que tiene el valor añadido de haber sabido recoger la opinión de abuelos y abuelas, en una comunidad en la que éstos son tenidos en cuenta más incluso que la del padre y la madre, así como la de los predicadores *aleluyas* en cuanto a figura de gran reconocimiento.

Creemos, por tanto, que con todo lo expuesto, queda sobradamente demostrada la necesidad de incluir en la práctica educativa, acciones que compensen la desigualdad de género que el alumnado femenino de etnia gitana soporta, y que contribuyan, desde los centros educativos de enseñanzas medias, a su permanencia y continuidad educativa.

4.3. Marco Normativo de referencia y PTSC.

El marco normativo de referencia que respalda y sustenta cualquier intervención en materia de absentismo escolar y abandono temprano de la educación, así como de atención a la diversidad cultural con enfoque de género, está directamente vinculado con los derechos a la educación, así como a la igualdad y la no discriminación. En este sentido, existen abundantes referencias, a nivel internacional, nacional, autonómico y local, que instan a las administraciones a disponer los medios necesarios para dar cumplimiento del derecho de los niños y las niñas a recibir una enseñanza obligatoria, gratuita e igualitaria en el más amplio sentido de la palabra.

En el plano internacional, la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948) recoge que toda persona tiene derecho a la educación, y que la educación básica ha de ser gratuita y obligatoria (Art. 26.1). Por su parte, la Convención sobre los Derechos del Niño (1990) dice: “los Estados Partes reconocen el derecho del niño a la educación”, indicando como procedimiento para conseguirlo, la implantación de la enseñanza primaria obligatoria y gratuita para todos y la adopción de medidas para fomentar la asistencia regular a las escuelas y reducir la tasa de abandono escolar (A. 28.1).

En materia de igualdad de género, la Asamblea General de las Naciones Unidas aprobó la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer, que entró en vigor como tratado internacional el 3 de septiembre de 1981, de la cual resaltamos aquí el Art 10, en el que insta a los Estados Partes a adoptar medidas para “asegurar la igualdad de derechos con el hombre en la esfera de la educación”, entre otras: “la reducción de la tasa de abandono femenino de los estudios” (10. f). Así como “Modificar los patrones socioculturales de conducta de hombres y mujeres, con miras a alcanzar la eliminación de los prejuicios y las prácticas consuetudinarias y de cualquier otra índole que estén basados en la idea de la inferioridad o superioridad de los sexos” (Art.5.a) y “Garantizar que la educación familiar incluya una comprensión adecuada de la maternidad como función social y el reconocimiento de la responsabilidad común de hombres y mujeres en cuanto a la educación y al desarrollo de sus hijos” (Art.5.b). Finalmente resaltamos el art.16, por promover la adopción de “medidas para eliminar la

discriminación contra la mujer en todos los asuntos relacionados con el matrimonio y las relaciones familiares”.

Focalizándose en el abandono escolar temprano, la Estrategia Europa 2020 (E2020), para un crecimiento inteligente, sostenible e integrador, tiene fijado, en materia de educación, el objetivo de reducir las tasas de abandono escolar prematuro por debajo del 10%. En esta misma línea, el Marco Estratégico “Educación y Formación 2020” (ET 2020) para la cooperación europea en este ámbito, trata de contribuir a lograr dicha meta.

Además de la normativa educativa citada, en el caso que aquí nos ocupa y que es el de la población escolar gitana, en cuanto a minoría étnica a la que pertenecen, debemos reflejar también, la normativa comunitaria que ampara esta condición y que, en el plano europeo, viene dictada por la Directiva 2000/43/CE del Consejo de 29 de junio de 2000 relativa a la aplicación del principio de igualdad de trato de las personas independientemente de su origen racial o étnico. Resaltando de manera especial en sus consideraciones el hecho de que: “En la aplicación del principio de igualdad de trato con independencia del origen racial o étnico, la Comunidad, en virtud del apartado 2 del artículo 3 del Tratado CE, debe proponerse la eliminación de las desigualdades y fomentar la igualdad entre hombres y mujeres, máxime considerando que, a menudo, las mujeres son víctimas de discriminaciones múltiples”.

Recordamos las Resoluciones del Parlamento Europeo sobre los aspectos de la integración de los gitanos en la U.E., relacionados con los derechos fundamentales: combatir el anti gitanismo (de 25 de octubre de 2017); Sobre la protección y no discriminación de minorías en los Estados miembros de la Unión (de 7 de febrero de 2018) y sobre las normas mínimas para las minorías en la Unión Europea (de 13 de noviembre de 2018).

Unido a todo lo anterior, y dado el enfoque de género con el que abordamos este trabajo y nuestra propuesta de intervención, vamos a contemplar, además, la normativa al respecto, aunque sin descender en ella hasta el nivel local, pues consideramos queda suficientemente reflejada en los niveles europeo y estatal.

La Unión Europea se fundamenta en un conjunto de valores entre los que se incluye y promueve la igualdad entre hombres y mujeres [artículo 2 y artículo 3, apartado 3, del Tratado de la Unión Europea (TUE)]. Estos objetivos también están consagrados en el artículo 21 de la Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea. Además, el artículo 8 del TFUE también otorga a la Unión el cometido de eliminar las desigualdades entre hombres y mujeres y promover su igualdad («integración de la dimensión de

género»). Entre los actos legislativos adoptados en este ámbito, destacamos las siguientes dos directivas: Directiva 2002/73/CE, de 23 de septiembre de 2002, que se refiere a la aplicación del principio de igualdad de trato entre hombres y mujeres, en cuanto al acceso al empleo, a la formación y a la promoción de profesionales, en condiciones iguales; y la Directiva 2004/113/CE, de 13 de diciembre de 2004, por la que se aplica el principio de igualdad de trato entre hombres y mujeres al acceso a bienes y servicios y su suministro. A nivel nacional, y en lo que a educación se refiere, la Constitución Española (1978) dispone en el artículo 27 que “todos tienen derecho a la educación” y que “la enseñanza básica es obligatoria y gratuita”, encomendando a los poderes públicos que promuevan las condiciones y remuevan los obstáculos para que dicha asistencia sea efectiva en las mejores condiciones posibles.

En cuanto al término igualdad, a nivel Constitucional, lo vamos a ver en el Título Preliminar, como uno de los valores superiores: “Libertad, justicia, igualdad y pluralismo político” (art. 1) , y también como un mandato a los poderes públicos de “promover las condiciones para que la libertad y la igualdad del individuo y de los grupos en que se integra sean reales y efectivas, remover los obstáculos que impidan o dificulten su plenitud y facilitar la participación de todos los ciudadanos en la vida política, económica, cultural y social” (Art.9.2). En el artículo 14 CE aparece, junto al mandato de igualdad y no menos importante, una prohibición de la discriminación por razón de “nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social” En cuanto a las conductas que no respeten el derecho a recibir educación, serán sancionadas por las leyes que tutelan la protección del menor. Destacamos aquí, la Ley Orgánica 1/1996, de 15 de enero, de Protección Jurídica del Menor, de modificación parcial del Código Civil y de la Ley de Enjuiciamiento Civil, que en su artículo 3 hace explícito: “Los menores gozarán de los derechos que les reconoce la Constitución y los Tratados Internacionales de los que España sea parte [...]”.

Por su parte, en la legislación educativa estatal, la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE) reconoce que una adecuada respuesta educativa se concibe a partir del concepto de inclusión y la atención a la diversidad un principio fundamental que debe regir toda la enseñanza con el objetivo de proporcionar al alumnado una educación adecuada a sus características y necesidades. En consonancia con ello, el artículo 71 establece que “las Administraciones educativas dispondrán los medios necesarios para que todo el alumnado alcance el máximo desarrollo personal, intelectual, social y emocional” y asegurarán “los recursos necesarios para que los alumnos y alumnas que

requieran una atención educativa diferente a la ordinaria [...] puedan alcanzar el máximo desarrollo posible de sus capacidades personales y, en todo caso, los objetivos establecidos con carácter general para todo el alumnado”.

La Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE) establece que la equidad será uno de los principios rectores del sistema educativo español, a objeto de garantizar “la igualdad de oportunidades para el pleno desarrollo de la personalidad a través de la educación, la inclusión educativa, la igualdad de derechos y oportunidades que ayuden a superar cualquier discriminación y la accesibilidad universal a la educación, y que actúe como elemento compensador de las desigualdades personales, culturales, económicas y sociales, con especial atención a las que se deriven de cualquier tipo de discapacidad” (Art. 1.b). Esta Ley también refleja la preocupación por el fracaso escolar en la etapa obligatoria, así como por el abandono escolar temprano, y aboga por arbitrar medidas que los aminoren en favor de la consecución de los objetivos planteados por la Estrategia 2020.

En lo relativo a igualdad, la Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo de 2007 para la igualdad efectiva de mujeres y hombres, pretende combatir las manifestaciones aun existentes de discriminación por razón de sexo y promover la igualdad real entre mujeres y hombres. Esta ley orgánica surge como respuesta a la necesidad de potenciar el cumplimiento, en relación con el género, de los artículos 14 y 9.2 de la Constitución española y para introducir en el régimen jurídico español la normativa europea al respecto (Directivas anteriormente citadas).

A nivel autonómico, el Estatuto de Autonomía de Castilla y León recoge en el artículo 13.1 el derecho a la educación y atribuye a la Comunidad de Castilla y León, en su artículo 73.1, la competencia de desarrollo legislativo y ejecución de la enseñanza en toda su extensión, niveles y grados, modalidades y especialidades. Para mayor garantía, la Ley 14/2002, de 25 de julio de 2002, de promoción, atención y protección a la infancia en Castilla y León, manifiesta en su artículo 35 que los menores tienen el deber de “estudiar, durante la enseñanza obligatoria [...] viniendo obligados a asistir al centro docente”. Así mismo, entre las acciones principales referidas a la atención educativa, el artículo 38.2 recoge “la garantía de la escolarización obligatoria y el control del absentismo escolar”. En el plano educativo y a este nivel, resulta relevante La ORDEN EDU/362/2015, de 4 de mayo, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación secundaria obligatoria en la Comunidad de Castilla y León,

contempla en el artículo 25.3.f. “las actuaciones de prevención y control del absentismo escolar” como una medida ordinaria de atención a la diversidad.

Igualmente, la ORDEN EDU/1152/2010, de 3 de agosto, por la que se regula la respuesta educativa al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo en los centros docentes de la Comunidad de Castilla y León insta a la consejería competente en materia de educación a asegurar “la permanencia y promoción del alumnado en el sistema educativo durante, al menos, las etapas obligatorias [...] mediante el desarrollo de programas y medidas de acción positiva, directamente o en colaboración con otras administraciones o entidades públicas o privadas, que prevengan el absentismo y el abandono escolar temprano” (Art. 23).

El marco normativo que regula la Atención a la Diversidad en Castilla y León está directamente relacionado con los fenómenos de absentismo y abandono temprano de la educación en alumnado perteneciente a minorías étnicas, como garantía de la igualdad de oportunidades en el acceso, permanencia y promoción en el sistema educativo de todo el alumnado, y promotor de la educación inclusiva, estableciendo medidas para la compensación de las desigualdades.

Mencionamos en este nivel, el Plan Marco de Atención Educativa para la Diversidad de Castilla y León (aprobado mediante acuerdo el 18 de diciembre de 2003 por la Junta de CyL), a partir del que se elaboran una serie de planes específicos, que en el tema que aquí nos ocupa, son prioritariamente (aunque no solo): el Plan específico de Atención al Alumnado Extranjero y de Minorías (que contempla entre otras, medidas encaminadas a: “propiciar la implicación de las familias extranjeras o de minorías culturales en el proceso educativo de sus hijos”) y el Plan de Prevención y Control del Absentismo Escolar (Resolución de 28 de septiembre de 2005) que se presenta como un conjunto de medidas favorecedoras del derecho irrenunciable de la asistencia a clase del alumnado vertebradas en torno a cuatro ejes fundamentales (la organización de programas provinciales de absentismo escolar, intervención de las Direcciones Provinciales de Educación; las medidas de coordinación, Comisión de Absentismo Escolar; las medidas de actuación de los centros educativos y las medidas de formación e innovación) que asientan las bases para la intervención en materia de absentismo escolar en Castilla y León.

Finalmente destacar el II Plan de Atención a la Diversidad en la Educación de Castilla y León 2017-2022 (aprobado mediante acuerdo el 15 de junio de 2017) por el que se establecen nuevas líneas estratégicas de actuación, y objetivos encaminados a dar respuesta a la “Estrategia Europea 2020”, de entre esos objetivos, priorizamos en este

trabajo: “el incremento de las tasas de titulados en Educación Secundaria, bachillerato y estudios técnicos”, así como : “conocer con exactitud la tasa de abandono escolar temprano”, además de: “la progresión en los distintos niveles educativos, independientemente de la edad”, junto con: “los procesos de participación de la familia y la sociedad en los centros educativos”, y por último: “el impulso de la igualdad, la cultura de la no violencia y respeto a todas las personas”.

Las funciones del Profesorado Técnico de Servicios a la Comunidad. (PTSC)

La figura de PTSC en EEMM, se encuadra dentro del Departamento de Orientación: *Orden EDU/1054/2012, de 5 de diciembre, (BOCyL, 17 de diciembre de 2012, núm. 241) regula la organización y funcionamiento de los departamentos de orientación de los centros docentes de la Comunidad de Castilla y León.*

Según esta Orden, las funciones del Profesor Técnico de Servicios a la Comunidad en los D.O. en los Institutos de Educación Secundaria son:

- Proporcionar orientaciones para la atención al alumnado en desventaja socio-educativa o integración tardía en el sistema educativo, facilitando su acogida, integración y participación.
- Favorecer el conocimiento del entorno, mediante la identificación de los recursos educativos, sanitarios, culturales, sociales... de la zona.
- Colaborar en la prevención y mejora de la convivencia, en el seguimiento y control del absentismo escolar y en la realización de actuaciones encaminadas a prevenir y disminuir el abandono temprano.
- Aportar criterios sobre la evaluación del contexto familiar y social.
- Participar en las tareas de orientación a las familias y de integración e inserción social del alumnado.

Así pues, teniendo en cuenta la normativa aquí recogida, así como las funciones atribuidas al Profesorado Técnico de Servicios a la Comunidad, es desde donde nos situamos para realizar la siguiente propuesta de intervención.

5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PARA FAVORECER LA PERMANENCIA EN EL SISTEMA EDUCATIVO DE LAS ALUMNAS GITANAS, DURANTE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA.

5.1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

La falta de referentes con estudios y/o empleos cualificados dentro de la comunidad gitana, tiene su origen en la falta de generaciones anteriores que reproduzcan un modelo de éxito educativo al que imitar en las generaciones siguientes: “Dado que son relativamente recientes las políticas educativas que han establecido la obligatoriedad de la enseñanza para todos los grupos culturales, sólo una minoría de población adulta gitana ha alcanzado niveles académicos más allá de los básicos. Por esta razón, la infancia y adolescencia gitana tiene escasos referentes cercanos con estudios secundarios y universitarios” (2006:117).

Además, hay casos de éxito escolar y/o profesional, que prefieren permanecer ocultos y que no se les conozca, en lo que Abajo y Carrasco han denominado “invisibilidad étnica”, así, “la identidad étnica de buena parte de los gitanos y gitanas que ha continuado estudiando a partir de 3º de la ESO es desconocida por sus compañeros/as y, en niveles universitarios, frecuentemente también la ignora el profesorado. El hecho de tener rasgos físicos gitanos poco marcados ha favorecido su invisibilidad (...) algunos/as gitanos/as con estudios superiores que hemos entrevistado nos han insistido en asegurar la máxima confidencialidad de algunos datos que podrían identificarles, pues consideran que esto podría perjudicarles en sus relaciones cotidianas y en su proyección laboral (...) contribuyendo a normalizar su supuesta inexistencia.” (2004:105).

Si además de ser pocos los casos de mujeres gitanas con estudios, resulta que permanecen ocultos, la posibilidad desde el profesorado, de utilizarlos como estímulo para las alumnas y sus familias se ven muy reducidas: “los profesionales de la educación, adolecen de argumentos con los que “convencer” a las familias y los jóvenes gitanos de sus posibilidades”. (FSG, 2006:155)

Partimos de las posibles resistencias de las alumnas gitanas, a identificarse con los modelos de éxito ofrecidos, por el miedo a la pérdida de su identidad cultural o “apayamiento”, ya que hay mecanismos de tipo identitario operando en contra de que las alumnas vayan a querer imitar a mujeres no gitanas. Muchas de ellas se encuentran confundidas e incluso reticentes, a la hora de querer emular a esas otras mujeres, a pesar de ser gitanas, ante la posibilidad, y el riesgo de “apayarse”, y peor aún sin no son gitanas:

“Por si las dificultades fueran pocas para los alumnos y alumnas gitanas, encima deben demostrar algo indemostrable objetivamente, ya que se sitúa al nivel de los sentimientos propios y las percepciones ajenas: la identidad cultural, definida, además, como fidelidad política. Esto es mucho más grave de lo que parece, ya que supone negar validez a la toma de un modelo de referencia no gitano (un profesor o profesora no gitana, un amigo o amiga no gitana, un o una intelectual reconocida no gitana) por parte de un o una estudiante gitana. Lo cual sería plenamente intercultural, por cierto”. (Abajo y Carrasco 2004:26).

Otros modelos negativos surgen, en los entornos y barrios más degradados, de personas que se enriquecen dedicándose a actividades ilícitas, y que representan un modelo de éxito en la vida traducido en posesión de bienes de forma cómoda, sin esfuerzo y sin estudios, como concluye Gamella: “No hay apenas referencias de gente que haya terminado la enseñanza obligatoria y haya progresado laboral o económicamente por eso. (...) es necesario hacer más visibles los casos de gitanos y gitanas que han triunfado académicamente y que han "triunfado" gracias a su educación.”. (2011: 346)

También están las que actúan de “contra-modelo” representando lo que las alumnas no deberían llegar a ser, por haber abandonado sus estudios y también con su ejemplo y su consejo animan a las adolescentes a continuar estudiando.

Y por último, también, dentro de grupo de iguales, compañeras/os de clase, sean éstos gitanos o no-gitanos, “hay una explicitación de las expectativas futuras, especialmente en los momentos de toma de decisiones (elección de un itinerario curricular determinado, decisión de seguir estudios postobligatorios dentro o fuera de la escuela, profesionalización y aprendizaje de un oficio, etc.) y una influencia directa de las compañeras y de los compañeros”. (Abajo y Carrasco (2004:124). Tener compañeras gitanas con trayectorias exitosas en niveles superiores dentro del IES, como confirman les ayudaría a sentirse “menos solas y a seguir estudiando con más expectativa de éxito” (Márquez y Padua (2009:82).

Con esta propuesta de intervención se trata de ayudar en primer lugar a estas alumnas y a sus madres y padres, pero también al resto del alumnado y del profesorado, a conocer a otras jóvenes gitanas, que han finalizado la Educación Secundaria, están en la Universidad, y/o han conseguido un empleo cualificado.

5.2. OBJETIVOS

➤ Objetivo General

Favorecer la permanencia en el sistema educativo durante la Educación Secundaria Obligatoria, del alumnado femenino de etnia gitana, procurando disminuir el absentismo escolar y prevenir el abandono temprano de la educación, así como mejorando su motivación para el estudio.

➤ Objetivos Específicos

1. Ofrecer referentes de éxito entre mujeres gitanas con estudios y/o trabajadoras, como ejemplos de vida y posibles modelos a imitar.
2. Visibilizar en el Centro Educativo, un perfil positivo de casos de mujeres gitanas con éxito educativo y/o profesional, que contrarreste el perfil negativo estereotipado de fracaso y abandono.
3. Implicar y comprometer a las familias en la motivación y el apoyo escolar de sus hijas, intentando corregir desequilibrios entre el discurso del entorno familiar y el escolar.
4. Motivar al alumnado femenino de etnia gitana para el estudio, la superación de etapas y el logro de metas.

5.3. DESTINATARIOS

Las actividades centrales de los talleres formativos que encarna esta propuesta de intervención, van dirigidas al alumnado femenino de etnia gitana de un Centro de enseñanza Secundaria ubicado en la ciudad de Palencia, y también a sus familias.

El perfil del alumnado y familias con el que se desarrollarán las actividades propuestas será el de adolescentes gitanas matriculadas en el Centro, prioritariamente en 1º y 2º curso, dado que es en este nivel donde están fundamentalmente, debido a la obligatoriedad legal de permanecer escolarizadas hasta los dieciséis años de edad, puesto que, a partir de ahí, la mayoría optan por Formación profesional Básica, o directamente el abandono de los estudios.

Se priorizará, dentro de este colectivo, la atención al alumnado en situación de desventaja socioeducativa y con antecedentes absentistas.

La propuesta de intervención se centra en las alumnas adolescentes gitanas fundamentalmente, de hecho, los talleres formativos mayoritariamente se van a desarrollar con ellas. No obstante, dada la importancia de las familias en la motivación hacia el estudio de los hijos/as en general, y la necesidad de su implicación entre el

alumnado en desventaja y absentista en particular, hemos considerado imprescindible incluir en la propuesta de intervención, algunos talleres con la misma temática, destinados a padres y madres de las alumnas participantes, en los que se intentaría contar con la presencia (al menos en el último), de algún líder religioso (predicador).

Consideramos importante, intentar contar con la aprobación e incluso mejor con la asistencia de alguno de estos líderes religiosos, dado que como en nuestra breve experiencia en el campo de prácticas como PTSC hemos podido constatar, también a veces forman parte de las familias del alumnado de secundaria, y por tanto susceptibles de ser fácilmente identificados y convocados a las actividades propuestas, asumiendo el reto de su previsible resistencia inicial, pero con el valor añadido de la repercusión positiva y multiplicadora de su participación vinculante con el Centro Educativo. Si ellos desde su posición conocen y aprueban este tipo de propuestas educativas, las familias y las propias adolescentes contarán con un impulso extra muy necesario.

5.4. LOCALIZACION

Esta propuesta de intervención se plantea inicialmente para un Centro de Educación Secundaria Obligatoria y postobligatoria de titularidad pública de la ciudad de Palencia, al que acude el alumnado de colegios tanto de su área de influencia, como de algunos pueblos de la provincia, de en torno a 500 alumnos/as, mayoritariamente procedente de un entorno socioeconómico de clase media. De forma minoritaria también aparecen alumnado y familias con diversas situaciones de vulnerabilidad y carencias socioeconómicas y culturales, entre las cuales se encuentran muchas de las alumnas y familias de etnia gitana objeto prioritario de nuestra propuesta y se ha notado en los últimos años, el aumento de alumnado procedente del extranjero, principalmente de Hispanoamérica y de Europa del Este.

En el marco de esta propuesta nos situamos en uno de los dos centros de secundaria de la capital palentina, que acogen a la mayoría del alumnado procedente de los centros de primaria con mayores porcentajes de alumnado de etnia gitana, que sin llegar a ser centros gueto, y aunque el alumnado de esta etnia sea minoritario, sí que está bastante más presente porcentualmente, en comparación con otros centros de secundaria de la ciudad. Así mismo, el área de influencia del centro y los barrios de procedencia del alumnado, incluye algunas zonas en las que tradicionalmente reside la población de etnia gitana de Palencia.

La propuesta se orientaría a un grupo de entre 15 y 20 alumnas adolescentes gitanas

escolarizadas en 1º y 2º de ESO, que vienen siendo la media de alumnas con este perfil matriculadas en Centros de estas características sociodemográficas y en estos niveles, y que, en su mayoría, por sus especiales condiciones socio familiares, reciben atención del programa de educación compensatoria, aunque no tenga que ser ésta una condición indispensable.

Además, se ubica dentro de las actuaciones que el PTSC realiza, como parte del Plan de Actividades del Departamento de Orientación de un IES, como parte del Plan de actuación de Educación Compensatoria e Intervención Socio-educativa, que entre otras actuaciones, desarrolla el Programa de Intervención, Seguimiento y Prevención del Absentismo Escolar (PISPAE), elaborado por la Dirección Provincial de Educación de Palencia y asumido por todos los Centros de Educación Infantil, Primaria y Secundaria de la provincia, así como la propuesta para el control de la asistencia , la prevención del absentismo y abandono escolar diseñada por cada IES.

Esta intervención podría ser extrapolable a cualquier otro centro educativo con alumnado femenino adolescente perteneciente a minorías étnicas y culturales, o con cualquier otro tipo de situación de vulnerabilidad o desventaja socioeducativa. El incremento de alumnado inmigrante procedente de países con un gran arraigo del patriarcado (musulmanes entre otros), nos hace pensar, que muchas de las situaciones discriminatorias por cuestiones de género, de las que son objeto las alumnas adolescentes gitanas y que comprometen su continuidad educativa, responden a similares mecanismos de discriminación por razones de género, que operan de manera similar en otros colectivos, sumándonos a la pretensión de Ana Asensio: “El empoderamiento de las mujeres gitanas a través de la educación, es una desiderata inscrita en el tiempo, que se ha visto confirmada en numerosos estudios en relación al progreso y desarrollo de las mujeres, y que en el caso concreto de esta etnia se podría confirmar por extrapolación y analogía con otras minorías. Esta cuestión debe ser desarrollada en futuros trabajos de investigación”. (2011: 124).

5.5. METODOLOGÍA

Esta propuesta requiere una metodología dinámica, activa y participativa, de orientación teórico-práctica en la que los participantes tanto alumnas como familias, tengan un gran protagonismo mientras que la profesora adopta el papel de organizadora y facilitadora de un proceso de información, reflexión y debate, y que además en determinados momentos de refuerzo y síntesis de algunos mensajes e ideas fundamentales, adopte también el papel de transmisora de esas informaciones.

Además, será una intervención que requiera la coordinación con tutores y responsables del departamento de Orientación dentro del Centro educativo, así como los de otras entidades del entorno (ROMI, CEAS, etc.), y padres y madres de las alumnas.

En los talleres formativos, se alternará la aportación de datos cuantitativos y conclusiones de estudios y campañas centradas en las adolescentes de etnia gitana y la permanencia en el sistema educativo, con la autorreflexión, el cuestionamiento y el debate grupal, dirigidos por la PTSC. La información básica partirá de campañas de la Fundación Secretariado Gitano (FSG), basada en vídeos con relatos de vida y entrevistas a jóvenes gitanas y se transmitirá siempre de manera comprensible, teniendo en cuenta los códigos verbales y culturales especialmente con los padres y madres de las alumnas. Tanto con las familias como con las alumnas, se realizarán distintas actividades y se utilizarán técnicas como video-fórum, lectura entrevistas y relatos de vida, de mujeres de etnia gitana consideradas referentes a nivel educativo. Además, se emplearán otras técnicas creativas de afianzamiento de la información, de tipo manipulativo (fichas, fotos e información, en un mural colectivo), que ayuden a mantener la atención y sirvan de presentación y resumen, de las principales ideas trabajadas en los talleres.

Se combinarán los agrupamientos en pequeños grupos y gran grupo con el trabajo individual, siendo siempre flexibles en función del tipo de actividad, alternando la presentación de datos, vídeos y campañas, de un talante más teórico, con la práctica de otras actividades creativas y de tipo manipulativo (fichas, puzle, mural) y lectura de textos que impliquen el trabajo en equipo, la discusión en grupo, la autoevaluación y la reflexión personal. La metodología empleada tiene un carácter motivador, reflexivo y preventivo, con la intención de avanzar hacia la permanencia y promoción en el sistema educativo de estas alumnas mediante el conocimiento de la experiencia de otras mujeres gitanas que les puedan servir de modelos y referentes, así como del refuerzo desde su familia en esta misma línea de trabajo.

Se busca una misma temática en los talleres de alumnado y de familias, adaptando las actividades y la metodología, pero manteniendo la esencia del objetivo final, de manera que se refuercen mutuamente contenidos, y se generen espacios de diálogo y debates similares, en los hogares de los/las participantes. Lograr la colaboración de las familias es una parte esencial para el éxito de la intervención. Hay que motivar a las familias en la participación escolar y en la utilización de los espacios de encuentro con profesorado dentro de la escuela, flexibilizando y adaptando estos espacios para que no se encuentren excluidas.

Como estrategia de captación de padres y madres, además de la invitación a los talleres formativos por los cauces formales: envío de circular, folleto y/o cartel, se realizará una ronda individualizada de llamadas de teléfono, y entrevistas familiares, explicando los motivos, la importancia de su asistencia y el formato, así como buscando la complicidad que garantiza el trato individualizado. Además, se aprovechará cualquier otro momento de contacto, o asistencia al Centro Escolar, para recordar la idoneidad de la actividad. Momentos especialmente aprovechables en este sentido son: las visitas al despacho de la PTSC y contactos telefónicos con motivo de tramitación de solicitudes de becas y ayudas (sobre todo durante la campaña del programa “Releo+”), así como para la justificación de ausencias, seguimientos del programa de absentismo, etc.

5.6. TEMPORALIZACIÓN

Para favorecer la consecución de los objetivos marcados, se proponen una serie de talleres formativos destinados básicamente a las alumnas, pero también a sus familias.

Estos talleres se desarrollarán durante el segundo trimestre del curso escolar, si bien las fases anterior y posterior a su ejecución abarcarán todo el curso escolar, en una secuencia progresiva que completa un proceso a lo largo de tres etapas:

- 1er Trimestre (Antes de Diciembre)
 - Selección y captación de alumnas y familias.
 - Coordinación con tutores y con el resto de personal del Departamento de Orientación., y de otras entidades (ROMI, FSG...etc.).
 - Reserva de aula y materiales para talleres.

Se evita actuar durante el mes de diciembre dada la gran cantidad de días festivos, y de actividades complementarias que suelen organizarse en los centros escolares relacionadas con la Navidad, intentando evitar la dispersión y la saturación, dejando margen para un

posible replanteamiento de algunas de las actividades programadas en función de los contactos iniciales.

- 2º Trimestre (enero a Semana Santa)
 - Presentación y acogida de participantes.
 - Ejecución quincenal de los talleres con alumnas: total 6 sesiones.
 - Ejecución mensual de los talleres con familias: total 3 sesiones.
- 3er Trimestre (Antes de Junio)
 - Evaluación y seguimiento.

Se concentran los talleres durante el segundo trimestre, dejando la posibilidad de posponer alguno que no pueda realizarse en plazo, al siguiente trimestre, o bien tener margen para ampliar o profundizar con alguna sesión más llegado el caso.

Se realiza en este periodo la evaluación, la memoria final y la programación de una próxima edición de cara al siguiente curso escolar.

➤ **Ubicación temporal dentro del calendario y horario escolar:**

Para poder ubicar los talleres con alumnado dentro del horario escolar, y dado que pretendemos sacar del aula solo a las alumnas de cada grupo seleccionadas para participar, priorizamos la asignatura de “valores” o sesiones de “tutoría”, entendiendo que la temática de nuestros talleres es afín a esta materia, y evitando asignaturas instrumentales o en las que la ausencia de estas alumnas pudiera ocasionarles extorsión en el ritmo de aprendizaje y exposición programados, tanto para ellas como para sus profesores/as.

Se programará durante el primer trimestre, previo acuerdo con los profesores encargados de esas materias y grupos concretos, buscando la simultaneidad en los niveles 1º y 2º de ESO, en los que se encuentren las alumnas gitanas destinatarias de esta intervención. Además, justificaremos convenientemente ante sus tutores/as correspondientes, las ausencias a esas otras asignaturas con motivo de la asistencia a estos talleres formativos. Los talleres con familias se realizarán una vez al mes, tras haber realizado las dos sesiones correspondientes con las alumnas, de manera que algunos de los trabajos o actividades realizados por éstas, o las conclusiones extraídas, puedan ser compartidos con sus padres y madres. El horario será de tarde, acordándolo con ellos/as y adaptándolo en función de su disponibilidad.

- **Duración:** Los talleres con alumnas serán de una hora, ya que se insertan en el horario escolar y deben adaptarse al horario lectivo del centro.

Las sesiones con familias, se programan también para una hora de duración, pero pueden prolongarse llegado el caso, puesto que la utilización de aulas y disponibilidad de tiempo en horario de tarde y sin actividad lectiva, sí que lo permiten.

5.7. TALLERES FORMATIVOS:

En cuanto a los Talleres que se desarrollarán para alcanzar los objetivos planteados y dar sentido a la propuesta de intervención, relacionamos a continuación solamente los objetivos y la temática que se abordará, de cara a hacer más ágil el seguimiento de esta propuesta. La descripción pormenorizada de actividades, recursos y desarrollo programados, se puede consultar en un dossier anexo¹¹ a este documento.

5.7.1. TALLERES CON ALUMNADO

-TALLERES 1 Y 2

- Temática: El abandono escolar temprano, la necesidad de apoyos y esfuerzo para conseguir metas.
- Objetivos:
 - Poner de manifiesto el problema del abandono escolar temprano.
 - Tomar conciencia sobre la importancia de tener aspiraciones formativas.
 - Vivenciar la necesidad de apoyos para alcanzar metas.

-TALLERES 3 Y 4

- Temática: Biografías de mujeres gitanas con estudios en España: posibles modelos y referentes.
- Objetivos:
 - Interesarse por descubrir la motivación para el estudio de mujeres gitanas.
 - Generar un espacio de debate sobre el “apayamiento” y la identidad cultural.
 - Implicarse en la búsqueda de coincidencias en las trayectorias académicas.

-TALLERES 5 Y 6

- Temática: Biografías de mujeres gitanas con estudios en Castilla y León: posibles modelos y referentes.
- Objetivos:
 - Visibilizar en el Centro educativo un nuevo perfil de mujer gitana: con estudios y/o profesional.
 - Protagonizar y dinamizar una actividad de tutoría, compartiendo con su compañeros/as y su tutor/a los contenidos de estos talleres.

¹¹ Consultar Anexo 1: “Talleres formativos”

5.7.2. TALLERES CON FAMILIAS

- Temática: La temática de los talleres con familias es idéntica a la del alumnado.
- Objetivos:
 - Acercar los valores y el discurso del entorno familiar y del escolar, compartiendo las mismas actividades.
 - Generar un espacio de debate sobre la identidad cultural y la continuidad educativa.
- Frecuencia: Un taller al trimestre, y tres en total

5.7.3. TALLER TIPO: Ejemplo (1 de los 6 programados con alumnas)

NOMBRE/ EDAD	ESTUDIOS/ PROFESION	LUGAR	MENSAJE PRINCIPAL	Localización en el vídeo (minuto de proyección)
Teresa Heredia 26 años	Abogada	Almería	No solo era yo la gitana rara que estudia, había otros.	1':35'' boxeando
Sara Jiménez 16 años	Estudiante de Bachillerato	Madrid	Me preguntan mis primas: ¿Pero todavía sigues en el Instituto?	1':06'' Jugando futbol
Victoria Santiago 21 años	Universitaria	Málaga	Me casé bajo la costumbre gitana. Se pueden llevar las dos vidas: ser gitana y estudiar. No me encargué de la casa, porque mi madre quiso que me encargara de mi futuro.	1'40'' Pintando óleos en una azotea

- **Actividad:** Vídeo-fórum
- **Título:** Campaña: www.gitanasenestereo.org
- **Fundación Secretariado Gitano**
- **FSG:** “#Gitanas en estéreo”. (2018)
https://www.youtube.com/results?search_query=%23GitanasEnEst%C3%A9reo
- **Características:** Proyección pausada de cortes de entrevistas en Vídeo, sobre vidas de Mujeres gitanas narradas por ellas mismas.
<http://www.gitanasenestereo.com/>
 - Nº de casos seleccionados: 3 (ver en tabla-resumen)
 - Criterio de selección: variedad de estudios; Bachillerato /Derecho /Bellas Artes.
- **SECUENCIA de actividades:**
 - 1- Proyección pausada entre distintas secuencias.
 - 2- Después de ver cada vídeo, se repite la secuencia seleccionada, y se elabora un cuadro-resumen en la pizarra. Cada alumna va escribiendo: el perfil de cada una de las mujeres seleccionadas en el vídeo, en el que se ubican: El lugar de procedencia, los estudios/profesión y el resumen del mensaje que transmiten, de manera que se va completando entre todas y en la pizarra, una tabla- resumen, como la que hemos elaborado.
 - 3- Evaluación y cierre: Al finalizar cada uno de los talleres, hacemos una breve evaluación en voz alta, respondiendo a: lo que más me ha gustado; lo que menos; lo que cambiaría; cómo me he sentido.

5.8. RECURSOS

Partimos de la utilización prioritaria de materiales divulgativos de campañas de la Fundación Secretariado Gitano, para darles un uso didáctico, ya que proceden del propio entorno de la comunidad gitana y porque los consideramos de gran valor para visibilizar esos casos de éxito escolar de mujeres gitana públicos, amplificando su efecto. “El propósito es que a través de materiales divulgativos estos referentes lleguen a la población gitana, a las aulas y a la población no-gitana para potenciar una imagen positiva de las mujeres gitanas, contrarrestando la imagen estereotipada y discriminatoria enquistada en la población mayoritaria, así como abrir expectativas y mostrar mayores referencias, de manera que sirvan de estímulo para la identidad de muchas mujeres gitanas en riesgo de exclusión.” (Márquez y Padua 2008:84)

Recursos espaciales

- Departamento de Orientación y sala de reuniones.
- Aula: Debemos tener en cuenta de manera especial, la utilización de un espacio que permita la posibilidad de alternar el trabajo individual, con el intercambio grupal y su disposición en círculo, así como la infraestructura tecnológica básica de un aula de un centro de secundaria (conexión a internet, cañón y pantalla), que garantice un desarrollo apropiado de los talleres y la variedad de técnicas en aras de una mayor efectividad y mejor aprovechamiento. Dada la frecuencia de las sesiones (quincenal) y solo durante un trimestre, utilizaremos aulas destinadas a desdobles de otras asignaturas, en horarios en los que estén disponibles y siempre reservándola previamente, para garantizar su disponibilidad.

Recursos materiales

- Aula con Proyector, equipo informático y conexión a internet.
- Material: Pizarra, tizas, Ordenador con conexión a internet, pantalla, proyector. Tablet y/o PC portátil, Pen drive, papeles de colores, pegamento, cartulinas, papel continuo, rotuladores, bolígrafos, fotocopias varias, etc.
- Materiales divulgativos (vídeos, y libros) de la FSG, de distintas campañas¹²:
 - 1- Mujeres Gitanas estudiantes y trabajadoras en Castilla y León
 - 2- “50 mujeres gitanas en la sociedad española”
 - 3- “Leonor deja la escuela”
 - 4- “Gitanas en estéreo”

Recursos humanos

- Profesionales del Departamento de Orientación: PTSC y Orientador/a.
- Profesorado: Tutores/as de cada grupo de 1º y 2º de ESO.
- Profesionales de la FSG (fundación Secretariado Gitano) en Palencia.

¹² Descritas, localizables y con enlaces web, en Anexo 1:” Talleres Formativos”

5.9. EVALUACIÓN

La evaluación es una parte fundamental de la intervención, ya que nos va a orientar durante el proceso en cuanto a la posibilidad de hacer adaptaciones, pero sobre todo en su parte final y global, ya que nos aporta la información necesaria para saber si la intervención propuesta ha logrado los objetivos y en qué medida, así como de cara a poder extrapolarla en contextos similares y/o en cursos sucesivos.

- El procedimiento de evaluación mediante los siguientes instrumentos:
 - Cuestionarios: "Hoja de Evaluación del Taller", Registrando: nº de asistentes y Evaluación informal diaria, individual y grupal cuyo contenido responde a las siguientes cuestiones: Lo que más me ha gustado; Lo que menos me ha gustado; Qué cambiaría; Cómo me he sentido.
 - "Cuaderno de la PTSC (Profesora de servicios a la comunidad)"
 - Anecdóticos
 - Reuniones con tutores/as y Orientador/a para la puesta en marcha del programa de talleres, seguimiento y evaluación.

- Los indicadores utilizados serán:
 - Ejecución de todos los talleres formativos programados.
 - Reuniones de coordinación con Departamento de Orientación y Tutorías.
 - Entrevistas con profesionales de otras entidades colaboradoras.
 - Nº de alumnas participantes.
 - Nº de madres y de padres participantes.
 - Evolución del número de asistentes a lo largo de las sesiones.

Dado que los talleres formativos propuestos, no se insertan dentro de un programa educativo formalizado, ni contiene unas directrices profundamente definidas, y que, además, responde a una primera intervención, que pretende ser ampliada en sucesivas ediciones a lo largo de próximos cursos, planteamos una evaluación continua y que aúne tanto datos de tipo cualitativo como cuantitativo.

La información recogida y sistematizada debería visibilizar los errores cometidos tanto en la planificación como en el desarrollo, por lo que es importante que la evaluación contenga recomendaciones de mejora.

Los resultados, dificultades y retos, serán compartidos (feedback) en un informe y sesión final, con el Departamento de Orientación, el profesorado, alumnado y familias.

6. CONCLUSIONES

Una buena educación es un bien social y un derecho que ha de ser garantizado, por imperativos sociales y democráticos a toda la ciudadanía por difícil que sea. Para ello se necesitan nuevas propuestas socioeducativas que prioricen la respuesta a las necesidades del alumnado más desaventajado, como son las alumnas de etnia gitana, que a día de hoy encabezan el ranking de abandono temprano educativo. Su fracaso, es también un fracaso familiar y social, no en vano desde la Unión Europea se hace un llamamiento a reducirlo, por eso, la implicación y el apoyo a su continuidad educativa, con las adaptaciones que sean necesarias, tendrá que venir también de las familias, de los centros educativos y de toda la sociedad.

El sistema educativo nos da la posibilidad y la responsabilidad, desde el perfil profesional de Servicios a la Comunidad (PTSC), de mantener una especial conexión de la escuela con el alumnado más desfavorecido, sea como en este caso por su condición de pertenencia a minorías étnicas, o a grupos desfavorecidos, o por desigualdades sociales y culturales. Desde este perfil, debemos prestar especial atención al significado, dimensiones y consecuencias de los procesos de absentismo, fracaso y abandono prematuro, y además hacerlo desde un enfoque de género, para, enfatizar los factores socioculturales y contextuales implicados en la continuidad educativa de las alumnas gitanas.

Hemos visto cierta coincidencia en el hecho de sugerir explicaciones multicausales por parte de los expertos, tanto para el fracaso escolar, como para el abandono educativo temprano, pero además hemos evidenciado e insistido, en que cuando estos fenómenos se focalizan en las alumnas gitanas, adquieren una dimensión y diferencias de género, que deben ser objeto de atención específica.

Los valores tradicionales y muchas de las convicciones de la comunidad gitana relativas al matrimonio y maternidad tempranos, más exigentes para ellas, y los roles exclusivos de madre y cuidadora, no coinciden con los del sistema educativo y de la sociedad mayoritaria, que valora más el retraso matrimonial y otro reparto de roles, priorizando la formación académica. Sin embargo, la presión social para mantener esos valores en la comunidad gitana es muy fuerte, y más para las chicas, acentuándose más cuanto mayor es la presencia de esta minoría gitana. Esto supone una fuente de resistencias, conflicto de valores y falta de motivación que, sumado a otros factores como la brecha educativa entre los padres gitanos y el resto, diferentes procesos de segregación escolar, y la mayor demanda que supone el logro educativo, respecto a una “vida de adultos” sin estudios

(Parra, Álvarez y Gamella 2017) dentro de su comunidad gitana, suele acabar en abandono definitivo de la educación, mayor entre las mujeres.

Desde hace unos años, han ido apareciendo casos de mujeres gitanas, que, desde una heterogeneidad de identidades, y con diversidad de apoyos y adaptaciones, están finalizando sus estudios y consiguiendo empleos cualificados.

Hacer visibles en los centros educativos una imagen nueva de jóvenes gitanas con éxito escolar, y convertirlas en referentes positivos para nuestras alumnas gitanas puede contribuir a mejorar mucho su reconocimiento y consideración por parte de toda la comunidad educativa: de sus propias familias y del resto, así como del profesorado y por supuesto del resto de compañeros/as. Las mujeres gitanas universitarias y profesionales son una “vanguardia magnífica de la minoría” (Gamella 2011), y una referencia y modelo para las nuevas generaciones. Está surgiendo una nueva clase de mujeres gitanas, más preparadas, más capaces, con más voz e influencia, que proyectan una “nueva imagen de gitaneidad” dentro y fuera de su cultura. Reproducir sus vidas y convertir sus testimonios en materiales educativos puede ser una herramienta útil para motivar a las alumnas, sus familias y al profesorado hacia una meta posible.

Abrir un diálogo y centrar el discurso en la posibilidad del éxito educativo de las mujeres gitanas, mediante material divulgativo, didáctico y motivador, supone diversificar recursos y rentabilizar esfuerzos, tendiendo puentes entre el IES y la comunidad gitana. “Los jóvenes y las familias necesitan sentir que sus centros educativos y su profesorado reconoce su cultura y trabajan por la mejora de la imagen del colectivo gitano y de otros colectivos minoritarios”. (Márquez y Padua 2017:100).

Los relatos cercanos de ese nuevo tipo de jóvenes gitanas, acompañados por su imagen y contextualizado en su entorno, hacen real y posible el éxito educativo de las alumnas de etnia gitana, convirtiéndolas en referentes imprescindibles, dignas de ser conocidas por toda la comunidad educativa.

La continuidad y éxito educativo de las alumnas de etnia gitana, es un logro para ellas, pero también para sus familias, para la comunidad y para los profesionales de la educación, en definitiva, un logro para toda la sociedad. El Profesorado Técnico de Servicios a la Comunidad debe contribuir a conseguirlo, y la propuesta de intervención que hacemos en el marco de este Master en Educación, puede resultar una ayuda.

7. BIBLIOGRAFÍA

Abajo J.E. y Carrasco, S. (2004). *Experiencias y trayectorias de éxito escolar de gitanas y gitanos en España. Encrucijadas sobre educación, género y cambio cultural*. CIDE e Instituto de la Mujer: Madrid.

Consultado y revisado el 21/04/2012.

Disponible: http://www.ice.deusto.es/RINACE/reice/Vol3n1_e/GGuzman.pdf.

Asensio Belenguer, A. (2011). *Absentismo y abandono escolar. Una aproximación desde la perspectiva de género al estudio de las alumnas de etnia gitana del IES María Moliner*. Revista Acciones e Investigaciones Sociales, 29 (julio 2011) pp. 105-129.

Consultado y revisado el 20/05/2019.

Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3734213.pdf>.

Consejo Escolar de Castilla y León. (2017). Informe sobre la Situación del Sistema Educativo en Castilla y León. Curso 2015-2016. Junta de Castilla y León.

Datos y cifras, curso 2018/2019. Ministerio de Educación y Formación Profesional.

([Datos y Cifras de la Educación en España](#)), Consultado el 06/2019.

Escudero Muñoz, J.M. (2002). *La Reforma de la Reforma. ¿Qué calidad, para quienes?*, Ariel, Barcelona.

Fernández Morante, S. (2000) *Las familias gitanas ante la educación*. Diputación Provincial de Palencia.

FSG (2013a) *El alumnado gitano en secundaria: Un estudio comparado*, Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte / Fundación Secretariado Gitano.

Consultado y revisado el: 04/06/19.

Disponible en: <https://gitanos.org/upload/92/20/EstudioSecundaria.pdf>.

FSG/CIDE/Instituto de la Mujer (2006) *Incorporación y trayectoria de niñas gitanas en la E.S.O.*,

Consultado y revisado el: 04/06/19. Disponible en:

https://www.gitanos.org/upload/91/64/1.10-FSG-inc_Incorporacion_y_trayectoria_de_ninas_gitanas_en_la_ESO.pdf.

Fundación FOESSA & Cáritas Española. (2014). VII Informe FOESSA sobre exclusión y desarrollo social en España. Madrid. Fundación Foessa.

Consultado y revisado el: 27/05/2019.

Disponible en: http://www.foessa.es/publicaciones_periodicas.aspx.

Fundación Secretariado Gitano. (2013). *Guía para trabajar con familias gitanas el éxito escolar de sus hijos e hijas. Una propuesta metodológica transnacional para profesionales*. Madrid. Serie Materiales de Trabajo, nº 55.

Consultado y revisado el 17 de mayo de 2019.

Disponible en:

https://www.gitanos.org/upload/33/39/2013_09_guia_roma_families_es_vf.pdf.

García Guzmán, Antonio. (2005). *La educación con niños gitanos. Una propuesta para su inclusión en la escuela*. REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. Vol. 3. Nº. 1.

Consultado y revisado el 21/04/2019.

Disponible en: http://www.ice.deusto.es/RINACE/reice/Vol3n1_e/GGuzman.pdf.

Laparra, S.(coord.) 2011. *Diagnóstico social de la comunidad gitana en España. Un análisis contrastado de la Encuesta del CIS a Hogares de Población Gitana 2007*. Consultado y revisado el 09/05/2019. Disponible en: https://www.mscbs.gob.es/ssi/familiasInfancia/PoblacionGitana/docs/diagnosticosocial_autores.pdf.

Márquez, M.J y Padua. D. - (2009). *La institución educativa, un espacio a revisar: Las adolescentes gitanas en su trayectoria educativa*. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado (Monográfico Género y Educación), 64, 73-88.

Márquez, M.J y Padua. D. - (2016). *Comunidad Gitana y Educación Pública. La necesidad de construir un proyecto social y educativo*. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 85, 91-101.

Parra, Iván, Álvarez, Arturo y Gamella, Juan F. (2017). *Un conflicto silenciado: Procesos de segregación, retraso curricular y abandono escolar de los adolescentes gitanos*. Revista de Paz y Conflictos. Vol. 10 | N.º 1 | 2017 | pp. 35-60.

Consultado y revisado el: 29/05/19.

Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6103275>.

Río, M.A. (2012). *Entre las ausencias y las rupturas escolares: condicionantes de las intervenciones frente al absentismo y sus efectos sobre las dinámicas de aulas y centros*. RASE. Revista de la Asociación de Sociología de la Educación, vol.5, nº.2, pp. 186-204.

ANEXOS

ANEXO 1

TALLERES FORMATIVOS

Título, Actividades, recursos y desarrollo programado.

1. TALLERES CON ALUMNADO

1.1 -TALLER FORMATIVO Nº 1

- Actividad : Video-Fórum
- Título del vídeo: “La Leonor Real”¹³
- Enlace web: www.laleonorreal.org
Editado por: Fundación Secretariado Gitano

Campaña: #leonordejalaescuela

➤ SECUENCIA DE ACTIVIDADES:

1-**Visionado** (Duración: 2:40’)

2-**Lluvia de ideas**: Mensajes del vídeo a recuperar y escribir en la pizarra:

SUEÑOS / DOCTORA / PELUQUERA / PASTELERO / VIAJAR /
FUTBOLISTA
ESFUERZO / ESFUÉRZATE

3-**Debate** sobre Mensajes (frases subtituladas) que proyecta el vídeo, y que se extraen y proyectan en una presentación:

- ESFUERZO
- SUEÑOS
- OPORTUNIDADES
- FALTA DE REFERENTES
- FALTA DE CONFIANZA
- ABANDONO ESCOLAR

4- Tarea de Reflexión de cara a la próxima sesión:

Tener pensado y traer escrito:

- ¿Cuál es tu sueño en la vida?
- ¿Cómo crees que puedes conseguirlo?
- ¿Quién piensas que puede ayudarte?

5-Evaluación y cierre:

Al finalizar cada uno de los talleres, hacemos una breve evaluación en voz alta, respondiendo a: lo que más me ha gustado; Lo que menos; Lo que cambiaría; Cómo me he sentido.

¹³ La periodista Ana Pastor, convirtió el tema en "trending topic" en Twitter, con seis millones de impactos, al lanzar el hashtag con el lema de la campaña "Leonor deja la escuela". A continuación, aclaró que no se refería a la Princesa de Asturias, sino a una niña gitana con este nombre que podría dejar los estudios al acabar la educación primaria.

1.2. -TALLER FORMATIVO N° 2

- **Actividad:** Mural con fichas de Puzzle.
- **Título:** “El Puzzle de los sueños”
- **SECUENCIA DE ACTIVIDADES:**
 - 1-Sobre una ficha con forma de ficha de puzzle encajable de papel de color, cada alumna individualmente escribe la respuesta a cada una de las tres preguntas de la sesión 1:

 Mi **sueño** en la vida es:.....

 Para **conseguirlo** tengo que:.....

 Mis **apoyos** van a ser:.....

2-Se recorta la forma de la pieza de puzzle dibujada alrededor (Individualmente)

3-Sobre un fondo de cartulina previamente rotulada grupalmente con el título, se van encajando (y pegando) grupalmente las fichas de respuesta individual.

1.3.- TALLER FORMATIVO N° 3

- **Actividad :** Análisis de texto/ Debate
- **Título del Libro:** “50 MUJERES GITANAS EN LA SOCIEDAD ESPAÑOLA”
- **Características:**

Se hace una presentación pública del libro, tanto en papel como en la web, animando a su visita y lectura.

- Formato electrónico:

<http://www.gitanos.org/publicaciones/50mujeres/presentacion.htm>

Texto fotocopiado con cada entrevista: Foto de la mujer y 2 páginas de texto con preguntas y respuestas.

Selección entre las 50 del libro: 4 mujeres gitanas españolas:

 1-Celia y Bubis (Hnas.) Gabarri: Educadora social / Peluquera

 2-Avelina Pisa Jiménez: Maestra

 3-Isabel Carmona: Enfermera

 4-Maravillas Echevarría: Educadora

- **SECUENCIA DE ACTIVIDADES:**
 1. **Lectura comprensiva** en fotocopia personal, de las cuatro entrevistas seleccionadas, agrupadas las participantes en parejas o tríos.
 2. **Resumen** y exposición pública del perfil (edad, nombre, lugar y profesión) y de lo que más les llama la atención.

3. Debate sobre Mensaje central: frases subtuladas y remarcadas en el texto, proyectando esa frase con la fotografía en la pantalla.

- ✓ “Me gustaría que me dijeran qué es el **apayamiento**.”
- ✓ “Me entusiasma la lucha para que **la sociedad vea el cambio** en los gitanos.”
- ✓ “Veo una **injusticia** que por nacer mujer se esté ajena a satisfacer la curiosidad por aprender.”
- ✓ “He **roto la costumbre** de que la mujer gitana viuda tenga que estar en su casa.”

5-Evaluación y cierre: Igual al primer taller.

1.4.- TALLER FORMATIVO N° 4

- **Actividad:** Vídeo-fórum
- **Título:** Campaña de FSG: “#Gitanas en estereo”. (2018)
- **Enlace web:** www.gitanasenestereo.org
Editado por: Fundación Secretariado Gitano

- **Características:** Proyección pausada de cortes de entrevistas en Vídeo, sobre vidas de Mujeres gitanas narradas por ellas mismas.
<http://www.gitanasenestereo.com/>
 - N° de casos seleccionados: 3 (ver en tabla-resumen)
 - Criterios de selección: variedad de estudios; Bachillerato /Derecho /Bellas Artes.

- **SECUENCIA de actividades:**
 - 1-Proyección pausada entre distintas secuencias.
 - 2-Después de ver cada secuencia seleccionada en el vídeo, se elabora un cuadro-resumen en la pizarra. Cada alumna va escribiendo el perfil de cada una de las mujeres seleccionadas en el vídeo, en el que se ubican: El lugar de procedencia, los estudios/profesión y el resumen del mensaje que transmiten, de manera que se va elaborando entre todas y en la pizarra, una tabla- resumen, como la que se ha elaborado al final de este apartado.
 - 3-Evaluación y cierre: Igual al primer taller.

CAMPAÑA “#GITANAS EN ESTEREO”

NOMBRE/ EDAD	ESTUDIOS/ PROFESION	LUGAR	MENSAJE PRINCIPAL	Localización en el vídeo (minuto de proyección)
Teresa Heredia 26 años	Abogada	Almería	No solo era yo la gitana rara que estudia, había otros.	1':35'' boxeando
Sara Jiménez 16 años	Estudiante de Bachillerato	Madrid	Me preguntan mis primas: ¿Pero todavía sigues en el Instituto?	1':06'' Jugando futbol
Victoria Santiago 21 años	Universitaria	Málaga	Me casé bajo la costumbre gitana. Se pueden llevar las dos vidas: ser gitana y estudiar. No me encargué de la casa, porque mi madre quiso que me encargara de mi futuro.	1'40'' Pintando óleos en una azotea

https://www.youtube.com/results?search_query=%23GitanasEnEst%C3%A9reo

1.5.- TALLER FORMATIVO N° 5

➤ **Actividad:** Vídeo-fórum

➤ **Título:** Mujeres gitanas estudiantes o trabajadoras de Castilla y León.

➤ **Características:**

Proyección pausada de cortes de entrevistas en Vídeo, sobre vidas de Mujeres gitanas estudiantes o trabajadoras de Castilla y León (FSG), narradas por ellas mismas.

<https://www.youtube.com/watch?v=oPFLuqWkE0E>

- N° de casos seleccionados: 7 (ver en tabla-resumen)

-Criterios de selección: variedad de edades y proximidad en el lugar de procedencia, y adecuación del mensaje principal a los objetivos del taller.

➤ **SECUENCIA de actividades:**

1-Proyección pausada entre distintas secuencias.

2-Después de ver cada secuencia seleccionada en el vídeo, se elabora un cuadro-resumen en la pizarra.

Cada alumna va escribiendo el perfil de cada una de las mujeres seleccionadas en el vídeo, en el que se ubican: El lugar de procedencia, los estudios/profesión y el resumen del mensaje que transmiten, de manera que se va elaborando entre todas y en la pizarra, una tabla- resumen, como la que se ha elaborado al final de este apartado.

3-Evaluación y cierre: Igual al primer taller.

Mujeres Gitanas estudiantes y trabajadoras en Castilla y León

NOMBRE, (Parentesco y Situación personal)	PROFESION	RESIDENCIA	MENSAJE PRINCIPAL	Localización en el vídeo (minuto de proyección)
Antonia (madre de las dos siguientes)	Vendedora ambulante	Palencia	A mis hijas las he obligado a estudiar . No quería que pasaran lo que pasé yo.	13':26''
Bubis Gabarri	Peluquera	Palencia	Me ha apoyado mi familia, para mí eso ha sido todo.	14':55''
Celia Gabarri	Educadora Social	Palencia	En la edad del moceo, mis preocupaciones eran otras : estudiar, trabajar, conseguir dinero para pagarme un libro.	16':57''
Dolores (madre de las dos siguientes y de la 1ª mujer gitana soldado)	Limpiadora	León	Tuve que luchar con mi marido para que las dejara estudiar	20':10''
Victoria Barrull (casada con 16 años y separada)	Estudiante (Taller empleo)	León	Trabajé en casas y en lo que me salía, porque yo no tenía estudios .	21':46''
Pilar Barrull	Peluquera (Autónoma)	León	Mi padre ha estado ahí. El apoyo de mi padre ha sido fundamental.	27':05''
Libertad Jiménez	Ayudante de cocina	León	Lo fácil es estar en casa y hacer lo que hacen todas. Lo difícil es salir de tu casa , luchar, y por mirar la cara de mi gente, igual no lo haces.	36':35''
Adela Pisa	Estudiante Universitaria (UNED)	Burgos	Como mis obligaciones en casa no iban a desaparecer, decidí que tenía que tener un espacio personal para mí .	34':58''
Elisabeth Rosillo	Psicopedagoga Doctoranda. Modelo y azafata	Zamora	A mi madre le decían: “que no estudie la niña, que va a apayarse , va a dejar de ser gitana”.	30':26''

<https://www.youtube.com/watch?v=oPfLuqWkE0E>

1.6. -TALLER FORMATIVO N° 6

- **Actividad:** Elaboración de un Mural y presentación pública en el aula.
- **Título:** “Mujeres estudiantes y profesionales gitanas”
- **Características:**
 - Sobre cartulina de fondo morado (color corporativo marzo/ mujer)
 - Rotulado con título de la actividad
 - Pegado de: Fotografía, nombre, edad, estudios y profesión.

- **SECUENCIA DE ACTIVIDADES:**
 - 1-Repertir a las alumnas en dos grupos.
 - 2-Selección y reparto de fotografías de entre las mujeres presentadas en los talleres: 4 en cada cartulina.
Rotular los datos del perfil de cada una, junto a su fotografía.
 - 3-Ensayo de la presentación pública ante su compañeros/as y su tutor/a en el aula.
 - 4-Presentación ante los compañeros/as en el horario de una tutoría del mes de marzo, acompañadas por la Profesora de Servicios a la Comunidad (PTSC), en cada una de sus aulas de referencia.
 - 5-Pegado de los murales en un espacio común estratégicamente elegido para su visibilización, en uno de los pasillos del IES, como el resto de murales de otras campañas escolares.
 - 6-valoración y cierre: Igual al primer taller

2. TALLERES CON FAMILIAS (Madres y Padres)

2.1. TALLER FORMATIVO N° 1

- **Actividad :** Video-Fórum
- **Título del vídeo:** “La Leonor Real”
- **Enlace web:** www.laleonorreal.org
Editado por: Fundación Secretariado Gitano

- **SECUENCIA DE ACTIVIDADES:**
 - 1-Presentación de la actividad, e introducción a la misma, explicando el porqué y el origen de la idea de esta campaña en la FSG, y la popularidad en las redes sociales a través de la periodista Ana pastor.

 - 2-Visionado y posterior **Debate** sobre los Mensajes.

Se desarrolla igual que con las alumnas.

 - 3-**Presentación** del mural “puzle de los sueños” elaborado por las alumnas.
Lectura y recopilación de ideas.

 - 4-**Autoreflexión** y compromisos:

Se escribe individualmente un compromiso de apoyo, de manera anónima y posteriormente la PTSC los recopila y lo sintetiza en la pizarra.
“Como madre/padre, me comprometería a apoyar a mi hija haciendo:.....”

 - 5-**Evaluación y cierre:**
Al finalizar cada uno de los talleres, hacemos una breve evaluación grupal y en voz alta igual a la que realizan las alumnas en el primer taller.

2.2. TALLER FORMATIVO N° 2

Selección de **cuatro entrevistas** a mujeres gitanas del Libro:
“50 MUJERES GITANAS EN LA SOCIEDAD ESPAÑOLA”

Este taller es exactamente igual al tercer taller desarrollado con alumnas en contenidos y desarrollo, eliminando la última tarea, que se sustituye por un resumen de los resultados de la actividad de presentación pública de entrevistas realizadas por las alumnas, y de lo que ellas han considerado más importante.

2.3. TALLER FORMATIVO N° 3

Ejemplos de vida de Mujeres gitanas estudiantes o trabajadoras de Castilla y León (FSG), narradas por ellas mismas.

Este taller se desarrolla igual que el quinto taller realizado con alumnas. La diferencia estriba en que aquí los participantes (padres y madres) no elaboran un cuadro de síntesis en la pizarra, si no que se les ofrece una fotocopia impresa con la tabla-resumen para que sirva de guion en el debate durante el taller, y pueda posteriormente llevarse a casa, invitando a que sigan consultando el documento por su cuenta.

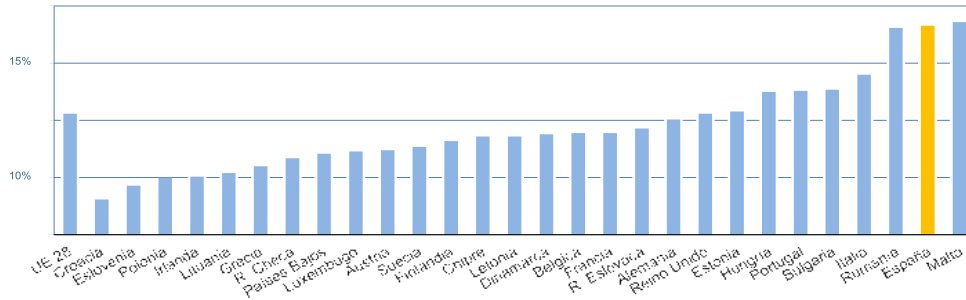
ANEXO 2

ABANDONO EDUCATIVO TEMPRANO

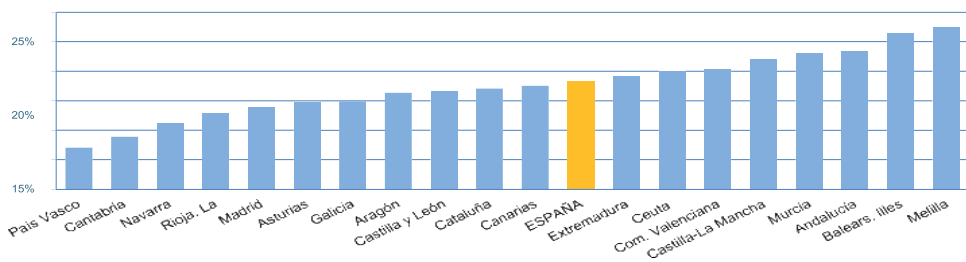
“Datos y cifras, curso 2018/2019” Del Ministerio de Educación y Formación Profesional.
(ver: [Datos y Cifras de la Educación en España](#))

La Tasa de Abandono Escolar Temprano, mide el porcentaje de jóvenes entre 18 y 24 años que no realiza ninguna formación, y cuyo máximo nivel de estudios sea Enseñanza Secundaria Obligatoria o inferior.

Abandono educativo temprano-países de la Unión Europea en 2017



Abandono educativo temprano por comunidad autónoma en 2017



Fuente: Encuesta de Población Activa. INE. Elaborado con la metodología de Eurostat.

Evolución del abandono educativo temprano por sexo en 2017

