

What's Working

*promoting the integration of
Roma in and through education*



BHA *for equality
in health
and social care*



**MANCHESTER
CITY COUNCIL**



PHAROS

Versión Española

Informe del proyecto europeo ¿Qué está funcionando?



Índice

| | |
|---|-----------|
| Agradecimientos | Página 3 |
| Resumen ejecutivo | Página 4 |
| Introducción | Página 5 |
| Los socios del proyecto | Página 8 |
| Reflexiones sobre el contexto | Página 12 |
| Investigación | Página 20 |
| Dando voz a la comunidad gitana | Página 39 |
| Planteamiento del proyecto | Página 43 |
| • Enfoques de buenas prácticas | Página 44 |
| • Visitas de estudio para explorar los enfoques de buenas prácticas | Página 57 |
| • Fase experimental | Página 60 |
| Conclusiones | Página 79 |
| Referencias | Página 88 |
| Apéndices | Página 90 |

Agradecimientos

El proyecto «¿Qué está funcionando?» (What's Working por su nombre en inglés) se ha desarrollado de forma exitosa gracias al compromiso y la dedicación de todos los socios implicados.

En particular, queremos dar las gracias a las siguientes personas por su participación activa en el proyecto:

- Jennifer Davies, BHA for Equality
- Julie Davies, BHA for Equality
- Belén Sánchez- Rubio García, Fundación Secretariado Gitano (FSG)
- Marta Hernández Enríquez, Fundación Secretariado Gitano (FSG)
- Piedad Perea Cañizares, Fundación Secretariado Gitano (FSG)
- Bram Tuk, Pharos
- Anneke Verboom, Pharos
- Jenny Patterson, Manchester City Council
- Jane Murphy, Manchester City Council
- Jan Bradburn, Manchester City Council

Asimismo, damos las gracias al personal de estas organizaciones que han contribuido al desarrollo de las actividades:

- Mónica Chamorro González
- Abel Barrul Moreno
- Álvaro Gutierrez Maestro
- Ángel Pérez Barandiarán
- Avni Lamallari
- Ben Easterbrook
- Camelia Teodorescu
- Carmen Santillana Moreno
- Dolores Luque López
- Elena Andrés del Pozo
- Emiliana Bermejo Nebreda
- Florinel Paun
- Gerardo Tiradani Callejas
- Inés Cedrón Martinho
- José María Martínez Picón
- Lavinia Padurariu
- Lorena Hernández Hernández
- Maytté Álvarez Madruga
- Mirela Steel
- Raquel Pérez Hortelano
- Rocio García García
- Susana Camacho Arpa
- Vikki Morgan

Nos gustaría también mostrar nuestro agradecimiento a la Unidad de Vivienda y Estudios Urbanos de Salford (Salford Housing & Urban Studies) (SHUSU por sus siglas en inglés), perteneciente a la Universidad de Salford, y en particular a los Dres. Lisa Scullion y Philip Brown. También nos gustaría dar las gracias a los adjuntos a la investigación por su ayuda con el trabajo de campo en España y los Países Bajos: Amy Sutcliffe, Isa Gonzalez y Nathan Whittle. Las aportaciones de la SHUSU han sido incluidas en el presente informe. El informe completo elaborado por la SHUSU puede encontrarse en la página web siguiente <http://www.whatsworking.eu/research>. También queremos mostrar nuestro agradecimiento a todos los profesionales que han compartido sus experiencias y opiniones en el contexto de esta investigación.

A los socios del proyecto también nos gustaría mencionar de forma específica a una serie de personas y organizaciones que han aportado su tiempo, experiencia y recursos. El éxito del proyecto se ha debido, en gran medida, a la inestimable participación de expertos del campo de la educación, con su inquebrantable dedicación a la mejora de los resultados académicos de los niños y jóvenes de la comunidad gitana.

- Instituto Abraham Moss
- Akhiel Mahabier, consultor independiente
- Centro de educación secundaria Cedar Mount
- Centro de educación primaria Chapel Street
- Colegio Chorlton High
- Ciara Leeming
- Centro de educación primaria Crowcroft Park Primary School
- Museo de Manchester
- Michelle Mila vanburik, consultor independiente
- Peter Jorna, consultor independiente
- Centro de educación primaria Plymouth Grove
- Centro educativo Ponce de León
- Sarah Forster, consultor independiente
- Centro de educación primaria St Lukes Church of England
- St Margarets Church of England Primary School
- Centro de educación primaria católico Divine Mercy
- Trimbos Institute

Por último, queremos dar las gracias a los niños, los jóvenes y los padres que han participado activamente en el proyecto, colaborando con los socios para conseguir resultados positivos en el ámbito de la educación. En el caso de Manchester, merecen una mención especial los mentores gitanos de Manchester, que han ayudado a implementar las actividades piloto en esta ciudad:

- Adrian Zinca
- Anca Toader
- Anina Nica
- Daniel Moise
- Ion Calin
- Jasmina Novak
- Leo Tanase
- Madalin Dumitru
- Madalin Ion
- Nicholas Tanase
- Ramona Constantin
- Rebecca Stoican
- Roxana Dragomir
- Samuel Filipache
- Vasile Dumitru

Resumen ejecutivo

El proyecto «¿Qué está funcionando?» ha sido financiado por la Agencia Ejecutiva en el ámbito Educativo, Audiovisual y Cultural (EACEA por sus siglas en inglés) en el marco de su Programa de Aprendizaje Permanente y en concreto la actividad clave destinada al desarrollo de «proyectos multilaterales de cooperación e innovación política en relación con la comunidad gitana» (actividad clave 1). El objetivo es prestar apoyo a la creación de proyectos de cooperación transnacional destinados al desarrollo de medidas de aprendizaje permanente que contribuyan a la integración de la comunidad gitana, combinando medidas educativas y otras medidas sociales en ámbitos tales como la salud, el empleo o la vivienda. Además, el programa pretende aumentar la participación y los resultados de los estudiantes gitanos¹ en el sistema educativo.

Desde la ampliación de la Unión Europea, un número cada vez mayor de familias gitanas han emigrado desde los países de Europa del Este hacia los países de Europa Occidental, incluyendo el Reino Unido, los Países Bajos y España. Algunos de estos países ya habían sido los países de destino de otras oleadas migratorias, tales como las de personas de los países balcánicos tras la guerra que tuvo lugar en los años noventa.

Entre los temas que preocupan en los diferentes países con respecto a la integración de la comunidad gitana en el sistema educativo se incluyen la baja participación en la educación preescolar, los significativos niveles de abandono escolar temprano, la prevalencia de los matrimonios a temprana edad y los embarazos en la adolescencia.

Los socios del proyecto «¿Qué está funcionando?» han identificado y analizado las barreras que existen en el ámbito educativo. Asimismo, han considerado diferentes metodologías y enfoques utilizados por los socios en sus respectivos países, y que han conseguido fomentar la integración de las niñas y niños gitanos en el ámbito educativo, y han reflexionado sobre su posible implementación en otros contextos.

Principales hallazgos y conclusiones

- Garantizar la participación activa de la comunidad gitana es fundamental para implementar políticas y líneas de actuación «constructivas, pragmáticas y no discriminatorias». Trabajar en colaboración con los miembros de la comunidad (que a menudo actúan como referentes o mediadores) promueve un enfoque intercultural basado en la confianza, la imparcialidad y la igualdad, que resulta en mayores niveles de compromiso y de éxito. Este trabajo con los miembros de la comunidad gitana requiere un especial cuidado a la hora de la selección de los miembros de la comunidad con los que se va a trabajar (que deben contar con las habilidades y la capacidad necesarias) así como una formación y apoyo permanente. Por otra parte, promover y fomentar la implicación de los padres es fundamental para conseguir resultados positivos en el ámbito de la educación. Asegurar que los padres/cuidadores están plenamente informados de los enfoques utilizados para mejorar la inclusión crea confianza en un sistema que las personas a menudo temen. Reconocer los logros de los niños y valorar la contribución de los padres y madres al éxito educativo fomenta también una colaboración más estrecha entre las familias y los centros educativos, promoviendo mejoras en lo que respecta a la asistencia y los resultados. Los enfoques utilizados en cada contexto han confirmado la necesidad de que las intervenciones sean integrales, individualizadas y enfocadas a resultados (a largo plazo).
- Aunque la implementación de iniciativas basadas en evidencias es favorable, las implicaciones de la limitación de los recursos disponibles son omnipresentes. Las medidas de austeridad implementadas en la Unión Europea ejercen una importante presión sobre los fondos de los que se dispone para poner en marcha enfoques que promuevan con éxito la inclusión de la comunidad gitana en el ámbito educativo. Las limitaciones en lo que respecta a los recursos humanos tiene repercusiones en la capacidad de proporcionar servicios especializados y específicos basados en la creatividad, la innovación y la colaboración.
- Las políticas instauradas en los países de la Unión Europea varían significativamente dependiendo del país o la localidad. Esta disparidad entre las políticas conlleva retos a la hora de implementar acciones positivas que puedan ser trasladados a diferentes contextos.
- Los diferentes niveles de colaboración dentro de cada país presentan dilemas a la hora de consolidar los enfoques de buenas prácticas. Asimismo las diferencias en las prioridades de los actores de cada localidad pueden suponer un obstáculo para progresar en la implementación y explotación de metodologías que promuevan la inclusión de la comunidad gitana en el ámbito educativo.

¹ En la presente publicación, se utiliza el término «gitano» para referirse de forma genérica a esta comunidad sin diferenciar entre población gitana autóctona y migrante (a veces denominada Roma), o entre los diferentes grupos (sinti, travellers...). Sólo cuando ha sido necesario se ha hecho la diferenciación, utilizando el término «gitano» para los gitanos autóctonos, el término «Roma» para los gitanos migrantes y mencionando de forma específica algunos de los grupos tales como los travellers. En estos casos, se han incluido aclaraciones en forma de notas de página.

Introducción

La población gitana está considerada como la mayor minoría étnica de Europa, siendo Europa Central y Oriental el lugar de residencia de la mayor parte de la comunidad gitana. Se estima que hay entre 10 y 12 millones de personas gitanas pero es complicado determinar el número exacto debido a las diferencias que existen entre los datos estadísticos. Cabe también destacar que la población gitana es heterogénea y existen diferencias notables en lo que respecta a elementos clave de su día a día tales como el idioma, la religión, la ocupación y la situación económica.

La extendida discriminación así como la propagación de estereotipos negativos contra la población gitana han restringido de forma notable su acceso a derechos fundamentales, creando y agravando las barreras para su desarrollo a nivel social y económico. Diferentes informes de investigación han comparado las diferencias que existen a nivel educativo, económico y social entre la población gitana y la no gitana. De acuerdo con la Open Society, a nivel europeo sólo el 42% de los niños gitanos finalizan la escuela primaria, siendo este porcentaje del 97,5% para el conjunto de la población de Europa. En lo que respecta a la educación secundaria, el nivel de asistencia entre la comunidad gitana es de tan sólo el 10%. En lo que se refiere a la salud, la población gitana tiene una esperanza de vida de 10 años menos que la media europea y una tasa de mortalidad infantil bastante superior a la de la población no gitana. En términos económicos, el acceso al mercado laboral es sin duda dispar, alcanzándose en algunos países una tasa de desempleo de hasta el 90% entre la población gitana, y existiendo una representación desproporcionada de mujeres y jóvenes (Europa, 2011:1).

Tal y como ha destacado un reciente informe de la Comisión Europea, los factores que influyen en la inclusión social o, por el contrario en la exclusión, de las personas gitanas, están relacionados con el entorno físico en el que habitan, los recursos económicos que tienen a su disposición de forma inmediata, la situación macroeconómica del país o la región, los marcos institucionales y los mecanismos legales y reguladores, así como la calidad y disponibilidad de los servicios públicos (2011:4). En toda la Unión Europea se conoce y reconoce la exclusión social a la que tiene que hacer frente la comunidad gitana. Este asunto se considera de tal importancia que la UE prevé dar prioridad a la inclusión e integración social de la población gitana en estrategias y programas de financiación hasta el 2020. El 5 de abril de 2011, los Estados miembros de la Unión Europea adoptaron el «Marco europeo para las estrategias nacionales de integración de la población gitana hasta 2020». Como parte de este marco, se pedía a los Estados miembros que detallasen cómo iban a abordar algunos de los retos que existen para la inclusión de la población gitana mediante el desarrollo de «estrategias nacionales de integración de la población gitana». Estas estrategias nacionales deben consistir en un enfoque amplio de integración de los gitanos, asignar fondos suficientes en los presupuestos nacionales y europeos, prever un control sólido e identificar, si es oportuno, las microrregiones desfavorecidas o las vecindades segregadas para orientar la realización de medidas relacionadas con todas las áreas políticas, identificando la educación como área prioritaria.



En este contexto, en el que cada vez se presta una mayor atención a la comunidad gitana, la Agencia Ejecutiva en el Ámbito Educativo, Audiovisual y Cultural de la Comisión Europea encargó la realización de una serie de «Proyectos multilaterales de cooperación e innovación política en relación con la comunidad gitana» en el marco del Programa de Aprendizaje Permanente. Estos proyectos pretenden prestar apoyo a la creación de proyectos de cooperación transnacional destinados al desarrollo de medidas de aprendizaje permanente que contribuyan a la integración de la comunidad gitana, combinando medidas educativas y otras medidas sociales en ámbitos tales como la salud, el empleo o la vivienda.

Además, el programa tiene como objetivo elevar el nivel de participación y asistencia de los estudiantes gitanos en la educación y la formación profesional.

El proyecto «¿Qué está funcionando?» ha reunido a cuatro organizaciones de tres países diferentes que, desde enfoques diferentes, luchan por fomentar la inclusión y la participación de la población gitana en el ámbito educativo. El objetivo del proyecto es compartir los enfoques utilizados y valorar si sería posible su uso en los otros países y contextos, mediante la implementación de experiencias piloto. Gracias al trabajo conjunto de organizaciones creativas e innovadoras, el proyecto ha logrado su principal objetivo de contribuir al desarrollo de la comunidad gitana y la mejora de la inclusión en el ámbito educativo mediante la sensibilización de los profesionales.

El proyecto «¿Qué está funcionando?» se basa en la experiencia de organizaciones públicas y del sector sin ánimo de lucro y ejemplifica el valor de la colaboración para alcanzar objetivos comunes. Más allá de las organizaciones que han participado en el proyecto, el Proyecto ha beneficiado a una gran variedad de actores interesados en mejorar los resultados académicos de los niños gitanos, incluyendo profesionales del ámbito académico, especialistas del ámbito social y de la asistencia social, investigadores sociales y consejeros políticos. Las diferentes visitas de estudio y la conferencia organizada en los Países Bajos han permitido a los socios del proyecto compartir y difundir de forma eficaz los objetivos del proyecto. El proyecto ha permitido además compartir con éxito los enfoques utilizados por las organizaciones asociadas y ofrecer un apoyo constante a cada organización para la implementación de las experiencias piloto.

Este informe analiza los factores que tienen un impacto en las oportunidades académicas de los niños gitanos que viven en España, los Países Bajos y el Reino Unido, y repasa los enfoques adoptados en cada uno de los países para promover con éxito la integración de la población gitana en el ámbito educativo, así como para reducir las desigualdades que existen en este ámbito.

Tal y como definió el Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de las Naciones Unidas, «La educación es un derecho humano intrínseco y un medio indispensable de realizar otros derechos humanos. Como derecho del ámbito de la autonomía de la persona, la educación es el principal medio que permite a adultos y menores marginados económica y socialmente salir de la pobreza y participar plenamente en sus comunidades». El Comité afirma que «la educación en todas sus formas y en todos los niveles debe tener las siguientes características esenciales e interrelacionadas: a) disponibilidad; b) accesibilidad; c) aceptabilidad; y d) adaptabilidad» (2012:1). Las oportunidades educativas de la población gitana se ven a menudo minadas por el limitado acceso a la educación preescolar, el absentismo e importantes niveles de abandono escolar temprano, que frecuentemente son resultado de matrimonios a temprana edad y embarazos en la adolescencia. El presente informe pretende analizar estas barreras y evaluar los enfoques y herramientas existentes para abordarlas.

La migración dentro de Europa ha aumentado de forma significativa desde la ampliación de la Unión Europea, incluyendo a muchas familias de etnia gitana que deciden emigrar de sus países de origen. El Reino Unido, España y los Países Bajos han sido testigos de la llegada de «nuevas» poblaciones, aunque en diferentes grados. El derecho a la libre circulación y residencia se aplica a todos los ciudadanos de la UE de acuerdo con la consideración 31 de la Directiva de Libre Circulación. La Directiva destaca el incremento de la migración de la población gitana en Europa tras las ampliaciones de 2004 y 2007 de la Unión Europea. Anteriormente, muchas familias gitanas habían vivido en Europa Occidental como demandantes de asilo, muchos de ellos procedentes de la República Checa, Rumania y Yugoslavia. En este informe reflexionaremos sobre los diferentes «factores de empuje» y «factores de atracción» que han influido en la reciente y continuada migración de la población gitana a Europa Occidental. A efectos de este proyecto, nos hemos centrado en los gitanos migrantes. Sin embargo, es importante destacar que muchos de los enfoques desarrollados y utilizados por los socios están dirigidos y benefician a gitanos más asentados, en especial en el contexto español y holandés.

Un objetivo clave del proyecto es garantizar un compromiso significativo y beneficioso para con la comunidad gitana. Todas las organizaciones han integrado la experiencia y conocimientos de la población gitana en cada fase del proyecto. Mediante las consultas formales a miembros de la comunidad gitana, la participación en eventos escolares y la involucración de diferentes personas de la comunidad gitana dentro de las organizaciones asociadas, el proyecto ha conseguido su objetivo de promover la inclusión de los niños gitanos en la educación fomentando la implicación de los estudiantes y sus familias.



Finalidad

- Desarrollar estrategias basadas en la evidencia mediante la implementación de forma experimental de varios enfoques y experiencias utilizadas por los socios.
- Capacitar a los profesionales de los centros educativos y otros servicios para que promuevan la participación y la integración de la población gitana en el ámbito educativo.
- Comprender las diferentes barreras que existen en relación con la participación y la integración de la población gitana en el sistema normalizado, incluyendo las diferencias entre los géneros, la movilidad en materia de vivienda y la capacidad financiera.

Objetivos

- Apoyar el desarrollo de la comunidad gitana
 - » Apoyando a las personas para que puedan tomar decisiones con conocimiento de causa y entiendan el valor de la educación formal.
 - » Apoyando a los jóvenes para que se desarrollen como mediadores y se conviertan en referentes para otros.
- Apoyar la integración en el sistema educativo fomentando la sensibilización de los profesionales.
 - » Compartiendo información precisa sobre la población gitana local.
 - » Destacando las potenciales barreras para la integración e identificando soluciones
 - » Reconociendo y comprendiendo las experiencias y puntos fuertes específicos de la población gitana.
 - » Ofreciendo orientación práctica que ayude a los profesionales en el desarrollo de estrategias eficaces para trabajar con los niños, las familias y la comunidad gitana.

Resultados

Las actividades del proyecto «¿Qué está funcionando?» pretendían conseguir los siguientes resultados:

- Incrementar la participación de los alumnos gitanos en el sistema educativo
- Aumentar los conocimientos y la confianza de los profesionales
- Desarrollar enfoques comunes para abordar áreas de interés común

Los socios del proyecto

El proyecto «¿Qué está funcionando?» ha reunido a cuatro organizaciones de tres países diferentes: dos del Reino Unido, una de España y otra de los Países Bajos.



BHA for Equality
• Sector sin ánimo de lucro
• Creada en 1990
• Visión: Liderar, facilitar e influir en el desarrollo equitativo de la prestación de servicios sanitarios y sociales en beneficio de las comunidades marginadas mediante el compromiso, la educación, los servicios de apoyo, el asesoramiento profesional y la formación.

Fundación Secretariado Gitano
• Sector sin ánimo de lucro
• Creada en 1982
• Misión: La promoción integral de la comunidad gitana basándose en el respeto y el apoyo a su identidad cultural.

Ayuntamiento de Manchester
• Autoridad pública
• Visión: Su objetivo es el desarrollo de Manchester como ciudad de importancia nacional e internacional en la que la gente decida vivir y en la que las empresas quieran invertir, una ciudad en la que todos los ciudadanos se beneficien de la regeneración y disfruten de un acceso en igualdad de condiciones a la economía, el empleo y otras oportunidades relacionadas.

Pharos
• Sector sin ánimo de lucro
• Creada en 1993
• Fomentar la salud y el bienestar de emigrantes, refugiados y recién llegados.

BHA for Equality

El líder del proyecto es BHA, una organización del Reino Unido ubicada en Manchester. BHA promueve y trabaja por la igualdad sanitaria para todos los ciudadanos a través del compromiso, la educación, los servicios de apoyo, el asesoramiento profesional y la formación. Creada en 1990 como respuesta a la apreciable ausencia de apoyo para los africanos con VIH, BHA se desarrolla a partir de un grupo de presión comunitario hasta convertirse en una organización regional de importancia nacional. Su ámbito de actuación ha ido ampliándose como respuesta a las necesidades de la comunidad y los cambios en relación con la provisión de servicios sanitarios. En 2002, BHA obtuvo financiación para desarrollar un servicio que ofreciese apoyo a familias recién llegadas a Manchester, el llamado Proyecto Routes. El proyecto trabaja de una forma holística basándose en los puntos fuertes de las familias recién llegadas. Los trabajadores de apoyo a las familias identifican las necesidades de toda la familia y trabajan para satisfacerlas. El éxito y reconocimiento del proyecto se deben en gran medida a su flexibilidad y a su deseo de innovar con medidas tales como dar empleo a personal de las comunidades locales, crear y desarrollar un equipo de intérpretes y crear estrechas colaboraciones trabajando con otras organizaciones y colegios. Gracias al trabajo realizado para establecer relaciones con las familias y los actores clave, poniendo en práctica su propio modelo de servicios, Routes se ha posicionado como un servicio de apoyo único, accesible y respetado.

Pharos

Pharos es el centro holandés de información y asesoramiento sobre asuntos sanitarios para emigrantes, refugiados y personas con conocimientos limitados sobre la salud. Su principal objetivo es reducir las diferencias socio-económicas en materia sanitaria y mejorar la calidad y la eficacia del sistema sanitario. El centro cubre el ámbito de la atención sanitaria en general, así como cualquier otro ámbito relevante para la salud. Para alcanzar su objetivo, prestan apoyo en estos ámbitos a organizaciones nacionales, internacionales y locales, a gobiernos y a profesionales.

Fundación Secretariado Gitano (FSG)

La Fundación Secretariado Gitano (FSG) es una organización social intercultural sin ánimo de lucro dedicada al desarrollo social de la comunidad gitana en España y Europa. Aunque comenzó su actividad de promoción de la inclusión de la población gitana y defensa de su identidad cultural en los años 60, no se constituyó jurídicamente hasta 1982. Desde entonces ha luchado por promover el acceso de la comunidad gitana a los derechos, servicios, bienes y recursos sociales en igualdad de condiciones con el resto de la ciudadanía. Con este objetivo, la FSG desarrolla todo tipo de acciones que contribuyan a conseguir la plena ciudadanía de las personas gitanas, a mejorar sus condiciones de vida, a promover la igualdad de trato y a evitar toda forma de discriminación, así como a promover el reconocimiento de la identidad cultural de la comunidad gitana.

Ayuntamiento de Manchester - Equipo de Recién Llegados Internacionales, Travelers y Enseñanza Complementaria (Equipo INA/T/SS)

Este equipo se sitúa dentro de la rama de Inclusión Estratégica/ Operativa de los Servicios Infantiles del Ayuntamiento de Manchester. El equipo trabaja con niños y jóvenes recién llegados del extranjero (INA), travellers y alumnos de la enseñanza complementaria, así como con sus familias y comunidades. El equipo trabaja con un enfoque holístico, en colaboración con otros equipos del sector gubernamental y no gubernamental, para promover la seguridad, el bienestar y los logros de este diverso grupo de niños y jóvenes, para asegurar que los servicios educativos cumplen con sus obligaciones legales y para apoyarles para que saquen el máximo provecho de las oportunidades en Manchester. El equipo trabaja para asegurar que los colegios, las familias, los compañeros de las autoridades locales y otros actores clave sean conscientes de la experiencia y las necesidades de los niños y jóvenes recién llegados, así como de sus familias, para conseguir que el acceso/transición y la acogida en el sistema educativo se lleva a cabo con éxito.

¿Cómo han trabajado los socios?

Al inicio del proyecto estaba claro que el alcance y el marco internacional proporcionarían al proyecto una perspectiva válida y flexible. Mediante la observación de cada localidad, los socios tuvieron una oportunidad tangible para constatar cómo han influido las infraestructuras nacionales y las diferentes experiencias históricas en el acceso a la educación por parte de las niñas y niños gitanos.

Compartir enfoques que han funcionado entre cuatro organizaciones puede suponer un reto, incluso sin que exista la ambiciosa aunque valiosa perspectiva internacional. Las visitas de estudio a Manchester, Madrid y Utrecht ofrecieron la oportunidad de establecer relaciones constructivas, facilitando así el intercambio de información sobre los enfoques considerados como buenas prácticas en cada localidad. La asociación se dio cuenta de que cada país, y en consecuencia cada socio, se encontraba con diferentes obstáculos que debía superar a la hora de poner en práctica los enfoques de los demás. Tanto por las políticas nacionales o regionales y las experiencias de las respectivas comunidades gitanas, como por las limitaciones dentro de las mismas organizaciones, se consideró que estas barreras podrían suponer un obstáculo a la hora de compartir las prácticas de actuación y de implementar las experiencias piloto. Asimismo, cabe destacar el posicionamiento estratégico y operativo de los socios, ya que el punto de partida de cada socio era diferente, tanto en lo que se refería a su trabajo con la comunidad gitana como en lo que se refería a sus relaciones dentro de su localidad o región.

Identificar grupos de población gitana en los Países Bajos también ha sido complicado, ya que actualmente no existe una recopilación sistemática de datos sobre la comunidad Gitana en el país. El nivel de las colaboraciones que se llevan a cabo en los Países

Bajos también es muy diferente al de las de la FSG o BHA y el Ayuntamiento de Manchester. Estas últimas organizaciones tienen una amplia experiencia, de entre 10 y 30 años, en el apoyo a la población gitana, y por tanto tienen un conocimiento más profundo de la población gitana, incluyendo su herencia y sus antecedentes históricos. A Pharos le resultó más complicado implementar las experiencias piloto, ya que necesitaba tiempo para establecer relaciones de confianza y trabajar con redes que podrían haber sido preestablecidas. Algunas organizaciones y personas externas tenían cierto recelo a la hora de comprometerse con el proyecto, ya que las organizaciones asociadas no eran muy conocidas en los Países Bajos. El modelo de trabajo integral, tal y como lo desarrollan la FSG o BHA no existe en los Países Bajos. La colaboración exige que las organizaciones trabajen juntas con una agenda previamente acordada, con objetivos claros, garantizando que se reconocen las prioridades individuales pero sin crear divisiones. Deben desarrollarse unos valores en los que los socios compartan sus conocimientos y experiencias, creando una sinergia de enfoques de buenas prácticas. El periodo de un año para realizar este proyecto era muy limitado. Pharos organizó una conferencia en Utrecht para tratar de superar los retos que se han mencionado anteriormente. La conferencia dio a un gran número de profesionales la oportunidad de comprender el alcance del Proyecto «¿Qué está funcionando?» y de conocer el trabajo de las organizaciones que participaban en el mismo. La conferencia contribuyó también a eliminar las barreras entre Pharos y otras organizaciones, lo que ayudó a implementar las experiencias piloto. Pharos ha superado dichas barreras dándole mucha publicidad al proyecto y utilizando las redes de trabajo existentes en el último periodo del proyecto.



Reflexiones sobre el contexto

Es fundamental prestar atención al contexto de cada uno de los países para poder comprender la complejidad de compartir y poner en marcha como experiencias piloto los enfoques de las buenas prácticas para mejorar la integración de la comunidad gitana en el ámbito educativo utilizados en un país en otro distinto. Los contextos políticos, sociales y económicos de cada país generan una infinidad de diferencias que pueden plantear dilemas y tensiones a la hora de adoptar los enfoques o los elementos de estas buenas prácticas. Asimismo, para realizar este análisis de las políticas de cada país es necesario primero comprender el ámbito de aplicación de las mismas dentro de la Unión Europea.

Revisión del marco político a nivel de la Unión Europea

En los últimos años, las instituciones de la UE han reconocido abiertamente hasta qué punto la comunidad gitana sigue siendo una minoría desfavorecida y marginada en Europa y se han embarcado en una serie de iniciativas para mejorar las vidas de los miembros de esta comunidad (Bartlett, Benini y Gordon, 2011; McGarry, 2011). Según la Open Society (2011: 1), se han hecho grandes progresos en lo que respecta al desarrollo de un enfoque europeo para conseguir una mayor integración de la población gitana y mejorar sus condiciones socioeconómicas. Dichos progresos podrían considerarse plasmados en medidas tales como el establecimiento de la Década para la Inclusión de los Gitanos 2005-2015 (Decade of Roma Inclusion 2005-2015), la creación de una Plataforma Europea para la Integración de la Población Gitana, y la enmienda del Artículo 7(2) del Reglamento 1080/2006/CE relativo al Fondo Europeo de Desarrollo Regional (FEDER) 10, que amplía las acciones elegibles y permite financiar intervenciones en materia de vivienda, con el fin de ayudar a comunidades marginadas en entornos rurales, en los que viven mucha población gitana (Brown, Dwyer y Scullion, 2012). La Directiva relativa a la aplicación del principio de igualdad de trato de las personas independientemente de su origen racial o étnico (2000/43) y la Directiva relativa al establecimiento de un marco general para la igualdad de trato en el empleo y la ocupación (2000/78), junto con el Convenio Europeo para la Protección de los Derechos Humanos y las Libertades Fundamentales y el Convenio para la Protección de las Minorías Nacionales, proporcionan protección a la comunidad gitana (Craig, 2011: 19). Sin embargo, preocupa que la Directiva relativa a la aplicación del principio de igualdad de trato de las personas independientemente de su origen racial o étnico no sea lo suficientemente contundente como para afrontar los retos específicos a los que se enfrenta la comunidad gitana (véase, por ejemplo, Poole y Adamson, 2008: 33).

En 2011 la Comisión Europea esbozó un compromiso para promover la inclusión social y económica de la comunidad gitana con la publicación de su «Marco europeo de estrategias nacionales de inclusión de los gitanos hasta 2020». Este documento sugería que en la última década había habido pocos progresos en lo que respecta a la mejora de la situación de la comunidad gitana, y destacaba la necesidad de contar con políticas orientadas, especialmente en lo que se refiere a garantizar un acceso igualitario al empleo, la educación, la sanidad y la vivienda (Comisión Europea, 2011). Con este fin, se pedía a los Estados miembros que preparasen «estrategias integrales para la inclusión de la comunidad gitana», dando la posibilidad de preparar una estrategia completamente nueva o adaptar una ya existente (ibídem: 6). El Marco Europeo destaca la importancia de reconocer la complejidad de los problemas a los que se enfrenta la comunidad gitana, considerando las cuatro áreas principales (empleo, educación, sanidad y vivienda) como elementos interrelacionados. Se espera que las estrategias nacionales estén vinculadas con políticas generales de inclusión social de los Estados miembros para garantizar la integración de forma transversal de las cuestiones de relevancia para la población gitana en lugar de su separación. Además, se sugiere que las autoridades regionales y locales tienen un papel clave una vez desarrolladas las estrategias nacionales, ya que serán las responsables de su implementación sobre el terreno. En marzo de 2012, todos los Estados miembros habían

presentado una estrategia nacional de inclusión de los gitanos o un paquete de medidas de acuerdo con lo establecido en el Marco Europeo. Estas estrategias variaban dependiendo del tamaño de la comunidad gitana y de los retos que los Estados miembros creían que debían afrontar (Comisión Europea, 2012: 6).

La integración de la comunidad gitana en el ámbito educativo desde el punto de vista de la Unión Europea

«La educación es uno de los elementos más importantes del Marco Europeo» (Open Society, 2011: 4). La Comisión Europea estableció un objetivo específico para asegurar que «todos los niños gitanos finalicen al menos la enseñanza primaria y tengan acceso a una formación de calidad» (Comisión Europea, 2011). Tal y como se describe en el «Marco europeo de estrategias nacionales de inclusión de los gitanos hasta 2020» (2011), debemos esforzarnos para que todos los niños gitanos finalicen la educación primaria. Aunque este objetivo pueda parecer un buen punto de partida, le falta seriedad, ya que se presta poca atención a la segregación en los centros educativos, al hecho de que se asigne a los niños gitanos a colegios «especiales» así como a las pocas expectativas que existen para los niños gitanos en lo que respecta a su participación y sus resultados académicos en la educación secundaria y la educación superior. Recientemente, el Consejo de Europa introdujo la idea de centrarse en la formación de mediadores gitanos para «abordar las desigualdades a las que se enfrenta la población gitana para el acceso al empleo, los servicios sanitarios y la educación» (Kyuchukov, 2012: 375).

Este planteamiento no es nada nuevo, sobre todo en lo que se refiere a la educación, ya había sido el punto clave de un informe redactado por el Consejo de Europa en 2006 (así como una de las características de un enfoque adoptado en España en la década de los ochenta – ver Capítulo 4). El programa más reciente se llama ROMED y comenzó en 2011 en 15 países* (ibídem: 375-376). ROMED se centra en «la mediación intercultural real y efectiva» (es decir, los mediadores conocen los códigos culturales de la comunidad y la institución, son imparciales, se centran en mejorar la comunicación y la colaboración y estimulan a ambas partes para que se impliquen en los procesos de cambio) (ibídem: 376). Se ha redactado un currículo de formación y se ha identificado a un grupo de formadores. Las autoridades nacionales y locales, en cooperación con organizaciones que trabajan con la comunidad gitana, son responsables de identificar y seleccionar a los mediadores que recibirán la formación.

Revisión del marco político de cada país

Como parte de la investigación, la Unidad de Vivienda y Estudios Urbanos de Salford (SHUSU) de la Universidad de Salford llevó a cabo una revisión global de las políticas generales de la Unión Europea, así como de las políticas utilizadas en cada uno de los países de los socios del proyecto. En esta sección también se incluyen los puntos de vista de informantes clave.

* *Bulgaria, República Checa, Francia, Alemania, Grecia, Hungría, Italia, Moldavia, Rumanía, Serbia, Eslovaquia, España, la antigua República Yugoslava de Macedonia, Turquía y Ucrania.*

Países Bajos

Inclusión e igualdad racial

En el 2011 se realizó un análisis de las políticas nacionales relativas a la inclusión social de la comunidad gitana en nombre de la Comisión Europea. En los Países Bajos los encargados de esta tarea fueron van der Welle y Blommesteijn (2011). Llegaron a la conclusión de que no existe un programa político nacional para la integración de la comunidad gitana, ya que el gobierno favorece las políticas generalistas en lugar de las políticas dirigidas a «grupos específicos» (ibídem: 1). Las autoridades locales individuales son las responsables de abordar los temas relacionados con la población gitana a nivel local. Sin embargo, se insinúa que el planteamiento actual se centra en los problemas creados por estos grupos (por ejemplo, criminalidad, desempleo, dependencia de las prestaciones sociales) en lugar de en los problemas a los que tienen que hacer frente (por ejemplo, la discriminación). Las «Medidas políticas para la inclusión social de la comunidad gitana en los Países Bajos», desarrolladas como parte de las estrategias nacionales a las que se hace referencia en el Capítulo 2, muestran que al gobierno le preocupan especialmente los temas relacionados con «la criminalidad y los comportamientos socialmente inaceptables», así como en materia de protección infantil (Ministerio del Interior y de Relaciones del Reino, 2011). No existen políticas específicas contra la discriminación de la comunidad gitana en los Países Bajos, más bien parece que las políticas generales en materia de lucha contra la discriminación deberían aplicarse a la población gitana, al igual que al resto de grupos.

Educación

En el 2006, el Observatorio Europeo del Racismo y la Xenofobia (EUMC por sus siglas en inglés) publicó un informe en el que se analizaba la situación de la comunidad gitana en la educación pública en los diferentes Estados miembros. El informe sugería que se había tratado de solucionar los problemas educativos relativos a la comunidad gitana mediante el establecimiento de instalaciones educativas separadas o derivándoles a programas de educación especial (EUMC, 2006: 56). El informe hacía referencia a una investigación llevada a cabo en 2003, que sugería que el 15% de los niños gitanos estaban matriculados en escuelas especiales de educación primaria, en contraste con la media nacional de entre el 5 y el 6% para otras «minorías culturales». Se sugería que existirían menos derivaciones al sistema de educación especial si los colegios comprendieran mejor las normas y características culturales de la comunidad gitana. Sin embargo, el informe también indicaba que se había producido un alejamiento de la educación segregada. De hecho, destacaba que «la política holandesa en relación con las desigualdades en el ámbito educativo tenía como objetivo ofrecer a cada estudiante la misma variedad de clases sin adaptar de forma específica los programas de formación a grupos de estudiantes particulares» (ibídem: 82). En 1998 se lanzó una «Política Municipal relativa a las Desigualdades en el Ámbito Educativo» (Gemeentelijk Onderwijsachterstandenbeleid o política GOA). Esta política destacó una serie de actividades entre las que se incluían: acercar a los niños a la educación preescolar y suplementaria, prestar apoyo a la trayectoria escolar, abordar el problema del abandono escolar y el dominio del idioma holandés (ibídem: 82). El informe del EUMC indicaba que a los niños gitanos y los

que habitan o solían habitar en caravanas se les daba una ponderación de 1,7 en la Política Municipal relativa a las Desigualdades en el Ámbito Educativo, poniéndose más fondos a disposición de los colegios que acogían a niños con una mayor ponderación. El informe compara esta ponderación con la de los niños holandeses con padres que han recibido poca educación (ponderación de 1,25) y un niño de una minoría étnica (ponderación de 1,9) (ibídem: 82). Se indicaba que en casi todos los municipios los estudiantes gitanos estaban inscritos en los colegios de educación primaria, sin que existiesen demasiados problemas de absentismo. Sin embargo, el escenario varía cuando se trata de la asistencia a la educación secundaria. La investigación sugería diferentes niveles de absentismo en los diferentes municipios (van der Veen et al. 2012).

El análisis de las políticas nacionales de van der Welle y Blommesteijn (2011) compara la educación de los gitanos que han llegado recientemente y los que llevan más tiempo asentados en el país y parece que se percibe que a los primeros «les va mejor». Por ejemplo, se sugiere que a menudo han participado en el sistema educativo en sus países de origen, e incluso algunos de ellos han cursado estudios superiores (Rodrigues y Matelski, 2004 citados en van der Welle y Blommesteijn, 2011).

La investigación destaca que en el 2010, el Ministerio de Vivienda, Vecindad e Integración y el Ministerio de Educación, Cultura y Ciencia destinaron 600.000 euros a abordar los temas relacionados con la asistencia



escolar de la comunidad gitana en los municipios en los que viven, centrándose de forma específica en hacer cumplir la Ley en materia de Educación Obligatoria (ibídem: 7). Sin embargo, existen diferencias en lo que respecta a la forma de operar de los proyectos a nivel local, reconociendo algunos de ellos la necesidad de centrarse en los problemas a los que se enfrenta la comunidad gitana (por ejemplo, la pobreza). No obstante, parece que el planteamiento se basa en un apoyo «condicionado» (por ejemplo, asistencia financiera a cambio de la asistencia escolar). En general, se sugiere que muchos de estos proyectos no han conseguido la implicación de la comunidad gitana (ibídem: 8).

Opiniones sobre las políticas relacionadas con los niños gitanos en los Países Bajos

Las personas contactadas por la SHUSU destacaron que no existe una política específica en relación con los niños gitanos y que las políticas sociales actuales en los Países Bajos cada vez se centran menos en grupos específicos. Una de las personas afirmó que la política dicta que hay que tratar a todos los niños de la misma manera. Otra de las personas hacía referencia a una 'política especial' anterior que se centraba específicamente en la comunidad gitana. Se relacionaba con el marco de 'Wiedergutmachung' (reparaciones), como reconocimiento a la persecución experimentada durante la Segunda Guerra Mundial. En este marco se destinó dinero a trabajar con la comunidad gitana, incluyendo proyectos en el ámbito educativo. Sin embargo, se sugería que la comunidad gitana no estaba necesariamente implicada en la gestión de los fondos o en las decisiones sobre cómo debían gastarse. Por ello, esta persona destacaba la importancia de implicar a la población gitana en el proceso de toma de decisiones:

«...Se entrega mucho dinero al gobierno local, a gente que sacan provecho de ello, algo que es muy triste, porque no cabe duda de que se podía haber conseguido mucho más con ese dinero... tienen muy buenas intenciones, pero lo que hacen no siempre es beneficia al máximo a la comunidad gitana. Y eso no hace que aumente la confianza de la comunidad gitana. En el futuro es importante que se implique a la población gitana en los planes que les atañen.» (N KI 2)





España

Inclusión e igualdad racial

España es uno de los 12 países que participan en la Década para la Inclusión de los Gitanos 2005-2015, una movilización colectiva de organizaciones gubernamentales y no gubernamentales cuyo objetivo es mejorar la situación socioeconómica y la inclusión social de la población gitana. Antes de que comenzase esta iniciativa, la Open Society (2002) publicó un informe sobre «La Situación de la Comunidad gitana en España», destacando que la legislación no contempla una protección integral contra la discriminación (Open Society, 2002: 3). El informe sugería que la comunidad gitana se enfrenta a desventajas en lo que se refiere a la educación, el empleo legal, la vivienda y la sanidad. Además, destacaba que no se reconoce a la comunidad gitana como una minoría étnica y que, como resultado, no cuenta con una protección legal en virtud de los derechos de las minorías (ibídem: 3). Sin embargo, debe reconocerse que la protección legal no siempre garantiza que exista igualdad (véase, por ejemplo, las secciones sobre inclusión e igualdad racial relativas a los Países Bajos y el Reino Unido del presente informe).

Recientemente se llevó a cabo un análisis de las políticas nacionales relativas a la inclusión social de la comunidad gitana en nombre de la Comisión Europea (Rodríguez Cabrero, 2011). Este análisis sugiere que fue en el periodo de 1985-1989 cuando se dio un gran impulso a la inclusión social de la comunidad gitana con el Programa de Desarrollo Gitano. Este programa incluía la creación de un Consejo Estatal del Pueblo Gitano y un Plan de Acción para el Desarrollo de la Población Gitana (2010-2012) (ibídem: 4). A nivel regional, existen Planes Regionales de Exclusión Social relevantes para la comunidad gitana y programas dirigidos específicamente a esta comunidad, por ejemplo, Programas Autónomos para la Comunidad Gitana (ibídem: 18). Además, el análisis hace referencia al Programa Nacional de Reformas de 2011 que, aunque es un programa universal, reconoce los temas específicos relacionados con la comunidad gitana (ibídem: 18). Una publicación más reciente de la Fundación Secretariado Gitano (2013) ofrece detalles relacionados con la comunidad gitana y la discriminación en España.

Educación

El informe del Observatorio Europeo del Racismo y la Xenofobia al que se hacía referencia en el Capítulo 3, sugiere que en España el acceso a la educación para los niños gitanos se convirtió en un tema prioritario para el Ministerio de Educación y Cultura, así como para los Departamentos de Educación de las Comunidades Autónomas durante la década de los 80, incluyendo la eliminación de la segregación (EUMC, 2006: 74). Destaca que durante los años 80, Andalucía, por ejemplo, tenía alrededor de 100 mediadores gitanos actuando como enlace entre colegios y familias con el objetivo de reducir el absentismo.

Además, el informe del Observatorio Europeo destaca que en 2001, la Comisión de Educación del «Programa de Desarrollo Gitano», perteneciente al Ministerio de Educación y Cultura, redactó un documento sobre la población gitana y la educación. Este documento realizaba una serie de recomendaciones, entre las que se incluían asegurar que la cultura gitana formase parte



del plan educativo de la educación primaria, garantizar la distribución de materiales educativos relevantes y desarrollar programas de formación de mediadores interculturales (ibídem: 74).

La Open Society (2002: 17) adopta un punto de vista más escéptico, argumentando que existen los mismos derechos en materia educativa, tal como se establece en la constitución, en instrumentos de derechos humanos, etc., «en la práctica, los niños gitanos tienen que hacer frente a desventajas a la hora de acceder a la educación en igualdad de condiciones, así como a la discriminación y la segregación en el sistema educativo». Sin embargo, debe tenerse en cuenta que en este contexto la «segregación» no se refiere a una segregación «formal» basada en la etnicidad, sino a una segregación «informal» debida a factores tales como la concentración espacial de la población y/o a la organización dentro de los colegios.

El análisis más reciente de las políticas de inclusión en España destaca que la educación era un componente esencial del Plan de Acción para el Desarrollo de la Población Gitana (2010-2012) (Rodríguez Cabrero, 2011: 20). También es una característica clave de la Estrategia Nacional de Integración de la Población Gitana en España 2012-2020, que destaca los progresos que ya se han realizado en lo que respecta a la educación de la población gitana, y particularmente a la finalización de las etapas preescolar y de educación primaria (Ministerio de Sanidad, Política Social e Igualdad, 2012: 5).

Reino Unido

Inclusión e igualdad racial

Aunque se ha sugerido que, comparado con otros países de la Unión Europea, el Reino Unido constituye una buena práctica en lo que se refiere a las relaciones interculturales, así como a las políticas para promocionar la igualdad entre las razas, se afirma que aún queda mucho camino por andar (Wilkin et al, 2009: 55). En el Reino Unido, la comunidad Roma¹, como grupo étnico definido, está amparada por la Ley sobre las Relaciones Raciales (Enmienda) de 2000 y la Ley de Igualdad de 2010 (Craig, 2011). Esta legislación exige que las autoridades locales y otros organismos públicos eliminen la discriminación racial, fomenten la igualdad de oportunidades y las buenas relaciones entre todos los grupos raciales (ibídem: 18). Sin embargo, se ha sugerido que existen pocos procesos en marcha para asegurar que la comunidad Roma pueda disfrutar de estos derechos (Poole y Adamson, 2008). Por ejemplo, las investigaciones sugieren que algunos colegios de Inglaterra discriminan potencialmente a los niños de esta comunidad por miedo a que su presencia pueda dañar la reputación del colegio (Diálogo Europeo, 2009).

En el Reino Unido, el anterior Grupo parlamentario multipartidista sobre la reforma de la Ley sobre los Travellers ahora se denomina el Grupo parlamentario multipartidista sobre los Gitanos, los Roma y los Travellers (Craig, 2011: 22). Sin embargo, aunque se incluye a la comunidad Roma en la terminología, se sugiere que no existe ningún plan de acción específico para esta «nueva» agrupación. Dado este «vacío político», los organismos locales tienden a adoptar su propio enfoque, a menudo influenciado en gran medida por su enfoque actual en relación con las minorías étnicas (incluyendo los travellers y la comunidad gitana del Reino Unido) (Craig, 2011: 23). Por consiguiente, no existe ningún enfoque consistente (ibídem).

El Reino Unido ha respondido al llamamiento de la UE de establecer estrategias de integración para la inclusión de la población gitana mediante la producción de una declaración resumiendo el enfoque del Gobierno del Reino Unido, pero no mediante el desarrollo de una estrategia específica. En esta declaración no se trata a los gitanos migrantes de forma diferente a los travellers y los gitanos del Reino Unido, y sólo se los menciona como un grupo aparte en materia educativa, que se percibe como un asunto híbrido.

Educación

En el Reino Unido los niños tienen tres derechos básicos en lo que se refiere a la educación: la educación obligatoria y gratuita, el acceso a la educación en igualdad de condiciones para las minorías y las mismas oportunidades en el sistema educativo (Craig, 2011: 10). Tal y como se ha destacado anteriormente, las políticas del Reino Unido suelen centrarse en los Gitanos, los Roma y los Travellers, incorporando a la comunidad gitana de Europa Central y del Este en los asuntos relacionados con los Gitanos y los Travellers del Reino Unido. En muchos aspectos, los problemas a los que se enfrenta la comunidad gitana migrante (bajos niveles de asistencia, problemas de

¹ En esta sección en relación con el contexto en el Reino Unido, se utiliza el término «gitano» cuando nos a la población gitana autóctona y el término «roma» cuando nos referimos a la población gitana migrante. En algún caso particular en los que se hace referencia a la población gitana en general, sin diferenciar entre población gitana autóctona y migrante, o entre los diferentes grupos, se habla de «población gitana» o «comunidad gitana»

acceso, bajos resultados, abandono escolar prematuro, normas culturales...) son los mismos a los que se enfrentan las comunidades de gitanos y travellers del Reino Unido (Brown, Dwyer and Scullion, 2012).

La Ley del Menor (2004) ofrece una estrategia para mejorar las vidas de los niños, abarcando servicios universales a los que puede acceder cualquier niño, así como servicios más específicos para aquellos con necesidades adicionales, incluyendo los Gitanos, los Roma y los Travellers (Bartlett et al., 2011: 102). En el ámbito de la educación, el principal objetivo es aumentar la inclusión educativa de la población gitana autóctona y migrante y los Travellers. Esto engloba la participación, la matriculación y la asistencia regular al colegio, así como el incremento del rendimiento (ibídem). El Departamento de Educación (hasta 2010 Departamento del Niño, la Escuela y la Familia) en el Reino Unido incluye un «Equipo para aumentar las aspiraciones y el rendimiento de la comunidad» con consultores sobre políticas relacionadas con los Gitanos, los Roma y los Travellers (ibídem: 101). El Departamento de Educación ha publicado toda una serie de informes dirigidos a las autoridades locales y al personal de los entornos educativos, centrándose en la educación de los Gitanos, los Roma y los Travellers, incluyendo Aiming High: Raising the Achievement of Minority Ethnic Pupils («Con grandes aspiraciones: aumentando el rendimiento de los alumnos de las minorías étnicas») (marzo 2003), Aiming High: Raising the Achievement of Gypsy Traveller pupils: A Guide to Good Practice («Con grandes aspiraciones: mejorando los resultados de los alumnos gitanos y los travellers: una guía de buenas prácticas») (julio 2003), y The Inclusion of Gypsy, Roma and Traveller Children and Young People: strategies for building confidence in voluntary self-declared ethnicity ascription («La inclusión de los niños y jóvenes Gitanos, Roma y Travellers: estrategias para crear confianza en relación con el reconocimiento del origen étnico de forma voluntaria por la propia persona») (2008) (este último informe se centra en la necesidad de una mejor orientación étnica, asegurando que el niño se abra a la hora de hablar sobre su etnia).

En las zonas locales, las necesidades educativas de los niños de la comunidad gitana suelen depender del Servicio de Apoyo Educativo de la Comunidad Traveller local (TESS por sus siglas en inglés). En algunas autoridades locales existen Servicios de Rendimiento de Minorías Étnicas y Travellers (EMTAS por sus siglas en inglés), con un alcance algo más amplio para atajar las necesidades educativas de niños de edad escolar de todas las comunidades pertenecientes a minorías étnicas. En Manchester, el apoyo depende del Equipo de Recién Llegados Internacionales, Travellers y Enseñanza Complementaria (Equipo INA/T/SS). Estos servicios suelen compartir un objetivo común: proporcionar apoyo a comunidades específicas en relación con el acceso a la educación, así como proporcionar apoyo dentro de los colegios. Sin embargo, dados los recientes recortes en los sectores públicos del Reino Unido, el futuro de dichos servicios no está muy claro.

Opiniones sobre las políticas relacionadas con los niños gitanos en el Reino Unido

La política específica relacionada con las autoridades locales era la Estrategia sobre Logros de las Minorías Étnicas. Esta política ofrecía un marco de trabajo en el que las organizaciones se esforzaban por mejorar los resultados educativos de los miembros de las minorías étnicas. En este marco se incluía la administración de recursos adicionales, la provisión de mediadores, el trabajo conjunto/ de diversos actores así como oportunidades para compartir



conocimientos entre actores, colegios y áreas. Uno de los encuestados indicó que, además de las prácticas adecuadas llevadas a cabo en Manchester, a nivel nacional existían una serie de documentos que ofrecían orientación sobre el trabajo con niños pertenecientes a minorías étnicas:

«...existe un gran legado de buenas prácticas en Manchester y en general en el Reino Unido se sabe muy bien cómo trabajar con niños de minorías étnicas... hay muchísima orientaciones muy útil en las estrategias nacionales desarrolladas por el antiguo órgano de gobierno [Laborista]... muchos colegios en Manchester siguen utilizando esas orientaciones.» (UK KI 1)

Investigación

La Unidad de Vivienda y Estudios Urbanos de Salford (SHUSU) de la Universidad de Salford ha contribuido ampliamente a la evaluación transnacional de los enfoques y políticas utilizadas en el Reino Unido, España y los Países Bajos en relación con la integración e inclusión de la población gitana en el ámbito educativo.

Los objetivos generales del informe de investigación eran analizar y evaluar:

- Los datos existentes sobre la comunidad gitana migrante en el Reino Unido, España y los Países Bajos, prestando particular atención a los datos demográficos y los indicadores en materia educativa; y
- La percepción de los actores clave en el Reino Unido, España y los Países Bajos sobre las barreras que existen para la inclusión de la población gitana en el ámbito educativo.

Esta sección del informe proporciona un resumen de los principales resultados de la investigación primaria y secundaria en relación con los tres países.

Países Bajos

Las estadísticas sobre la población residente en los Países Bajos se basan principalmente en la nacionalidad/país de nacimiento más que en el origen étnico. De hecho, el registro étnico está prohibido por la Ley de Protección de Datos (Wet Bescherming Persoonsgegevens) debido a la preocupación de que pueda llevar a la estigmatización de grupos específicos (van der Welle and Blommesteijn, 2011). En consecuencia, actualmente no se recogen de forma sistemática datos sobre la población gitana¹ en el país, y las estimaciones de la población parecen variar significativamente. Por ejemplo, van der Welle and Blommesteijn (2011) sugiere que hay entre 4.000 y 6.000 Roma y sinti viviendo actualmente en los Países Bajos, mientras que de acuerdo con van der Veen et al. (2012), las estimaciones varían entre 3.000 y 40.000 Roma.

Se sugiere que la población sinti ha residido en los Países Bajos durante siglos. En referencia a la población Roma, se identifican cuatro grupos de acuerdo con el momento de llegada al país (es decir, en 1900, en los 60 y en los 70 y la «nueva» población gitana migrante). Como en muchos otros países de la UE, la nueva población gitana incluye a los que llegaron tras la ampliación, pero también a los refugiados y solicitantes de asilo (van der Welle and Blommesteijn, 2011: 2).

Asimismo se indica que los que han llegado más recientemente se han instalado principalmente - aunque no exclusivamente - en ciudades más grandes. También se cree que los lugares de origen de la nueva población gitana son principalmente Bulgaria y Rumania y que esta migración está aumentando (Jorna, 2012). Por desgracia, actualmente no existen datos precisos sobre el número y nacionalidad de los «nuevos» gitanos sugiriéndose que podría haber 2.000 individuos como mínimo (aunque se reconoce que la cifra podría ser del doble) (Jorna, 2012).

Hay incluso menos certidumbre en cuanto al número de hogares gitanos en Ámsterdam (la zona del estudio). Van der Veen et al. (2012) usaron una estimación basada en datos del año 2007 para afirmar que había unas 400 personas de etnia gitana viviendo en el municipio.

Consulta con actores clave

La literatura indicada previamente ofrecía un resumen de algunos de los datos existentes en relación al tamaño de las nuevas comunidades gitanas en los Países Bajos. Se pidió a los entrevistados que reflexionaran sobre el tamaño estimado de la población que daban estos datos y que dijeran si les parecían precisos o no. Todos los informantes indicaron que no sabían con certeza si eran

¹ En el presente informe, para el contexto holandés, se utiliza el término «gitano» cuando nos referimos de forma genérica a la población gitana (incluyendo a la población gitana autóctona y migrante, y a los diferentes grupos de población gitana). Sólo cuando ha sido necesario se ha hecho la diferenciación, utilizando el término «gitano» para los gitanos autóctonos, el término «Roma» o «gitano migrante» para los gitanos de fuera del país.

precisos. Sin embargo, algunos entrevistados, basándose en su experiencia personal, afirmaron que la estimación de 2.000 «nuevos» gitanos en los Países Bajos era muy baja:

«Creo que en total serían muchos más. Es complicado porque hay familias grandes que han venido a vivir aquí y llega gente nueva cada año, así que es difícil calcular cuántos hay. Pero creo que hay más.» (N KI 3)

«¿2000? ¿Tan pocos?... Bueno, según los números que he visto en la investigación que he leído, había 400 solo en Zuid-Oost [un distrito al sureste de Ámsterdam], y también me pareció raro porque no los pude encontrar, pero creo que se pueden contar hasta 200 en Zuid-Oost, así que 2.000 en todos los Países Bajos me parecen muy pocos» (N KI 4)

Los entrevistados tampoco pudieron establecer una estimación del número de niños gitanos que viven en los Países Bajos y/o Ámsterdam más allá del número de niños/familias con las que trabajaban activamente. Como señaló un encuestado:

«eso también es muy difícil...no está registrado, las cifras que tenemos son solo cifras de gente que sabemos que pertenecen a la comunidad gitana» (N KI 4)

Existían tres problemas clave en la recogida de datos sobre la comunidad gitana. En primer lugar, la movilidad suponía un problema:

«...cambia mucho, ¿verdad? Es un grupo muy dinámico en ese sentido, se mudan de país con regularidad y eso dificulta tener una visión general en materia de educación.» (N KI 2)

«...lo que vemos con la población gitana es que es una comunidad con mucha movilidad, no todos los individuos gitanos que vemos en los Países Bajos están permanentemente asentados en los Países Bajos, así que es difícil dar cifras exactas.» (N KI 5)

Esta movilidad también está relacionada con movimientos internos, particularmente en dos direcciones distintas:

«...entran en el sistema cuando registran a sus hijos en la guardería, es cuando salen a la luz y recibes información sobre las familias, pero...la gente está registrada en direcciones donde ya no vive, pero siguen registradas como si vivieran allí, los niños viven con distintas familias, lo cual hace muy difícil conseguir información.» (N KI 3)

En segundo lugar, un entrevistado señaló que bastantes personas gitanas a menudo eran inmigrantes indocumentados, así que no estaban registradas con un permiso de residencia, en los servicios médicos o en relación con los impuestos o prestaciones. Aunque se hicieron estimaciones de la población gitana no registrada, aún se desconocía qué porcentaje de esa población era nueva en el país:

«Sé que entre la población gitana hay 7.000 individuos no registrados, así que no se les encuentra en las estadísticas [refiriéndose a la población gitana como un todo, no solo los nuevos]...[Ellos] vienen sin documentación y van a todas partes sin documentación y por eso no es posible hacer una declaración, pero como hablamos de la población gitana desde 2004, llevamos casi 10 años, así que podría haber muchos más, creo.» (N KI 1)

Finalmente, se señaló un problema más amplio en relación al hecho de que no se «permite» el registro de datos étnicos; así que los datos disponibles se refieren solo a la nacionalidad:

«Que yo sepa, no se permite registrar la etnia. Así que en el registro dice que un padre viene de Rumania o Bulgaria, pero hay mucha gente que viene de Europa del Este en este momento, y por supuesto no todos pertenecen a la comunidad gitana.» (N KI 2)

One respondent highlighted that attempts to register/Un encuestado señaló que los intentos de registrar/contar a la gente «asustan» a una parte de la población gitana. Se relacionó este temor con el Holocausto, indicando que registrar la etnia ha sido un tema sensible desde la Segunda Guerra Mundial. Es interesante que un entrevistado indicara que hacía falta precaución al usar los datos, particularmente si se usaban en relación con la provisión de servicios. Por un lado reconocía que tener información sobre la procedencia de los niños/familias con las que trabajaba solía ser útil a la hora de ofrecer el apoyo necesario, pero también se corre el peligro de estereotipar a las diferentes comunidades basándose en esta información:

«...si hay problemas, a veces puedes ser más efectivo si sabes que tienen esta procedencia y pueden ser más activos...Mientras no lleve a la gente a pensar: “Vaya, son gitanos, dejémoslos, total no podemos ayudarles” ya que eso es por supuesto la otra cara de conocer la procedencia de la gente...entonces no actúas porque piensas: no podremos resolverlo de todas formas.» (N KI 3)

Por otro lado, otro encuestado señaló que ese dato era fundamental de cara a la asignación de recursos:

«...la autoridad local da dinero para ciertas cosas, para ciertas actividades y entonces necesitas saber de cuánta gente estás hablando, ¡es distinto hablar de 3 o 300 personas!...Así que es muy difícil persuadir a las autoridades locales de que deben esforzarse con los números imprecisos que tenemos. Sin embargo, en Ámsterdam se ha decidido volcarse más en la comunidad gitana.» (N KI 4)

El compromiso de la población gitana con la educación

Perspectivas sobre las principales barreras en relación con el compromiso

Esta sección destaca el punto de vista de los entrevistados sobre algunos de los problemas que tienen un impacto en el compromiso total (o la falta de él) con la educación. Las entrevistas resaltaron dos problemas clave subyacentes. En primer lugar, una de las mayores barreras percibidas tenía que ver con el hecho de que los padres se consideran como la puerta hacia la educación y que eran ellos, más que los niños, los que se resistían a implicarse o no daban valor a la importancia de la educación.

«...entre la población gitana existe una falta de comprensión del valor de ir a la escuela, de la educación en general, que es muy distinta de otros grupos...pero los padres no ayudan a los niños a implicarse en la educación, tienen que hacerlo ellos mismos y los niños, bueno, los niños quieren aprender.» (N KI 3)

Sin embargo, en algunos casos, se consideraba que esta resistencia podía provenir del temor a que la educación pudiera tener una influencia negativa sobre los niños:

«Sucede a menudo que tenemos niños gitanos en la clase, pero ves que si no están bajo presión de sus padres, no asisten, y es muy difícil mantenerlos en la escuela, y si hablamos de las niñas, tiene mucho que ver con su sentido del honor, el orgullo...Entonces pensamos que es un buen enfoque es permitirles ver qué eres exactamente como escuela y ser bastante flexible en la manera en la que abor das el asunto y dices: bueno, que vengan los padres con sus hijos en el primer período y si entonces piensan que es seguro, se irán en un momento dado...por supuesto es comprensible por la cultura de estas personas, tienen miedo de que la educación influya de forma negativa en sus hijos.» (N KI 2)

As can be seen, this particular respondent tailored their Como puede verse, este entrevistado en particular ajustó su manera de trabajar con las familias gitanas permitiendo a los padres observar cómo se enseñaba y se trataba a sus hijos en las escuelas. Los entrevistados repitieron problemas reconocidos acerca de las diferencias entre la asistencia a primaria y a secundaria. En conjunto, las cifras en relación con la asistencia a la escuela primaria son relativamente positivas. La preocupación sobre la influencia negativa de la escuela se percibió principalmente en la educación secundaria y a menudo en relación con problemas culturales y de género:

«Creo que es algo más fácil para los niños pequeños, porque quieren jugar, quieren hacer cosas bonitas, pero en cuanto cumplen doce años o así es algo distinto, se puede tener un papel económico, los chicos pueden empezar a ganar dinero. Y para las chicas su orgullo y el sentimiento de honor se hacen importantes, así que ¿vas a una escuela con

‘civiles’ de los que no te fías y tus padres no pueden vigilarte?» (N KI 3)

Un encuestado reflexionó sobre el problema de la educación secundaria en las escuelas en las que había trabajado:

«...la escuela primaria ya no es el problema. La mayoría de niños ya van...Pero las escuelas secundarias siguen siendo un problema. Aún no hemos podido felicitar a ningún joven gitano por conseguir un diploma VMBO o MBO [Certificados de educación secundaria de formación profesional]. » (N KI 4)

En segundo lugar, algunos encuestados hablaron sobre el problema subyacente de la «posición social» de la población gitana y el impacto que esta tiene:

«...si quieres hacer algo por este grupo, tienes que buscar la mejora de la situación global, en relación con las condiciones de vida, la independencia económica... Si construyes una escuela, o aseguras que se provee alojamiento no cambiarán los problemas de la población gitana, porque vemos una discriminación racial estructural contra ellos.» (N KI 5)

«Creo que la educación es el último problema, en realidad. Las personas gitanas que veo me da la impresión de que están en la parte de abajo de la escala social y que tienen muy pocas perspectivas, y desde su punto de vista puedo entender las razones por las que dicen: “¿por qué debería ir a la escuela? Eso no cambiará nada para nosotros”...» (N KI 4)

Se creía que este problema provenía de la población gitana indocumentada y que por tanto no tenía acceso a las mismas oportunidades que el resto de la población en cuanto a empleo post-educacional:

«...no tienen el número BSN [número de servicio ciudadano] y los niños son cada vez más conscientes de la situación, se dan cuenta de que no se les permitirá trabajar más adelante sin documentación. Cuando cumplen los dieciocho, a estos niños no se les permite hacer nada más, aunque tengan cualificaciones... Se dice de muchos niños gitanos: ‘bueno, no van a clase, son malos estudiantes’ o ‘no puedes ayudarles’ y entonces conoces a niños que realmente hacen lo que pueden, que les va bien en la escuela y luego en cierto momento se dan cuenta de que no pueden hacer nada más, que no se les permite hacer nada y eso es muy grave...Conozco a niños de doce años que deberían ir a la escuela secundaria que dicen: ‘sí, pero a mi hermano y hermana no les dejan hacer nada, ¿por qué debería ir a clase? ¿Por qué no me quedo en casa?’...» (N KI 4)



Puntos de vista sobre las diferencias en lo que respecta al apoyo necesario para la población gitana

Se decía que trabajar con la población gitana migrante era distinto a trabajar con otras comunidades migrantes y que se requerían enfoques distintos. En primer lugar, un entrevistado señaló la necesidad de centrarse en generar confianza. Lo relacionaba con la historia de discriminación a la que se había enfrentado el pueblo gitano, y describía la diferencia que había experimentado al trabajar con personas gitanas comparado con otras comunidades:

«...han sido expulsados durante siglos, les han perseguido, y el estigma que estas personas llevan con ellas es muy grande. Hay un estigma muy negativo, mucho más negativo que con cualquier otra raza, culturalmente, así como en los medios, son un grupo muy diferente. Eso tiene consecuencias, así que la imagen negativa tiene consecuencias en cómo actúa la gente cuando entra en contacto con el mundo exterior. Por ejemplo, es probable que sean más cerrados...desconfían de todo aquel que no pertenece al pueblo gitano...si quieres trabajar con personas gitanas, si de verdad quieres conseguirlo, sea cual sea el problema, antes tienes que ganarte su confianza...» (N KI 1)

Mientras que este entrevistado resaltaba la importancia de crear confianza, también se enfatizaron las implicaciones para trabajadores individuales. Más concretamente, se sugirió que pueden producirse situaciones donde las comunidades dependan de trabajadores particulares.

En segundo lugar, se creía que el trabajo y el enfoque en cuanto a la población gitana eran más intensivos y que se requería una mayor inversión que con otras comunidades. De nuevo, esto se relacionaba con problemas que habían surgido en cuanto a la escasa importancia otorgada a la educación que se percibía por parte de algunas familias gitanas. Para abordar estos problemas, un encuestado sugirió que hacía falta un mayor trabajo entre los diferentes actores/conjunto con la comunidad gitana:

«...la comunicación entre los distintos servicios sociales debe coordinarse mucho mejor que con otros grupos y el problema específico con la población gitana es que no comprenden la necesidad de ir al colegio... Otros grupos vienen a los Países Bajos precisamente porque quieren que sus hijos se eduquen en el sistema educativo holandés, y esto no se ve en la población gitana. Así que se debe invertir más. En nuestra opinión, es más una intensificación del enfoque que un enfoque especial. Debes aceptar que tienes que invertir más y durante más tiempo para obtener el mismo resultado.» (N KI 3)

Por otra parte, otro entrevistado criticó los enfoques que implican a varios actores porque percibía una falta de cooperación entre algunos de ellos, pero también porque el hecho de que hubiese más de una institución/actor implicado a veces podía crear problemas para las familias. Hablaban del trabajo de su organización, que se centraba en lo que ellos llamaban un enfoque de «sistema» o «trabajo en red», en el que se centraban en una familia e intentaban abordar todos los problemas a los que se enfrentaba esa familia:

«Es una oferta para las familias, una oferta incorporada para tratar los problemas específicos de esa familia; podría tratarse de problemas con la ley, problemas con la escuela, con niños que no van a clase, podrían ser problemas de violencia doméstica, de desempleo, y nuestro enfoque es analizar el problema en su conjunto y eso significa abordarlo siempre como un conjunto. También se podría ver como un enfoque de sistema o trabajo en red, en un intento de conseguir que todos los miembros de la familia vuelvan a levantarse...[es] una mejor solución y también para poder trabajar más eficientemente... los problemas que experimenta la población gitana a menudo son tratados por muchas organizaciones distintas y hay muy poca cooperación o muy poca estructura en ello. Hemos dicho que no es práctico y a veces incluso genera más problemas para las familias que una persona haga esto y otra haga lo otro y podría resultar contraproducente o que estas acciones se contrarresten...[Si tienes] una organización, que tiene una visión general de todas las áreas en las que hay problemas y puedes abordar todas estas áreas distintas, puedes evitar una fragmentación del problema y tienes mucha más capacidad de aproximarte a él.» (N KI5)

Algunos entrevistados también debatieron sobre si se deberían ofrecer servicios separados para la población gitana. Un entrevistado habló de un proyecto previo que había provisto «clases especiales» para niños gitanos. Sin embargo, se tenía la opinión de que la concentración de alumnos gitanos en escuelas/clases reforzaba las normas de género que se percibían como dominantes en la comunidad gitana:

«No creo que una alta concentración de alumnos gitanos promueva la integración; el control social tiene un papel importante, de los chicos sobre las chicas, por ejemplo, y especialmente en la educación secundaria, por tanto es mejor que las chicas gitanas no compartan su educación con chicos gitanos .» (N KI 4)

Cambios de los enfoques para trabajar con la población gitana a lo largo del tiempo

Finalmente, a los entrevistados se les pidió que reflexionaran sobre los cambios que se habían producido a lo largo del tiempo en la forma de trabajar con la comunidad gitana. Dos entrevistados hicieron comentarios sobre el tema y los dos hicieron referencia a tener que ser «más estricto» en relación con las familias. Esto se relacionaba con alejarse de enfoques distintos y quizá «más suaves» con respecto al compromiso en materia de educación, con un mayor empeño en conseguir que las familias entiendan el hecho de que la educación es obligatoria así como los procesos que se deben respetar en los Países Bajos:

«...se ha hecho más estricto. No, en general es más estricto...Tienes que tratarlos como a cualquier otro...así que eres estricto con las citas, que haces... intentas acercarte a ellos y tener un contacto normal.» (N KI 3)

«Mi predecesor negociaba mucho más con la población gitana y así conseguía que fueran a clase.

Yo empecé, sobre todo, hablando con la gente y cada vez más he empezado a decir sólo: “estas son las normas en los Países Bajos, hay que seguirlas”... Así que, desde ese punto de vista, las cosas han cambiado mucho conmigo...Al principio quería adaptarme a las personas gitanas y estimularlos a ir a la escuela de esa manera. El cambio que he hecho es que en un determinado momento dije: “No...Tengo que hacer cumplir la ley de educación obligatoria y es la misma para todos”. » (N KI 4)

Otros temas destacados en las entrevistas

Aunque las entrevistas se centraron principalmente en la educación, es importante resaltar ciertos problemas adicionales que fueron surgiendo, ya que ofrecen otros puntos de vista en relación con la complejidad de las barreras a las que se enfrenta la comunidad gitana y las personas que trabajan con ella. Estos problemas aparecen resumidos en la siguiente tabla:

| Asunto | Ejemplo(s) |
|--|--|
| Falta de documentos legales/situación legal | «...ilegalidad o no tener los papeles correctos y todos los problemas que eso implica en relación con la salud, la dificultad para ganar dinero, su posición en la sociedad, discriminación» (N KI 2) |
| Necesidades/ centrarse en la salud en referencia a la situación de las personas indocumentadas | «En una situación insegura como esa, muy insegura de verdad, en los Países Bajos se es mucho más estricto...la situación, la presión, no ha hecho más que aumentar, lo que significa vivir cada vez con más miedo. No sé si sabe lo que el miedo hace a la gente, si tienen que vivir con él mucho tiempo tiene efectos negativos en la salud. » (N KI 1) «...gente indocumentada, eso significa que no pudieron conseguir seguro médico, incluso disponiendo de dinero para tenerlo, pero si no tienes documentación no puedes conseguir un seguro médico y tienes un problema, como adulto, así que una vez cumplidos los dieciocho, no tienes acceso siquiera al hospital para ir al dentista, te rechazarían.» (N KI 1) |
| Falta de flexibilidad en relación con el sistema/ burocracia | «...el mundo de los funcionarios, la mentalidad de normas de los holandeses, he mencionado a los funcionarios, pero puede ser el gobierno u organizaciones semi-estatales, ¿verdad? Hay un cierto tipo de persona que trabaja en esa área...se asientan sobre un nudo de normas y leyes...así que con toda su alma quieren ajustarse a las normas, eso es algo muy difícil para la población gitana. Pero también vi que eso también creaba otros problemas, que se interponían a la hora de encontrar una solución. Tienes que ser flexible pero también creativo.» (N KI 1) «Acaban en una sociedad muy organizada y tengo la sensación que no están muy acostumbrados a ello. Son descubiertos rápidamente por los servicios obligatorios de educación, por la policía, básicamente les descubre todo el mundo porque no se comportan de acuerdo con las normas de la sociedad. » (N KI 4) |
| Discurso político y de los medios de comunicación | «Falta la voluntad política porque los medios de comunicación y el estigma sobre la población gitana eran muy negativos y eso es muy extremo, especialmente extremo, lo he experimentado todo y mientras empezaba la situación en Francia, que la población gitana era expulsada del país, eso atravesó toda Europa, también los Países Bajos, y los medios nos dijeron: “Ah, ¿cómo os va aquí con la población gitana?”...pero ni siquiera se había pedido la opinión de la misma comunidad gitana, todo era muy negativo y discriminatorio. » (N KI 1) |
| La necesidad de la implicación de la población gitana en la toma de decisiones | «...a menudo se ha dicho que la comunidad gitana no quiere ayudarse, está en contra de todo, no coopera...pero yo vi la situación opuesta...no querer hablar [con], no querer escuchar a la población gitana es un obstáculo enorme para ellos.» (N KI 1) «En el futuro es muy importante que la población gitana se implique en los planes que le conciernen.» (N KI 2) |
| La necesidad de una mayor intervención a nivel europeo | «...si quieres ofrecer una buena calidad de vida a la población gitana y también el cuidado adecuado es muy importante trabajar en la legislación a nivel europeo... De momento lo que sucede es que en Europa todos los países dicen: bien, haremos eso y al final no se consigue en lugares como la República Checa o Hungría. Ves que ciudadanos [de distintos países europeos] no tienen los mismos derechos, no siempre. Me gustaría abogar por que hubiera una cooperación integral real en Europa concerniente a la ayuda específica para la población gitana.» (N KI 5) |

España

Aunque no se dispone de datos oficiales, la comunidad gitana en España se estima entre 650.000 y 750.000 personas (Rodríguez Cabrero, 2011). Se cree que la población gitana se concentra en las ciudades grandes y medianas de España, y alrededor de un 9% vive en Madrid (ibídem: 5). Sin embargo, se reconoce que hay brechas en los datos cuantitativos sobre el tamaño de la población gitana, particularmente en relación a las recientes incorporaciones de población gitana procedente de Europa Central y del Este (CEE por sus siglas en inglés). Las estimaciones en relación con la «nueva» población gitana varían entre 30.000 - 40.000 individuos gitanos de la CEE (principalmente de Bulgaria y Rumania) (Rodríguez Cabrero, 2011) a 88.272 individuos gitanos «nacidos en el extranjero» (de 16 años o más) (Fundación Secretariado Gitano, 2011: 214).

Investigaciones recientes llevadas a cabo con la colaboración de la Fundación Secretariado Gitano aportan una serie de datos demográficos y otros datos relevantes sobre la población gitana migrante en España, centrándose concretamente en la comunidad gitana búlgara y rumana (Ver Fundación Secretariado Gitano, 2011). La investigación se llevó a cabo en doce ciudades donde se sabía que había población gitana migrante. Se incluyó un total de 361 familias y 1.404 individuos. La muestra se ponderó según la proporción de ciudadanos búlgaros y rumanos residentes en España. Aunque se reconocen las limitaciones de la investigación, esta aporta información importante, incluyendo comparaciones con la población gitana española y la población mayoritaria española.

La encuesta también aporta algunos datos sobre logros educativos. Sin embargo, los autores reconocen que los datos son más subjetivos dado que se relacionan con el encuestado individual y no con los otros miembros de su familia. El informe sugiere que el 33% no ha terminado la educación elemental: existiendo un 16,5% de personas analfabetas y un 16,5% que sabe leer y escribir, pero que no ha completado los estudios (ibídem: 296). Curiosamente, el informe sugiere que en comparación con la población gitana española, «la población inmigrante gitana está mejor preparada desde el punto de vista educativo» (ibídem: 296). Sin embargo, el informe sugiere diferencias en los logros educativos entre los individuos gitanos procedentes de Bulgaria y Rumania. Por ejemplo, los procedentes de Bulgaria tienen un nivel de educación más alto, con un 41,7% que ha completado la secundaria o un nivel de educación superior comparado con un 27,5% de la muestra rumana. (Para más información sobre la encuesta ver Fundación Secretariado Gitano, 2011 y Tarnovschi et al., 2012 para comparaciones entre España y Estados miembros de la UE seleccionados.)

A continuación se detallan datos demográficos seleccionados y características que surgen en el marco del estudio:

- La población gitana búlgara y rumana es más joven que la población gitana nativa y la población española en general - la media de edad del migrante gitano es de 25,04 (comparada con los 28,13 en la población gitana española y 40,53 en la población española).
- La muestra sugiere una mayor proporción de hombres que de mujeres.
- La muestra sugiere una mayor proporción de gente casada o conviviendo que entre la población gitana española.
- Hay un mayor porcentaje de niños (30,2% - comparado con el 26,3% en la población gitana española y el 14,7% en la población mayoritaria española).
- El número medio de hijos es similar al de la población gitana española (2,42 y 2,67 respectivamente). Sin embargo, hay una diferencia entre la población gitana búlgara y rumana; los búlgaros tienen menos hijos (1,84 y 2,56 respectivamente).
- Un 67,4% de la población gitana migrante declara tener buena o muy buena salud (comparado con el 75,7% de la población gitana española). De nuevo hay diferencias entre la población gitana búlgara y rumana, con los búlgaros siendo menos proclives a informar de discapacidades o problemas de salud.
- En referencia a la actividad laboral, el 34,4% de la población activa está desempleada (esta cifra es de un 36,4% para la población gitana española). El informe también señala que, al igual que en el caso de la población gitana española, hay una mayor «precariedad» en lo que respecta a las condiciones laborales de los migrantes gitanos que en la población general (el 42% de los migrantes gitanos trabaja por cuenta propia, el 45,5% trabaja de forma parcial, y el 83,3% tiene un contrato temporal) el 0,50% de la muestra de los migrantes gitanos dijo que la principal razón para mudarse a España era buscar empleo, mientras que el 40,1% quería una mejor calidad de vida.
- El 79% indicó que su traslado a España era su primera experiencia migratoria; sin embargo, para alrededor de dos tercios esta no era su primera visita a España.
- El 54% indicó que le gustaría quedarse en España indefinidamente, mientras que el 44% se iría en los próximos diez años.
- La principal dificultad que hallaban en España era encontrar empleo (un 90,4% de los encuestados).
- El 87,3% permanece en contacto con gente de su país de origen, con un 38,3% que envía dinero a su país (por ejemplo, a padres e hijos).

Consulta con actores clave

La literatura indicada previamente ofrecía un resumen de algunos de los datos existentes en relación al tamaño de las nuevas comunidades gitanas en España. Se pidió a los entrevistados que reflexionaran sobre el tamaño estimado de la población que daban estos datos y que dijeran si les parecían precisos o no. En la mayoría de casos, los entrevistados sólo pudieron hacer comentarios sobre datos relativos a sus servicios o programas específicos (es decir, indicando que estaban trabajando con un cierto número de familias y/o niños); sin embargo, en algunos casos se admitió que incluso esta información podría estar desactualizada. No pudieron ofrecer una estimación sobre el número de niños gitanos en España y/o Madrid, de nuevo a menos que estuviera relacionado con las familias específicas con las que trabajaban en ese momento. Surgieron tres temas claves en relación a la dificultad en la recopilación de datos sobre las comunidades gitanas. En primer lugar, la movilidad de las comunidades gitanas suponía un problema. Se señaló que la gente a veces se mudaba a distintas zonas o volvía a su país durante un tiempo y luego regresaba a España:

«Ayer estaba allí y llegaron unas 50 personas... no eran nuevas, 50 personas con historial médico aquí. Se fueron el mayo pasado, y ahora volvían... No sé si tiene que ver con el tiempo, porque allí hay un invierno muy frío [Rumania]. También sucedió el pasado septiembre, llegaron muchos. Si hablaras con gente de la educación te lo dirían, porque es una locura, se registraron hace mucho en la escuela, luego se fueron, y ahora vuelven.» (S KI 5)

Para este entrevistado en particular la falta de datos no se percibía como un gran problema para su área específica de trabajo (sanidad); sin embargo, veía el impacto que tenía en otros sectores, particularmente la educación:

«Para nosotros no es tan perturbador, porque lo peor que puede pasar es que los vacune dos veces, pero en educación es más complicado, se van en mayo y vuelven en octubre.» (S KI 5)

En segundo lugar, se destacó que puede haber una resistencia de la población gitana a aportar información, dada la preocupación por el uso que se dará a esos datos. Esto se percibió como algo relacionado a experiencias negativas en su país de origen:

«...cuando tenía que hacer trabajo de campo, encuestas, mucha gente no quería responder porque decía que en sus países, hace unos años, el gobierno también hacía este tipo de encuestas y preguntas, pero para dañarles, para tenerlos numerados...» (S KI 4)

Finalmente, se resaltó un problema más amplio respecto a la prohibición de recopilación de datos étnicos, con un entrevistado refiriéndose a la etnia como información «privada». En consecuencia, los datos disponibles se relacionan solo con la nacionalidad:

«...así que quizá averigües el número de población rumana registrada en Madrid, pero saber quiénes pertenecen a la población gitana y quiénes no es más complicado.» (S KI 4)

Opiniones sobre las políticas relacionadas con los niños gitanos

Los encuestados no eran conscientes de ninguna política relacionada específicamente con los niños gitanos:

«Antes me has preguntado si había alguna ley o reglamento. Creo que todo lo contrario, hay una falta de ellas.» (S KI 1)

«Hay una política especial sobre necesidades educativas especiales, asociadas a desventajas sociales, o a discapacidades físicas o mentales, pero nada específico para los niños gitanos.» (S KI 2)

Con la excepción de la referencia a «necesidades educativas especiales» mencionada anteriormente, los encuestados sugirieron que se utilizan las mismas políticas con todos los niños y no existe una política concreta para comunidades específicas.

El compromiso de la comunidad gitana con la educación

Perspectivas sobre las principales barreras en relación con el compromiso

Las entrevistas reiteraron problemas ampliamente conocidos sobre la población gitana y la educación; por ejemplo, el absentismo y los bajos niveles de asistencia, abandono de estudios en la educación secundaria, etc. No es nuestra intención destacar lo que ya es sabido ya que estos temas se han discutido en detalle en publicaciones e investigaciones previas. Más bien queremos resaltar las opiniones sobre algunos problemas subyacentes de los que los encuestados creían que tenían un impacto sobre el compromiso (o la falta de él) en relación a la educación. Las entrevistas resaltaban una serie de temas clave, aunque algunos estaban relacionados en muchos aspectos. En primer



lugar, aunque los encuestados a menudo hablaban positivamente sobre los niños con los que trabajaban, se creía que existía un problema subyacente relacionado con una falta de implicación de los padres en relación a la educación de los niños:

«Los niños, como casi todos los niños, se implican óptimamente. El hecho de jugar, aprender nuevas cosas, socializar, el desarrollo. Participan mucho en clase, son muy inteligentes, muy rápidos, se desarrollan mucho en artes, en educación. Las únicas dificultades vistas desde la escuela se deben a la relación con las familias, ya que a veces los niños deberían recibir más motivación desde casa.» (S KI 2)

«Cuando vienen a registrar a los niños y todo eso... Normalmente vienen con un educador, o con alguien que les ayuda, hacen el registro lo mejor que pueden y después los padres prácticamente desaparecen» (S KI 3)

En segundo lugar, la falta de implicación a veces se relacionaba con el tema más práctico de ir y volver de la escuela. Este era un problema en particular cuando niños de la misma familia eran distribuidos en distintas escuelas y a menudo era resultado de un registro a mitad de curso. Requería múltiples viajes por parte de los padres y aumentaba la probabilidad de faltas de asistencia:

«...los niños empezaban la escuela a mitad de curso, quizá en el segundo semestre, los distribuían en distintas escuelas, los dividían porque no había plazas para todos en el mismo colegio. Así que el padre y la madre tenían que llevar a cada niño a la escuela, y eso era un problema, recogerlos después...Y a causa de ello, había más absentismo por las tardes. Los niños iban a la escuela por la mañana, luego los recogían para comer, y después no les llevaban a la escuela para las clases de la tarde.» (S KI 4)

La barrera de tener que viajar no se limitaba a la asistencia a clase, y un encuestado resaltó que este problema era importante en otros servicios, incluido el sanitario:

«...en relación al acceso al sistema sanitario, es la distancia geográfica, porque viven muy lejos del entramado urbano...y no tienen la posibilidad de usar transporte público para ir al médico, o al hospital, a la escuela o a cualquier servicio.» (S KI 5)

Estas barreras eran particularmente relevantes en situaciones de pobreza. De hecho, la pobreza y la supervivencia diaria se pensaba que apuntalaban la vida de muchos individuos gitanos. Enfatizar una diferencia en las prioridades de proveedores de servicios en comparación a los temas priorizados por las familias gitanas. Como indican los comentarios que vemos a continuación, la necesidad de ganarse la vida a menudo significaba que a los niños mayores se les exigía que cuidaran de los pequeños para que los padres pudieran trabajar, o los niños mayores tenían que contribuir a los ingresos:

«...sus intereses no son, obviamente, los nuestros, y nosotros vamos en contra de su cultura...Por ejemplo, en la, quiero decir que nosotros somos un vínculo, todo el tiempo motivando e intentando que se cree este vínculo con la escuela...pero esto, estos intereses no siempre son, es decir, la necesidad de dinero es más importante para ellos que por ejemplo asistir a clase. Al final, la escuela solo es la escuela...Creo que viven más el 'aquí y ahora', consiguiendo los medios para el día a día más que un proyecto a largo plazo de tener una educación y un futuro.» (S KI 1)

«Creo que mientras sus hijos están en la escuela primaria no ven la necesidad, están de acuerdo, o lo ven como una necesidad básica que ayuden y cuiden a sus hijos terceras personas para que ambos puedan trabajar. La situación cambia cuando los niños alcanzan la secundaria. Ahí los niños dejan de estar en el sistema educativo, y muchos de ellos deciden que sus hijos deben empezar a trabajar...o también a cuidar de los más pequeños de la familia, mientras los mayores salen a ganar dinero.» (S KI 2)

Es interesante que mientras que la pobreza se percibía como una razón de la falta de implicación, al mismo tiempo los recursos a veces adjuntos a la asistencia escolar solían percibirse como una razón clave para que algunos padres se implicaran en el sistema educativo. Una persona entrevistada, por ejemplo, hizo referencia a la importancia de la provisión de comidas en la escuela:

«Y si se pueden quedar a comer, eso es lo que hace que los niños vayan a diario, porque los padres aprecian mucho que sus hijos se queden en la escuela a comer. Por una parte, están bien alimentados, y por otra, si los niños se quedan en la escuela la mayoría del día, los padres pueden salir a ganarse la vida.» (S KI 4)

Asimismo, otra persona hizo referencia a la asistencia social como condicionante en la asistencia escolar. Como tal, pensaba que las familias se implicarían simplemente por ese motivo:

«Creo que, en general, la forma en que piensan es que van a la escuela porque les obligamos y porque nuestra política les obliga, pero la mayoría de niños vienen con serias necesidades escolares, y aquí van a la escuela porque las leyes les obligan. Entonces, si se unen al ciclo de ayuda y atención social [refiriéndonos a asistencia financiera] uno de los requisitos es que los niños deben estar apuntados a clase. Lo toman como un sacrificio menor a cambio de ayuda social.» (S KI 3)

Puntos de vista sobre las diferencias en lo que respecta al apoyo necesario para la población gitana

Dada la complejidad de los problemas indicados anteriormente, los entrevistados señalaron que era necesario un enfoque o apoyo distinto a la hora de trabajar con las comunidades gitanas. Existía la opinión de que el apoyo necesario para la población gitana migrante era mucho más intensivo que el requerido por otras comunidades migrantes. Se destacó que crear confianza era un tema clave. Un entrevistado, por ejemplo, hizo referencia a las dificultades que surgían cuando se presentaba un «nuevo trabajador» a las familias, lo que podía aplicarse en cualquier área. Refiriéndose de forma específica a la educación, mientras para muchos niños migrantes la barrera del lenguaje era primordial, para los niños gitanos migrantes - aunque el idioma era obviamente una preocupación - existía un problema más amplio relacionado con la falta de educación formal que los niños gitanos habían experimentado en su país de origen:

«...detectamos que los niños [gitanos] tienen una educación muy pobre desde el principio...al final, no les enseñamos a leer en español, les tenemos que enseñar a leer...no es que estén por debajo del nivel curricular, es que no tienen nivel en absoluto. En sus países, en los países de donde vienen, no han ido al colegio, o lo han hecho, pero de forma muy irregular.» (S KI 3)

Para una de las personas entrevistadas, al trabajar con las comunidades gitanas existía la necesidad de reconocer la complejidad de los problemas y aceptar que solo se podían lograr algunas cosas al mismo tiempo:

«...la verdad es que con ellos tenemos que trabajar sobre pequeños logros.» (S KI 1)

Cambios en enfoques para trabajar con la población gitana a lo largo del tiempo

Se solicitó a los encuestados que reflexionaran sobre los cambios que se han producido a lo largo del tiempo en la forma de trabajar con la comunidad gitana. Tres de los entrevistados hicieron referencia a que su enfoque cambió a medida que conocían más las comunidades y sus necesidades particulares, y reaccionaban de acuerdo a los términos de trabajo y recursos. Como destacaron estos entrevistados:

«Como conocemos las necesidades que tienen y adaptamos los recursos gradualmente, tenemos que adaptarnos a sus necesidades.»(S KI 3)

«Ha cambiado porque se ha ido adaptando a las distintas familias con las que hemos trabajado.» (S KI 4)

«Aún es una comunidad muy cerrada, pero poco a poco conocemos cómo funciona esta comunidad, averiguamos cosas... » (S KI 5)

Un entrevistado hizo referencia a conocer mejor los países de origen de sus usuarios y cómo las necesidades y también los valores del pueblo gitano pueden diferir dependiendo del área del país de donde procedan esos individuos. Por ejemplo, puede haber distintas experiencias de empleo o distintas opiniones sobre la edad aceptable para el matrimonio. Otro encuestado se refirió de nuevo al problema de generar confianza a lo largo del tiempo. Desde la perspectiva de su servicio particular (sanidad) habían notado que la población gitana ahora acudía a ellos en busca de apoyo en lugar de tener que ir ellos mismos a ofrecérselo a las comunidades.

Un tema final que surgió fue el aumento del trabajo de varios actores y servicios/conjunto a lo largo del tiempo. Un entrevistado hizo referencia a una mejor coordinación de servicios pero también a un aumento en el número de servicios implicados. Esto ha llevado a un trabajo más conciso sobre temas en particular; por ejemplo, las mujeres gitanas y el empleo:

«...todo esto está sucediendo e incluso creciendo. Actualmente nos coordinamos mucho mejor, de forma más precisa, con los servicios sociales de la zona. Hemos creado desde hace un año un grupo de trabajo muy amplio...y la red ha crecido mucho...Ahora también estamos trabajando mucho con asociaciones para organizar encuentros con mujeres, centrándonos especialmente en las mujeres, coordinándonos con los servicios sociales...queremos ayudarles a encontrar un trabajo.» (S KI 2)

«Bueno, cuando consiguen aprender el idioma, se integran más... en cuanto el niño aprende el idioma, se maneja, se integra, y todo va bien...»

Otros temas destacados en las entrevistas

Aunque las entrevistas se centraron principalmente - aunque no exclusivamente - en el compromiso en relación con la educación, surgieron una serie de problemas que también es importante señalar ya que aportan otra visión sobre la complejidad de las barreras a las que se enfrenta la comunidad gitana y quienes les prestan apoyo. Estos problemas se resumen en la tabla que se muestra a continuación.

| Asunto | Ejemplo(s) |
|--|---|
| Falta de documentos legales/situación legal y problemas con registro de documentos | «...tenemos un gran problema con los NIE [número de identificación para extranjeros]... Los NIE ahora son imposibles de conseguir...y los pasaportes tienen el problema del dinero que cuestan en la embajada, ya está. No hay ayudas del gobierno que ayuden a conseguirlos y ellos no tienen los medios para obtenerlos.» (S KI 1) «Bueno, todos los cambios que están teniendo lugar en general, hacen que les sea más difícil vivir aquí, incluso para gente que lleva aquí más de diez años, con una vida decente. Es como si no tuvieran el derecho o como si no merecieran una vida digna. Por ejemplo, la nueva ley del trabajo, y la gente que no estaba registrada en la Oficina de Empleo antes del pasado julio, ahora necesita un permiso de residencia para trabajar, así que es una contradicción. Son ciudadanos europeos, y para algunos servicios no pueden acceder como inmigrantes normales porque pertenecen a la Unión Europea, pero tienen las mismas restricciones que ciudadanos no europeos, así que es una gran barrera. » (S KI 4) |
| Segregación en las escuelas | «...y algunos padres se quejaron de que al niño en clase no se le enseña lo que al resto, y los profesores tienen al niño pintando en un curso donde debería hacer tareas más avanzadas, y los padres no entienden por qué a su hijo no le enseñan como al resto.» (S KI 4) «Ni siquiera comparten el recreo con el resto de niños. >> (S KI 1 – refiriéndose a las ‘Aulas de Enlace’) |
| Falta de flexibilidad en servicios/educación | «Por ejemplo, si una mujer embarazada necesita un análisis de sangre y llega cinco minutos tarde, a veces es imposible que se lo hagan, incluso si solo llega cinco minutos tarde; no hay flexibilidad en el sistema en muchas ocasiones...O para agrupar las citas, en vez de hacer venir a la gente un día, al siguiente y al siguiente. Intentemos agrupar las tres citas.» (S KI 5) «Bueno, estos niños, en una clase ordinaria, con un programa educativo cerrado y determinado como el que hay en secundaria [educación], es muy difícil que alcancen los objetivos mínimos. A veces lo hacen pero porque llegan a una cierta edad, con motivación... Si tienes un sistema educativo donde puedes ser flexible, y dar más... » (S KI 3) |
| Percepciones y/o enfoques de la población gitana sobre la salud y la enfermedad | «...su concepto de la salud y la enfermedad, cómo relacionan cualquier síntoma de una enfermedad con la muerte. También sucede mucho con la población gitana española, cualquier síntoma, creen que se van a morir, lo relacionan con la muerte. No tienen el concepto de prevención. Piensan: la salud es lo contrario a la enfermedad, y la enfermedad es muerte. » (S KI 5) «La mayoría no come de forma saludable, los niños toman demasiado azúcar, las mujeres suelen fumar incluso cuando están embarazadas.» (S KI 5) |
| Necesidad de más oportunidades laborales | «...siempre intentamos priorizar el tema del trabajo, porque pensamos que es una salida real para estas familias, mejorar, vivir mejor, poder alquilar un piso...» (S KI 4) «...las mujeres aportan a la familia...y para ellas es más fácil conseguir un trabajo que para los hombres. Hay más oportunidades para las mujeres que para los hombres, ahora no hay muchas ofertas de trabajos físicos para hombres.» (S KI 5) |
| Falta de recursos lingüísticos, particularmente entre adultos | «Bueno, cuando pueden aprender el idioma, se integran más...en cuanto el niño aprende el idioma se maneja, se integra, y todo va bien... » (S KI 3) «Los niños hablan muy bien porque van al colegio, tienen relación con otros niños, pero los adultos, si trabajan, quizá trabajan juntos. La mayoría de familias con las que he estado se dedicaban a recoger chatarra, así que no había un lugar de encuentro para hablar con otra gente que no fuera de su propia comunidad, así que es difícil aprender el idioma.» (S KI 4) |

Reino Unido

Existe una falta de datos cuantitativos fiables a nivel nacional y local sobre la población gitana en el Reino Unido, y las estimaciones varían ampliamente de 100.000 a un millón (Craig, 2011). Supuestamente los grupos más numerosos son los checos, eslovacos y rumanos, con las mayores poblaciones en ciudades del norte de Inglaterra, East Midlands, Kent, el norte y este de Londres (Diálogo Europeo, 2009: 38), con algunas agrupaciones en Glasgow (Escocia), Cardiff (Gales) y Belfast (Irlanda del Norte) (Craig, 2011). Durante las décadas de 1990 y 2000, un número de personas pertenecientes a la población gitana llegaron al Reino Unido buscando asilo. Sin embargo, a muy pocos se les permitió quedarse (Horton y Grayson, 2008). No obstante, los patrones de asentamiento de la población gitana parecen reflejar áreas donde ha habido poblaciones de solicitantes de asilo en el pasado, o donde tienen contactos, y en muchos casos la población gitana de zonas/barrios específicos de un país se asentará en un número limitado de zonas en el Reino Unido (ibidem).

Se ha argumentado que las autoridades locales no han reconocido la existencia de muchos miles de habitantes gitanos en localidades específicas, sugiriéndose que hay tantos habitantes gitanos sin detectar como los que hay «contados» (Diálogo Europeo, 2009). Sin embargo, el trabajo en curso de los autores citados sugiere que el problema podría no ser necesariamente el «no reconocimiento», sino una falta de comprensión sobre los «nuevos» grupos gitanos junto con una falta de puntos de contacto en los que se puedan registrar datos étnicos sobre la población gitana, siendo la excepción clave el registro de niños en la escuela.

Con referencia al caso de estudio de la zona de Manchester, la autoridad local (Ayuntamiento de Manchester) - como parte de un trabajo en curso que llevan a cabo los autores citados- ofreció un cálculo de 3.000 personas gitanas en la ciudad. Este cálculo se basó en estimaciones aportadas por especialistas en servicios educativos, escuelas, servicios sanitarios, ONG y tareas de divulgación con familias gitanas. El Ayuntamiento indicó que la población gitana en Manchester viene de los siguientes nuevos países de la UE: Bulgaria, República Checa, Hungría, Letonia, Lituania, Polonia, Rumania y Eslovaquia (A8). Sin embargo, se afirmó que en Manchester también hay habitantes gitanos kosovares y serbios. El Ayuntamiento señaló que la población gitana estaba presente en Manchester antes de la ampliación de la UE, a pesar de que en un número inferior. Tras la ampliación de la UE, la población gitana A8 se extendió principalmente por la ciudad en familias individuales y pequeños grupos. Sin embargo, en años más recientes se ha sugerido que ha habido un rápido aumento en número de personas procedentes de Bulgaria y Rumania, que han tendido a concentrarse en un pequeño número de áreas.



Consulta con actores clave

La literatura mencionada anteriormente ha ofrecido una visión general de algunos datos existentes sobre el tamaño de las comunidades gitanas migrantes. Se solicitó a los entrevistados que reflexionaran sobre el tamaño estimado de la población establecido por algunos de estos datos y si les parecía preciso. La mayoría de entrevistados pensaban que la estimación de 3.000 personas en Manchester era razonable. Sin embargo, dos entrevistados comentaron que parecía una población bastante pequeña en relación al tamaño de la ciudad. Se resaltó que puede haber dos motivos por los que esta cifra - aunque se daba en una serie de fuentes de datos - podría ser una subestimación de la población. Esto incluía la dependencia de la auto-atribución al recopilar datos:

«Son los que sabemos que son de etnia gitana. Si miramos a las cifras oficiales sería la mitad de eso. Los que atribuyen. Es uno de los problemas con cualquier dato sobre la población gitana. Basamos nuestras cifras en nuestro conocimiento. Así que es la proyección del trabajo, etc. Muchas de estas familias cuando van a la escuela inscribirán a sus hijos como checos, por ejemplo, y no gitanos. Los datos oficiales se basan en lo que se recoge en las escuelas.» (UK KI 3)

Las estimaciones del número de niños gitanos viviendo en Manchester las dio un entrevistado bien informado (UK KI 3), que sugirió una estimación de unos 1.000 niños. Esto equivale a un tercio de la población gitana

conocida. Sin embargo, se reconoció que esta cifra podía ser más alta una vez se realizase el recuento de la población de bebés y niños pequeños. Los entrevistados que eran profesores o estaban trabajando en escuelas sugirieron que el número de niños gitanos aún es una población relativamente pequeña entre la población estudiantil. En la escuela secundaria que formó parte de la investigación, se estimaba que los niños gitanos componían alrededor de un 5-8% de la población estudiantil (esto equivale a unos 40 niños en una población de 850) con una cifra más pequeña asistiendo a la escuela primaria con la que hablamos (aproximadamente un 3% / 8 niños en una población de 250).

En Manchester se realiza un censo anual de los niños inscritos en las escuelas (este censo lo realizan las autoridades locales en todo el Reino Unido). Aunque se reconoció que había diferencias operativas en cómo se hacía el censo por las escuelas, se pensó que daría el mejor retrato posible en cuanto a la procedencia étnica de los niños. Sin embargo, de nuevo se reconoció que estos datos se basaban en gran parte en la auto-atribución de las familias implicadas:

«...con algunos de los padres, están muy contentos de decir que son gitanos si se les pregunta de la forma adecuada y confían en la persona con quien hablan. El primer impulso sería probablemente decir su país, que son rumanos o eslovacos o checos y no comentar que son gitanos. Por razones obvias, hay una preocupación sobre permitir que las autoridades sepan que esa es su verdadera etnia.» (UK KI 2)

Los entrevistados sugirieron que tenían que mostrar mucho pragmatismo en sus intentos de proveer un retrato conciso en cuanto al tamaño de la población gitana. Aunque se reconoció que era difícil llegar a los miembros de la comunidad más aislados, cuando empezaron a trabajar con familias, su etnia se hizo más obvia:

«Trabajamos con algunas familias que no reconocen ser gitanas. A menudo se tarda un tiempo antes de que afirmen son de etnia gitana y seguirán negándolo durante uno o dos años. Tienes un intérprete ruso y luego la familia habla en su propia lengua y dices: está hablando romaní...Los gitanos rumanos siempre se atribuyen ser gitanos.» (UK KI 4)

Al igual que se indica en los Países Bajos y España, la movilidad de las familias gitanas a menudo suponía que el número de habitantes gitanos en la ciudad estaba sujeto a cambio. Entrevistados en Manchester hablaron de que para las familias era común moverse en la zona de la autoridad local a otras zonas del Reino Unido y volver a su país de origen. Dicha movilidad hacía complicado dar una estimación precisa del tamaño de la población.

El único problema que surgió en relación al impacto de los datos imprecisos fue cómo ello impactó en la capacidad de las escuelas para solicitar recursos adicionales para dar apoyo a niños con necesidades especiales.

Opiniones sobre las políticas relacionadas con los niños gitanos

La política específica relativa al trabajo en el área de autoridad local era la Estrategia de Logro de Minoría Étnica. Esta ofrecía un marco de trabajo en el cual las organizaciones trabajaban para mejorar los resultados educativos de miembros de comunidades de minorías étnicas. Esto incluía la administración de recursos adicionales, provisión de trabajo social, trabajo de varios actores y servicios/conjunto y oportunidades para compartir aprendizaje entre los servicios, las escuelas y las áreas. Un entrevistado indicó que - además de la buena práctica llevada a cabo en Manchester - a nivel nacional, había una serie de documentos que servían de orientación a la hora de trabajar con niños de minorías étnicas:

«...hay un fuerte legado de buenas prácticas en Manchester...y generalmente en todo el Reino Unido se sabe mucho sobre cómo trabajar con niños de minorías étnicas...hay mucha información extremadamente útil de las estrategias nacionales que se desarrollaron bajo el anterior gobierno [laborista]...muchas escuelas en Manchester aún usan esa información.» (UK KI 1)

El compromiso de la población gitana con la educación

El compromiso de los niños/familias gitanas con el sistema educativo en Manchester era un problema complejo. Aquellos con experiencia directa en marcos educativos hablaron sobre cómo las familias parecían querer implicarse, y que la educación era valorada por la mayoría de las familias y los niños gitanos con los que trabajaron:

«No tenemos problemas de asistencia con la población gitana en el sentido que, si tienen una plaza escolar, parece que la valoran.» (UK KI 4)

De hecho, un entrevistado sugirió que a veces la población gitana está más implicada que los niños británicos:

«...es mejor trabajar con niños gitanos. Los niños blancos británicos a menudo desconectan y a veces no se implican y son muy pasivos. Con los niños gitanos sucede lo contrario. Son entusiastas y a veces incluso más. Quieren implicarse con todo y la mayoría lo hace y aprende y alcanza logros. Ahora quieren integrarse de forma general e implicarse en todo.» (UK KI 1)

Sin embargo, aunque se reconoció que las familias y los niños parecían estar muy implicados en la educación, apuntalar ese compromiso fue el trabajo que se tuvo que hacer con las familias gitanas. Un entrevistado resaltó que el impacto de este trabajo era el establecimiento y mantenimiento de la confianza:

«Básicamente se trata de si confían en ti o no. Sus madres les dirán si tienes o no buen corazón. Si quieres a los niños o saben si les cuidas o no o si no te gustan. Tenemos que trabajar mucho para generar confianza, porque hay muchas barreras lingüísticas.» (UK KI 4)

Mucha de esta confianza parecía basarse en el reconocimiento de diferencias culturales, y en adaptar la forma en que se ofrecían los servicios existentes, incluyendo la ayuda con problemas que quizá se hallaban fuera del área específica de trabajo. Por ejemplo, una escuela había ayudado a familias con problemas como el alojamiento:

«A veces si los padres gitanos creen que tienes razón te traerán a otra gente--yo he tenido a familias gitanas pidiéndome que hable con caseros... o pidiéndome referencias para ayudarles con la administración y el papeleo.» (UK KI 4)

Perspectivas sobre las principales barreras en relación con el compromiso

Se reconoció que seguía habiendo brechas en el compromiso entre las escuelas y las familias gitanas. Sin embargo, estas brechas principalmente se relacionaban con el papel más amplio que tienen las escuelas al establecer relaciones con familias; por ejemplo, a través de veladas de padres, mañanas de café y otras actividades:



«Tenemos veladas de padres. Ha habido [gitanos] que han participado y asistido a las veladas de padres, pero probablemente no lo suficiente. Creo que hasta hace tres o cuatro años, estaban muy implicados y ahora no lo están tanto. No sé por qué. Teníamos que apoyarles y ellos tenían que implicarse y conocer la escuela y enseñársela. Ahora esto se ha apagado un poco. Intentamos hacerlo de nuevo.» (UK KI 5)

«Convocamos mañanas de café para los padres. Nunca vienen padres de... la comunidad gitana a ninguna celebración de padres. Esto ha sido una de las cosas que hemos intentado arreglar. Pero cuando les preguntamos a los padres gitanos qué querían, en especial las madres, les gusta hacer cosas. Así que hicimos que ASDA [un supermercado del Reino Unido] donara toda una serie de cosas. Hicimos un taller de fabricación de postales y vinieron los padres gitanos. Vinieron las madres. Les encantó. Lo pensamos bien, si es comida o manualidades, les gusta. Pero es muy difícil participar si no sabes leer o escribir.» (UK KI 4)

Los entrevistados también resaltaron que los padres gitanos no siempre son conscientes de lo que se espera de ellos en cuanto a la educación:

«Creo que el problema es no saber lo que se espera de ti como padre. Los padres a menudo no van a la velada de padres porque quizá no sepan de qué se trata o para qué es y qué significará para ellos o para sus hijos.» (UK KI 2)

«...algunas familias gitanas no entienden el valor de que un niño acuda a una guardería o incluso la edad de inicio. Eso también puede llevar a conflictos.» (UK KI 3)

Puntos de vista sobre las diferencias en lo que respecta al apoyo necesario para la población gitana

Los entrevistados indicaron que las comunidades gitanas requerían un apoyo ligeramente diferente al compararlas con otros inmigrantes provenientes de otros países. Dichas diferencias se veían destacadas por el tamaño de la población gitana del mismo país viviendo en una zona local; su previa (falta de) experiencia con la educación; y su falta de confianza hacia las agencias:

«Creo que con la población gitana es un trabajo más intensivo y de más tiempo. Lleva más tiempo generar confianza. Podría llevar entre tres y cuatro veces llegar a cruzar el umbral de la puerta y dos o tres veces antes de dar con la persona con quien necesitas hablar. Para los Mediadores es una cuestión de paciencia, perseverancia, tenacidad y no rendirse, básicamente.» (UK KI 2)

Sin embargo, uno de los principales problemas se relacionaba con la heterogeneidad de la población gitana. La mayoría de individuos gitanos de Manchester parecían ser de Rumania, pero también había

poblaciones más pequeñas de la República Checa, Letonia, Lituania y Eslovaquia. Dichas poblaciones a menudo se dispersaban a lo largo de la ciudad y por tanto estaban potencialmente aisladas. Esto impactaba inevitablemente de forma negativa en su capacidad de ser identificadas y apoyadas en el marco de la intervención educativa:

«No tienen necesariamente la red, el apoyo familiar o de la comunidad. Nos suele llevar un tiempo encontrar a esas familias. Por ejemplo, una familia lleva cuatro años viviendo en el Reino Unido y jamás han ido a la escuela. Esas familias pasan desapercibidas. No tienen, creo que los gitanos rumanos tienen una especie de identidad como comunidad gitana rumana en esa parte concreta de Manchester. Los otros no necesariamente se atribuyen la raza gitana. Como digo, en cierto sentido es mucho más difícil trabajar con ellos porque están más aislados. Hay una movilidad bastante alta también entre las familias checas, letonas o lituanas.» (UK KI 3)

Como puede verse, la movilidad de algunas familias fue un tema clave que volvió a surgir. Como se ha señalado anteriormente, no es raro que las familias se muevan por la ciudad, a otras zonas del Reino Unido o que vuelvan a su país de origen. Aunque a veces esos movimientos son permanentes, es más común que sea una movilidad temporal, con gente que vuelve semanas o meses más tarde. Este movimiento a veces creaba retos para los trabajadores y las escuelas que trabajaban con familias gitanas. Se sugirió que esta movilidad a veces era motivada por eventos familiares, o información sobre oportunidades disponibles en otras zonas del Reino Unido:

«Pueden desaparecer. Vienen a vernos y dicen: 'volvemos a Rumania'. Lo meten todo en un coche y se van. Vienen y dicen: 'nos vamos...alguien está enfermo, nos vamos'. Puede ser un abuelo o alguien.» (UK KI 4)

Aunque se reconocía que la movilidad es complicada, un entrevistado habló de cómo se habían adaptado a esta situación:

«El problema es que pueden irse y luego no sabemos dónde están. Desaparecen del sistema educativo. Con las familias gitanas las cosas que normalmente son obligatorias, como eliminar de las listas a un niño si falta... Creo que a las cuatro semanas puedes eliminarlo de las listas. Eso no lo hacemos con las familias gitanas, porque lo que vemos es que si vuelven conlleva más recursos volver a inscribirlos en la escuela que si conservas la plaza un poco más... Tenemos un permiso especial. Lo hacemos de forma diferente para las familias gitanas para tener en cuenta sus estilos de vida.» (UK KI 4)

Cambios en los enfoques para trabajar con la población gitana a lo largo del tiempo

En las entrevistas se hizo evidente que, en muchos aspectos, los proveedores de servicios de la ciudad estaban bien equipados para trabajar con familias gitanas que empezaron a llegar en gran número en los últimos años. Esto fue principalmente una consecuencia de la experiencia que se había desarrollado tras la política del anterior gobierno laborista de dispersar a los solicitantes de asilo lejos de Londres y el Sudeste desde 1999. Como resultado, los servicios y muchas escuelas ya estaban familiarizados con trabajar con diversas comunidades. Sin embargo, aunque los servicios ya habían trabajado con diferentes comunidades minoritarias, los entrevistados señalaron una serie de cambios en su enfoque para trabajar con poblaciones gitanas. Uno de los cambios tenía que ver con la forma en la que se enmarca a los niños como «estudiantes individuales» en vez de los «niños gitanos»:

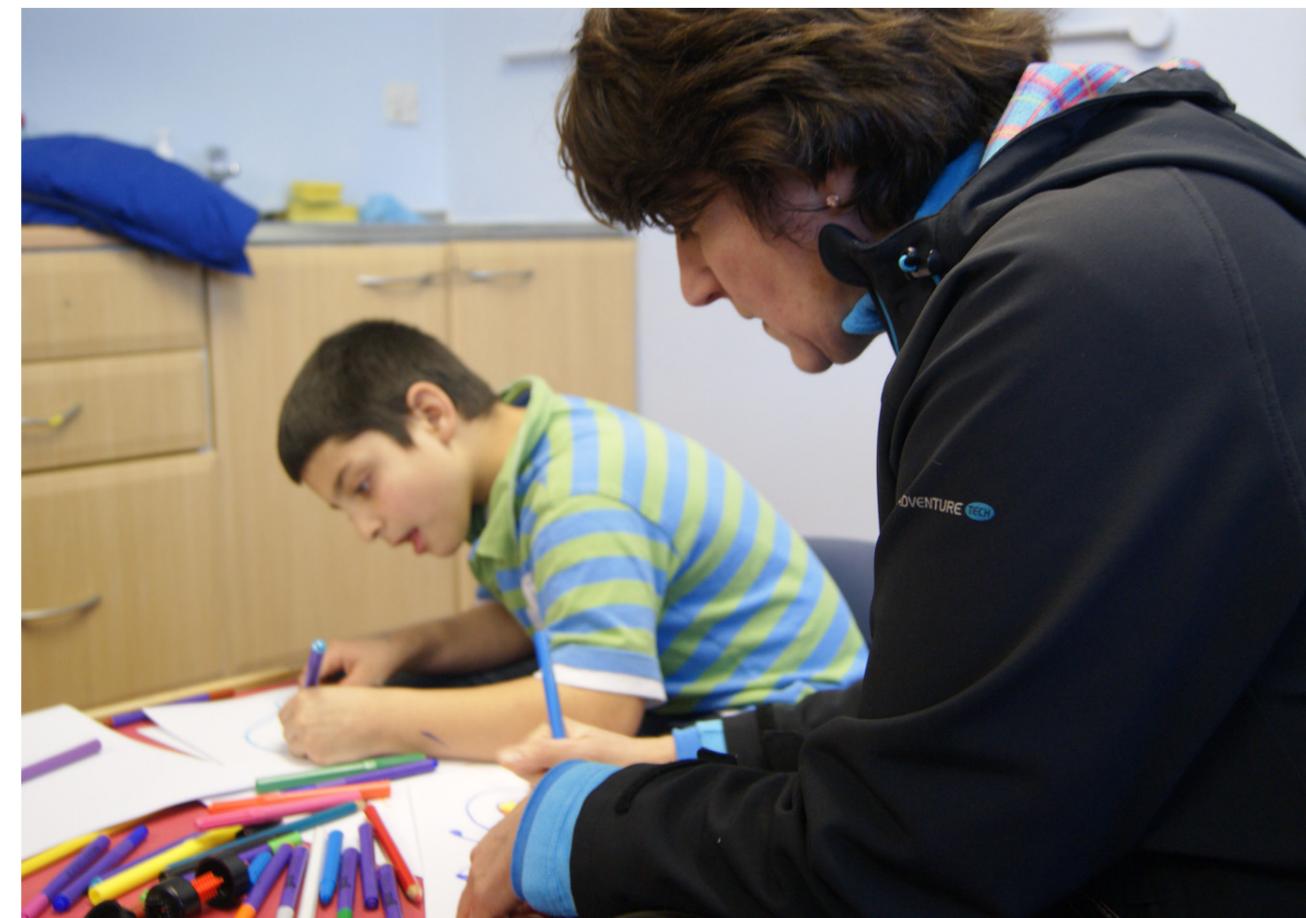
«Obviamente, la población escolar se estableció en la escuela y todos los niños gitanos, los veían como un grupo homogéneo y no como individuos. He llegado a conocerlos muy bien. Ahora están en su 11º año y todos son individuos y tienen distintos recursos y habilidades y es eso.» (UK KI 1)

Es interesante que algunos niños gitanos que habían llegado hace años se habían convertido en «promotores de la comunidad» tras su implicación en la educación. Esto había permitido relaciones más profundas con algunas secciones de la comunidad:

«La relación que hemos establecido con ciertos jóvenes. Tenemos un banco de intérpretes de romaní que podemos usar para comunicarnos con la comunidad gitana.» (UK KI 2)

Además, la importancia de generar confianza a lo largo del tiempo también fue reiterada por los entrevistados. Se señaló que mientras las comunidades se establecían más en el área, se hacía más fácil trabajar con familias recién llegadas. Una persona sugirió que el conocimiento y experiencia de individuos gitanos más establecidos se pasaba a los recién llegados. Había una percepción de que esto había ayudado a aumentar la confianza en las organizaciones, pero también a aumentar el compromiso en cuanto a la educación:

«Se trata de que hemos establecido confianza a lo largo de mucho tiempo. Las familias ahora dirán: el proyecto Routes puede ayudarte [refiriéndose a su proyecto específico]. Cuando tienes la confianza de la comunidad es más fácil trabajar con otras familias.» (UK KI 2)



«Las familias nuevas que están llegando tienden a reproducir las expectativas y actitudes de las ya existentes. Hemos notado una diferencia definitiva, mucho más interés y apoyo a la educación y el entendimiento. Creo que ellos y nosotros hemos tenido informes de algunas de las familias que se sienten valoradas. Han tenido experiencias muy positivas en las escuelas, y eso ha generado una gran diferencia.» (UK KI 3)

Finalmente, los entrevistados resaltaron que la coordinación entre agencias, particularmente escuelas, eran algo común, con una red de trabajo considerada vital para trabajar con comunidades gitanas. El trabajo del Equipo de Recién Llegados Internacionales, Travellers y Enseñanza Complementaria (Equipo INA/T/SS) del Ayuntamiento de Manchester también se destacó como una buena práctica en la zona de estudio, y en especial su papel a la hora de apoyar a los diferentes actores que trabajaban con la comunidad gitana.

Otros problemas destacados en las entrevistas

| Asunto | Ejemplo(s) |
|--|--|
| Integración e inclusión en la zona más amplia | «Hablando de integración, pero parece que la comunidad está tan concentrada en ciertos lugares como Gorton [una zona de Manchester] que no hay muchas opciones de integración en realidad, porque están muy concentrados.» (UK KI 5) |
| Problemas culturales y embarazo en la adolescencia | «Es un tema muy sensible, porque cuando hablas sobre el embarazo adolescente con los jóvenes con los que tenemos muy buena relación, a menudo se cierran o quieren evitar la conversación. Es un tema que se debe plantear de forma muy sensible.» (UK KI 2) «...Por lo menos con las chicas. Creo que la expectativa es que se casarán jóvenes y que tendrán hijos. No es muy común que sigan estudiando.» (UK KI 5) |
| Entender las necesidades educativas especiales | «Teníamos un chico gitano que tenía necesidades bastante especiales, pero que parecía bastante normal, aunque tenía necesidades especiales. Tenía muchos problemas de desarrollo global. Porque podía leer y escribir su nombre, tenía once años. Solo podía leer y escribir su nombre y podía contar hasta veinte. Los padres creían que era un genio. No podíamos explicar a los padres que el chico tenía necesidades especiales y el niño se metía en muchos problemas...Pero los padres no acababan de comprender sus necesidades y que era un niño muy vulnerable.» (UK KI 4) |
| Pobreza | «Un gran problema de las familias gitanas es la comida. Es uno de los temas de supervivencia. Lo que realmente me molesta es que no tienen derecho a comidas escolares gratis. Vienen con comidas precocinadas. Los niños gitanos quieren trabajar por la comida. Limpiarán el comedor a diario si les das algo de comida. Lo hacen porque les dan galletas o comida al terminar.» (UK KI 4) «Mi experiencia hasta ahora es que las familias tienen cosas más importantes de las que preocuparse como ser desahuciados o no tener dinero o no tener las cosas básicas en la casa. Esa es su prioridad y no la educación.» (UK KI 5) |
| Alojamiento | «He estado en casas de visita con gente gitana, familias jóvenes y en alojamientos alquilados de forma privada. No son unas condiciones de vida agradables. Hay cucarachas por las paredes y la casa no es lo bastante grande. A menudo la casa no es lo bastante grande para la gente que vive ahí.» (UK KI 5) «Se perciben problemas de hacinamiento. Cuando las agencias se encontraron con la población gitana por primera vez se sorprendieron por el número de personas viviendo en una casa, muchos niños, familias muy grandes. Normalmente preocupan mucho las condiciones en las que viven. Aunque, una vez que conoces a las familias, ves que en conjunto se les cuida muy bien. Se les mantiene caliente y son familias muy afectuosas y cariñosas. A veces algunas agencias no perciben las cosas positivas.» (UK KI 3) |

Dando voz a la comunidad gitana

El proyecto «¿Qué está funcionando?» asumió el compromiso de garantizar que los puntos de vista y las perspectivas de la comunidad gitana se recogían de la forma adecuada. El objetivo de la investigación cualitativa era evaluar el contexto local de las familias gitanas migrantes, incluyendo su situación familiar, sus puntos fuertes, los «factores de empuje» y «factores de atracción» y las barreras en el ámbito educativo. En los lugares en los que trabajan, los socios realizaron una serie de entrevistas cualitativas a familias de la comunidad gitana procedentes de diferentes países.

Para dar voz a la comunidad gitana en el contexto español, la Fundación Secretariado Gitano (FSG) se basó en la información recopilada en el proceso de elaboración del estudio previo Población gitana española y del este de Europa. Empleo e inclusión social 2011, así como información proporcionada por los profesionales de la FSG especializados en la intervención con migrantes gitanos (de varias regiones y con diversas experiencias) en diferentes regiones de España (y que ya estuvieron implicados en el trabajo de campo para la elaboración del estudio mencionado anteriormente, encargándose en la mayoría de los casos de realizar las entrevistas).

La Fundación Secretariado Gitano participó en la elaboración del estudio mencionado anteriormente, que fue realizado en el contexto del proyecto europeo «EU INCLUSIVE – transferencia de datos y experiencias sobre la integración en el mercado laboral de los gitanos entre Rumanía, Bulgaria, Italia y España» (septiembre de 2010 a septiembre de 2012).

El estudio comparado Población gitana española y del este de Europa. Empleo e inclusión social 2011 tenía como objetivo analizar la realidad de la comunidad gitana procedente de los países de Europa del Este que vivía en España. El estudio cubrió una muestra de 361 entrevistas, una por unidad familiar, en las que se recopiló información básica sobre los diferentes miembros de cada unidad familiar, cubriendo un total de 1.404 gitanos de Europa del Este de los cuales 1.028 eran de Rumania y 376 de Bulgaria.

El Reino Unido consultó a diez familias, mientras que, debido a la dificultad para identificar posibles participantes, en los Países Bajos sólo se entrevistó a tres. Los países de origen de los entrevistados incluían Rumania, República Checa, Lituania, Hungría, Bulgaria y la República Federal Socialista de Yugoslavia. A continuación se presenta un resumen de los principales hallazgos de la investigación, que se han analizado de forma colectiva.

Factores de empuje

Las entrevistas pusieron de manifiesto varios factores que «empujaron» a las familias gitanas a emigrar de su país de origen:

• Económico

- » Pobreza
- » Búsqueda de empleo (ausencia de contratos a tiempo completo/trabajo temporal)
- » Salarios bajos
- » Búsqueda de mejoras en la calidad de vida
- » Posibilidad de vivir de forma independiente / indigencia
- » Posibilidad de acceder a la educación (adquisición de libros, lápices, uniformes, etc.)

• Sociales/ Políticos

- » Inseguridad y racismo
- » Incidentes de violencia criminal
- » Corrupción (especialmente en sanidad)
- » Guerra

• Sanidad

- » Acceso a tratamientos de salud específicos/coste de los tratamientos en el país de origen



Factores de atracción

En las entrevistas quedó patente que existía una característica compartida en lo que se refiere a los factores que animaban a las familias gitanas a ir al Reino Unido, España y los Países Bajos en vez de a otros países:

Educación gratuita (En el Reino Unido los costes asociados son gratuitos)

• Sociales

- » Existencia de redes sociales (familia y amigos)
- » La investigación resaltó el valor de contar con redes sociales ya existentes, que proporcionan apoyo y consejo a las familias que acaban de llegar sobre vivienda, oportunidades laborales, beneficios sociales, etc.
- » Valor que se da a la igualdad
Los entrevistados percibían que el país de acogida contaba con un nivel superior de tolerancia hacia la comunidad gitana que su país de origen.
- » Apoyo y ayudas institucionales
Recibir apoyo, consejo y orientación por parte de las organizaciones, a menudo pertenecientes al sector sin ánimo de lucro. Los entrevistados daban un gran valor a los consejos recibidos sobre acceso a la educación, el empleo y los aspectos legales.
- » Conocimiento de las leyes de amnistía (únicamente en los Países Bajos)
- » Un entorno físico más limpio

• Económicos

- » Estado de bienestar
- » Acceso a beneficios sociales
- » Empleo
- » Salarios más altos
- » Apoyo para acceder al empleo
- » Condiciones de vida: viviendas apropiadas con buenos equipamientos
- » El coste de vida es más asequible (comida, servicios públicos)

• Idiomas

- » Capacidad para comprender nuevos idiomas, especialmente los niños y la gente joven

Resumen de experiencias de las familias en el país de acogida

En la investigación cualitativa quedó claro que la mayoría de las personas entrevistadas percibían que la experiencia de vivir en el país de acogida era mejor que la de vivir en su país de origen y muchos de ellos consideraban la idea de vivir de forma permanente en el país de acogida. Sin embargo, es importante resaltar que las experiencias de muchas familias, incluyendo las barreras a las que tuvieron que enfrentarse para acceder a servicios y oportunidades universales como el empleo, se vieron afectadas de forma negativa por la actual crisis económica.

Las razones para preferir el país de acogida en lugar de otro país incluyen:

- Acceso a la educación
- Acceso a la sanidad
- Acceso a las prestaciones sociales
- Amistades establecidas (incluyendo con personas no pertenecientes a la comunidad gitana)
- Respeto por parte de los demás
- Proximidad a los equipamientos/tiendas
- Leyes contra la discriminación
- Empleadores que reconocen diferentes habilidades
- Acceso a actividades extracurriculares

Las razones por las que experimentaron dificultades en el país de acogida incluyen:

- Encontrar oportunidades laborales relacionadas con sus habilidades (subempleados)
- Identificar alojamiento adecuado
- Discriminación (que plantea barreras laborales)
- Acceder a beneficios sociales



Resumen de las barreras en el ámbito de la educación

Los participantes en la investigación destacaron una serie de barreras que dificultan el acceso y el progreso en el ámbito educativo:

- **Procedimientos burocráticos (relacionados con la matriculación en un colegio y la documentación exigida, como certificados médicos).**
 - » Los entrevistados afirmaron que esto se ve agravado por factores tales como el analfabetismo, las barreras lingüísticas, la falta de conocimiento del sistema del país de acogida y la falta de contacto con el sistema educativo en el país de origen
 - » Tiempo para obtener una plaza en un colegio
 - » Dificultad para acceder a preescolar
 - » Recursos económicos
 - » Coste de los recursos relacionados con el colegio (uniformes, libros, comida, reducción de becas de estudios)
- **Idioma**
 - » Conocimientos limitados del idioma del plan de estudios
 - » Carencias educativas
 - » Experiencia previa limitada en la educación formal
- **Ubicación de colegios y lugar de residencia**
 - » Distancia entre la vivienda y el centro educativo
 - » Hermanos que van a colegios diferentes
- **Falta de apoyo/recursos para la admisión de los niños**
- **Alta tasa de movilidad**
- **Aspiraciones**
 - » Algunas familias no perciben ningún vínculo entre la educación y el empleo. En su opinión, las barreras para el empleo eran la discriminación y los prejuicios y por tanto se daba poco valor a asistir al colegio (Países Bajos)
- **Apátridas**
 - » La falta de documentación dificulta la obtención de diplomas o títulos oficiales

Resumen de las soluciones a las barreras

Las familias entrevistadas observaron una serie de soluciones que podrían ayudar a superar las barreras en el ámbito educativo:

- **Apoyo profesional para acceder al colegio** (enfoque de orientación, trabajadores bilingües)
- **Profesionales que actúen como puente entre la familia y el colegio**
- **Disponibilidad de información y apoyo**
- **Apoyo individualizado para cada niño en el aula** (proporcionado hasta que el niño se encuentre al mismo nivel que sus compañeros)
- **Apoyo lingüístico**
 - » "Aulas de inmersión lingüística", "aulas de enlace", mentores que ofrezcan apoyo bilingüe
 - » Hacerse amigos de otros niños que hablen el idioma del plan de estudios
- **Implicación de las madres y padres**
 - » Crear confianza entre las madres y padres y las instituciones educativas
- Mejorar el acceso a todos los servicios y oportunidades universales (salud, empleo, vivienda, oportunidades económicas)

Puntos fuertes de las familias

- **Estrechos lazos familiares**
- **Capacidad para hablar diferentes idiomas**
- **Flexibilidad/adaptabilidad a lugares nuevos**
- **Creencias religiosas**
- **Grandes aspiraciones y esperanzas**
- **Buena salud**

Planteamiento del proyecto

El proyecto «¿Qué está funcionando?» ha seguido un planteamiento metódico, proporcionando a su vez a los socios el tiempo y la oportunidad de reflexionar sobre las prácticas compartidas y las experiencias piloto implementadas. El proyecto ha utilizado varios métodos para compartir y recopilar una valiosa información y después divulgarla entre una gran cantidad de actores.

Los métodos utilizados en el marco del Proyecto «¿Qué está funcionando?» son los siguientes:

1. Enfoques de buenas prácticas

Las organizaciones que han formado parte de este proyecto han utilizado una gran cantidad de enfoques para implicarse e implementar medidas positivas en beneficio de las niñas y niños gitanos. Con el fin de facilitar la comprensión de los enfoques adoptados por las diferentes organizaciones, se compartió de forma electrónica una presentación de cada uno de los enfoques. En esta sección se puede encontrar un resumen de las iniciativas y enfoques que cada organización compartió:

BHA for Equality

BHA for equality
in health
and social care

¿De qué modo contribuye a apoyar la inclusión de la comunidad gitana en el ámbito educativo?

El Enfoque de Alcance Asertivo (Assertive Outreach Approach) es un método reconocido para interactuar con grupos e individuos marginados y «a los que es difícil llegar». Este enfoque proporciona al trabajador de alcance comunitario el tiempo y la posibilidad de establecer relaciones de confianza basadas en el entendimiento cultural y el conocimiento de las dinámicas familiares, incluyendo los roles específicos de los diferentes miembros de la familia.

Este enfoque requiere que el trabajador de alcance comunitario comprenda meticulosamente las barreras, pasadas y actuales, relacionadas con el compromiso (como experiencias de discriminación y persecución) y tenga la paciencia y la tenacidad necesarias para trabajar para superar dichas barreras.

Adoptando un enfoque integral, el trabajador de alcance comunitario, junto con la familia, tienen la oportunidad de valorar las necesidades de «la familia como un todo», aumentando así la sensibilidad frente a temas que podrían tener un impacto en áreas relacionadas, como puede ser el acceso de los niños al colegio.

Trabajar en colaboración con organizaciones del sector gubernamental así como del sector sin ánimo de lucro es clave para fomentar la inclusión de la comunidad gitana en los principales servicios. Indicándoles de forma proactiva a qué servicios recurrir y apoyándoles en los primeros contactos, se conecta a las familias con una amplia variedad de servicios fundamentales para su salud y su bienestar. Además, el trabajo conjunto permite a las familias recurrir a la experiencia de especialistas en ámbitos tales como la salud y el bienestar. Trabajar en colaboración con varias organizaciones también permite a los trabajadores de alcance comunitario «generar» relaciones positivas entre los servicios y las familias, consiguiendo aumentar al final el nivel de inclusión. Este proceso ha ayudado a los niños a mejorar la asistencia, el rendimiento y los resultados.

Para mejorar la inclusión de la comunidad gitana en el ámbito educativo, así como en el ámbito social o económico, es necesaria una mayor difusión, o conseguir que haya un mayor conocimiento y entendimiento, de los derechos y las responsabilidades relacionadas con la vida en el Reino Unido. Esto permitiría aumentar la independencia y el empoderamiento del individuo.

Enfoque de Alcance Asertivo

En Manchester, el trabajo con la comunidad gitana se basa en el Enfoque de Alcance Asertivo (Assertive Outreach Approach). Este enfoque fomenta la inclusión identificando niños y jóvenes que necesitan apoyo para acceder a la educación y a otros servicios, como la asistencia médica.

Objetivos clave del enfoque:

• Acceso al sistema de apoyo desde una amplia variedad de vías

- » Derivaciones desde una gran variedad de organizaciones del sector público y sin ánimo de lucro
- » Derivaciones de familias / individuos
- » Se puede hacer la derivación por teléfono, fax, email y en persona (los detalles quedan registrados utilizando un formulario especial para derivaciones).

• Asignación de la familia a un trabajador de alcance comunitario

- » Personal formado y con experiencia
- » Personal que habla diferentes idiomas

• Captación asertiva

- » Visitar a las familias en sus hogares, sus comunidades (incluyendo lugares de reunión de grupos / emplazamientos religiosos)
- » Establecer una relación de trabajo efectiva basada en la confianza y la honestidad.

• Uso de intérpretes que conozcan la cultura

• Análisis inicial de necesidades

- » Evaluación exhaustiva y de forma holística de las necesidades de niños y jóvenes, así como de las necesidades de otros miembros clave de la familia. Las principales áreas que se abordan son las siguientes:
 - * Educación (experiencias previas, necesidades educativas especiales)
 - * Sanidad (acceso a necesidades sanitarias y de bienestar específicas)
 - * Vivienda (que sea adecuada)
 - * Prestaciones sociales (estabilidad económica—acceso al empleo/ a las prestaciones sociales)
 - * Bienestar social/comunitario (orientación, acceso a actividades sociales / de ocio)

• Marco de Evaluación Común para niños y jóvenes: identificación de necesidades adicionales y los especialistas necesarios para satisfacer dichas necesidades.

• Plan de acción

- » Desarrollado conjuntamente con los niños y jóvenes y los padres/cuidadores.
- » Identifica los métodos para superar los problemas/ obstáculos

• Revisiones sistemáticas del caso

- » Revisión periódica de los progresos en colaboración con la familia
- » Supervisión con el coordinador del proyecto y evaluación de las barreras para conseguir progresos

• Resultados conseguidos

- » Seguimiento y evaluación
 - * Indicadores de resultados
 - * Comentarios de los niños y jóvenes y los padres/cuidadores sobre el servicio

Mentor Comunitario

La identificación y posterior implicación de mentores comunitarios es un componente fundamental de las acciones para mejorar la inclusión de la comunidad gitana en la educación. Los mentores comunitarios son contratados como autónomos por los siguientes motivos:

- La identificación de las áreas de trabajo se realiza basándose en las necesidades.

- Las restricciones laborales para los ciudadanos de Bulgaria y Rumania impiden su contratación en el ámbito de la educación/asistencia social.

Objetivos clave del enfoque:

- Identificar potenciales mentores comunitarios (a través del Enfoque de Alcance Asertivo, el trabajo en los centros educativos...).

- Identificar y evaluar las habilidades que podrían ser de utilidad para la realización de la labor:

- » Idioma
- » Adaptabilidad
- » Flexibilidad
- » Creatividad
- » Responsabilidad
- » Respeto
- » Confianza

- Prestar apoyo a las personas para que reconozcan sus propios puntos fuertes e identifiquen sus aspiraciones, incluyendo el tipo de trabajo que les gustaría: el trabajo en los centros educativos, el apoyo familiar, la interpretación, la formación

- Acogida e iniciación en BHA

- » Cumplimiento de las políticas y los procedimientos
 - * Protección
 - * Confidencialidad
 - * Comprobación de antecedentes penales
- » Expectativas del mentor

El Enfoque de Alcance Asertivo se ve facilitado por la incorporación de los siguientes enfoques ideológicos:

- **Intervención temprana:** planteamiento coordinado para satisfacer las necesidades integrales y reducir la intensificación de las mismas.
- **Basado en los puntos fuertes:** valora los puntos fuertes de la familia y se basa en las estructuras y relaciones familiares.
- **Basado en las relaciones:** fomenta las relaciones efectivas con las familias basándose en la empatía, la consideración positiva incondicional, la congruencia, la confianza y la transparencia con respecto a los límites y las expectativas.

- » Responsabilidades de BHA con el mentor
 - * Sesiones de apoyo regulares

- Implementación del papel de mentor comunitario:
 - » Generación de relaciones entre mentores y terceros como centros educativos, ONG y departamentos relevantes de autoridades locales.
 - » Provisión de apoyo en el aula
 - » Apoyo de interpretación durante el proceso de alcance

- Supervisión con mentores comunitarios:
 - » Evaluar el progreso en el lugar de trabajo específico
 - » Evaluación de obstáculos/barreras para una buena práctica
 - » Identificación de oportunidades para el desarrollo formativo/ profesional

¿De qué modo contribuye a apoyar la inclusión de la comunidad gitana en el ámbito educativo?

Utilizar las habilidades de los mentores comunitarios de la comunidad gitana ha fomentado positivamente la inclusión de la población gitana en la educación. Los mentores han apoyado a los niños y jóvenes para acceder a la educación, mantener la asistencia, acceder al programa de educación nacional y comprometerse en actividades enriquecedoras (extra-curriculares). En colaboración con profesionales de la educación, los mentores han ayudado a fomentar las relaciones entre las familias y terceros (principalmente centros educativos).

Los niños y los jóvenes han conseguido grandes beneficios identificando personas de su propia comunidad, confiando más en las instituciones y mejorando sus aspiraciones académicas.

Acceso a los servicios educativos

Utilizando el Enfoque de Alcance Asertivo, explicado anteriormente, se ayuda a los niños y jóvenes en edad escolar (5-16 años) a acceder a los servicios educativos adecuados para sus necesidades.

Objetivos clave del enfoque:

• Captación asertiva (Visitas a hogares)

• **Evaluación de las necesidades personales, incluyendo necesidades de aprendizaje o comportamiento** (uso del Marco de evaluación común de Manchester si se considera necesario).

• Identificación de una plaza escolar adecuada

- » Ubicación
- » Nivel de mecanismos de apoyo (por ejemplo, mentores de aprendizaje)
- » Hermanos/ otros familiares que ya asisten al centro
- » Necesidades Educativas Especiales

• **Preparación del «Formulario de Admisión Fuera de Plazo** (la mayoría de los niños recién llegados a Manchester lo hacen fuera de plazo para una plaza escolar).

- » Selección de al menos 3 centros educativos
- » Motivos para solicitar la plaza escolar

• Inscripción del niño en el «Informe de Niño sin Educación

- » Nombre, DNI del estudiante, dirección, acciones emprendidas, próximos pasos

• Comprobación del progreso de la solicitud con el Equipo Integrado de Admisiones de Centros Educativos (IAT)

- A) Plaza asignada en el centro educativo
- i. Hablar con la familia y determinar si está contenta con la propuesta
 - ii. Contactar con el centro educativo para concertar una reunión en relación con la admisión
 - iii. Confirmar con la familia la fecha de la reunión y explicarles el procedimiento, incluyendo los documentos necesarios (prueba de identidad)
 - iv. Si es necesario, proporcionar apoyo con el idioma con la ayuda de un intérprete/mentor comunitario
 - v. Si la familia necesita apoyo para asistir a la reunión en relación con la admisión o necesita ayuda en lo que se refiere a la ubicación de la reunión, recoger a la familia en su casa y llevarla al centro educativo
 - vi. Durante la reunión, apoyar al niño y a la familia para comprender las normas, responsabilidades y expectativas del centro educativo
 - vii. Ultime detalles sobre la fecha de comienzo del alumno en el centro educativo
 - viii. Si es necesario, ayudar a la familia con el uniforme escolar (acceso a organizaciones benéficas que ofrezcan ayudas para uniformes escolares)
 - ix. Si es necesario, acompañar al niño y a la familia en el primer día de colegio

B) Plaza no asignada en el centro educativo

- i. Concertar una reunión con la familia para hablar sobre cómo presentar una apelación en relación con la plaza escolar asignada
- ii. Rellenar el «Formulario de Apelación de la Admisión Escolar», indicando los motivos de la apelación
- iii. Añadir otras preferencias de centros educativos a las ya indicadas en la solicitud inicial, si se considera necesario
- iv. Esperar a la fecha de apelación
- v. Asistir a la apelación con la familia (asegurándose de que, si es necesario, haya un intérprete presente. Las Autoridades Locales deben proporcionar un intérprete)
- vi. Esperar al resultado de la apelación

¿De qué modo contribuye a apoyar la inclusión de la comunidad gitana en el ámbito educativo?

Utilizando un enfoque coherente estipulado por organizaciones oficiales (Código de Admisiones Escolar), se apoya a las familias en el complicado proceso de obtención de una plaza escolar.

En algunas familias para las que el acceso al sistema educativo no siempre es una prioridad, el Enfoque de Alcance Asertivo permite una reiterar de forma persistente la importancia y legalidad de obtener una plaza escolar, así como de asistir regularmente.

Al abordar barreras tales como las relacionadas con la obtención de un uniforme escolar y las ayudas para las comidas en el centro educativo, los padres comienzan a confiar más en el sistema escolar y son conscientes de las consecuencias de no obtener una plaza en un centro educativo.

Los mentores comunitarios también han contribuido a que aumente la confianza de los padres en el sistema, ya que existe un mayor nivel de confianza gracias a que una persona de su propia comunidad apoya al niño y a la familia en un proceso complicado.

«Mi hija discapacitada no pudo ir al colegio en Rumania, pero aquí sí que puede».
Padre de la comunidad gitana rumana de Manchester

Fundación Secretariado Gitano



Promociona

El Programa Promociona tiene como objetivo promover la normalización académica de los estudiantes gitanos con el fin de conseguir tasas más elevadas de éxito escolar en el último ciclo de educación primaria y en educación secundaria obligatoria (ESO), y promover la continuidad en estudios post-obligatorios y formación profesional.

El Programa Promociona implica la participación de los alumnos, sus familias, los centros educativos y otros profesionales del ámbito social y educativo.

Objetivos clave del enfoque:

- Facilitar la transición entre la educación primaria y la educación secundaria, la permanencia en el sistema educativo y la promoción a estudios posteriores.
- Generar y potenciar las condiciones necesarias para propiciar el éxito educativo de la comunidad gitana y en definitiva de toda la comunidad educativa mediante el trabajo con los diferentes actores implicados: alumnado, familias, centros educativos y otros agentes sociales.

Requisitos para la implementación del Programa Promociona:

- Participación de alumnos que se encuentre cursando el último ciclo de educación primaria o en educación secundaria.
- Que no se encuentre en una situación de absentismo escolar que haya supuesto más de un 20% de faltas de asistencia al mes en el último trimestre cursado.
- Debe darse un acuerdo entre la familia del alumno y las personas que lleven a cabo este programa.
- El centro educativo donde acuda debe estar dispuesto a colaborar en las acciones que se lleven a cabo, previo consenso.

Recursos humanos necesarios:

- Los orientadores educativos realizan labores de orientación educativa individualizada con los alumnos y sus familias. Además, trabajan en estrecha colaboración con los centros educativos y con otros agentes implicados en el proceso educativo de los jóvenes.
- Personal especializado para llevar a cabo las clases de apoyo escolar para grupos pequeños (Aulas Promociona).

¿De qué modo contribuye a apoyar la inclusión de la comunidad gitana en el ámbito educativo?

Las acciones centrales del Programa Promociona van dirigidas a alumnos y alumnas gitanos del último ciclo de educación primaria (5º y 6º curso) y en educación secundaria obligatoria (de 1º a 4º de la ESO) de las zonas donde se actúa y, por tanto, también a sus familias. La colaboración con los centros educativos y el trabajo conjunto con los profesores constituyen otro de los pilares esenciales para la implantación de acciones.

El perfil del alumnado con el que se llevan a cabo las actuaciones propuestas es el de menores que estén en un proceso educativo normalizado y se valore necesario un acompañamiento que posibilite el logro del título de graduado en ESO y su continuidad con éxito en estudios posteriores a los obligatorios.

La finalización de la educación obligatoria se considera esencial para la inclusión social.

El Programa Promociona ha logrado la promoción de estudiantes gitanos y su transición a la educación post-obligatoria. Los estudiantes gitanos que participan en este programa se han convertido en referentes para otros estudiantes.

Además, este programa puede contribuir a mejorar la empleabilidad de la comunidad gitana y su acceso a recursos y oportunidades en igualdad de condiciones con el resto de la sociedad.

Mediante una apuesta de carácter intercultural que promueva la utilización de los servicios que hay para el conjunto de la población, y con una metodología que promueva la implicación y cambio de mentalidad en las familias se pretende que el alumnado gitano mejore su situación académica, que disminuyan los casos de abandono escolar prematuro en esta población y se consigan tasas más elevadas de éxito escolar.

Acciones dirigidas a la población gitana migrante procedente de Europa del Este

En 2006, la FSG inició un programa piloto dirigido específicamente a la población gitana migrante que llegaba a España, con el principal objetivo de promover su plena inclusión social en el país.

La intervención incluye acciones en cuatro áreas clave: atención primaria, educación, vivienda y empleo, con el objetivo de prestar apoyo y hacer seguimiento de la inclusión social y laboral de la comunidad gitana.

En coordinación con otros programas de la FSG (y también otros servicios e instituciones), las actuaciones giran en torno a los siguientes ejes: información, asesoramiento y apoyo para regularizar su situación administrativa y realizar los procedimientos administrativos requeridos; acciones para garantizar sus derechos fundamentales, especialmente los referentes a la obtención de la tarjeta sanitaria, el acceso a los servicios sanitarios, la escolarización de los niños y el acceso a ayudas; promoción de la autonomía mediante, por ejemplo, cursos de alfabetización y de idiomas; campañas de sensibilización, especialmente entre los profesionales de los servicios sociales, educativos y de la sanidad.

¿De qué modo contribuye a apoyar la inclusión de la comunidad gitana en el ámbito educativo?

Desarrollar intervenciones con gitanos migrantes procedentes de Europa del Este permite el desarrollo de experiencias diseñadas para favorecer modelos de «apoyo» para su integración social y para permitir una mejor comprensión de esta población y de sus patrones de comportamiento en relación a su integración social y laboral, así como el establecimiento de una metodología de trabajo adaptada a sus circunstancias específicas.

A continuación se muestran algunos de los principales resultados en cada área:

• Educación:

- » Una mayor sensibilización de los padres gitanos y los centros educativos en lo que respecta a la escolarización de los niños y las peticiones de ayuda para las becas comedor.
- » Cooperación con servicios educativos especializados (por ejemplo, unidades de apoyo psicopedagógico) y participación activa en mecanismos de coordinación como por ejemplo los de seguimiento del absentismo escolar.

• Vivienda:

- » Apoyo a los beneficiarios para que encuentren una vivienda, visitas y evaluaciones periódicas sobre el estado del alojamiento, apoyo para solicitar ayudas para la vivienda y asesoramiento en caso de desahucio.

• Empleo:

- » Provisión de asesoramiento, formación en relación con habilidades sociales y de comunicación, formación profesional, mediación con empleadores potenciales y ayuda para encontrar empleo.

Acceder

El Programa Acceder realiza acciones a favor de la población gitana en el marco del Programa Pluriregional de Lucha contra la Discriminación.

Objetivos clave del enfoque:

- Facilitar el acceso de la población gitana a la formación y el empleo normalizado en igualdad de condiciones con el resto de la población:
 - » Promover la cualificación profesional y el acceso de la población gitana al mercado laboral
 - » Sensibilizar sobre los prejuicios y las prácticas discriminatorias de las que los gitanos y gitanas son víctimas
 - » Fomentar la generalización de políticas más activas para la población gitana

Acciones clave del programa:

- Itinerarios personalizados de inserción laboral
 - » Orientación, formación e integración en el mercado laboral
 - » Orientación, asesoramiento y seguimiento: las acciones conllevan el desarrollo de un diagnóstico inicial y sesiones de orientación, el establecimiento de itinerarios personalizados de inserción laboral y el seguimiento de las diferentes fases.
 - » Establecimiento de una metodología de trabajo específica adaptada a sus circunstancias particulares, que tenga en cuenta el diagnóstico individual y de grupo de esta población, empezando con el desarrollo de acciones informativas y de asesoramiento.
 - » Itinerarios personalizados integrales para la integración social y laboral de los inmigrantes gitanos, a través de planes de acción individualizados adaptados a sus necesidades y características, y de acuerdo con su situación personal, familiar, social y laboral, mediante acciones relacionadas con la orientación, la formación lingüística, la alfabetización, la formación, incluyendo medidas de apoyo y, si se consideran necesarias, medidas de atención social.

Recursos humanos necesarios:

- Coordinador: Persona de referencia del programa a nivel local
- Mediador: Información sobre recursos de formación, seguimiento y mediación familiar
- Prospector: Búsqueda de ofertas de trabajo, intermediación en el mercado laboral, promoción de cooperación con empresas
- Orientador: Diseño de Itinerarios personalizados de inserción laboral para los participantes, desarrollo de actuaciones (información laboral, búsqueda de empleo, orientación, recursos sociales), derivación a otros recursos o servicios, seguimiento.

¿De qué modo contribuye a apoyar la inclusión de la comunidad gitana en el ámbito educativo?

El programa Acceder ha sido ampliamente reconocido como un ejemplo de buenas prácticas en España, y ha sido valorado muy positivamente por la Comisión Europea, el Parlamento Europeo y el Consejo de Europa.

El enfoque de este programa ha sido innovador ya que se centra en promover las oportunidades laborales mediante el acceso a profesiones y empleos por cuenta ajena (es decir, con un contrato laboral) y no mediante las actividades económicas tradicionales de la población gitana. El empleo por cuenta ajena se considera la puerta hacia la inclusión social.

Algunos de los resultados clave del programa:

- Más de 69.000 beneficiarios
- Más de 46.000 contratos laborales (para una tercera parte era la primera experiencia laboral)
- 70% acceso de población gitana
- Igualdad entre hombres y mujeres (desarrollo de acciones específicas)
- Empleo por cuenta propia: establecimiento de más de 120 negocios
- Creación de 5 empresas de inserción y proyectos de empleo protegido
- Más de 20.000 personas han accedido a la formación
- Premios Hábitat de las Naciones Unidas (2004 y 2006)
- Cambio de mentalidad en los beneficiarios gitanos, las administraciones, los empleadores y la sociedad en su conjunto
- Mayor acceso a los servicios normalizados
- Colaboración con administraciones y empresas
- Impacto de acciones complementarias
- Campañas de sensibilización social





¿De qué modo contribuye a apoyar la inclusión de la comunidad gitana en el ámbito educativo?

- Durante los 2 años en los que se ha llevado a cabo este trabajo, una media de entre 10 y 12 familias gitanas han participado en cada sesión, lo que equivale a 25 niños.
- Familias de otras comunidades también han asistido, lo que ha ayudado a fomentar la cohesión comunitaria entre residentes locales.
- En un principio, los padres que asistían a las sesiones no se sentaban con los niños, ya que preferían estar juntos como un grupo aparte, lejos del autobús de juegos. Sin embargo, tras ver que otros padres participaban, los padres gitanos comenzaron a sentarse en las alfombras de juego con sus niños, formando parte de la sesión. Esto ha permitido que los especialistas de la iniciativa «Primeros Años» muestren los beneficios de contribuir al aprendizaje a través de los juegos.

Enfoque «Primeros Años»

En el Reino Unido, los niños comienzan la educación oficial alrededor de los cinco años. Existen fondos gubernamentales para que todos los niños de 3 años asistan a preescolar durante 15 horas a la semana. La mayoría de las familias aprovechan esta oportunidad. Sin embargo, algunos grupos, entre los que se incluye la comunidad gitana europea, no suelen inscribir a sus hijos en este periodo. La falta de compromiso con las oportunidades aprendizaje oficial en edades tempranas puede incrementar la dificultad para que los niños se acostumbren después a los centros educativos, ya que en muchos casos no estarán acostumbrados a usar los libros, las tecnologías de la información y comunicación y los juguetes, a jugar en grupo, a compartir o a relacionarse con niños y adultos que no pertenezcan a sus familias.

Objetivos clave del enfoque:

- El Equipo de Recién Llegados Internacionales, Travellers y Enseñanza Complementaria (INA/T/SS) sabe dónde viven las familias y comunidades vulnerables, y tienen experiencia sobre cómo conseguir que la comunidad gitana se comprometa.
- El equipo INA/T/SS tiene muchos años de experiencia sobre cómo llegar a los traveller, las familias gitanas autóctonas y las migrantes con niños pequeños, e incluso con la actividad de llevar un autobús de juegos a los hogares y emplazamientos en los que se encuentran los grupos étnicos.
- El objetivo es que éste sea un primer paso hacia el acceso a la educación oficial a la que tienen derecho.
- Un aspecto clave es la colaboración con centros infantiles que no tengan la confianza suficiente para trabajar con estas familias y con centros que las familias no conozcan o incluso piensen que no son para ellas.
- El equipo dedica 3 horas a la semana de un especialista con experiencia en educación temprana y de un mentor de la comunidad gitana. Realizan la promoción de la sesión entre las familias y trabajan con los mediadores de los centros infantiles para llevar a cabo una sesión «Juega y Quédate» a la semana llevando el autobús de juegos al parque del barrio.
- El autobús de juegos es una unidad móvil que puede utilizarse en diferentes ubicaciones para aumentar la participación preescolar.
- El objetivo es que los niños disfruten y participen en una sesión regular, y animar a sus padres a ver los juegos como una experiencia de aprendizaje.
- Se comparte información con otras agencias como proveedores de inglés para extranjeros y profesionales sanitarios, y se registra dicha información en la base de datos de la autoridad local, que sirve de referencia para la planificación del número de plazas escolares necesarias en el futuro. Sólo se puede obtener información de padres que confían en los profesionales. Una de las barreras para muchos padres gitanos es el habitual proceso de rellenar un formulario para poder acceder a los servicios. Un primer paso para conseguirlo es llegar a conocer a las familias en un entorno más informal.



El modelo de mentor gitano

La evolución del papel del mentor se ha basado en los valores de confianza, respeto e igualdad. Se ha mejorado la relación entre la familia/comunidad y los profesionales gracias al trabajo de los mentores.

El mentor presta ayuda a:

- Los niños y padres para que aprecien la conexión entre hogar y vida escolar.
- Los centros educativos para que vean modelos de conducta positivos en la comunidad, y fomentar las altas expectativas de todo el personal escolar.
- La comprensión mutua entre el hogar y el colegio.
- A medida que los centros educativos comenzaban a darse cuenta de que el trabajo del mentor/referente de conducta era algo positivo, comenzó a desarrollarse una descripción del trabajo:
- Apoyar a los niños para comprometerse y finalizar una tarea.
- Apoyar a los niños para comprender las normas y las expectativas del colegio.
- Apoyar al personal para comprender cómo responde el niño e identificar qué planteamientos flexibles podrían utilizarse.
- Apoyar al centro educativo y a los padres para que se comuniquen de forma efectiva y comprendan las expectativas.
- Apoyar al personal escolar para crear mejores relaciones y una mayor confianza cuando hablen con padres gitanos.
- Apoyar a los centros educativos y otros profesionales para comprender a la comunidad gitana y desarrollar servicios y recursos adecuados y efectivos.

Recursos humanos necesarios:

El papel del técnico de desarrollo educativo ha sido fundamental para el éxito de los mentores en los centros educativos. Tener una persona que sirva de enlace y que conozca tanto al colegio como al mentor ha permitido a los centros educativos tener acceso a la persona adecuada para las necesidades del colegio. También ha permitido a miembros de la comunidad que pueden considerarse como perfectos modelos de conducta para los jóvenes pero que no han recibido educación, recibir el apoyo necesario para realizar el trabajo que sólo ellos pueden hacer. Ha dado más flexibilidad a los centros educativos, que en lugar de tener que contratar a su propio personal pueden contar con otras personas y de esta forma se evita otorgar el «poder» inadecuado a un sólo miembro de la comunidad. Del mismo modo, las oportunidades económicas y las habilidades pueden expandirse a más miembros de la comunidad.

«Mi felicidad se traduce en el éxito de mi hija. Estoy muy orgulloso de los logros de mi hija en el colegio»

Padre de la comunidad gitana rumana de Manchester

¿De qué modo contribuye a apoyar la inclusión de la comunidad gitana en el ámbito educativo?

El técnico de desarrollo educativo contribuyó a la eficacia del proyecto:

- Conociendo los puntos fuertes del mentor y las necesidades de apoyo.
- Conociendo al personal escolar y los procedimientos, y por tanto los retos a los que se puede enfrentar y cómo superarlos.
- Trabajando con los centros educativos para identificar las áreas de apoyo adecuadas (niños, apoyo para informar sobre el plan de acción de la red escolar).
- Organizando reuniones desde el principio del proceso con el centro educativo, el técnico de desarrollo educativo y el mentor para asegurar que el centro educativo comprende que el «modelo de conducta» tiene habilidades diferentes a las del profesor asistente, de modo que las expectativas sean adecuadas y efectivas.
- Teniendo una comunicación frecuente con el mentor y un seguimiento con el personal del centro escolar, que resulte en un entendimiento mutuo y el desarrollo del centro educativo y del papel del mentor.
- Gracias al papel de los mentores y al apoyo que se les da en su trabajo, se ha producido un gran impacto en el comportamiento de los niños, a lo que han contribuido los siguientes factores:
- Una persona de confianza de la comunidad presente en la clase
- La capacidad de llevar al aula el romaní
- La capacidad de apoyar a los padres para comprender e implicarse en los sistemas, incluyendo las normas escolares

Enfoque de las Redes de Aprendizaje de Centros Educativos

La Red de Aprendizaje es muy sensible a las necesidades y la capacidad de los centros educativos implicados, que son muy activos en lo que se refiere al aprendizaje y la difusión de conocimientos.

El Ayuntamiento de Manchester trabaja estrechamente con los centros educativos y conoce muy bien el origen étnico de los niños que asisten a los diferentes centros, así como la experiencia de los centros para afrontar los retos y fomentar los puntos fuertes que se les presentan con diferentes expectativas.

Objetivos clave del enfoque:

- Explorar los puntos fuertes y los retos a los que se enfrentan los centros educativos como resultado de la reciente llegada de niños gitanos europeos
- Compartir las buenas prácticas existentes
- Trabajar en colaboración con el líder de la Red para poner en marcha y desarrollar nuevos planteamientos y compartirlos dentro y fuera de la Red

Esto se consigue mediante:

- La asistencia a seis reuniones de la Red en el periodo de un año, así como la flexibilidad para compartir el aprendizaje en el caso de que el colegio no pueda asistir
- Asumir trabajo en el centro educativo para mejorar la experiencia del personal escolar de todo el centro

Descripción de la Red:

- El coordinador de la Red se reúne con el director del centro educativo para hablar sobre las necesidades del centro y para garantizar que los progresos en el marco de la Red están en línea con otros desarrollos en el centro educativo (uso del Marco de Autoevaluación)
- Los representantes de la Red se reúnen para hablar sobre el contexto y las necesidades de los centros educativos y priorizar las actividades
- Apoyo por parte del coordinador de la Red para recopilar datos de referencia (resultados y asistencia)
- Apoyo por parte del coordinador de la Red para redactar planes de acción
- Informar sobre los planes de acción y adaptarlos es la característica principal de cada reunión de la Red
- Informe anual sobre nuevos datos y celebración de los resultados



¿De qué modo contribuye a apoyar la inclusión de la comunidad gitana en el ámbito educativo?

Los centros educativos han reconocido la importancia de las Estrategias Nacionales y sus 6 condiciones constructivas: respeto, altas expectativas, seguridad y confianza, compañerismo, acceso e inclusión y flexibilidad. Los centros educativos se han asegurado de que todos los planteamientos pongan en práctica las «condiciones constructivas» como estructura para la reflexión sobre las respuestas escolares y para apoyar el desarrollo de la estrategia.

El impacto de la Red de Aprendizaje de Centros Educativos es el siguiente:

- Ahora todos los centros educativos cuentan con un especialista con confianza
 - » Todos los centros educativos están utilizando una serie de estrategias para que los alumnos se sientan cómodos y para conseguir implicar a los padres
 - » Se ha capacitado a muchos profesores para utilizar estrategias efectivas en las aulas
 - » Algunos centros educativos han desarrollado estrategias de escritura para todo el centro que tienen en cuenta los estilos de aprendizaje romaníes

- Todos los centros educativos han implementado estrategias que han mejorado la asistencia escolar:
 - » 54% de los niños han mejorado la asistencia desde que han empezado el colegio
 - » 82% de los niños actualmente tiene una asistencia del 80%
 - » 51% de los niños tiene una asistencia superior al 93%
- En todos los centros educativos la mayoría de los niños han mejorado sus resultados en lo que respecta a la escritura:
 - » Todos los niños comenzaron en el Paso 1 del sistema de evaluación de la lengua inglesa Language in Common/ NASSEA. La mayoría de los niños no habían hablado inglés nunca, ni tampoco había cogido un lápiz.
 - » 77% de los niños gitanos en el colegio ha progresado hasta alcanzar el nivel del programa académico nacional
 - » El restante 33% tiene necesidades educativas especiales o no asistió durante todo el periodo que cubrió la Red (no por baja asistencia, sino porque llegaron más tarde en el curso escolar)



Planteamientos y actividades para la mejora escolar

El enfoque de la Red escolar está compuesto por tres elementos clave que pueden utilizarse de forma individual o complementaria.

Liderazgo y gestión

Trabajar junto con los equipos directivos de los centros educativos ha mejorado el impacto de nuestro trabajo y ha fortalecido las relaciones entre las organizaciones oficiales y los centros educativos. Se ha obtenido el compromiso completo de los centros educativos, evaluando las necesidades iniciales y prevalentes. La evaluación se llevó a cabo gracias a la observación y a la recogida de comentarios de los profesores, así como a la recopilación e interpretación de datos. Gracias a estas informaciones, los centros educativos pudieron evaluar:

- **La asistencia** - los centros educativos emplearon enfoques proactivos para mejorar la asistencia, como un club de desayunos y visitas a los hogares
- **La evaluación y los logros** - los centros educativos controlaron los niveles de asistencia y reflexionaron sobre si los métodos de evaluación eran adecuados o no. Se desarrolló una herramienta para hacer un seguimiento de los progresos iniciales de los niños con poca experiencia en la educación.
- **Participación** - los centros educativos controlaron la participación en las actividades extraescolares y los clubes, y emplearon planteamientos proactivos/flexibles para aumentar la participación.
- **Formación/ sensibilización de todo el colegio** - algunos centros educativos decidieron mejorar el perfil de los niños gitanos a través de diferentes iniciativas como la formación del personal escolar o la divulgación de información. Algunos ejemplos incluyen:
 - » Libro de historia sobre la cultura gitana – el proceso de producir un libro consiguió que los niños y profesores pensasen en la población gitana como un grupo específico en el colegio.
 - » Muestra visual sobre la cultura y la lengua gitana (el romaní)
 - » Día de historia y cultura – se organizaron actividades que muestran a artistas y locutores para mostrar la historia del pueblo gitano.
 - » Día del idioma: se muestran los idiomas utilizados en el colegio, incluido el romaní, en un día completo de actividades. Se invita a los padres y locutores a participar.
- **La voz de los niños / Escuchar y reflexionar:** los centros educativos utilizaron innovadoras plataformas para saber qué pensaban los alumnos. Los métodos incluían implicar a los alumnos en el desarrollo del proceso de acogida escolar y la organización de asambleas en las que los alumnos gitanos podían mostrar sus talentos.
- **Responsabilidad del colegio al completo:** los centros educativos garantizaron que se ofrecía apoyo a los profesores cuando organizaban actividades que servirían de apoyo a los alumnos gitanos.

Aprender y enseñar

Los enfoques utilizados por la Red de Centros Educativos abordaron las posibles áreas de mejora en relación con las prácticas en el aula. Se identificaron estas áreas escuchando y observando el comportamiento de los alumnos, poniendo en práctica estrategias y realizando cambios siempre que fuese necesario. Los profesores afirmaron que los siguientes enfoques fueron los más efectivos:

- **Formación estratégica en el aula** – cada estrategia podría probarse de forma individual o podría probarse la Formación de Personal (disponible con notas como parte del libro de orientación).
- **Cajas de recursos relacionados con la población gitana** – una recopilación de recursos e ideas para utilizar en clase y en bibliotecas escolares para reforzar la sensibilización.
- **Planteamiento fónico basado en la cultura gitana** – los centros educativos utilizaron recursos ya existentes y los adaptaron para conseguir el compromiso de los alumnos gitanos.
- **Cuentacuentos digital/ Pi Corbett** – los centros educativos probaron estrategias de escritura utilizando la comunicación verbal como punto de partida para la escritura.
- **Grupos de escucha y conversación** – se fomentó la flexibilidad en la clase para animar a la creación de grupos de escucha y conversación.
- **Empezar con el niño** – en los casos en los que era complicado conseguir la implicación, los profesores utilizaron los intereses del niño como punto de entrada para el programa escolar.

Compromiso de los padres, cuidadores y la comunidad en general

Engagement with parents is a fundamental requirement. El compromiso de los padres es un requisito fundamental en los centros educativos en el Reino Unido. Se espera que los padres se impliquen en el proceso de aprendizaje que se lleva a cabo en el colegio con el fin de usar al máximo todas las oportunidades de aprendizaje posibles. Los centros educativos utilizaron diferentes métodos para crear y reforzar las relaciones entre los hogares y los centros. Algunos ejemplos de los métodos incluyen:

- Apoyo proactivo para comprender y fomentar el compromiso con los sistemas escolares, incluyendo la asistencia a la «noche de los padres», garantizando el pago de dinero para la cena y la política de uniformes del centro
- Utilizando un planteamiento proactivo, los centros educativos descubrieron los puntos de vista de los padres sobre el colegio, y fomentando la participación de la familia, los centros educativos pudieron comprender cómo se podrían mejorar las relaciones entre los hogares y los centros. Los centros educativos utilizaron exposiciones de fotografías para mejorar la imagen de la población gitana, así como la confianza de otras comunidades locales. Algunos resultados positivos del método para dar voz a los padres incluyeron el fomento de clases de inglés para padres, y el envío de mensajes a los padres el día antes de comenzarse el colegio.

- **Aprendizaje basado en el trabajo para jóvenes de 15-16 años** – los centros educativos colaboraron con un instituto local para ofrecer oportunidades laborales a alumnos de la comunidad gitana que acababan de llegar y no habían tenido la oportunidad de participar en este proceso obligatorio a causa de la barrera del idioma.

- **Evento sobre los logros** – los centros educativos propusieron a varios alumnos para que recibiesen un reconocimiento en el Evento sobre los logros de la comunidad gitana organizado por el Equipo de Recién Llegados Internacionales, Travellers y Enseñanza Complementaria (INA/T/SS) del Ayuntamiento de Manchester. Posteriormente, los centros educativos emularon este evento en eventos más pequeños en los centros educativos.

¿De qué modo contribuye a apoyar la inclusión de la comunidad gitana en el ámbito educativo?

Como resultado de las estrategias, los centros educativos y los profesores confirmaron que se consiguió:

- Un mejor entendimiento y capacidad para resolver problemas por parte del personal escolar
- Más altos niveles de compromiso, lo que resulta en mayores progresos
- Un aumento de la felicidad y el sentimiento de orgullo por parte de los alumnos
- Relaciones más estrechas con los padres y una mejor comunicación en ambas direcciones
- Mejora en la asistencia y los logros



Centro para niños gitanos y educación secundaria (Enfoque utilizado por Stimulans Welzijn en Veldhoven)

El Centro ofrece orientación a jóvenes (de edades comprendidas entre los 12 y los 18 años) de la comunidad gitana local que experimentan dificultades para asistir al colegio o para encontrar trabajo o prácticas. Presta apoyo a los niños proporcionándoles consejos tanto a ellos como a sus padres. Por ejemplo, ofreciendo orientación sobre cómo los padres pueden apoyar de la mejor forma a sus hijos a la hora de hacer deberes. El Centro tiene como objetivo aumentar la implicación de los padres en las instituciones educativas.

El Centro tiene una estrecha relación con los centros educativos y profesores con el fin de divulgar la cultura y las costumbres gitanas. Pretende asimismo crear vínculos entre los técnicos encargados de la asistencia escolar de los niños, los profesores y los niños de la comunidad gitana y sus padres.

El fin último del Centro es promover el valor de la educación.

Principales objetivos del enfoque:

- Inscripciones para plazas escolares.
- Ayuda con los deberes - acceso a las TIC y otros materiales orientados a la educación.
- Visitas semanales a los padres para mantenerles al día sobre los progresos educativos y ofrecerles la oportunidad de responder a cualquier pregunta que tengan sobre la educación.
- Identificar y resolver problemas relacionados con los resultados académicos de cada niño.
- Ofrecer información y consejo a los padres cuyos hijos vayan a pasar de la educación primaria a la secundaria.

¿De qué modo contribuye a apoyar la inclusión de la comunidad gitana en el ámbito educativo?

El enfoque comunitario utilizado por el Centro se caracteriza por el uso de una gran red de profesionales, incluyendo orientadores educativos, profesores, técnicos encargados de la asistencia escolar de los niños, preparadores laborales y trabajadores sociales.

El Centro ha aumentado con éxito el nivel de implicación de las madres y padres en la vida escolar, lo que resulta en la obtención de mejores resultados de los niños en el aula.

Se ha observado un gran aumento de la asistencia escolar, así como de la participación de niños gitanos en las actividades extra-curriculares.

Las relaciones entre los jóvenes y sus orientadores han permitido conversaciones sobre temas que antes eran «tabú», como pueden ser la sexualidad o la menstruación.

Orientadores educativos que trabajan en estrecha colaboración con los técnicos encargados de la asistencia escolar de los niños

En varios municipios, los orientadores educativos trabajan en estrecha cooperación con los técnicos encargados de controlar la asistencia escolar de los niños para aumentar la asistencia escolar de los niños gitanos. El principal objetivo es crear un vínculo entre familias gitanas, los orientadores educativos y los técnicos encargados de la asistencia escolar de los niños.

Objetivos clave del enfoque:

- Contactar con padres y familias de la comunidad gitana
- Estimular a los estudiantes gitanos (y a sus padres), manteniendo la asistencia escolar
- Ofrecer apoyo a las familias a la hora de elegir un centro educativo para sus hijos
- Motivar a los padres para enviar a sus hijos al colegio
- Informar al personal escolar sobre posibles dificultades a las que un niño podría enfrentarse en lo que se refiere al centro educativo o al aprendizaje
- Mediar en caso de conflicto entre los miembros de la familia y el personal escolar

¿De qué modo contribuye a apoyar la inclusión de la comunidad gitana en el ámbito educativo?

La creación y mantenimiento de relaciones entre las familias y los orientadores ha dado como resultado un aumento de la asistencia escolar, especialmente la de los niños que cursan educación primaria.

Los objetivos establecidos y los resultados obtenidos varían dependiendo de las regiones. En Utrecht, los orientadores educativos han orientado a los niños gitanos hacia la educación preescolar y el sistema de bienestar vecinal. Los orientadores ofrecen consejo y orientación a empleados de organizaciones de bienestar del barrio sobre cómo trabajar con familias de la comunidad gitana. En Utrecht se ha realizado un cortometraje para ayudar a las familias a decidir si deberían matricular a sus hijos en preescolar. En este corto se entrevista a una familia gitana en su casa. Además, se diseñó un organigrama en el que se muestran las responsabilidades de todos los participantes locales que deben orientar a los niños gitanos hacia preescolar.

2. Visitas de estudio para explorar los enfoques de buenas prácticas

Las visitas de estudio dieron a los socios del proyecto la oportunidad de comprender mejor las prácticas utilizadas en cada localidad, permitiendo a todos los participantes conocer los diferentes factores y barreras contextuales para implementar los enfoques. Además, los socios anfitriones pudieron explicar a fondo las iniciativas y enfoques utilizados y cómo se relacionaban con otras prácticas llevadas a cabo por la organización o por actores externos. Las visitas de estudio también permitieron a los anfitriones explicar otras iniciativas que no se habían destacado previamente. Tras las visitas de estudio, algunas de las iniciativas y enfoques utilizados por cada socio en su contexto se pusieron en marcha en forma de experiencias piloto en los lugares de actuación de otros socios. Las discusiones que tuvieron lugar durante y después de las visitas de estudio permitieron analizar de forma más meticulosa cómo se podían implementar los enfoques en diferentes contextos y los recursos necesarios para la fase experimental, así como su continuación a largo plazo. Las observaciones críticas también permitieron a los socios del proyecto hacer conjeturas sobre las barreras existentes para la implementación, teniendo en cuenta una gran variedad de factores como el número de colaboradores en cada localidad, los recursos humanos y los elementos clave de funcionamiento de la organización o la localidad que podrían facilitar la fase experimental. Comprender los enfoques compartidos desde un punto de vista histórico y político permitió a los socios seguir con el proceso de reflexión más allá de las visitas de estudio. El posterior proceso de reflexión permitió a los socios considerar las diferencias entre cada país, incluyendo las disparidades entre las políticas sociales y educativas. La reflexión sobre los antecedentes históricos de la comunidad gitana en cada país también permitió una mayor comprensión del contexto y del punto de partida de cada socio a la hora de implementar las prácticas con éxito y eficacia. Por otro lado, dicha reflexión ayudó a comprender por qué sería complicado implementar una iniciativa o un enfoque completo de los otros miembros en lugar de implementar únicamente una actividad como experiencia piloto.

Fundación Secretariado Gitano, Madrid 19 – 20 de septiembre de 2012

La visita de estudio a Madrid consistió en una detallada descripción de los programas clave implementados por la Fundación Secretariado Gitano (FSG), incluyendo el Programa Acceder (programa de formación y empleo) y el Programa Promociona (educación). A través de presentaciones exhaustivas, los socios del proyecto pudieron conocer en profundidad las estrategias de implementación utilizadas por la FSG y los resultados de dichas estrategias.

La visita al barrio segregado de La Cañada Real Galiana permitió a los socios contextualizar parte del trabajo de la FSG, especialmente en lo que se refiere a la atención preescolar y al apoyo a los niños para que estén preparados para el colegio en entornos segregados. Los efectos del aislamiento económico y social son una barrera para la integración de los niños gitanos en la educación. La FSG explicó el trabajo de los técnicos de intervención para conseguir que los niños, muchos de ellos recién llegados de Rumania, estén matriculados en algún colegio. Los técnicos de intervención también organizan actividades de juego todas las semanas para los niños que son demasiado pequeños para ir al colegio o que no tienen todavía una plaza escolar.

Los socios también visitaron un colegio local para niños con necesidades educativas especiales. El colegio Ponce de León es un colegio especial al que acuden estudiantes sordos y con deficiencias auditivas, junto con niños sin ningún tipo de necesidad educativa especial. El colegio combina tres tipos de centros/actividades educativas: un centro de formación profesional, un colegio de educación secundaria y un centro de empleo protegido. La metodología pedagógica es innovadora y un ejemplo en lo que respecta a la integración de niños con diferentes necesidades: sordera u otras discapacidades, centrándose especialmente en grupos desfavorecidos tales como la comunidad gitana. Este enfoque curricular se considera positivo para los alumnos que no tienen ningún tipo de discapacidad. Se trata de un centro educativo popular con una gran matriculación de estudiantes, que aunque es principalmente un centro de educación espe-

cial, acoge también a un gran número de estudiantes sin necesidades especiales.

Diversas campañas audiovisuales, de una gran creatividad, apoyan la implementación de los proyectos clave de la FSG. Estas campañas contribuyen a dar a conocer a la comunidad gitana en España y a fomentar activamente la participación de la población gitana. Por ejemplo, la campaña «De mayor quiero ser» anima a las familias gitanas a valorar la educación y destaca la responsabilidad de las instituciones públicas. A través de fotografías se animaba a los jóvenes a compartir sus sueños y se destacaba el valor de la educación para conseguir que estos sueños se cumplieren. La implicación de las familias gitanas fue clave para el éxito de esta iniciativa.



BHA for Equality y Ayuntamiento de Manchester, Manchester 8 - 9 de octubre de 2012

La visita de estudio ofreció a BHA for Equality y al Ayuntamiento de Manchester la oportunidad de mostrar el valor de la colaboración entre el sector público y el sector sin ánimo de lucro. Las iniciativas para apoyar la integración de la comunidad gitana en la educación en Manchester han constituido una iniciativa conjunta entre las dos organizaciones con resultados muy valiosos.

BHA for Equality y el Ayuntamiento de Manchester comenzaron presentando el contexto de la ciudad, ofreciendo una visión general de las políticas que tienen un impacto en el trabajo que se realiza (Leyes sobre las Relaciones Raciales e Igualdad, Agenda «Cada Niño Cuenta»), los cambios en los patrones de migración y los recursos disponibles para implementar las intervenciones en beneficio de la comunidad gitana.

BHA for Equality presentó iniciativas tales como el «Enfoque de Alcance Asertivo», destacando los métodos utilizados para relacionarse con las familias gitanas así como las diferentes herramientas de evaluación utilizadas para determinar las necesidades. BHA también proporcionó información sobre las estrategias utilizadas para garantizar el acceso a los centros educativos utilizando los formularios y procedimientos oficiales, incluyendo las que tienen como objetivo evitar que el niño abandone el sistema educativo. Asimismo, BHA presentó el papel de los mentores comunitarios, cuyas habilidades, puntos fuertes y experiencia se utilizan para ayudar en el proceso de acceso de los niños y jóvenes al sistema educativo.

El Ayuntamiento de Manchester profundizó en el planteamiento utilizado para aumentar la participación y la inclusión de los niños gitanos en la educación preescolar. Se presentó el apoyo ofrecido a los niños gitanos para desarrollar habilidades que les ayuden a explotar al máximo su potencial educativo. A través de la colaboración con el proveedor de servicios preescolares Sure Start, el equipo ofrece actividades de juego utilizando un autobús móvil que va a los lugares donde se encuentra la comunidad gitana. Las actividades de captación son esenciales para animar a los padres a que acudan con sus hijos al lugar donde se encuentra el autobús.

Asimismo se explicó la iniciativa de la Red de Aprendizaje de Colegios y se visitaron varios colegios que participan en la misma para comprender de qué modo les ha servido esta iniciativa. Los socios tuvieron la oportunidad de conocer más a fondo el sistema educativo británico y el apoyo que se ofrece a todos los niños recién llegados así como la importancia de estos elementos para conseguir que los enfoques utilizados para apoyar a los niños gitanos en el sistema educativo tengan éxito.

Los socios de Manchester planearon visitas de los representantes de la FSG y Pharos a familias gitanas para que pudieran conocer de primera mano su opinión sobre las iniciativas que han funcionado de forma positiva para apoyar a la comunidad gitana en los colegios. Tener la oportunidad de hablar con los jóvenes y sus familias confirmó el éxito de los planteamientos utilizados en Manchester y les dio la oportunidad de comparar las experiencias de estos jóvenes en relación con la educación y otros servicios con las experiencias de los jóvenes de sus países.



«Gracias por invitarnos a la conferencia. Ha sido de gran ayuda y un verdadero placer. Ha sido fantástico ver algunos ejemplos de diferentes países que podrían ser relevantes para la situación en los Países Bajos. La buena noticia es que he enviado una nota directamente al Ministro y ha sido publicada en nuestro resumen de noticias digital 'Mensajes Semanales'»
Asistente, Utrecht

Pharos, Utrecht 25 - 26 de octubre de 2012

El primer día de la visita ofreció a las organizaciones visitantes la oportunidad de presentar sus propios modelos de trabajo y compartir sus experiencias con un grupo más amplio de organizaciones. Alrededor de 25 profesionales de toda Holanda asistieron a la conferencia de un día de duración, que les permitió reflexionar sobre los modelos de la FSG y de las organizaciones de Manchester, así como sobre la forma en que se podrían adaptar dichos modelos al contexto holandés.

El segundo día se centró en la promoción de la igualdad de oportunidades para la comunidad gitana en los Países Bajos, incluyendo presentaciones de investigadores y expertos en cultura gitana. Aunque la comunicación con el gobierno ha mejorado en los últimos años, todavía queda por hacer en lo que respecta a la manera en la que se percibe y se trata a la comunidad gitana. La habitual discriminación y exclusión del mercado laboral ha entorpecido la potencial creación de relaciones. De acuerdo con Pharos, se ha producido una gran mejora en los últimos años en lo que respecta a la educación, especialmente en los colegios de educación primaria. La contratación de jóvenes de la comunidad gitana que puedan actuar como modelos de conducta para los alumnos podría ayudar en el acceso a la educación y al empleo. El absentismo escolar por parte de las niñas de la comunidad gitana se considera un tema prioritario, ya que muchas de ellas no logran finalizar sus estudios. Algunas de las sugerencias para abordar este reto incluían clases sobre la herencia gitana y una mayor educación y alfabetización de los padres.



3. Fase experimental

Tras las visitas de estudio, cada socio eligió algunos de los elementos de las iniciativas y enfoques que los otros socios habían compartido para su adopción en su propio contexto de trabajo. La transferencia de estos elementos a contextos diferentes de los contextos en los que se usan habitualmente dio la oportunidad a los miembros de probar y reflexionar sobre enfoques creativos e innovadores. A continuación se presenta un resumen de las experiencias piloto que se llevaron a cabo:

Enfoque de Alcance- Herramientas de Evaluación

Experiencia piloto adoptada por: Fundación Secretariado Gitano

Enfoque desarrollado por: BHA for Equality

Resumen del enfoque: Mediante el Enfoque de Alcance Asertivo se presta apoyo a los niños en edad escolar obligatoria (5-16 años) para que tengan acceso a la oferta educativa que se ajuste a sus necesidades.

Recursos/herramientas de apoyo del enfoque:

- Formulario de análisis inicial de las necesidades
- Formulario de derivación
- Marco de Evaluación Común de Manchester (MCAF)
- Formulario de cierre de caso

Recursos usados en la experiencia piloto:

- Para el desarrollo de la iniciativa, la FSG se basó en su propia experiencia y en la red de profesionales de la entidad dedicados a la intervención directa con la población gitana, especialmente los que trabajan en el ámbito educativo y/o con población gitana migrante.

¿Cómo se adaptó el enfoque al nuevo contexto? Análisis de las herramientas utilizadas en el marco del Enfoque de Alcance Asertivo de Manchester para determinar si podrían ser de utilidad para mejorar los procesos de intervención utilizados en la FSG y, si fuese el caso, cómo se podrían integrar o tener en cuenta estas herramientas (o algunos elementos de las mismas) en estos procesos.

El análisis incluyó:

- Un análisis de las herramientas utilizadas por la FSG actualmente en relación con la intervención, en particular en relación con gitanos migrantes
- Una primera reflexión sobre posibles áreas de mejora de estas herramientas
- Un análisis de las herramientas utilizadas en Manchester con el objetivo de analizar si alguna de estas herramientas o los elementos incluidos en las mismas podrían servir para complementar y mejorar los procesos de intervención de la FSG

En la FSG, no existen herramientas específicas utilizadas para la intervención con gitanos migrantes a nivel estatal (es decir, herramientas comunes para uso en las diferentes oficinas que la FSG tiene en el territorio español). La práctica normal es utilizar las herramientas generales de los diferentes ámbitos de trabajo y programas específicos y adaptarlas de forma informal para incluir las informaciones adicionales que se consideran relevantes. La reflexión reveló que, aunque no se considera necesario crear nuevas herramientas para el trabajo con la población gitana migrante, sí que sería útil hacer algunas modificaciones a las herramientas que se utilizan actualmente con el fin de incluir criterios adicionales que permitan recoger información relevante para esta población de forma más sistemática y organizada.

Las herramientas de Manchester fueron valoradas de forma positiva, ya que cubren una amplia variedad de ámbitos en un mismo documento, proporcionando una visión global de las necesidades del usuario, sobre todo cuando se utilizan con una familia. Las herramientas usan un modelo de valoración holístico, que abarca todos los aspectos relacionados con la familia en su conjunto y puede ser de un gran valor cuando se trabaja con diferentes actores.

Sin embargo, obtener información tan detallada requiere una gran cantidad de tiempo y, si no se utiliza en combinación con intervenciones concretas, puede que no merezca la pena obtenerla. Además, es necesario contar con equipos multidisciplinares que cuenten con profesionales que conozcan los diferentes ámbitos cubiertos y que puedan ayudar a implementar las acciones establecidas.

** ¿De qué modo ha contribuido el enfoque a mejorar la integración de la población gitana en el ámbito educativo?*

1. Incremento de la participación de los alumnos gitanos en el sistema educativo
2. Aumento de los conocimientos y la confianza de los profesionales
3. Desarrollo de enfoques comunes para abordar áreas de interés común



Resultados* La experiencia piloto tenía como objetivo mejorar los métodos y las herramientas usadas por la FSG en sus procesos de intervención, prestando una atención particular al área de la educación. De este modo se pretende contribuir a mejorar la situación educativa de los niños gitanos.

Reflexiones (por ejemplo, ¿se adapta el enfoque a contextos/comunidades?, barreras para su implementación) En general, los participantes en la experiencia tenían la impresión de que estas herramientas serían adecuadas para intervenciones de corta duración y con un carácter más general e integral (abarcando la familia en su conjunto) y quizá menos para intervenciones más largas e individualizadas.

Los participantes analizaron qué elementos de estas herramientas podría ser relevante integrar en las herramientas de intervención de la FSG. Estaban de acuerdo en que sería útil que las herramientas de la FSG incluyesen información sobre:

- El proceso migratorio (país de origen, país de destino, fecha de salida del lugar de origen, fecha de llegada al país de destino, etc.).
- Documentación (si disponen de documentos tales como la tarjeta sanitaria, el pasaporte, el número de identificación para extranjeros, etc.)
- Idioma materno y competencias lingüísticas (escritas, orales)
- Actores implicados en el proceso de intervención y servicios que trabajan con una familia
- Objetivos específicos e indicadores para la evaluación
- Un genograma de la familia

Future steps Por último se consideraron las posibles barreras que podrían aparecer si se utilizasen las herramientas de Manchester o elementos de las mismas:

- Dificultad para obtener ciertas informaciones, por ejemplo, datos relacionados con el origen étnico
- La longitud y complejidad de los formularios
- Necesidad de adaptar las bases de datos electrónicas utilizadas actualmente para procesar los datos recogidos para integrar los nuevos elementos (implicaciones en términos de recursos humanos y financieros)

- Continuar consultando y compartiendo la información con los profesionales que trabajan con gitanos migrantes para que puedan utilizar las herramientas y elementos que consideren de relevancia
- Una evaluación más a fondo de la viabilidad de adaptar en la práctica las herramientas que se utilizan actualmente para integrar los elementos considerados de relevancia (teniendo en cuenta las barreras mencionadas).
- Uso de forma informal de los elementos y las herramientas consideradas de interés por los profesionales de la FSG

Herencia gitana

| | |
|--|---|
| Experiencia piloto adoptada por: | Pharos |
| Enfoque desarrollado por: | BHA for Equality |
| Resumen del enfoque: | <p>Long Roads es un recurso educativo para apoyar a los educadores en la enseñanza de jóvenes sobre la herencia del pueblo gitano. Las actividades están más adaptadas para los jóvenes en las Fases Clave 3 y 4 (con edades comprendidas entre los 11 y los 16 años), aunque algunas de las actividades podrían ser útiles para niños más pequeños.</p> <p>Al final de las actividades, los jóvenes deberían tener:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Una mayor comprensión de los orígenes del pueblo gitano • Un mejor conocimiento de elementos claves de la historia de la comunidad gitana • Una mayor comprensión de la discriminación y la persecución que ha vivido el pueblo gitano • Una mayor empatía hacia el pueblo gitano y una mayor capacidad para cuestionar los estereotipos y las percepciones negativas • Una mayor conciencia de su propia herencia y tradiciones culturales y cómo se comparan y contrastan con las de otros grupos |
| Recursos/herramientas de apoyo del enfoque: | <p>El recurso educativo se divide en 5 áreas claves, representando cada una un plan lectivo de una hora. Las asignaturas son: tradiciones culturales, bandera e himno, orígenes, esclavitud y el Holocausto.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cada tema consiste en actividades educativas, que dan a los jóvenes la oportunidad de explorar temas específicos. • El educador podrá seguir un plan lectivo con objetivos claves y actividades explicadas en un formato simple. • Cada tema incluye notas del profesor que proporcionan información sobre los diversos temas así como información sobre lecturas adicionales, cuando se consideren necesarias. |
| Recursos usados en la experiencia piloto: | <ul style="list-style-type: none"> • Long Roads se tradujo al holandés y se distribuyó en una serie de instituciones educativas |
| ¿Cómo se adaptó el enfoque al nuevo contexto? | <p>Pharos realizó una revisión de este recurso educativo con una serie de instituciones educativas que pretendía:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Evaluar si el paquete encajaba en el programa académico holandés • Evaluar la reacción de los estudiantes • Sugerencias para la adaptación al contexto holandés |
| Resultados* | <p>Aunque la realización de la experiencia piloto sobre el recurso educativo Long Roads no ha servido para mejorar la asistencia académica durante el periodo que ha durado este proyecto, se cree que es muy posible que sí que se vea un impacto en la asistencia en el futuro. Investigaciones recientes en los Países Bajos también han afirmado que se necesitan materiales educativos interculturales para mejorar la integración de los niños gitanos. La consulta sobre la razón para incluir un recurso específico para los niños gitanos en las clases es indispensable para asegurar que todo el profesorado esté plenamente informado sobre el contexto histórico en el que existe el pueblo gitano y entienda las razones de las barreras que existen para el acceso a servicios normalizados tales como la educación.</p> <p>Gracias a la difusión y posterior consulta sobre el recurso educativo Long Roads, Pharos tuvo la oportunidad de mejorar el conocimiento y la confianza de los profesores que trabajan con niños gitanos. Un recurso tan útil servirá de apoyo a los profesores a la hora de abordar temas potencialmente difíciles y estimular un debate más abierto en la clase.</p> <p>Pharos seguirá trabajando con escuelas para implantar la idea de compartir planes de lecciones e ideas, y a la vez tratar de adaptar el recurso educativo para que encaje en los centros educativos holandeses.</p> |

Reflexiones (por ejemplo, ¿se adapta el enfoque a contextos/comunidades?, barreras para su implementación)

La reacción ante la transferencia del recurso educativo Long Roads a los centros educativos holandeses fue positiva, y los profesores afirmaron que el recurso era accesible y objetivo. Además, el personal destacó que se trataba de una herramienta útil para estimular un debate positivo en cuanto al pueblo gitano. Según los profesionales, Long Roads es una herramienta excelente para ayudar a los alumnos gitanos a sentirse valorados a la vez que se abordan los estereotipos que los alumnos no gitanos puedan tener.

Durante la reflexión se destacó que los recursos educativos disponibles actualmente en los Países Bajos para promover activamente la herencia y la cultura de la comunidad gitana, y al mismo tiempo hacer frente a la discriminación, son limitados.

Profesionales de la enseñanza coincidieron en que Long Roads podría usarse en la educación primaria y secundaria y que muchas de las áreas claves incluidas en el recurso son un complemento para el programa académico nacional, como es el caso de la esclavitud y el Holocausto.

Próximos pasos

La traducción del recurso y su posterior adopción en los centros educativos holandeses va más allá del ámbito de actuación del proyecto «¿Qué está funcionando?». Pharos desea seguir colaborando con los centros educativos para desarrollar este acuerdo teniendo en cuenta las aportaciones recibidas. Actualmente Pharos está analizando las oportunidades de financiación disponibles para desarrollar y difundir esta iniciativa en el sistema educativo holandés.



Protocolo de acogida en el centro educativo

Experiencia piloto adoptada por: Pharos

Enfoque desarrollado por: Manchester City Council

Resumen del enfoque: El Ayuntamiento de Manchester puso en marcha y prestó apoyo a una red de centros educativos destinada a mejorar los resultados académicos de los niños gitanos. La Red se creó basándose en la experiencia desarrollada en el marco de una red anterior. La Red sobre Comunidad Gitana consideraba las buenas prácticas en relación con la incorporación de nuevos alumnos, incluyendo todo el proceso de admisión y acogida, como elemento esencial para el desarrollo de los conocimientos y habilidades en relación con los niños gitanos. Todos los centros educativos de la Red tenían protocolos de acogida y admisiones muy desarrollados. Los centros educativos usaron la red para desarrollar más el proceso con el objetivo de que fuese más eficaz para niños gitanos. El proceso de acogida y admisiones pretende garantizar que desde el momento en que un niño empieza en el centro educativo, se dispone de toda la información referente a la educación del niño, incluyendo en relación con el proceso de escolarización anterior e informes académicos, y cuando sea posible, la estructura familiar o cualquier otra situación que pueda tener un impacto sobre el aprendizaje del niño. A continuación se tienen conversaciones con el alumno y la familia para hablar sobre los intereses y los estilos de aprendizaje del niño. Con esta información, los centros educativos pueden planear cualquier apoyo adicional que pueda necesitar el alumno recién llegado lo más rápido posible. Todos los centros educativos de la Red usaron un proceso de admisión y acogida que incluía los elementos descritos en el «Paquete del Protocolo de Admisión y Acogida» (véase los apéndices). La intención era que los centros educativos usarán las ideas para reforzar los sistemas que ya tenían instaurados.

Se ha establecido el uso de este paquete de admisión y acogida para todos los niños recién llegados, incluyendo los demandantes de asilo, los refugiados y los alumnos gitanos.

Recursos/herramientas de apoyo del enfoque:

El paquete del «Protocolo de Admisión y Acogida» contiene los siguientes documentos:

1. Orientación sobre la admisión escolar de los recién llegados procedentes del extranjero
2. Formulario de admisión
3. Programa de acogida para los niños que no hablan la lengua del país de acogida
4. Formulario del alumno («Sobre mí»)
5. Hoja de comentarios y aportaciones
6. Evaluación del Programa de acogida
7. Evaluación del final de la acogida
8. Resultados iniciales para los niños con experiencia limitada en relación con la educación formal

Recursos usados en la experiencia piloto:

Consulta con las instituciones educativas que tienen un número importante de alumnos recién llegados incluyendo escuelas con muchos alumnos gitanos:

- Escuela de educación primaria Kameleon, Rotterdam
- Internationale Taalklas Haarlem (taalklas significa clase de lengua)
- Escuela de educación primaria De Achtsprong, Amsterdam
- KPC Group (organización nacional de apoyo a la educación)

¿Cómo se adaptó el enfoque al nuevo contexto?

Pharos llevó a cabo una consulta con profesionales de la enseñanza de escuelas de primaria y secundaria para recoger sus comentarios y aportaciones sobre la viabilidad de utilizar el paquete en los centros educativos.

Las reacciones de los centros estuvieron en gran medida relacionadas con la capacidad de los centros educativos para adoptar un paquete tan extenso y los recursos necesarios para implantarlo (por ejemplo intérpretes).

Entre las reacciones positivas sobre el protocolo cabe destacar las siguientes:

- Está centrado en los niños
- Útil para recoger datos socio-emocionales
- Valora la experiencia pasada del niño en relación con las oportunidades de aprendizaje formales e informales

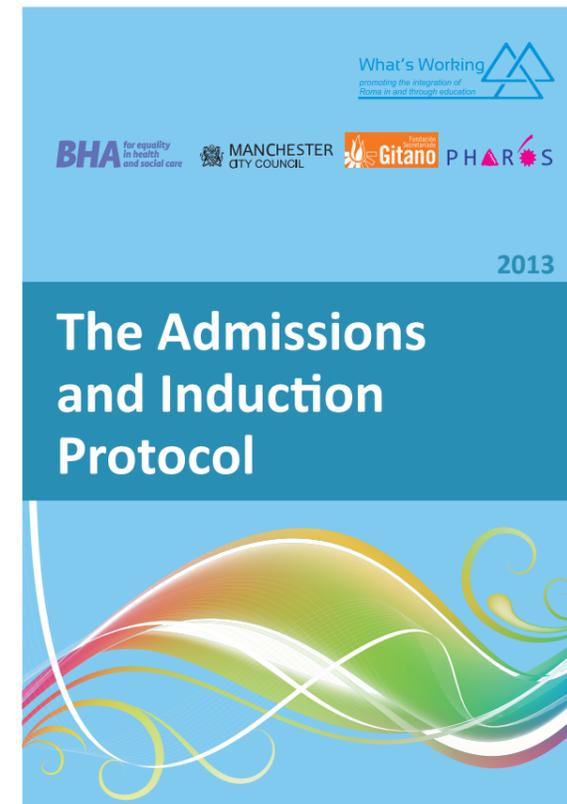
Resultados* La consulta en relación con la transferencia del «Protocolo de Admisión y Acogida» no tuvo un impacto directo sobre los niveles actuales de asistencia de los niños gitanos. Sin embargo, el personal educativo reconoció su valor para identificar las necesidades de los niños gitanos recién llegados, particularmente valorando la voz del niño y también animando a los padres a que se impliquen en la vida escolar.

Reflexiones (por ejemplo, ¿se adapta el enfoque a contextos/comunidades?, barreras para su implementación) El personal educativo indicó que el protocolo podía adaptarse para incluir información importante en referencia con la rutina de los niños así como las relaciones sociales existentes en la comunidad.

Para muchos de los centros educativos el protocolo era demasiado extenso para poder integrarlo en su conjunto, debido a la longitud y el tiempo que llevaría rellenarlo (sin embargo no se estipula que deba completarse en una sesión).

Las reflexiones también se centraron en el hecho de que, en el sistema holandés, no se fomenta el trabajo centrado en comunidades específicas y por este motivo, la implantación de este protocolo podría ser problemática.

Próximos pasos Pharos organizará un taller para la Organización Nacional de Apoyo a la Educación (LOWAN), fomentará una mayor difusión de este protocolo y buscará maneras de desarrollarlo e implementarlo en el contexto holandés. Mediante la cooperación con la LOWAN, se espera que con el tiempo el paquete halle su sitio en el programa académico de los centros educativos que acogen a niños recién llegados, ya sean gitanos o no.



Red de Centros Educativos

Experiencia piloto adoptada por: Fundación Secretariado Gitano

Enfoque desarrollado por: Manchester City Council

Resumen del enfoque: La Red de Aprendizaje es muy sensible a las necesidades y la capacidad de los centros educativos implicados, que son muy activos en lo que se refiere al aprendizaje y la difusión de conocimientos, tanto entre centros educativos como dentro de los mismos.

La Red está liderada por un coordinador del Equipo de Recién Llegados Internacionales, Travellers y Enseñanza Complementaria (Equipo INA/T/SS), que es parte del Departamento de Educación del Ayuntamiento de Manchester. El conocimiento del contexto familiar y el origen étnico del niño en los centros educativos así como los niveles de experiencia del personal y de estructura organizativa dentro de los centros contribuyeron a que el coordinador de la Red pudiese trabajar de forma eficaz con los centros para desarrollar la iniciativa.

El modelo de la red incluye:

- Participación en 6 reuniones de la red en el periodo de un año
- Realización de acciones dentro del centro educativo para aumentar los conocimientos del personal de todo el colegio
- Flexibilidad y mantenimiento del compromiso del centro educativo mediante acciones tales como:
 - » Mantenerse informado con las actas y comunicación regular por email
 - » Invitar al personal de otros centros educativos a reuniones específicas o celebración de reuniones en ese centro
 - » Fomentar visitas a otros centros educativos dentro de la Red

Descripción de la Red

- El coordinador de la Red se reúne con el director del centro educativo para hablar sobre las necesidades del centro y para garantizar que los progresos en el marco de la Red están en línea con otros desarrollos en el centro educativo (uso del «Marco de Autoevaluación»)
- Los representantes de la Red se reúnen para hablar sobre el contexto y las necesidades de los centros educativos y priorizar las actividades
- Apoyo por parte del coordinador de la Red para recopilar datos de referencia (resultados y asistencia)
- Apoyo por parte del coordinador de la Red para redactar planes de acción
- Informar sobre los planes de acción y adaptarlos es la característica principal de cada reunión de la Red
- Desarrollo de recursos y estrategias para su uso en otros colegios
- Informe anual sobre nuevos datos y celebración de los resultados, incluyendo en relación con la mejora de los logros y la participación así como las prácticas profesionales.

Recursos usados en la experiencia piloto: • Uso de recursos humanos, en particular los profesionales de la FSG que trabajan en el ámbito educativo. Entre ellos se incluían profesionales a nivel de coordinación así como de intervención (que trabajan en los diferentes centros educativos con los que la FSG coopera, especialmente en el marco del Programa Promociona).

¿Cómo se adaptó el enfoque al nuevo contexto? La experiencia piloto se centró en un primer análisis y reflexión sobre la potencial creación de una red similar en el contexto de Madrid.

Con este fin se llevó a cabo un proceso de consulta y reflexión para valorar:

- Si esta iniciativa podría aportar un valor añadido a la intervención que se lleva a cabo en Madrid y si podría interesar a los centros educativos.
- Si la respuesta era positiva, si sería viable implementar la iniciativa: adaptación al contexto de Madrid, retos a los que tendría que hacer frente y posibles soluciones, elementos clave a tener en cuenta.
- Próximos pasos, si se consideraba adecuado. Es importante destacar que en el proceso de reflexión se tuvo en cuenta a la comunidad gitana en general y no solo gitanos migrantes.

Resultados* La implementación de una red como ésta contribuiría a mejorar la asistencia de los alumnos gitanos en la educación.

Reflexiones (por ejemplo, ¿se adapta el enfoque a contextos/comunidades?, barreras para su implementación) Parece que las personas Implicadas en el proceso estaban de acuerdo en que se trata de una iniciativa interesante que contribuiría a mejorar la intervención que se está desarrollando actualmente en Madrid. Aunque la situación varía dependiendo de la zona, existe un interés por parte de numerosos centros educativos por recibir orientaciones y apoyo en relación con la integración de los niños gitanos en el sistema educativo.

Teniendo en cuenta esto, se considera que una red de centros educativos, que promueva el intercambio de conocimientos y experiencias mediante el desarrollo de acciones por parte de los centros así como organizaciones asociadas, podría ser de interés. La creación de esta red ofrecería la oportunidad de innovar y probar nuevos métodos, incluyendo herramientas tales como el Marco de Autoevaluación.

Existen diferencias significativas entre el contexto de Madrid y el de Manchester, sobre todo en lo que respecta al marco institucional y los recursos disponibles para la intervención con niños gitanos. Por ello, la iniciativa podría implementarse en Madrid pero con ciertas adaptaciones. Por ejemplo, sería difícil que fuese liderada y coordinada por una autoridad local debido a los recursos (humanos y financieros) que se requerirían, especialmente en el actual contexto de crisis. También cabe mencionar las circunstancias específicas de los centros educativos locales de Madrid.

Otros retos para la implementación incluyen:

- Limitaciones financieras (a nivel nacional, regional y local)
- Limitaciones en términos de tiempo (cantidad de tiempo necesaria para la implicación en la Red y tiempo limitado del que disponen los centros educativos, especialmente en el contexto actual en el que cada vez tienen más trabajo y menos recursos financieros)
- Implicación de los centros educativos y los equipos de dirección- dificultad para convencer o implicar a los equipos directivos por diversos motivos, incluidos los limitados recursos.
- El hecho de que los centros educativos trabajen en el contexto de realidades diferentes (barrios, entorno, recursos...) y/o con diferentes perfiles de los estudiantes gitanos haría que fuese un reto implicar y mantener motivados a todos los centros educativos implicados. Una solución sería desarrollar redes o subgrupos que reagrupen a centros que trabajen en realidades similares y con los mismos retos.

Próximos pasos La FSG considera que sería interesante establecer una red de este tipo en Madrid. Sin embargo, teniendo en cuenta la actual situación económica en España, se trataría de un proceso a largo plazo y, incluso si la iniciativa se considera de relevancia, podría ser necesario bastante tiempo para conseguir que sea una realidad.

Los pasos propuestos para implementar la red son los siguientes:

1. Se comenzará un proceso de consulta informal con los centros escolares en los que se está trabajando con el objetivo de:
 - Presentar la idea de crear una red de colegio a un amplio grupo de actores
 - Determinar si los centros educativos estarían dispuestos y tendrían la capacidad de implicarse en esta red
2. Se considerarán los aspectos financieros relacionados con el establecimiento de la red
3. Se compartirá y analizará la idea con las autoridades públicas relevantes

En una primera fase, la FSG se centrará en los centros educativos con los que se colabora actualmente en el marco del Programa Promociona. Más adelante se analizará de qué modo se puede ampliar la red a otros colegios/perfiles de estudiantes.

Consideraciones clave para la implementación incluyen:

- Participación de las autoridades públicas de Madrid.
- Flexibilidad para adaptarse a las necesidades y la disponibilidad de cada centro.
- Recursos humanos y económicos para implementar la acción.
- La Red podría incluir diferentes líneas de actuación: 1) intercambio de conocimiento y experiencia entre los miembros; 2) apoyo a colegios individuales para el desarrollo de acciones específicas; 3) organización de actividades comunes dirigidas a todos los centros educativos participantes (por ejemplo sesiones de formación para los profesores, encuentros de estudiantes...).

Programa Promociona - Transición y asistencia

Experiencia piloto adoptada por: BHA for Equality

Enfoque desarrollado por: Fundación Secretariado Gitano

Resumen del enfoque: El objetivo del Programa Promociona es animar a los estudiantes gitanos a que no abandonen el sistema educativo en el momento de la transición entre la educación primaria y secundaria. El abandono escolar temprano y los retos en lo que respecta a la transición a la educación secundaria es un problema en los tres países. Aunque afecta tanto a los chicos como a las chicas, parece tener un impacto mayor en estas últimas.

Recursos usados en la experiencia piloto:

- Usando el Modelo de Alcance Asertivo, el personal visitó a 53 familias para que completasen los formularios de solicitud.
- También se rellenaron cuestionarios cortos en los que se revisaban las experiencias de los padres en relación con el proceso de solicitud y se identificaban las barreras para acceder a la educación secundaria así como las medidas que habría que adoptar para mejorar el proceso.
- El personal también prestó apoyo a los jóvenes y sus padres para que visitaran centros de educación secundaria locales con el objetivo de facilitar la transición.
- El personal implicado incluía a jóvenes de la comunidad gitana que, a pesar de haber abandonado el sistema educativo recientemente, podían servir como referente.
- También se trabajó con institutos locales para elaborar un recurso en el que se explicase el proceso de transición.

¿Cómo se adaptó el enfoque al nuevo contexto?

- Para apoyar la implementación de la experiencia piloto, se empleó a un pequeño grupo de jóvenes de la comunidad gitana (usando el ejemplo del Programa Acceder de la FSG). A los jóvenes se les dio la oportunidad de:
 - » Imitar al personal en el papel del técnico de intervención comunitaria
 - » Visitar institutos locales con padres y niños de escuelas primarias para explicarles el proceso de transición y qué pueden esperar de la educación secundaria.
 - » Producir y dirigir una película explicando el proceso de transición y resaltar el valor de la educación formal.
 - » Recibieron formación sobre las habilidades en relación con la presentación para ayudar a aumentar los niveles de confianza.

Resultados* El grupo con el que se llevó a cabo esta experiencia piloto estaba compuesto por 53 jóvenes, 82% de las familias no completaron los formularios de solicitud para el instituto, y esto fue debido a una falta de comprensión del proceso. A estos jóvenes se les prestó apoyo para que completaran los formularios de transición al instituto, asegurándose de que pudiesen tomar una decisión con conocimiento de causa en lo que respecta a la educación secundaria, obtuviesen una plaza para septiembre de 2013 y que tuviesen una buena transición del centro de educación primaria al de secundaria.

También se revisó la asistencia de todos los alumnos y los que no cumplían con el objetivo del 94% establecido en Manchester fueron incluidos en un plan individualizado con resultados estipulados en relación con la asistencia. Se contactaba a las familias semanalmente para estimular la asistencia.

El personal prestó apoyo a los padres y sus hijos para que asistieran a reuniones en el instituto de su preferencia. Anteriormente, la aceptación de estas oportunidades era mínimo y como tal este proyecto ofrecía la oportunidad de establecer reuniones ad hoc e individualizadas. Se hizo una evaluación de las visitas a los institutos y los padres y jóvenes destacaron lo siguiente: a los jóvenes les gustaba que el personal les escuchara; tanto los jóvenes como los padres estaban interesados en el apoyo social, recreativo y pastoral que se ofrecía; para los padres era muy importante saber que sus hijos estarían seguros; los padres valoraban ser invitados a la escuela y afirmaron que se sentían valorados, bienvenidos, inspirados y parte de la sociedad. Los datos recogidos se han distribuido al equipo de admisiones y al personal escolar, compartiendo las buenas prácticas, resaltando las barreras y haciendo recomendaciones.

Todos los niños solicitaron con éxito una plaza en un instituto y se les ha asignado su primera opción. Trabajadores de alcance comunitario/referentes con un nivel de asistencia por debajo del 94% se dirigieron a los niños. Un total de 19 niños fueron incluidos en esta categoría. La asistencia de un 95% de estos 19 alumnos aumentó al 100% gracias a las visitas semanales y los contactos para alabar su buena asistencia y discutir los incidentes relacionados con la asistencia.



Reflexiones (por ejemplo, ¿se adapta el enfoque a contextos/comunidades?, barreras para su implementación)

El planteamiento, a pesar de requerir una gran cantidad de recursos para su implementación, tuvo éxito al mejorar los niveles de asistencia de algunos niños.

Obtener datos precisos relacionados con la asistencia supuso dificultades debido a los intervalos de tiempo.

Esta experiencia piloto se vinculó directamente con el trabajo del Ayuntamiento de Manchester, de modo que los mismos niños recibían dos tipos de apoyo. Se compartieron los métodos de ambas experiencias piloto.

Próximos pasos

Se continuará trabajando para asegurar que existe una transición tranquila de los niños entre la educación primaria y la educación secundaria. También se compartirá información con los centros de educación secundaria para que los centros se planteen abordar de forma eficaz las necesidades de este grupo.

Programa Promociona - Implicación y compromiso de las madres y padres

Experiencia piloto adoptada por: Ayuntamiento de Manchester

Enfoque desarrollado por: Fundación Secretariado Gitano

Resumen del enfoque: El Programa Promociona intenta favorecer la normalización educativa del alumnado gitano con vistas a lograr un mayor éxito escolar al final de la educación primaria y durante la educación secundaria obligatoria. Asimismo, el programa promueve la continuidad en estudios postobligatorios y formación profesional.

Los objetivos específicos son:

- Facilitar la transición entre educación primaria y educación secundaria, la permanencia en el sistema educativo y la promoción a estudios posteriores.
- Generar y potenciar las condiciones necesarias para propiciar el éxito educativo de la comunidad gitana y en definitiva de toda la comunidad educativa.

Los requisitos son:

- Estudiante en los dos últimos años de la educación primaria o en educación secundaria
- Al menos un 80% de asistencia en el último trimestre cursado
- Debe darse un acuerdo entre la familia del alumno y las personas que lleven a cabo este programa
- Disposición del centro educativo a participar

El programa ofrece apoyo a los estudiantes y a los centros educativos, incluyendo acciones tales como las sesiones de orientación educativa, las «Aulas Promociona», sesiones de orientación educativa para las familias, asesoramiento escuelas-formación y otras oportunidades para el establecimiento de contactos.

Los recursos humanos necesarios incluyen:

Orientadores educativos y profesores, con el compromiso del resto de los actores incluyendo el centro educativo, la familia y otros agentes.

A efectos de la implementación de la experiencia piloto, el ayuntamiento de Manchester también adoptó elementos particulares de programas observados en Utrecht. Por ejemplo, el Centro para niños gitanos ofrece orientación a jóvenes gitanos que experimentan dificultades para acudir al colegio. Presta apoyo a los niños proporcionándoles consejos tanto a ellos como a sus padres y respondiendo a sus preguntas. Por ejemplo, ofreciendo orientación sobre cómo los padres pueden apoyar de la mejor forma a sus hijos a la hora de hacer deberes. El Centro mantiene un estrecho contacto con los centros educativos y los profesores que tienen a niños gitanos en sus clases.

El Centro proporciona apoyo escolar para la realización de los deberes y visita semanalmente los hogares de estos alumnos. Las visitas ofrecen la oportunidad de informar a los padres sobre el progreso de sus hijos en la escuela y responder a las preguntas que puedan tener.

Recursos/herramientas de apoyo del enfoque: Acuerdo entre la familia del alumno y las personas que lleven a cabo esta iniciativa

Recursos usados para la experiencia piloto:

- Coordinación y experiencia del personal del Ayuntamiento de Manchester
- Competencias y tiempo de un mentor escolar rumano /gitano
- Competencias y tiempo de referentes gitanos
- Competencias y tiempo del personal de los centros educativos
- Competencias y tiempo de los jóvenes gitanos
- Buena voluntad y entusiasmo de las madres y padres
- Buena voluntad y entusiasmo de los alumnos
- Paquetes de aprendizaje familiar, recursos fijos y creativos
- Acuerdo en papel aunque se dio una mayor importancia al acuerdo verbal
- Espacio y recursos en los centros educativos durante los clubs extraescolares

¿Cómo se adaptó el enfoque al nuevo contexto?

El planteamiento se adaptó significativamente debido a:

- Los niveles de compromiso anteriores y aspiraciones en relación con los niños
- La localización y distribución en distintos centros educativos
- Las relaciones existentes entre el Equipo INA/T/SS del Ayuntamiento de Manchester y los centros educativos y las familias
- La disponibilidad de un mentor gitano
- Las altas expectativas existentes en el marco del sistema educativo británico en lo que respecta a la implicación de los padres en la educación de los niños
- La voluntad existente en los centros educativos para que se produzca un cambio en relación con la implicación de la comunidad gitana en la educación de sus hijos
- La identificación del grupo
- La falta de tiempo y financiación, lo que significa que se requiere una mayor eficacia para adoptar un enfoque que implique a toda la familia. Esto significaba que había menos recursos disponibles para el trabajo con los niños aunque tenía como ventaja que los resultados del proyecto se beneficiaban de la mentalidad familiar del grupo gitano.
- La edad no se limitó- se trabajó en el marco de la educación primaria y secundaria.
- Se seleccionó a familias en las que los niños, o al menos algunos de ellos, tenían unos buenos niveles de asistencia pero no se aplicó un criterio rígido en relación con la asistencia para la selección de las familias/niños con los que se trabajaba.
- Los mentores gitanos tenían un papel similar al de los orientadores escolares, excepto en lo que respecta al hecho de que existía una fuerte coordinación global del proyecto y los mentores gitanos podían contar con apoyo cuando se consideraba necesario.

Objetivos específicos de la experiencia piloto:

- Mejorar la implicación de las madres y padres en la educación formal de sus hijos mediante la asistencia a eventos escolares y el aprendizaje familiar con vistas a mejorar el compromiso y por tanto la asistencia y los resultados
- Mejorar la participación del niño en la escuela y con trabajo educativo formal en casa, a través de apoyo adicional y paquetes de deberes de aprendizaje de familia
- Ampliar las estrategias escolares dirigidas a mejorar la participación de padres e hijos en la educación formal probando enfoques eficaces.

Organización de la experiencia piloto:

- Coordinador para unir, inspirar y ayudar a los mentores gitanos y a los centros educativos, recoger las reacciones y contribuciones e informar sobre el proyecto.
- Asistente de enseñanza rumano para ayudar con el diseño de la experiencia y apoyar a los mentores gitanos
- Mentores gitanos para adaptar el apoyo a cada familia y mantener el contacto con ellas, usando métodos flexibles en cooperación con el coordinador.
- Mentores gitanos y personal del centro educativo para proporcionar apoyo en el centro

La selección de las familias se realizó teniendo en cuenta los siguientes criterios:

- Algunos niños de la familia tienen un historial de buena asistencia
- La familia está motivada en lo que respecta a la escolarización
- La familia dijo que quería implicarse (p. ej. firmó el acuerdo)

Punto de partida (conversación con las familias)

Discussions with families ensued to establish the kinds of support required for their children and to commit to areas of the contract that they thought were realistic and manageable for them. A key adult (not always a parent) was identified.

Punto de partida (conversación con los niños)

Se entrevistaba a los niños para averiguar qué apoyo adicional les sería útil en la escuela y con sus deberes.

Punto de partida (conversación con las escuelas)

Se recogió información de los líderes y profesores de los centros educativos sobre los resultados y la asistencia de los niños así como la participación de los padres en los eventos escolares. También se preguntó a los centros educativos sobre el tipo de información que querían hacer llegar a los padres.

¿Cómo se adaptó el enfoque al nuevo contexto?

Apoyo para lograr los siguientes elementos de acuerdo:

- A cada familia se le asignó un mentor gitano, que podía comunicarse con la familia y trabajar o estar implicado en la decisión sobre la selección de una persona apropiada para apoyar al niño en la escuela.
- Se contactó con cada familia semanalmente para hablar sobre la asistencia a las reuniones escolares y, si era necesario, prestar apoyo con los deberes.
- Cada familia recibía recordatorios sobre eventos escolares unos pocos días antes, el mismo día y justo antes.
- Si era necesario, los niños recibían apoyo extra de una persona que hablaba romaní.
- A cada familia se le dan ideas sobre actividades y recursos que deberían realizar juntos, como una actividad familiar (ej. paquetes de deberes).
- Cada niño llevaba los deberes para mostrárselo a los profesores y recibir el estímulo apropiado y para planificar la siguiente actividad familiar.
- Cuando era posible, se apoyaba a los niños para que asistiesen a clubs extra-escolares y se organizaban estos clubs en los centros escolares.

Elementos del acuerdo:

Se creó un acuerdo para cada madre/padre, niña/niño y centro educativo. Debajo aparece información sobre los ámbitos de actuación del acuerdo:

Resultados en relación con los padres:

- Compromiso con las rutinas escolares
- Apoyo con los deberes
- Apoyo con el aprendizaje en casa
- Compromiso con su propio aprendizaje

Resultados en relación con el alumno:

- Resultados escolares
- Asistencia al colegio
- Participación en el colegio
- Participación en la comunidad

Resultados en relación con el centro educativo:

- Implicación/Participación de los padres
- Apoyo dentro del centro educativo en relación con los resultados académicos del alumno

Cada ámbito de actuación se divide en elementos. El progenitor se comprometerá con los elementos que le parezcan realistas. El cumplimiento de estos elementos tendrá un impacto en el ámbito de actuación. Si en las conversaciones se identifican nuevas áreas, éstas podrían añadirse.

Nota: Con la formalidad de este acuerdo se pretendía apoyar la consecución de resultados y el desarrollo y difusión del proyecto. También se intentaba aclarar con todas las partes implicadas el claro objetivo del proyecto. La implicación de los padres y la familia en el proyecto implicaba la informalidad y flexibilidad necesarias para trabajar con familias gitanas.

• El grupo con el que se realizó la experiencia piloto incluía a:

- 10 familias
- 37 alumnos
- (34 familias en principio identificadas por la asistencia y el conocimiento del compromiso de las familias con la escolarización)

Tras la identificación de centros educativos que tenían la capacidad y el interés de participar en la iniciativa, se ofreció la oportunidad de participar a 14 familias. Cada familia tenía algunos niños en alguno de los centros que participaban. Otros centros no participaban directamente, pero se beneficiaban de la iniciativa.

10 familias firmaron acuerdos entre el hogar y el centro educativo (algunas familias que no participaban pero que estaban en centros participantes también se beneficiaron).

9 escuelas participantes (5 de primaria, 4 de secundaria) y tres escuelas beneficiarias (2 de primaria y 1 de secundaria).

Resultados* 1. La asistencia se ha interpretado de forma amplia para incluir los siguientes elementos:

Participación de los padres

- Eventos escolares
- Con trabajo de la escuela del niño
- Motivación para contribuir a la asistencia

Participación del niño:

- Con deberes
- Con asistencia e impuntualidad
- Motivación en relación con el aprendizaje en la escuela
- Asistencia a clubs extra-escolares

Participación de los padres en eventos escolares:

Los datos de referencia de los centros educativos indicaron una asistencia muy baja de los padres a eventos escolares. Los padres habían asistido a alguna velada de padres gracias a un gran esfuerzo y flexibilidad por parte del centro.

Resultado:

- Se asistió a **27** eventos de los **42** posibles.
- (A 7 les habría gustado ir pero estaban ocupados, 5 tuvieron que cancelar en el último momento pero avisaron al centro y solo dos dijeron que irían y no asistieron).
- **8** de **10** familias asistieron a veladas de padres. El proyecto permitía apoyar a las familias con respecto a los recordatorios y la flexibilidad a lo largo del tiempo.
- **2** de las **8** familias asistentes recibieron apoyo intensivo para asistir.
- **1** familia no pudo debido a que la movilidad en términos de vivienda hizo que perdiese la plaza escolar, pero se mantuvo el compromiso con la iniciativa.

Las familias informaron de que disfrutaban especialmente de las ferias escolares y no habrían ido sin el apoyo extra ya que no conocían el evento o pensaban que no lo disfrutarían o no sabían si sería beneficioso. Las familias apreciaron la oportunidad de conocer a los profesores y disfrutaron de los progresos que hacían sus hijos y cómo podían apoyarles en su desarrollo. Algunas familias no habrían ido sin apoyo extra, debido a barreras lingüísticas (una amplia interpretación de esto es que no solo se necesita traducción, sino también apoyo para la escuela y el padre para comunicarse uno con otro).

Las escuelas informaron:

Se ha demostrado que con un esfuerzo extra los padres se interesan por la vida escolar, pero se debe realizar este esfuerzo para que las familias se sientan bienvenidas en todos los eventos escolares. El piloto ha demostrado ser beneficioso para la comunidad escolar de padres de distintas procedencias para ver a los padres de raza gitana en la escuela participando de la vida escolar. Las escuelas informaron de que el piloto ha aumentado el compromiso de padres que nunca habían ido a la escuela. A las escuelas les pareció útil que los padres estuvieran presentes en las veladas de padres para que se pudieran establecer planes específicos para niños que cubran necesidades especiales.

Paquetes de Aprendizaje Familiar:

(Apoyo de los padres en los deberes del niño/ Participación del niño en deberes)

Los datos base de escuelas indicaban que algunos niños hacen los deberes regularmente y los llevan a clase. Sin embargo, los deberes muestran que los padres no se implican en la contribución al aprendizaje escolar. Los datos también indicaron que muchos niños no tenían la confianza para hacer los deberes sin ayuda de la escuela, con muchos deberes sin acabar o sin empezar. Los padres informaron de que los niños hacen los deberes solos o que no reciben deberes. Muchos niños en entrevistas dijeron que no les dan deberes (A todos los niños les dan deberes)

Participación:

10 familias participaron en actividades semanales
El 100% de las actividades fue completado por las familias
El 100% de resultados de actividad se compartieron con Mentores Gitanos o a través de compartir el producto o fotos.

Resultados*

Comentarios de los padres:

«Puedo enseñarles a mis hijos cómo hacer esto mejor que en las fotos».
«Esto es muy bueno para nosotros, podemos venderlo».
«Me encanta ver a mis hijos hacerlo»
«Sé lo que hacen y les hablo de ello»
«No tengo tiempo pero mi hija mayor ayuda. Ella es muy buena»

Comentarios de los centros escolares:

«Ha sido fantástico tener a niños tan emocionados por lo que hacían en casa y traerlo a la escuela para enseñárnoslo.»
«Llevamos queriendo hacer esto desde que formamos parte de la Red de aprendizaje, pero no teníamos tiempo en la escuela para poder hacerlo. Nos ha ido bien ver lo efectiva que podía ser la asignación de recursos. Intentaremos continuarlo de alguna manera.»
«Los profesores a veces se frustran porque los niños no hacen los deberes que se les ponen. Ha estado bien ver qué pueden hacer si se les da algo más creativo.»

Comentarios de los niños:

- Todos los niños pedían continuamente a los profesores qué venía después, mostrando una creciente motivación por aprender.
- Todos los niños estaban motivados por el aspecto de aprendizaje de la familia. Decían que a veces no acababan sus deberes ya que no saben qué hacer y nadie les puede ayudar en casa. Actividades que puede realizar toda la familia junta sirve para abordar esta barrera.
- Los niños de educación secundaria se han implicado y han pedido actividades más difíciles. Se les han dado.

Unos niveles más altos de motivación de los padres tienen como resultado una mayor asistencia.

Los datos de referencia de los centros escolares indicaban que algunos niños tenían buena asistencia pero en muchos centros frustraba la impuntualidad o la falta de información sobre por qué un niño había tenido un día libre.

Resultados

El 100% de familias participaron en discusiones sobre la asistencia de sus hijos y la impuntualidad en la escuela. NB Algunas discusiones fueron positivas

Todos los centros educativos informaron de que los niños que tenían buenos indicadores de asistencia, mantuvieron su nivel de asistencia. Se ha conseguido una mayor comprensión de los motivos de la impuntualidad. Y los centros educativos fueron más flexibles (cuando fue posible)

Por ejemplo:

- Un centro educativo ha creado un club de informática que también contribuye al aprendizaje
- Un centro educativo ha creado un espacio de lectura para niños a los que siempre recogen tarde. Esto también contribuye al aprendizaje.

Los padres informaron de que asumían una mayor responsabilidad en lo que respecta a motivar a los niños por la mañana. El impacto hasta ahora es muy pequeño, pero todas las partes están convencidas de que un proyecto más largo produciría un impacto mayor. Por ejemplo, una familia indicó que estaba particularmente satisfecha de esforzarse para que sus hijos llegaran a tiempo a la escuela cada día y que cada día se les reconociera. Dijeron que les ayudaba a saber lo importante que era.

Las conversaciones con los padres sirvieron para identificar que uno de los motivos de la impuntualidad era que los padres tenían que esperar el transporte para recoger a otro niño. Estas conversaciones ayudaron a los centros educativos a ser más flexibles y a los padres a asegurarse de que los miembros de la familia sabían quién era el responsable de cada niño. La puntualidad ha mejorado.

Las conversaciones con los padres también revelaron que la impuntualidad se debía a que los niños eran los que tenían que motivarse para levantarse por la mañana. Un padre dijo que también se lo recordaría a los niños. La puntualidad ha mejorado.

Los niños afirmaron que entendían mejor la importancia y los beneficios de la asistencia. La motivación de los niños en relación con el aprendizaje en la escuela aumentó. Hubo preocupación sobre la motivación para aprender de algunos de los niños de este proyecto (principalmente en secundaria). La experiencia piloto ha conseguido progresos en lo que respecta a la identificación de las razones que hacen que no se tenga motivación y ha tenido un pequeño impacto sobre la "felicidad" en la escuela. Una intervención más larga tendría más impacto en esta área.

Cuando se les entrevistó, el 100% de los niños dijeron que les gustaba tener un mentor gitano en clase porque estaba bien tener a alguien que hablara su idioma. Se ha dado apoyo adicional a través de este proyecto.

Comentarios de los profesores:

«Los niños reaccionan bien con el mentor gitano, incluso cuando su inglés es bueno. Les ayuda a adaptarse y confiar en los adultos de la escuela. Les gusta que el mentor les alabe más que nosotros, así que esto ayuda a su motivación incluso cuando no está el mentor.»

Asistencia a clubs escolares

Los datos de referencia indican que:

- Todos los niños informaron no haber asistido a clubs escolares que no fueran los de desayuno
- Algunos niños dijeron que no querían ir
- Otros dijeron que les gustaría pero no sabían qué se hacía

Los mentores gitanos no habían participado en clubs extra-escolares anteriormente. El proyecto observó un 100% de asistencia al club de informática, creado por un mentor con el apoyo del centro de educación primaria

2. Aumentar los conocimientos y la confianza de los profesionales

Este aspecto aparece reflejado en los informes escolares de las secciones superiores.

En resumen los centros educativos se beneficiaron de:

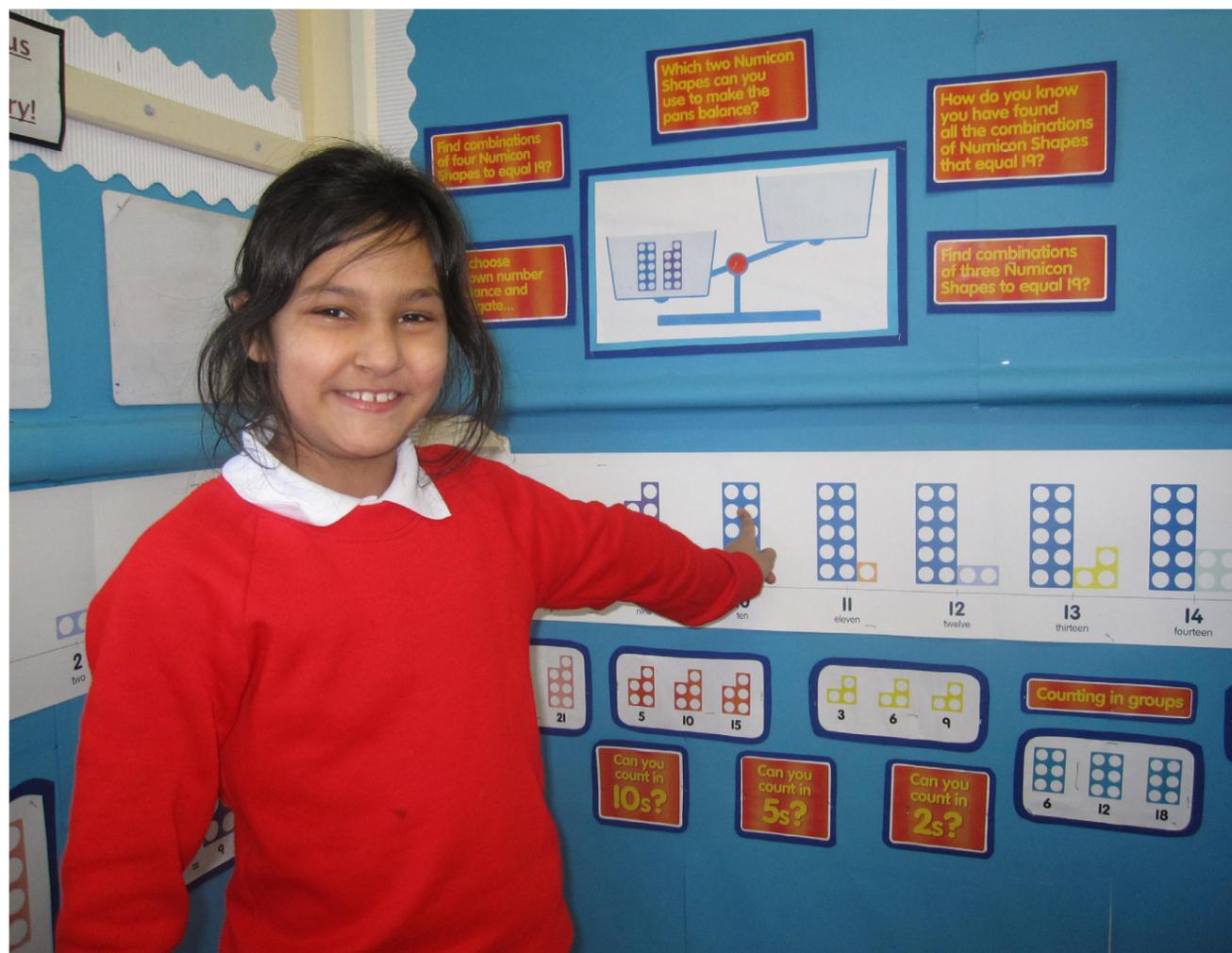
- Conocimiento del compromiso de los padres con la educación
- Conocimiento del impacto de la comunicación adicional con las familias sobre eventos escolares
- Demostración de la participación de la familia en el aprendizaje
- Más conocimiento de factores que afectan la asistencia y la puntualidad

Los miembros del programa (BHA/Ayuntamiento de Manchester) se beneficiaron ya que la experiencia piloto permitió analizar enfoques intensivos que de otra forma no habrían contado con financiación. El impacto de este enfoque sobre la asistencia, los resultados y la participación se puede demostrar.

3. Desarrollar enfoques comunes para abordar áreas de interés común

El programa Promociona se implantó en España para abordar los retos relacionados con la transición de primaria a secundaria, la permanencia en el sistema educativo y el avance hacia estudios superiores. Estos son retos que todos los socios comparten. La implantación del enfoque adaptado en Manchester también reflejaba elementos del enfoque holandés Stimulans Welzijnin de Veldhoven.

El enfoque adaptado ha dado buenos resultados, incluso en el breve período de tiempo aplicado. Por tanto puede afirmarse que usa estrategias efectivas para dirigirse a los vacíos educativos para los niños gitanos.



Reflexiones (p. ej. ¿se adapta el planteamiento a contextos/comunidades/barreras para su implantación?)

Aspectos de aprendizaje clave:

La fuerza de la comunidad gitana está en las unidades familiares. Los proyectos deben diseñarse con este conocimiento y no limitarse al acercamiento y trabajo con personas individuales de la unidad familiar.

- El efecto dominó en la comunidad ha sido importante y es un aspecto clave de aprendizaje para establecer otros proyectos. La inversión en la intervención de buena calidad para familias que están preparadas para hacer una inversión ellas mismas da fuerza a otros individuos y familias y tiene un impacto más amplio que el de las familias a quienes iba inicialmente dirigido.
- Reflexiones de los mentores gitanos
A los mentores no se les había pedido antes que escogiesen actividades para los niños. Aprendieron mucho sobre escoger actividades que eran buenas para el nivel de un niño y que el niño disfrutaría, a la vez que se maximizaba el lenguaje
- Un 100% de las familias participaron y había más centros educativos dispuestos a participar. Esto demuestra que los mentores gitanos han desarrollado habilidades para convencer de los beneficios educativos de las familias que aprenden juntas y de qué pueden hacer los padres para mejorar la experiencia de aprendizaje de sus hijos.

Próximos pasos

- Los mentores seguirán trabajando en los centros educativos aplicando estas prácticas y difundiéndolas en otros centros y entre otros niños cuando sea posible.
- Un nuevo centro educativo ha adoptado el modelo, con apoyo de un mentor
- En la actualidad hay 6 acuerdos entre la familia y el centro educativo- representando un aumento de un 50% en el proyecto
- Es necesario un mayor nivel de trabajo en equipo para integrar plenamente este enfoque

Primeros Años

Experiencia piloto adoptada por: Ayuntamiento de Manchester

Pharos

Enfoque desarrollado por:

Resumen del enfoque:

En los Países Bajos, la edad obligatoria de escolarización es 5 años. Sin embargo, casi todos los niños (98%) empiezan a la edad de 4 años. Para los niños de menos de 4 años no se provee educación formal, pero hay instalaciones de guardería disponibles fuera del sistema educativo.

Las siguientes instalaciones están disponibles:

Grupos de juego: estos grupos están abiertos a los niños de 2 a 4 años, y son la forma más popular de educación pre-primaria. Los niños suelen acudir a grupos de juegos dos veces por semana, unas 2-3 horas cada vez. El principal objetivo de los grupos de juego es permitir que los niños conozcan y jueguen con otros niños y estimular su desarrollo. A nivel nacional, no se han definido objetivos educativos para los grupos de juego. La mayoría de los grupos de juego están subvencionados por el gobierno local, pero a menudo se requiere la contribución de los padres en función de sus ingresos.

Pre-escuelas:

Un número cada vez mayor de grupos de juego ofrecen programas de estimulación del desarrollo y tienen un objetivo más educativo. Las llamadas «pre-escuelas» están dirigidas particularmente a niños que provienen de contextos desfavorecidos (por ejemplo, hijos de padres con bajos niveles de educación), con el objetivo principal de prevenir y mitigar las deficiencias educativas, particularmente en lo que respecta al dominio del desarrollo del lenguaje.

La práctica en relación con la educación temprana en los Países Bajos es bastante parecida a la del Reino Unido. Los niños aprenden a través del juego y en los primeros años se establece una amplia variedad de actividades y experiencias para apoyar el desarrollo del niño. El folleto que Pharos ofrecía se hizo para apoyar la transición hacia la guardería. Se hizo para promover la importancia de la educación temprana y también ofrecía a los padres y los niños una presentación del contexto y las rutinas diarias.

Recursos/herramientas de apoyo del enfoque:

Un folleto presentando actividades para niños y los beneficios de dichas actividades

Recursos usados en la experiencia piloto:

Trabajo conjunto entre el personal del Ayuntamiento de Manchester, el referente/técnico de intervención gitano, Sure Start y las familias.

¿Cómo se adaptó el enfoque al nuevo contexto?

El folleto ha sido modificado para que pueda usarse como una herramienta para animar al acceso a la enseñanza pre-escolar /autobús de juego. El folleto ofrecido por Pharos, aunque se creó como un recurso para promover la importancia de la educación temprana, se centraba demasiado en el lugar particular.

El folleto que el Ayuntamiento de Manchester ha redactado tiene como objetivo ofrecer información básica sobre las cuatro áreas de desarrollo en los primeros años más que sobre las actividades del día en el lugar. Las áreas de desarrollo son: desarrollo físico/motor, desarrollo social/emocional, desarrollo en relación con la comunicación/lenguaje y desarrollo cognitivo

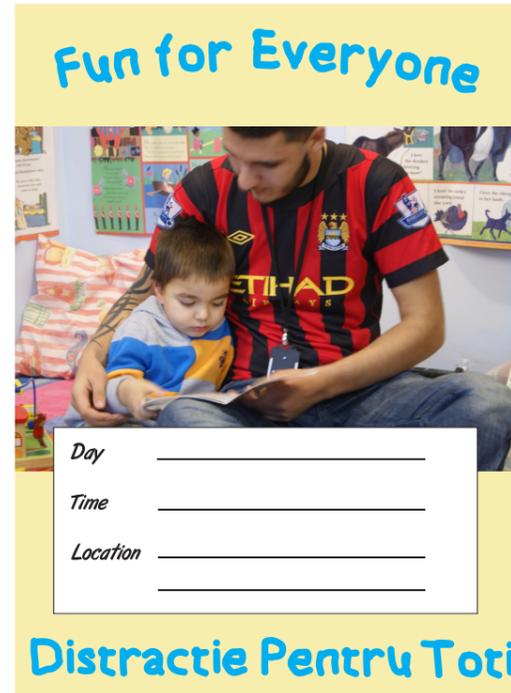
El objetivo de este enfoque es contribuir a la preparación de los niños gitanos para el colegio.

Conclusiones

La Unión Europea ha proporcionado a los responsables políticos y los profesionales con un marco de trabajo para implementar con éxito programas de acción en beneficio de la comunidad gitana. Los 10 Principios Básicos Comunes para la Inclusión de la Población Gitana constituirán la estructura para las conclusiones del proyecto «¿Qué está funcionando?»:

Resultados* El edificio identificado para la organización de las actividades relacionadas con los primeros años en invierno no estaba disponible a principios de año, por tanto el folleto sólo se está empezando a producir ahora. El folleto estará en inglés y en romaní (se traducirá a otras lenguas cuando sea apropiado). El folleto se usará para promover los beneficios de la educación en los primeros años y el aprendizaje a través del juego. Se usará para animar a las familias a participar en las oportunidades de enseñanza antes de la escuela y para apoyarlas para que sus hijos estén listos para cuando empiecen la escuela. Las imágenes identifican áreas de desarrollo y crear el folleto ha permitido la discusión con padres en relación a aspectos del desarrollo del niño a través del juego. El mentor gitano también ha aumentado su conocimiento del desarrollo del niño y ha conseguido una mayor comprensión sobre cómo hacer avanzar a un niño en relación con el juego para que progrese hacia la siguiente etapa de desarrollo.

Las imágenes usadas en el folleto también se usan para promover/ dar difusión a la sesión en un folleto.



Reflexiones (p. ej. ¿se adapta el planteamiento a contextos/comunidades/barreras para su implantación?)

El desarrollo y consiguiente uso del folleto ha sido importantísimo para animar a las familias a participar en las sesiones y desarrollar el conocimiento del aprendizaje a través del juego. La experiencia piloto ha incrementado la implicación de los padres durante las sesiones con padres que participaban y compartían los juegos de sus hijos. Los padres desarrollan un conocimiento de la educación temprana y el efecto que tiene en el aprendizaje temprano del niño en casa y cómo pueden apoyar ese aprendizaje. El folleto aporta información pictórica con lenguaje básico para que todos puedan acceder a la información incluyendo las familias con bajo nivel de alfabetización.

Próximos pasos

Usar la información referente al desarrollo del niño permite prestar apoyo a las familias para ampliar el aprendizaje. A las familias se les anima a compartir con sus hijos la trayectoria en relación con el aprendizaje a través de otros folletos pictóricos que se nutrirían de la evaluación llevada a cabo cuando el niño ingresa en la educación obligatoria. Esto también permitiría a los profesionales medir el impacto de la enseñanza temprana.

Mientras que las experiencias piloto ofrecían una oportunidad única para experimentar con enfoques alternativos, el marco temporal de 3 meses no ofrecía el tiempo suficiente para implantar completamente un enfoque metodológico o recoger información sobre resultados a largo plazo. Como hemos explicado anteriormente, los puntos de partida de cada socio eran diferentes, y por ello, transferir enfoques o incluso elementos de esos enfoques, era difícil, particularmente si no había unas bases para el trabajo sentadas anteriormente. Las limitaciones para adoptar los enfoques en la fase experimental también incluían marcos temporales restrictivos y una falta de recursos (financieros y humanos).

Los miembros usaron las experiencias piloto como una

oportunidad para empezar una reflexión y consulta con profesionales claves, de forma interna y externa a las organizaciones. Recoger las perspectivas de los miembros es vital para comprender la racionalidad de dichos enfoques así como determinar la metodología más apropiada para su implantación. Todos los planteamientos compartidos dependían de la capacidad de trabajar en colaboración con actores del sector educativo. Como tal, el valor de la consulta no puede ser subestimado, particularmente porque a menudo hay problemas referentes a la desconfianza al implantar nuevas líneas de acción para la comunidad gitana. Las consultas permitieron que los miembros examinaran la viabilidad de adoptar nuevos enfoques a la vez que se reflexionaba sobre las implicaciones en términos de costes y recursos humanos.

1. Políticas constructivas, pragmáticas y no discriminatorias

El proyecto «¿Qué está funcionando?» se ha asegurado de integrar los valores de la Unión Europea en la ejecución del proyecto. Mediante la incorporación de los valores de tolerancia, justicia y no discriminación, los socios se han asegurado de que se aprovechan todas las oportunidades para promover el desarrollo económico y social de la población gitana. En primer lugar, la investigación cualitativa permitió que el proyecto incluyera la perspectiva de familias gitanas migrantes de diversas procedencias. Uno de los principales objetivos del proyecto era conseguir una mayor comprensión de las barreras a las que tienen que hacer frente los niños y jóvenes gitanos en relación con el acceso al sistema educativo y a la hora de mantener un buen nivel de asistencia. La investigación permitió también adquirir un mayor conocimiento sobre enfoques que funcionan para mejorar los resultados educativos, desde la perspectiva de las familias gitanas. Valorar la voz de los niños, jóvenes y familias de contextos desfavorecidos es el primer paso hacia el empoderamiento, y por tanto un elemento básico para minimizar las desigualdades.

Otro aspecto inestimable del proyecto «¿Qué está funcionando?» ha sido la consulta con un amplio número de actores comprometidos en mejorar los resultados educativos de los niños gitanos. El encargo de la investigación a la Unidad de Vivienda y Estudios Urbanos de Salford de la Universidad de Salford ofreció una oportunidad objetiva para recoger las opiniones de profesionales en el Reino Unido, España y los Países Bajos.

La investigación confirmó las ampliamente conocidas dificultades para calcular el tamaño y naturaleza de la población gitana nacional y migrante a nivel nacional, regional y local. En los Países Bajos y España, hasta cierto punto, este aspecto era todavía más problemático dado que no es posible recoger información sobre el origen étnico.

En consecuencia, los datos a menudo estaban relacionados con la nacionalidad o el país de nacimiento. A pesar de realizarse encuestas e investigaciones en Ámsterdam y España, estos estudios no pudieron aportar una estimación precisa del número de «nuevos gitanos». En el Reino Unido se permite la recogida de datos étnicos y parece haber un número de fuentes más amplio que podría establecerse para calcular el tamaño de esta población, siendo los datos recogidos en el ámbito educativo una de las fuentes clave.

El mayor perjuicio de la falta de datos sobre la comunidad gitana está relacionado con cómo suelen utilizar las autoridades esos datos para asignar recursos. Por ejemplo, personas encuestadas en el Reino Unido y los Países Bajos indicaron que era difícil solicitar fuentes de financiación adicionales para apoyar a la comunidad gitana sin ser capaces de establecer con precisión el tamaño de esta comunidad. La Open Society afirma que la falta de datos supone importantes problemas para los responsables políticos de los países de la UE, tanto en lo que respecta a la asignación de recursos como a la implementación de políticas para promover sociedades más equitativas (2010).

Mediante la incorporación de los valores de tolerancia, justicia y no discriminación, los socios se han asegurado de que se aprovechan todas las oportunidades para promover el desarrollo económico y social de la población gitana

La implementación de experiencias piloto con diversos enfoques en los tres países socios se realizó en el marco de procesos de reflexión críticos, pero constructivos. La implementación de las experiencias piloto requería que cada socio pensase objetivamente sobre la racionalidad de los enfoques y la forma en la que encajarían mejor en su contexto, teniendo en cuenta los recursos humanos, las posibilidades de asociación internas y las fuentes financieras. Pensar de forma racional y crítica sobre cómo se pueden adoptar los planteamientos en cada contexto es un ejercicio que lleva tiempo, pero que también es sumamente importante. La comprensión de las diferencias entre los contextos de cada socio, seguida de un análisis constructivo sobre cómo adaptar mejor los enfoques, ha sido clave para la implementación del proyecto «¿Qué está funcionando?», y continuará siendo un elemento sistémico de la difusión y aprovechamiento de una red más amplia de socios. Gracias a la aplicación del pragmatismo, el proyecto «¿Qué está funcionando?» ha extrapolado varios elementos de los mejores enfoques y ha aportado pruebas de éxito en varios contextos, contribuyendo con una base sólida y una estructura teórica a los enfoques que apoyan efectivamente la educación de la población gitana. La metodología del proyecto «¿Qué está funcionando?», en términos de compartir y experimentar las mejores prácticas, así como de difundir los resultados, servirá para incrementar la sostenibilidad de elementos particulares del proyecto y seguirá promoviendo el funcionamiento del partenariado.

2. Enfoque explícito pero no excluyente

El espíritu de las cuatro organizaciones socias es promover activamente la igualdad entre las personas de raza negra y los grupos étnicos minoritarios (BME por sus siglas en inglés), las personas desfavorecidas y otras comunidades marginadas y la población mayoritaria. Este compromiso de abordar y minimizar las desigualdades entre los grupos desfavorecidos constituye el pilar fundamental de las acciones positivas utilizadas para promover la igualdad de oportunidades de la población gitana. Los enfoques compartidos y experimentados en el proyecto «¿Qué está funcionando?» han surgido con el objetivo de mejorar los resultados educativos de los niños gitanos, incluyendo los niños inmigrantes que acaban de llegar. Los enfoques usados en el Reino Unido, por ejemplo, han evolucionado de acuerdo con la constante migración de niños, jóvenes y sus familias desde todos los lugares del mundo, y se han ido desarrollando a lo largo de bastante tiempo. La evolución de dichos enfoques se ha beneficiado de la reflexión crítica, de la consulta regular con beneficiarios y actores claves así como la adaptación de los enfoques a las necesidades de las diversas comunidades. De la misma manera, el trabajo de Pharos está diseñado para reducir las desigualdades experimentadas por inmigrantes y refugiados, especialmente en el campo de la salud, pero ampliándose a la promoción de la asistencia y los logros educativos. La razón de ser de Pharos y las organizaciones socias en Manchester es lograr la igualdad, desde el punto de vista estratégico y operativo, de las comunidades migrantes, y los enfoques usados para prestar apoyo a dichas comunidades han sido inequívocamente exitosos cuando se han adaptado a comunidades gitanas nuevas y emergentes.

El punto de partida de las intervenciones de la Fundación Secretariado Gitano es distinto al de Pharos, BHA y el Ayuntamiento de Manchester en el hecho de que se centra específicamente en la mejora de la situación de la población gitana en España y en Europa. El conocimiento, la experiencia y las intervenciones de la FSG también se aplican a otras minorías y personas en riesgo de exclusión o a aquellas personas en condiciones socio-económicas similares a las de la población gitana. En este sentido, todos los enfoques de los socios son «explícitos pero no excluyentes».

Todos los enfoques utilizados por los socios se caracterizan por un alto nivel de expectativas, tanto por parte de los profesionales que trabajan por la inclusión de la población gitana, como por parte de la comunidad gitana en sí. En referencia a la educación, existe un alto grado de expectativas en relación con el avance de las niñas y los niños así como los jóvenes de la comunidad gitana en todos los niveles de la educación formal, manteniendo altos niveles de asistencia. En el caso holandés, los ayuntamientos adoptan políticas locales y regionales que apoyan el acceso a la escuela, a la vez que hacen cumplir las altas expectativas de asistencia a la escuela, mediante el empleo de agentes de asistencia escolar. Por su parte, en la Autoridad Local de Manchester, el objetivo de asistencia de cada niño es del 100%, pero si la asistencia es menor al 94%, los centros educativos y los educadores actúan inmediatamente para aumentar los niveles. Este planteamiento se usa

con los niños de todas las comunidades, y la acción a menudo comienza tras el primer día de ausencia. Como se señala en el «Marco europeo de estrategias nacionales de inclusión de los gitanos hasta 2020» (2011) sólo el 42% de los niños gitanos terminan la educación primaria, comparado con el 97,5 % de la población mayoritaria en Europa. El marco europeo establece una serie de objetivos, uno de los cuales se relaciona directamente con la educación: «asegurar que todos los niños gitanos finalicen al menos la enseñanza primaria». Aunque este objetivo se presenta como un buen punto de partida, las expectativas para la comunidad gitana deben ser mayores. Además, dichas expectativas deben ser acordes a las expectativas de otras comunidades para lograr la igualdad. Los enfoques compartidos y puestos en práctica por los socios del proyecto «¿Qué está funcionando?» pretendían aumentar las expectativas en todos los niveles educativos.



3. Enfoque intercultural

Los socios del proyecto «¿Qué está funcionando?» han reflexionado sobre las políticas de cada país, que inevitablemente influyen en la implementación de proyectos e intervenciones. La revisión de las políticas de integración en los países de los socios retrata una retórica filosófica y política muy variada que inevitablemente tiene impacto sobre los niveles de integración, cohesión y asimilación. Como muchos académicos y expertos sobre temas de cohesión de la comunidad han descrito, el proceso de muchos países al intentar mejorar la integración se caracteriza por enfoques de asimilación o exclusión. De acuerdo con Bauman (2001), la asimilación sirve para destruir las características de un individuo al que se ve como diferente. Además, Bauman afirma que la alternativa para muchos países es la exclusión, que en el caso de algunas minorías será la opción preferida (citado en Bhopal et al 2008:110). La mayoría de países en Europa han desarrollado políticas o implantado acciones que han servido para excluir a la comunidad gitana. Para las minorías, con fuertes lazos comunitarios, valores culturales y normas, esto puede reforzar un sólido sentimiento de «unidad», aunque este planteamiento solo sirva para marginar sistemáticamente y aumentar las desigualdades entre grupos minoritarios, como la población gitana y la población mayoritaria.

A pesar de los supuestos de algunos expertos en referencia a la naturaleza excluyente de las políticas de la UE, se han implementado una serie de medidas para asegurar que la comunidad gitana esté protegida. Dichas medidas incluyen: Directiva europea sobre Igualdad de Trato(2000 /43) y Directiva de Igualdad en el Empleo (2000/79). Además, la UE ha desarrollado una estrategia integral para la inclusión de la población gitana: el «Marco europeo de estrategias nacionales de inclusión de los gitanos hasta 2020». Las estrategias nacionales apoyarán a los Estados miembro en la promoción de la inclusión de la comunidad gitana, teniendo las autoridades locales y regionales un papel muy importante en la implementación de las directivas a nivel local.

A pesar de que las políticas de integración varían de un país a otro, el proyecto «¿Qué está funcionando?» ha promovido con éxito oportunidades para el aprendizaje intercultural y los intercambios, asegurando que el conocimiento y la experiencia se valoran y utilizan sin importar la procedencia étnica.

a) Visitas de estudio

Las visitas de estudio permitieron conocer en detalle los enfoques implementados en cada país y ofrecieron a los socios la oportunidad de debatir la metodología para adaptar los enfoques a entornos diferentes. Es esencial un diálogo abierto y honesto para poder comprender bien las prácticas que funcionan para promover la inclusión de la comunidad gitana y cómo se actualizan dichas prácticas. Un elemento esencial de las visitas de estudio fue la presencia de participantes gitanos, que pudieron aportar sus conocimientos así como consejos para conseguir el éxito de las diferentes estrategias. Las contribuciones de mentores y consultores gitanos se valoraron especialmente en la conferencia en Utrecht

en la que colegas gitanos pudieron dar testimonio de enfoques eficaces así como destacar las barreras para implementar determinados planteamientos.

b) Enfoques y prácticas compartidas entre los socios

Los enfoques que los socios compartieron y pusieron en marcha sirvieron para destacar aspectos claves de intervención tal como promueve la Unión Europea:

- Promover el aprendizaje intercultural

A través de:

» La difusión del paquete de enseñanza «Herencia de Largo Recorrido» (Long Roads Heritage) (BHA for Equality)

*Apoyo a niños y jóvenes gitanos y no gitanos para que entiendan la herencia de los otros así como el impacto de la discriminación y la persecución y desafiar los estereotipos negativos.

» Campañas de sensibilización (Fundación Secretariado Gitano)

*«De mayor quiero ser...». Campaña de sensibilización sobre la importancia de la educación y la necesidad de que todos los niños gitanos terminen la educación secundaria. La campaña iba dirigida a la comunidad gitana, pero también a la población no gitana, en particular a las autoridades públicas y la comunidad educativa en general, con el objetivo de llamar su atención sobre la necesidad de promover políticas y medidas destinadas a paliar la situación de desventaja de la comunidad gitana y trabajar juntos para encontrar soluciones que mejoren efectivamente las oportunidades de esta comunidad.

*«Tus prejuicios son las voces de otros». Campaña que pretende desactivar un elemento clave del proceso que provoca la discriminación, los prejuicios, llamando la atención sobre el hecho de que estos sentimientos hacia la comunidad gitana están en gran medida condicionados por lo que dicen otros. La campaña animaba a la población española a pensar en los prejuicios que existen en la sociedad en general y pretendía sensibilizar sobre las barreras que se crean como consecuencia de esos prejuicios.

» Los enfoques usados en cada organización social destacaban el valor del trabajo intercultural. El intercambio de información y la puesta en marcha de los enfoques utilizados por los otros socios permitió entender mejor cómo los ejemplos de buenas prácticas pueden aplicarse a distintos países y con distintos niveles de financiación, recursos humanos y colaboradores. Los enfoques que se implementaron como experiencia piloto garantizaron la participación de la comunidad gitana, tanto como empleados de las organizaciones encargados de realizar el trabajo como en calidad de beneficiarios (los niños, jóvenes y familias gitanas que se beneficiaron de los proyectos pilotos). Además, el proyecto «¿Qué está funcionando?» se aseguró de incorporar la visión de los niños, jóvenes y familias gitanas mediante la realización de entrevistas que permitieron a los socios comprender las barreras que percibe la comunidad gitana en el ámbito educativo. Recoger estas informaciones es vital para asegurar que los servicios que tienen por objetivo



mejorar el acceso a la educación formal se adaptan a las necesidades de la población gitana, a la vez que benefician a la comunidad en general, de acuerdo con los recursos públicos.

» Las visitas de estudio a cada organización social destacaron el valor de un sistema de valores incorporado que incluía el diálogo y el intercambio intercultural. Como organización intercultural, la Fundación Secretariado Gitano tiene una política de contratación que se basa en la selección de personal cualificado tanto de etnia gitana como no española, tratando de mantener un equilibrio en cuanto a la representación étnica. En el caso de BHA y el Ayuntamiento de Manchester, ha habido un compromiso para asegurar que la población gitana tiene las mismas oportunidades para acceder a oportunidades laborales y de formación. El empleo

de mentores gitanos en Manchester ha permitido desarrollar el nivel de intercambio de ideas y opiniones entre los gitanos y no gitanos. En el marco del proyecto Pharos ha utilizado a consultores gitanos, que han proporcionado una valiosa información. Las visitas de estudio dieron a las personas la oportunidad de reunirse y debatir sobre los elementos que funcionan para la inclusión de la población gitana en la educación, asegurándose de que se incluía la visión de la población gitana. Los socios han considerado el diálogo constructivo como un elemento integral del proyecto, asegurándose de que los enfoques o prácticas se debatían abiertamente y con respeto.

4. La normalización como objetivo

El objetivo principal del proyecto «¿Qué está funcionando?» es mejorar el acceso y la implicación de la población gitana en la educación normalizada. Los enfoques de buenas prácticas usados por los miembros del proyecto pretenden influir en el sistema educativo de cada país, con el objetivo de que se superen las barreras con las que se encuentran los niños y jóvenes gitanos. Mediante el intercambio de modelos de intervención basados en evidencias, apoyados por una sólida base de investigación, diferentes modelos efectivos y eficientes han sido adaptados a varios entornos. En algunos casos, los enfoques usados se han desarrollado partiendo de una experiencia previa de trabajo con grupos marginados y migrantes, adaptándose muchos de los enfoques para ajustarse a las necesidades específicas del pueblo gitano. En otros casos, los enfoques han sido diseñados directamente teniendo en cuenta las especificidades de la comunidad gitana/centrándose en la comunidad gitana. Aunque los enfoques han sido modificados para ajustarse a las necesidades de la comunidad gitana, no se trata de enfoques excluyentes y promueven activamente la integración del pueblo gitano en la educación normalizada. Por ejemplo, los enfoques del Ayuntamiento de Manchester para mejorar la inclusión de la población gitana nos muestran un compromiso para asegurarse de que todos los niños, sin importar su procedencia, tengan las mismas oportunidades para acceder a la escuela y en consecuencia al plan de estudios nacional. Estableciendo una Red de Aprendizaje para Centros Educativos que promueve el diálogo intercultural entre instituciones de educación sobre cómo apoyar efectivamente a alumnos recién llegados para que accedan a materiales de aprendizaje y actividades extra-curriculares. Este planteamiento destierra la idea de segregación ya que los centros educativos trabajan juntas para identificar mecanismos que pueden adaptarse para ajustarse a las necesidades específicas del entorno de la enseñanza. En la Red se comparten recursos e ideas, aportando un sistema económico y eficiente para que los educadores puedan colaborar. La Red también asegura que los centros educativos no se aislen en sus pasos para superar obstáculos para enseñar a alumnos gitanos (muchos de los cuales no han pasado antes por la educación formal) y tienen un espacio seguro en el que compartir ideas y preocupaciones.

Para todos los enfoques usados en el Reino Unido, la doctrina de «Cada Niño Importa»* es muy importante para la implantación de servicios dirigidos a todos los niños. Entender las aspiraciones de los niños es fundamental para la prestación de servicios y como tal el intercambio entre los miembros de «¿Qué está funcionando?» del formulario de acogida escolar y la consulta dirigida por Pharos en referencia a dicha ficha personifica el valor de buscar la visión del niño. Además, obtener una comprensión total de las necesidades y requisitos del niño, no solo en relación a sus necesidades de aprendizaje, sino también los factores familiares y sociales más amplios es esencial para asegurarse de que el niño está adecuadamente integrado y apoyado en la clase. El uso de materiales que no son excluyentes en su naturaleza, como el formulario de acogida escolar, permite una promoción más efectiva de dichos materiales.

BHA for Equality adoptó un elemento de práctica de la Fundación Secretariado Gitano, centrándose en asegurar que los niños de educación primaria pasan a secundaria. Apoyando al personal en Manchester, que dirigía el proyecto piloto, se estableció un pequeño grupo de jóvenes gitanos (de 16-18 años de edad) que tuvieron la oportunidad de acompañar a los trabajadores sociales en su tarea de asegurarse de que se hacían las correspondientes solicitudes de traslado de la escuela al instituto. Los jóvenes pudieron adquirir experiencia al trabajar directamente con familias, ofrecer consejo y apoyo a las familias en el complicado proceso. Promoviendo la comprensión del sistema educativo por parte de los padres, incluyendo los procedimientos para obtener una plaza escolar y señalando la responsabilidad de los padres, junto con las obligaciones del sistema educativo, estableciéndose un mayor nivel de confianza entre las familias desfavorecidas y los sistemas burocráticos. Asegurándose de que los padres gitanos tienen acceso a la misma información que los no gitanos, mejorando el nivel de igualdad ya que los padres están en una posición semejante para tomar una decisión informada en cuanto a las preferencias de la escuela. En relación al trabajo de la FSG, más específicamente, el programa Promociona formaliza el compromiso de los padres gitanos a través de un acuerdo por contrato, afirmando que la implicación de los padres es un requisito para apoyar a los niños gitanos. Estimulando a los padres para que se conviertan en actores en la asistencia y logros de sus hijos ayuda a crear las condiciones de normalización para el niño. Varias fuentes indican que la implicación de los padres tiene importantes efectos sobre los logros educativos de un niño, particularmente cuando la implicación (por ejemplo, en actividades de deberes, asistencia educativa, progreso/reuniones de padres) empieza a una edad temprana, comenzando desde la educación pre-escolar hasta la terciaria.

Implementando una experiencia piloto destacada en Utrecht, el Ayuntamiento de Manchester se mantuvo comprometido en asegurar la participación de los niños gitanos en la educación temprana. El planteamiento sirvió para mejorar la implicación de las familias gitanas en pre-escolar, promoviendo el aprendizaje formal a través del juego. La experiencia piloto contribuyó a incrementar el nivel de implicación de los padres y les animó a participar en el proceso de desarrollo del juego del niño. Concienciar acerca de la importancia del juego, así como de establecer relaciones sociales fuera del hogar, ayudó a aumentar los niveles de confianza de los padres, lo cual probablemente tendrá un impacto a largo plazo en los niveles de compromiso y asistencia en la educación formal.

El asesoramiento llevado a cabo por Pharos en referencia a la introducción del Paquete de Enseñanza Long Roads en el sistema educativo holandés sirvió para sensibilizar a los profesionales en cuanto a la importancia de reconocer y valorar las diferencias culturales y la herencia. Como describió O'Nions, entender el marco histórico, las tradiciones y cultura gitanas permiten que se superen los prejuicios y la discriminación, permitiendo

un mayor acceso a la educación (2007: 132). Apuntar hacia la integración es importantísimo, pero como explicó Liegeois (1992) el papel de la educación consiste en desarrollar la autonomía de los niños, lo cual se facilita respetando la cultura (citado en O'Nions, 2007:133). Pogany (2004) desarrolla este aspecto afirmando que entre muchos grupos o individuos gitanos, hay un sentimiento de tradiciones y costumbres que se diluye, llevando a una reducción de la auto-valía y finalmente teniendo un impacto sobre la marginación social y económica de la Comunidad Gitana (ibídem: 12). Aunque quizá no sea el caso para todos los individuos y niños gitanos, es imperativo que la provisión de educación general sea antidiscriminatoria y totalmente inclusiva para todas las culturas.

*** Cada Niño Importa: Cambio para los Niños 2004 provee un marco de trabajo nacional para que programas locales construyan servicios alrededor de las necesidades de los niños y jóvenes para maximizar la oportunidad y minimizar el riesgo. Ver**

webarchive.nationalarchives.gov.uk/20101012083544/http://www.dcsf.gov.uk/everychildmatters/_download/?id=2675



5. Sensibilización sobre la dimensión del género

De varias investigaciones socio-económicas, se puede extrapolar que las mujeres que pertenecen a minorías étnicas tienen experiencias muy distintas a las de los hombres de su misma comunidad, concretamente en relación al acceso a las oportunidades educativas, sanitarias, sociales y económicas, creando una multitud de barreras para la integración (Corsi et al, 2008, ibidem: 43 & 64). Para las mujeres gitanas, las fases a lo largo de la vida ocurren bastante antes que en la mayoría de la población no gitana. Por ejemplo, la edad media de matrimonio suele ser 15-16 años para las chicas (en algunas comunidades, la edad puede ser hasta de 12) con embarazos poco después del rito del matrimonio.

La prevalencia del matrimonio temprano y el embarazo adolescente en la comunidad gitana, seguido por el consecuente impacto sobre las diferencias de género en las esferas económicas y educativas, ha supuesto una preocupación para los profesionales de los sectores de salud, trabajo social y educación en la Unión Europea. Butler et al (2010) indican que los niños gitanos experimentan la exclusión en tres estadios clave: la entrada a la escuela, experiencias dentro del sistema educativo y la salida temprana, que se atribuye a la pobreza, discriminación y costumbres (ibidem: 238). Las Naciones Unidas también han señalado que mantener ciertas costumbres gitanas han hecho mayor la diferencia educativa entre los niños gitanos y no gitanos, particularmente en referencia a la costumbre de casarse jóvenes y tener hijos poco después (2006, citado en

Butler, 2010: 238). Para las chicas gitanas, los niveles de asistencia y logros son bastante más bajos que para los chicos debido a que las chicas abandonan la escuela por las razones mencionadas, así como por las amenazas percibidas hacia las costumbres tradicionales y la herencia cultural (Corsi et al, 2008: 106).

Mientras que el proyecto «¿Qué está funcionando?» no ha abordado concretamente el matrimonio temprano y el embarazo adolescente, los socios se han asegurado de que las chicas no sean más marginadas. Las organizaciones socias en este proyecto han incorporado la dimensión del género como un elemento transversal de las intervenciones y la investigación llevada a cabo. A través de la experiencia piloto Primeros Años, se identificó a madres jóvenes, lo cual permitió a los profesionales orientar y apoyar el acceso a servicios adicionales como oportunidades sanitarias y educativas.

La experiencia piloto de Transición implementada por BHA for Equality intentaba identificar a las chicas que pudieran estar en riesgo de abandonar la escuela. Uno de los criterios usados para identificar a los niños en riesgo eran los niveles de asistencia por debajo de la media nacional (94%), de los niños identificados, un 32% eran chicas, y además dos chicas tenían niveles de asistencia muy por debajo de la de los chicos, creando preocupación sobre su vulnerabilidad en el paso al instituto.



6. Transferencia de políticas basadas en la evidencia

El proyecto «¿Qué está funcionando?» ha sentado las bases para inspirar a organizaciones en sector educativo, así como ir más allá en los sectores voluntarios y estatutarios para implantar estrategias proactivas y creativas para apoyar la inclusión de la Población Gitana en la educación. El proyecto ha tenido éxito con un amplio número de actores, incluyendo miembros de la comunidad gitana, para promover la información - compartir e intercambiar ideas y enfoques que ayuden a disminuir las brechas de desigualdad en educación.

Como se ha indicado previamente, mejorar la recolección de datos, así como reflexionar críticamente acerca de los enfoques que han sido efectivamente probados, impulsará más líneas de acción positivas, generando una sinergia entre las iniciativas y políticas basadas en evidencias.

Además, existe una necesidad clara de mantenerse al día de los vínculos existentes entre las políticas dirigidas por la UE y las políticas individuales de Estados miembro; con un especial interés sobre cómo se financian e implementan dichas políticas de forma efectiva y eficiente.

7. Uso de los instrumentos de la Unión Europea

El proyecto «¿Qué está funcionando?» ha llamado la atención sobre las políticas e instrumentos de coordinación que pueden promover los Estados miembros como herramientas para apoyar la inclusión de la población gitana.

El uso de una metodología basada en las visitas de estudio y la posterior realización de experiencias piloto ha permitido el que los enfoques utilizados en los tres países se evalúen desde fuera y se prueben en contextos diferentes. La transferencia de estos enfoques a distintas localidades ha permitido a los actores pensar críticamente en la manera de promover y apoyar mejor la integración de los niños gitanos en la educación.

Como han señalado varios académicos, el marco político y legal en el que se encuentra la comunidad gitana ha cambiado debido a la ampliación de la Unión Europea. La movilidad de la población gitana ya no se ve como un asunto «externo», sino «interno» (Guglielmo y Waters, 2005, citados por Sigona y Vermeersch, 2012:1190). Como tal, hay un reconocimiento de que los enfoques usados en un país de la UE son igualmente viables en otro, con las adaptaciones necesarias para transferirlo con éxito a contextos concretos.

8. Participación de las autoridades regionales y locales

A pesar de que el 75% de los socios del proyecto «¿Qué está funcionando?» son organizaciones no gubernamentales, ha habido un fuerte compromiso para garantizar su promoción en el sector público a nivel local y regional. La conferencia que se celebró en Utrecht congregó a actores del gobierno regional y central, lo que permitió una difusión más amplia de los enfoques usados en cada país. La promoción activa de dichos enfoques a un nivel transnacional aumenta la sensibilización de los legisladores acerca de los beneficios de la cooperación europea y sirve para inspirar a las autoridades locales, regionales y nacionales sobre cómo mejorar la situación de la comunidad gitana, en concreto en referencia a la educación y el empleo.

9. Implicación de la sociedad civil

El proyecto «¿Qué está funcionando?» da un gran valor al conocimiento y la experiencia de los actores clave, que tienen un interés diligente y una ética de trabajo para mejorar la situación de la población gitana. Los socios se han beneficiado de la aportación de organizaciones no gubernamentales como Trimbos, académicos e investigadores de la universidad de Salford y asesores independientes como Peter Jorna, Akhiel Mahabier, Michelle Mila Vanburik y Sarah Forster. El proyecto ha aprovechado el conocimiento de otros y ha sido capaz de recoger una multitud de puntos de vista, lo que ha servido para informar e inspirar a los miembros en relación con la implementación de los proyectos piloto.

10. Participación activa de la población gitana

Como se ha señalado anteriormente, el proyecto «¿Qué está funcionando?» garantizar la participación activa de la población gitana durante todo el proyecto. Valorar la voz y las contribuciones de la comunidad gitana ha sido importantísimo para el éxito y la viabilidad de todos los aspectos del proyecto, incluyendo el compartir y experimentar los enfoques de buenas prácticas y la investigación cualitativa. Mediante la consulta formal de miembros de la comunidad gitana, la participación en eventos escolares y la implicación de colegas gitanos, el proyecto ha logrado su objetivo de contribuir a fomentar la inclusión de los niños gitanos en la educación, animando a la implicación de los padres y los alumnos. El proyecto «¿Qué está funcionando?» ha promovido los valores de igualdad, justicia, honestidad y apertura, generando una mayor confianza y una mayor cooperación entre la comunidad gitana y los profesionales.

Referencias

Bartlett, W., Benini, R. y Gordon, C. (2011) Medidas para promover la situación de los ciudadanos gitanos en la Unión Europea, Informe para el Parlamento Europeo, Bruselas: Dirección General de Políticas Internas, Departamento Temático C: Derechos de los Ciudadanos y Asuntos Constitucionales.

Bhopal, K. y Myers, M. (2008) *Insiders, outsiders and others- Gypsies and identity*, Universidad de Hertfordshire Press, Hertfordshire

Brown, Dwyer y Scullion (2012) Roma SOURCE: Interim Research Report, informe para el proyecto europeo SOURCE (Sharing of Understanding Rights and Citizenship in Europe), Salford: Universidad de Salford, online en: <http://www.romasource.eu/resources/research/>

Butler, Michael & Gheorghiu, Lidia (2010) Exploring the failure to protect the rights of the Roma child in Romania, *Public Administration and Development*, Vol. 30, p. 235-246

Corsi, Marcella. Crepaldi, Chiara. Lodovici, Manuela. Boccagni, Paolo & Vasilescu Cristina (2010) Ethnic minority and Roma women in Europe, Comisión Europea, Luxemburgo

Craig, G. (2011) United Kingdom: Promoting Social Inclusion of Roma: A Study of National Policies, Comisión Europea, online en: <http://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1025&langId=en&newsId=1407&moreDocuments=yes&tableName=news>

Dwyer, P., Lewis, H., Scullion, L. y Waite, L. (2011) *Forced labour and UK immigration policy: Status Matters?*, York: Joseph Rowntree Foundation, online en: <http://www.jrf.org.uk/publications/forced-labour-and-uk-immigration>

Europa (2011) La UE y la Población Gitana, online en: http://ec.europa.eu/justice/discrimination/roma/index_es.htm

Europa (2011) La Comisión Europea insta a los Estados miembros a establecer estrategias nacionales para la integración de los gitanos, online en http://europa.eu/rapid/press-release_IP-11-400_es.htm

Comisión Europea (2011) Marco europeo de estrategias nacionales de inclusión de los gitanos hasta 2020, online en: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2011:0173:FIN:ES:PDF>

Comisión Europea (2011) Medidas efectivas de inclusión de la población gitana en la UE, online en: http://ec.europa.eu/justice/discrimination/files/whatworksfor_romaninclusion_es.pdf

Comisión Europea (2011) Working together for Roma inclusion – The EU Framework explained, online en: http://ec.europa.eu/justice/discrimination/files/working_together_for_roma_inclusion_en.pdf

Comisión Europea (2012) National Roma Integration Strategies: A first step in the implementation of the EU Framework, online en: http://ec.europa.eu/justice/discrimination/files/com2012_226_en.pdf

Comisión Europea, 2009, Vademecum: Los 10 Principios Básicos Comunes para la Inclusión de los gitanos online en: http://www.gitanos.org/upload/80/02/romavademecum10_es.pdf

Diálogo Europeo (2009) The movement of Roma from new EU Member States: A mapping survey of A2 and A8 Roma in England, informe para el Departamento de la Infancia, la Escuela y la Familia (DCSF según sus siglas en inglés), online en: http://equality.uk.com/Resources_files/movement_of_roma.pdf

Observatorio Europeo del Racismo y la Xenofobia (EUMC según sus siglas en inglés) (2006) Roma and Travellers in Public Education: A new review of the situation in the EU Member States, online en: http://fra.europa.eu/sites/default/files/fra_uploads/179-roma_report.pdf

Fundación Secretariado Gitano (2011) Población Gitana Española y del Este de Europa. Empleo e Inclusión Social. Un Estudio comparado, online en: http://www.gitanos.org/upload/74/09/Situatia_romilor_-_spanish.pdf

Fundación Secretariado Gitano (2012) Políticas de Inclusión Social y Población Gitana en España, online en:

http://www.gitanos.org/centro_documentacion/publicaciones/fichas/95704.html.es

Fundación Secretariado Gitano (2013) Discriminación y Comunidad Gitana 2012, online en: http://www.gitanos.org/centro_documentacion/publicaciones/fichas/97196.html.es

Horton, M. y Grayson, J. (2008) 'Roma Research – the context', en M. Horton y J. Grayson (eds) (2008) *Roma New Migrants: Local Research in the UK and European Contexts*, online en: http://www.redtoothcreativesolutions.com/adad/docs/Roma_Conference_Report.pdf

Jorna, P. (2012) Roma Migration in the EU from 'a Dutch pointof view', correspondencia del autor, septiembre de 2012.

Kyuchukov, H. (2012) Roma mediators in Europe: a new Council of Europe programme, *Intercultural Education*, 23 (4):375-378.

McGarry, A. (2011) The Roma voice in the European Union: between national belonging and transnational identity, *Social Movement Studies*, 10 (3):283-297.

Ministerio de Sanidad, Política Social e Igualdad (2012) Estrategia Nacional para la Inclusión de la Población Gitana en España 2012 -2020, online en: http://ec.europa.eu/justice/discrimination/files/roma_spain_strategy_es.pdf

Nando Sigona & Peter Vermeersch (2012): 'Editors' Introduction. The Roma in the New EU: Policies, Frames and Everyday Experiences' *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 38:8, 1189-1193

O'Nions, Helen (2007) *Minority Rights Protection in International Law*, Ashgate Publishing Limited, Hampshire
Open Society (2010) No data- no progress: Country findings, online en: <http://www.opensocietyfoundations.org/reports/no-data-no-progress-country-findings>

Open Society (2002) The Situation of Roma in Spain, online en: <http://www.romadecade.org/files/downloads/General%20Resources/EUMAP%20Roma%20in%20Spain%202002.pdf>

Open Society (2011) EU Policies for Roma Inclusion, online en: <http://www.opensocietyfoundations.org/sites/default/files/2011-07%2520EU%2520Roma%2520Inclusion%2520Policies%2520final.pdf>

Poole, L. y Adamson, K. (2008) Report on the Situation of the Roma Community in Govanhill, Glasgow, University of the West of Scotland, online en: <http://archive.scottish.parliament.uk/s3/committees/equal/inquiries/migration/documents/SEGlasgowCHCP1.pdf>

Rodriguez Cabrero, G. (2011) Spain: Promoting Social Inclusion of Roma: A Study of National Policies, online en: <http://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1025&langId=en&newsId=1407&moreDocuments=yes&tableName=news>

Tarnovschi, D. (ed) (2012) Situación de los Gitanos en Rumanía 2011. Entre la Inclusión Social y la Migración, online en: http://www.gitanos.org/centro_documentacion/publicaciones/fichas/95742.html.es

United Nations Committee on Economic, Social and Cultural Rights (2012) online en: <http://www.ohchr.org/EN/Issues/Education/SREducation/Pages/SREducationIndex.aspx>. Acceso: 12/12/2012

van der Veen, C., de Jonge, M.C., van Oorspronk, S. y Curie, K. (2012) Roma en schoolverzuim, Trimbos-instituut: Utrecht.

van der Welle, I. yBlommesteijn, M. (2011) The Netherlands: Promoting Social Inclusion of Roma: A Study of National Policies, online en: <http://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1025&langId=en&newsId=1407&moreDocuments=yes&tableName=news>

Wilkin, A., Derrington, C., White, R., Martin, K., Foster, B., Kinder, K. yRutt, S. (2009) Improving the Outcomes for Gypsy, Roma and Traveller Pupils: Final report, National Foundation for Education Research, online en: <https://www.education.gov.uk/publications/eOrderingDownload/DFE-RR043.pdf>

Apéndices

La fase experimental del Proyecto «¿Qué está funcionando?» ayudó a identificar y desarrollar recursos y materiales de referencia y orientación para prestar apoyo a los profesionales en su labor para contribuir a la integración de las niñas y los niños gitanos en la educación. Los siguientes recursos pueden utilizarse de forma independiente para promover la inclusión de los niños y los jóvenes, así como para asegurar la implicación de las madres y padres y los cuidadores.

1. Promoción de la inclusión en los primeros años de vida

La herramienta Fun for Everyone (Diversión para Todos) desarrollada por Pharos es un recurso bilingüe dirigido a padres/cuidadores y destinado a fomentar la participación de los niños en la educación infantil, destacando el valor del juego y desarrollando habilidades sociales y de comunicación.

2. Protocolo de Admisión y Acogida

Desarrollada por el Ayuntamiento de Manchester, se trata de una herramienta para que los colegios puedan identificar las necesidades de cada niño, así como su contexto familiar. La herramienta ayuda a los profesionales de la educación a evaluar la etapa de desarrollo del niño y a identificar los pasos que se deben dar para conseguir unos buenos resultados educativos.

3. Acuerdo de Aprendizaje entre la Familia y el Centro Educativo

Este acuerdo, que se basa en el modelo utilizado por la FSG, pretende constituir un acuerdo entre la familia y el centro educativo, fomentando una responsabilidad compartida y reconociendo los papeles que tanto la familia como el centro educativo tienen en el aprendizaje académico del niño.

4. Estos recursos están disponibles por internet en: <http://www.whatsworking.eu/guidance>

- Vídeo sobre las perspectivas de la comunidad gitana en el ámbito de la educación
- Libro de la Red de Aprendizaje sobre Comunidad Gitana

Diversión para Todos



Día

Hora

Lugar

Distractie Pentru Toti



Hacer amigos
Conocer a otros niños,
divertirse juntos

Te cheren prietenii
Te intalnis aver copia,
te chelentumenghe
andachtan



Aprender
Contar una historia,
dibujar y hacer
garabatos

Te sichion
Te citin basme,
te desnin sau colorin



Jugar
Construir con piezas
de lego y con bloques,
castillos de arena

Te chelentumenghe
Te construim caramizenta
sau castesa, te cheren
casteluri anda o chisai



Los niños tienen la capacidad de aprender desde que nacen y aprenden de muchas formas diferentes.



Desarrollo físico

Juguetes de construcción que encajan de formas diferentes. Desarrollo de la coordinación manual-visual y las habilidades motoras.

Comunicación, lenguaje y alfabetización

Compartir y disfrutar un libro. Desarrollo de la comprensión de la secuencia de una historia y apoyo del desarrollo del habla y del lenguaje.

Desarrollo de la escritura, primeros intentos de escribir con formas y garabatos

Oportunidad para utilizar y explorar una gran variedad de materiales de escritura.

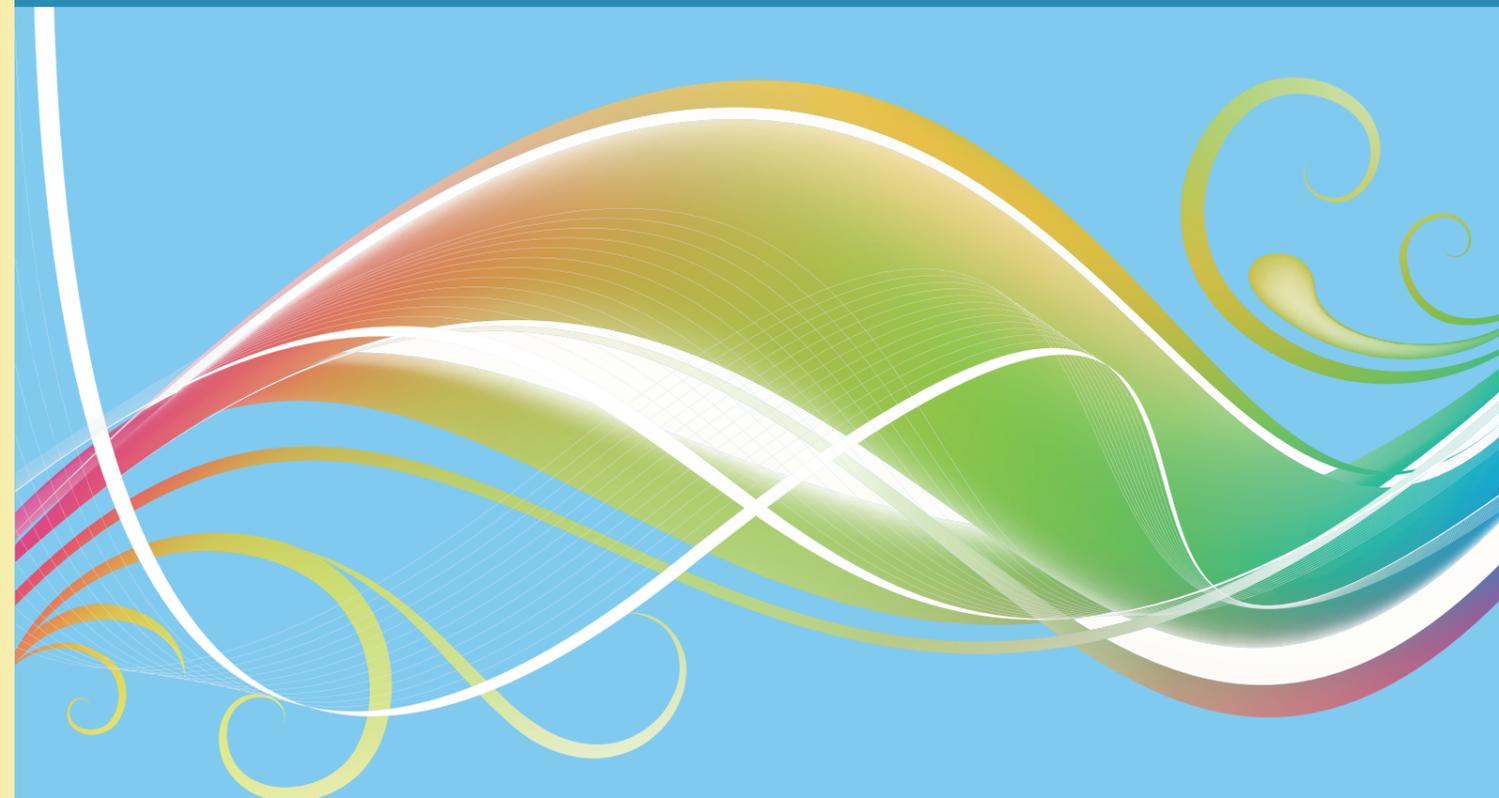
Resolución de problemas, razonamiento y habilidad con los números

Disfrutar llenando y vaciando recipientes en la arena. Desarrollar la comprensión de las formas y el espacio. Fomentar el habla... vacío, lleno, cabe más.

Desarrollo personal, social y emocional

Establecer relaciones. Desarrollar habilidades sociales, y disfrutar estando y hablando con adultos y otros niños.

Protocolo de Admisión y Acogida



Contenidos

| | |
|--|----------------|
| Resumen del Protocolo de Admisión y Acogida | Page 3 |
| Orientaciones sobre la admisión escolar de los niños gitanos que acaban de llegar | Page 4 |
| Formulario de Admisión | Page 6 |
| Formulario del Alumno - «Sobre mí» | Page 10 |
| Hoja de comentarios sobre los motivos de preocupación | Page 11 |
| Preparación para el Aprendizaje | Page 12 |
| Evaluación Global del Programa de Acogida | Page 14 |
| Evaluación Final de la Acogida | Page 15 |

Resumen del Protocolo de Admisión y Acogida

El Protocolo de Admisión y Acogida para niños gitanos ha sido desarrollado para el proyecto europeo «¿Qué está funcionando?». Inicialmente, el protocolo era un producto fruto de la cooperación entre 5 colegios de Manchester y el personal del Ayuntamiento de esta ciudad con experiencia en «Recién Llegados Internacionales». Una red de colegios centrados en mejorar la experiencia educativa de los niños gitanos siguió desarrollando el proceso de acogida, en cooperación con el Equipo de Recién Llegados Internacionales, Travellers y Enseñanza Complementaria (Equipo INA/T/SS) del Ayuntamiento de Manchester.

Tras consultar a varios centros educativos y organizaciones en los Países Bajos, se modificó el protocolo teniendo en cuenta el conocimiento y la experiencia de un gran número de profesionales del ámbito educativo.

A los socios del proyecto «¿Qué está funcionando?» les gustaría dar las gracias a los siguientes colegios y organizaciones por su ayuda en el desarrollo de este recurso:

- Moss Side Primary Learning Network, Manchester
- Red de Aprendizaje sobre Comunidad Gitana, Manchester
- Equipo de Recién Llegados Internacionales, Travellers y Enseñanza Complementaria (Equipo INA/T/SS), Manchester
- Colegio de educación primaria "De Achtsprong", Ámsterdam
- Taalschool Het Mozaïek, Utrecht
- Grupo de trabajo sobre recién llegados de la Organización Nacional de Apoyo a la Educación (LOWAN)
- Colegio de educación primaria Kameleon, Rotterdam



Orientaciones sobre la admisión escolar de los niños gitanos que acaban de llegar

¿Quién debería estar presente en la entrevista de admisión?

La mayoría de los colegios cuentan con personal asignado responsable de las admisiones. Sin embargo, cuando se admiten nuevos alumnos extranjeros, es de gran ayuda que el profesor u otra persona responsable también esté presente, ya que es muy probable que vayan a estar implicados en el proceso de acogida del alumno en el colegio. Si los padres/ cuidadores no hablan el idioma local con fluidez o están preocupados porque su hijo vaya al colegio, podría ser necesario conseguir un intérprete o un adulto de confianza. También se debería invitar al niño a asistir. La entrevista de admisión es un momento importante para empezar a construir una relación positiva con la familia. Hay preguntas formales que se deben hacer, pero gran parte de la entrevista puede ser una conversación para crear lazos afectivos en la que se rellenen después las notas y el papeleo. Algunos padres pueden considerar desalentador que se tomen notas durante la entrevista.

¿Cuándo deberían tener lugar las entrevistas?

Para garantizar que haya suficiente tiempo y que puedan asistir todos los actores relevantes, es mejor que se establezca un día concreto para las admisiones. A los padres que lleguen al colegio en otro momento se les puede dar un folleto de información o un paquete de bienvenida del colegio y una cita.

¿Cuándo debería ser admitido el niño?

Es útil para los nuevos alumnos poder empezar en el colegio un día en que el personal esté disponible para darles la bienvenida y empezar con el proceso de acogida e integración. Esto puede ser unos días después de la entrevista de admisión, para permitir que haya tiempo para que se hagan los preparativos como se indica más abajo. Algunas escuelas consideran que empezar a mitad de semana es menos abrumador. No es necesario que los alumnos pasen pruebas formales antes de ser admitidos. En algunos casos puede ser apropiado planear un ingreso escalonado a lo largo de varios días.

¿Quién debe ser informado?

Toda la información recogida en la entrevista de admisión debería compartirse con el profesor de la clase/tutor formal. Asimismo, también debería compartirse cualquier información que el colegio tenga sobre el idioma y la cultura del niño. La clase también querrá saber quién se va a unir a ellos. Los alumnos deberían ser presentados a las personas encargadas de la cantina y la hora de la comida, que deberían ser conscientes de la capacidad que tiene el niño para expresarse en el idioma local así como si tiene algún requisito alimenticio particular. Se debería informar a todo el personal de que habrá un alumno en el colegio y la información clave sobre los nuevos alumnos debería comunicarse a todo el personal usando el boletín o un anuncio en el tablón de avisos de la sala de profesores.

¿Qué deben saber los padres?

Muchos padres pueden tener poca o ninguna experiencia con el sistema escolar del país de acogida y agradecerían la oportunidad de tener una visita guiada al centro educativo. Necesitan conocer el nombre del personal relevante y con quién hablar si tienen más preguntas o si su hijo está enfermo. Puede que no sea útil dar a los padres demasiada información en esta fase, pero sí deberían disponer de lo siguiente:

- Requisitos en relación con el uniforme/cómo solicitar una ayuda para el uniforme, si es posible, y dónde comprar varios artículos, incluyendo los necesarios para educación física/natación
- Temas relacionados con el comedor/cómo solicitar becas comedor (si procede)
- Temas relacionados con el transporte /cómo solicitar un abono de transporte (si procede)
- Horario de la jornada escolar, fechas de vacaciones, reuniones de padres
- Horario de los alumnos y deberes
- Material/prendas de vestir que se requieren para ciertas clases
- Información sobre el plan de estudios
- Tras la segunda semana de colegio habrá una reunión de evaluación de progreso para hablar sobre cómo se está adaptando el niño
- Tras la sexta semana de colegio habrá una reunión de evaluación de la acogida

¿Qué tiene que saber el colegio?

El formulario de admisión no debería verse sólo como una herramienta para registrar datos. Debería usarse para sentar las bases para una discusión sobre temas tales como la formación del niño, la cultura familiar, la experiencia educativa previa, los idiomas, la religión y los vínculos con la comunidad.

Sería útil para el personal educativo, si es posible, hacer una evaluación informal de la capacidad lingüística del alumno. Asimismo, puede ser de utilidad determinar el estatus de inmigración de la familia, ya que puede afectar al acceso que tengan a ayudas relacionadas con los uniformes y las comidas en el centro escolar.

¿Qué medidas se deben tomar para el niño?

Para todos los niños empezar en un colegio nuevo es extremadamente desalentador, y más aún si los niños son nuevos en el país y no tienen la capacidad lingüística del país de acogida. Además, habrá algunos niños, sin importar la edad, que tendrán poca o ninguna experiencia en el sistema educativo formal. En algunos casos, la familia tendrá una experiencia negativa o no tendrá experiencia en educación, así que quizá esté preocupada. Las siguientes medidas ayudarán a aliviar su ansiedad:

- Un compañero o amigo mentor para mostrarles la escuela, los baños, la consigna, el comedor, etc. y para hacer amistad con ellos en el recreo y durante la hora de la comida.
- Un adulto responsable del niño – podría ser un profesor de clase o un tutor, un mentor de aprendizaje o asistente de profesor con una responsabilidad particular en la acogida del niño.
- El uniforme debe estar disponible desde el primer día, para asegurar que el niño se siente parte del colegio.
- Se debería incluir al niño en un grupo de habilidades superiores, a menos que haya pruebas suficientemente sólidas que sugieran que tiene dificultades de aprendizaje.
- Un horario o planificación escolar que incluya un horario para los deberes. Es preferible un horario visual.
- Temas relacionados con el comedor/el recreo.
- Temas relacionados con la organización fuera del colegio. Para niños en la educación primaria, esto implica conocer las salidas y dónde reunirse con los padres/ cuidadores. Para alumnos de secundaria normalmente implica conocer las paradas de autobús, las rutas, los horarios y los medios de pago.
- Dónde ir cuando llegan por la mañana y asegurarse de que hay alguien para recibirlos.
- Proporcionar un diccionario bilingüe, un paquete de bienvenida y materiales de acogida.
- Temas relacionados con la acogida – ver orientaciones sobre la acogida.
- Si hermanos u otros parientes asisten a la escuela, se debería establecer un tiempo para que se vean hasta que el niño tenga confianza.

¿Qué pasa durante el proceso de acogida?

- Se hace una foto del niño y se muestra en una zona transitada del colegio junto con información clave tal como el nombre del niño, el país de origen, los idiomas que habla, lo que le gusta y lo que no. Esta información también se podría mostrar en el aula.
- A los profesores de la clase se les da una hoja de seguimiento para registrar cualquier problema o preocupación. Este documento se devuelve al adulto responsable del niño.
- El período de acogida suele durar seis semanas. Al niño se le da un dossier de acogida que contiene materiales que pueden usarse con el adulto responsable, en el aula y en casa con los padres/ cuidadores. El profesor y el adulto responsable del niño dispondrán de una caja de recursos con actividades de apoyo para el niño cuando sean necesarias.
- El Formulario del alumno «Sobre mí» puede rellenarlo el niño pero la calidad de la información reunida, incluso cuando se tiene fluidez en el idioma del país de acogida, es mejor cuando se hace como parte de una conversación y se completa con la ayuda de un profesor.
- Tras una semana, un miembro del equipo de profesores realizará una evaluación inicial para informar al personal del colegio del nivel de adquisición del inglés del niño y del tipo de apoyo que requiere.
- La Revisión de resultados «Preparación para el Aprendizaje» también puede empezar en este momento. Debería rellenarse periódicamente para hacer un seguimiento del progreso en estas áreas de destreza a lo largo del año.
- Tras la segunda semana de colegio hay una breve reunión de revisión de los progresos realizados con el progenitor/ cuidador y adulto responsable del niño. Normalmente tiene lugar justo al final del día lectivo.
- El niño rellena una evaluación del proceso de acogida durante una conversación con el adulto clave tras seis semanas que luego puede compartirse con los padres en la reunión de revisión de los progresos realizados.
- Tras la sexta semana de colegio hay una reunión de revisión del proceso de acogida con el progenitor/ cuidador, el adulto responsable del niño y el profesor.
- Si existe alguna preocupación sobre el progreso del niño, puede llevarse a cabo una evaluación de la primera lengua.
- Si esta es la primera experiencia en el sistema educativo del niño, podría ser más adecuado hacer el seguimiento de su progreso con la herramienta «Preparación para el Aprendizaje» que con una evaluación en la primera lengua.

Formulario de Admisión

| Información sobre el alumno | | | | | |
|-----------------------------|--------------------|--|----------------|---|---|
| Apellido: | | Nombre: | | Nombre con el que quiere que se le llame en el colegio: | |
| Fecha de nacimiento: | | Lugar de nacimiento: | | País de origen: | |
| Curso académico: | | | | | |
| Origen étnico: | | Fecha de llegada al país: | | Estatus de inmigración: | |
| Religión: | | Requisitos alimenticios/ para la comida: | | Información médica/ Problemas de salud: | |
| Idiomas | ¿con quién? | Educación previa | ¿Dónde? | ¿Durante cuánto tiempo? | Comentarios sobre el centro educativo anterior (le gusta/ no le gusta) |
| habla: | | | | | |
| lectura: | | Fuera del país | | | |
| escritura: | | En el nuevo país | | | |

| Información adicional sobre la experiencia educativa | | |
|---|-----------------------------|-----------------------------|
| Necesidades especiales <i>¿Los profesionales del centro escolar anterior han detectado que su hija/o tiene necesidades educativas especiales? (médicas/ de aprendizaje/ sociales/ emocionales/de comportamiento)</i> | | |
| Absentismo <i>Información sobre ausencias prolongadas del centro escolar</i> | | |
| Número de alumno (si procede) | | |
| Recepción de informes escolares previos | Sí <input type="checkbox"/> | No <input type="checkbox"/> |

Información sobre la familia

| Responsabilidad de los padres/ custodia | | |
|---|--------|--------------------|
| Relación (por ejemplo madre/padre) | Nombre | Número de contacto |
| | | |
| | | |
| | | |

| Hermanos | | | | |
|----------|---------------------------|--|-------------------------------|-----------------|
| Nombre | Fecha de nacimiento/ Edad | Posición en la estructura familiar (1 para el más mayor) | Centro educativo (si procede) | Curso académico |
| | | 1 | | |
| | | 2 | | |
| | | 3 | | |
| | | 4 | | |
| | | 5 | | |
| | | 6 | | |
| | | 7 | | |
| | | 8 | | |
| | | 9 | | |
| | | 10 | | |

| Datos de contacto: | |
|---------------------|--|
| Dirección: | |
| Número de teléfono: | |
| Número de móvil: | |

| Personas de contacto en caso de emergencia: | | | |
|---|--------|----------------------|--------------------|
| | Nombre | Relación con el niño | Número de teléfono |
| 1. | | | |
| 2. | | | |

| Correspondencia con los padres: | | |
|---|-----------------------------|-----------------------------|
| Las cartas del colegio deben enviarse a: | | |
| Idioma escrito más útil para los padres/cuidadores: | | |
| Necesidad de interpretación para las reuniones escolares: | Sí <input type="checkbox"/> | No <input type="checkbox"/> |

| Información sobre salud: | |
|---------------------------------|--|
| Médico de cabecera/ consulta | |
| Dirección | |
| Número de teléfono | |

| Información sobre el hogar | | |
|---|--|--|
| Información sobre la familia y su experiencia: | Proporcione información sobre las razones para migrar, la situación financiera, otros factores | |
| Organización y costumbres en el hogar: | ¿Qué toma su hijo para desayunar y quién le ayuda? | |
| | ¿A qué hora se vas su hijo a la cama? | |
| | ¿Con qué tareas del hogar le ayuda su hijo? | |
| Información en el ámbito social: | ¿Qué actividades le gusta hacer a su hijo fuera del colegio? | |
| | Comentarios sobre el comportamiento del niño en casa | |
| | Comentarios sobre los amigos y la familia | |

| Consentimiento de los padres/ Consentimiento del cuidador | |
|---|--|
| <p>Doy permiso para que mi hija(o)/mis hijos _____ en la clase/ en las clases _____ participen en salidas que se hagan en el área local con fines educativos.</p> <p>Entiendo y prestaré apoyo a la Política relativa al comportamiento del centro educativo.</p> | |
| Nombre del padre/cuidador: | |
| Firma del padre/cuidador: | |
| Fecha: | |

| Lista de comprobación (Por favor marque la casilla correspondiente) | |
|---|--|
| Paquete de acogida/ Folleto informativo del centro educativo | |
| Calendario incluyendo educación física, natación, calendario | |
| Vacaciones, veladas de los padres | |
| Requisitos en relación con el uniforme del centro educativo/ formulario de solicitud de ayuda | |
| Comidas en el centro escolar/ formulario de solicitud de beca comedor | |
| Formulario de solicitud de abono de transporte | |
| Folleto de información para padres demandantes de asilo (si procede) | |
| Fecha para reunión de seguimiento: | |

Incluir foto del niño o la familia

Formulario del alumno - «Sobre mí»

| | |
|---|---|
| Mi nombre es: _____ | Mi cumpleaños es: _____ |
| ¿Has estado en el colegio antes? Si sí que has estado, ¿qué es lo que más te gustaba del colegio? _____ _____ _____ | |
| Si nunca has estado en el colegio, ¿qué es lo que tienes más ganas de hacer en el colegio? _____ _____ _____ | |
| Dinos si estás preocupado por ir al colegio. Haremos lo que podamos para ayudarte en todo momento. Dinos qué te preocupa. _____ _____ _____ | |
| Soy bueno en: _____ _____ | No soy tan bueno en: _____ _____ |
| Las cosas que me gustan y no me gustan son: _____ _____ _____ | |
| ¿Qué actividades te gusta hacer en el colegio? _____ _____ _____ | |

Hoja de comentarios sobre los motivos de preocupación

| | |
|------------------------------------|-------|
| Nombre del alumno: | _____ |
| Curso académico del alumno: | _____ |

| Fecha | Nombre del miembro del personal que indica un motivo de preocupación | Motivos de preocupación | Medidas a adoptar para abordar los motivos de preocupación |
|-------|--|-------------------------|--|
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |

Preparación para el Aprendizaje

Revisión de los resultados iniciales para los niños con experiencia limitada en relación con la educación formal

Desarrollado por el Equipo de Recién Llegados Internacionales, Travellers y Enseñanza Complementaria (Equipo INA/T/SS) en cooperación con los centros educativos The Divine Mercy, Plymouth Grove, St Lukes, Chapel Street, Stanley Grove y Crowcroft Park como parte de la Red de colegios de educación primaria sobre comunidad gitana de Manchester (Manchester Primary School Roma Network) 2010-2011.

Este formulario ayudará al personal educativo a evaluar la «preparación para el aprendizaje» en el entorno del nuevo centro educativo. El formulario ayudará a hacer el seguimiento de los progresos y los logros en relación con las habilidades y los comportamientos esperados en un entorno educativo formal. Debería realizarse de forma periódica/trimestral a lo largo del año.

| | | | | |
|---|-------------|-------------|-------------|-------------|
| Nombre del alumno: | | | | |
| Fecha de admisión | | | | |
| Nombre del miembro del personal que realiza la evaluación: | | | | |
| En las casillas de los trimestres, indique un color para trimestre | | | | |
| Año 20 /20 | Trimestre 1 | Trimestre 2 | Trimestre 3 | Trimestre 4 |

Coloree la casilla que sea más relevante:

| Pertenece al centro educativo | | | | |
|---|----------|------------|----------------|-----------------|
| Habilidad | 1. Nunca | 2. A veces | 3. Normalmente | 4. Casi siempre |
| Viene al colegio contento | | | | |
| Trae dinero para la comida | | | | |
| Lleva uniforme del colegio | | | | |
| Interacción con los compañeros | | | | |
| Habilidad | 1. Nunca | 2. A veces | 3. Normalmente | 4. Casi siempre |
| Se sienta contento con otros niños | | | | |
| Elige jugar con niños no gitanos en el patio | | | | |
| Se relaciona plenamente y colabora con los compañeros en todos los ámbitos de la vida escolar | | | | |
| Interacción con los adultos del colegio | | | | |
| Habilidad | 1. Nunca | 2. A veces | 3. Normalmente | 4. Casi siempre |
| Sonríe y saluda los adultos del colegio | | | | |
| Sigue instrucciones simples en relación con la movilidad dentro del centro educativo y la preparación del trabajo | | | | |
| Cuando comprende las tareas, las realiza de buena gana | | | | |

| Habilidad para utilizar los materiales escolares/ Preparación para la escritura (considerando lo apropiado por la edad) | | | | |
|---|-------|----------------------|------------------------|----------------------------|
| Habilidad/ Conocimiento | 1. No | 2. De forma limitada | 3. Hasta cierta medida | 4. Apropiado en gran parte |
| Sabe cómo utilizar los materiales escolares (regla, calculadora, etc.) | | | | |
| Sabe dónde encontrar el material escolar | | | | |
| Tiene la capacidad de control de la motricidad fina | | | | |
| Puede utilizar un lápiz/un pincel de forma correcta | | | | |
| Puede pintar de la forma adecuada de acuerdo con su edad | | | | |
| Puede hacer letras del tamaño adecuado de acuerdo con su edad | | | | |
| Sabe que las palabras tienen un significado | | | | |

| Motivación para el aprendizaje en el colegio | | | | |
|--|----------|------------|----------------|-----------------|
| Habilidad | 1. Nunca | 2. A veces | 3. Normalmente | 4. Casi siempre |
| Tiene ganas de aprender | | | | |
| Elije mirar los libros | | | | |
| Está orgulloso de trabajar/aprender | | | | |

| Uso de del comportamiento de aprendizaje en el colegio establecido | | | | |
|--|----------|------------|----------------|-----------------|
| Habilidad | 1. Nunca | 2. A veces | 3. Normalmente | 4. Casi siempre |
| Se comporta como parte de la clase cuando se hace la fila o se hace una actividad de toda la clase | | | | |
| Respeto los límites de la clase durante todo el día | | | | |
| Es consciente y responde a las necesidades de otros niños en la clase (por ejemplo, estar tranquilo, moverse con cuidado, ayudar si lastimado) | | | | |
| Tiene respeto por la clase/limpieza del colegio | | | | |
| Se siente de forma apropiada durante la duración de la clase | | | | |
| Se concentra en las tareas durante la duración de la clase | | | | |

Para proporcionar una valoración global de la «preparación para el aprendizaje» del niño, identifique el 'indicador que más se ajusta' seleccionando el número/resultado que ha sido destacado con más frecuencia en la evaluación.

| Indicador que más se ajusta | Trimestre 1 | Trimestre 2 | Trimestre 3 | |
|--|-------------|-------------|-------------|--|
| Principal objetivo para el niño | | | | |
| Comentarios adicionales | | | | |

Evaluación Global del Programa de Acogida

| | | |
|--|------|----|
| Nombre del alumno: | | |
| Fecha de la evaluación: | | |
| Nombre del miembro del personal que realiza la evaluación: | | |
| Indique cómo se está adaptando el niño en el colegio incluyendo los progresos para hacer amigos, las relaciones con los profesores, progresos con las tareas de clase, etc: Rodee debajo la opción que indique mejor si el niño está contento y adaptado en el colegio | | |
| Sí | Bien | No |
| Comentarios adicionales: | | |
| <i>Desde la perspectiva del niño:</i> | | |
| Soy bueno en: _____ _____ _____ | | |
| ¿Te han ayudado las reuniones (sesiones)? <i>(Redondee la opción adecuada)</i> Sí No | | |
| En mi nuevo colegio necesito más ayuda con: _____ _____ | | |
| ¿Qué te ha ayudado a adaptarte a tu colegio? _____ _____ _____ | | |
| ¿Podemos hacer algo más para ayudarte a adaptarte y disfrutar en el colegio? _____ _____ | | |

Evaluación Final de la Acogida

Un miembro del equipo educativo deberá realizar una evaluación al final de la acogida aproximadamente seis semanas después de que el alumno haya sido admitido en el centro educativo.

| | |
|---|--|
| Nombre del alumno | |
| Fecha de acogida | |
| Nombre del miembro del personal que realiza la evaluación: | |

| | |
|--|--|
| Por favor incluya sus comentarios en todas las secciones relevantes: | |
| Comportamiento y relaciones: | |
| Logros y progresos: | |
| Progresos en relación con la fluidez en el idioma del plan educativo | |
| Progreso en relación con necesidades educativas especiales (si procede) | |



Acuerdo de Aprendizaje entre el Centro Escolar y la Familia






Orientaciones para su uso

El Acuerdo de Aprendizaje entre el Centro Escolar y la Familia pretende constituir un acuerdo entre la familia y el centro educativo. Tiene como objetivo fomentar la responsabilidad conjunta y el reconocimiento de los papeles del centro educativo y la familia en el aprendizaje académico del niño. Mediante el proceso por el que se llega al acuerdo y el seguimiento conjunto se pretende que los niños, los padres y el centro educativo tengan la capacidad de identificar y desarrollar sus importantes papeles. Contar con un acuerdo con los padres contribuye a inspirar el compromiso por parte de los padres. La formalidad de este acuerdo tiene como objetivo apoyar la consecución de resultados y servir de base para conversaciones iniciales con los padres y el centro educativo. Esta herramienta no debería utilizarse de forma prescriptiva, sino de forma informal y flexible de acuerdo con las necesidades del niño y la familia. El acuerdo está destinado a fomentar el debate sobre la educación formal entre el centro educativo y los padres. No se pretende que los padres se comprometan con los elementos de todos los ámbitos, sino con aquellos que consideren que, siendo realistas, son factibles para ellos. Las siguientes condiciones son necesarias:

- * La familia debe estar de acuerdo en participar activamente en el acuerdo
- * A cada familia se le asigna un mentor gitano, lo que permitirá mejorar la comunicación y el compromiso entre la familia y el centro educativo
- * Se contacta con la familia una vez a la semana para hablar sobre la asistencia del niño al colegio y ayudarle con los deberes (si es necesario)
- * Cada familia recibe recordatorios y se le anima a asistir a los actos escolares, fomentando así la implicación de los padres
- * (si es necesario) Cada niño recibe apoyo adicional en el colegio de alguien que hable romaní
- * Cada familia recibe paquetes de tareas y recursos para fomentar el aprendizaje en la familia
- * Cada niño lleva al colegio la actividad de aprendizaje familiar o una foto de ella para mostrársela a los profesores y que estos le feliciten, así como para planificar la siguiente actividad familiar
- * Si es posible, se poya a los niños para asistir a clubs extraescolares, y también se crean clubs en el colegio en respuesta a las solicitudes de los niños

El acuerdo abarca los siguientes ámbitos de actuación:

| | |
|---|--|
| <p>Resultados en relación con los padres</p> <ul style="list-style-type: none"> * Apoyo con los deberes * Apoyo con el aprendizaje en casa * Compromiso con su propio aprendizaje | <p>Resultados en relación con el alumno</p> <ul style="list-style-type: none"> * Asistencia al colegio * Participación en el colegio * Participación en la comunidad |
|---|--|

Cada ámbito está dividido en elementos. Los padres se comprometerán con los elementos que consideren realistas para ellos. En las conversaciones entre el niño, la familia, el centro educativo y el mentor podrían identificarse nuevos elementos e indicadores/objetivos. Si es el caso, deberían incluirse en el acuerdo.

Grant Agreement Number- 2011-4782/008-001



This project has been funded with support from the European Commission. This publication [communication] reflects the views only of the author, and the Commission cannot be held responsible for any case which may be made of the information contained therein.



Acuerdo de Aprendizaje entre el Centro Escolar y la Familia






| Apellido: | | Nombre del niño: | | Centro educativo: | | | |
|---|--|--|--------------------|-------------------|-------|----------------------|--|
| Beneficiario | Ámbito de actuación | Elemento | Indicador/Objetivo | Apoyo | Quién | Resultado/Comentario | |
| P A R T I C I P A C I O N E S | Compromiso con las rutinas del colegio | Apoyo para reducir los retrasos | | | | | |
| | | Apoyo para reducir las ausencias | | | | | |
| | | Información sobre las ausencias | | | | | |
| | | Pagos a tiempo y regularmente | | | | | |
| | | Asistencia a las veladas para padres | | | | | |
| | Apoyo con los deberes | Comunicación con los profesores | | | | | |
| | | Asistencia a los actos escolares | | | | | |
| | | Participación en oportunidades del colegio/ cursos escolares | | | | | |
| | | Creación de recursos o realizar actividades conjuntas con el colegio para implicar a los niños | | | | | |
| | | Proporcionar un lugar para los libros escolares y los bolígrafos | | | | | |
| | Apoyo con el aprendizaje en casa | Apoyo en las necesidades a la hora del estudio | | | | | |
| | | Hablar con el niño sobre la realización de tareas | | | | | |
| | | Ver el trabajo terminado y mostrarse impresionado/a | | | | | |
| | Compromiso con su propio aprendizaje | Hablar con los niños sobre su día en el colegio | | | | | |
| | | Hacer actividades juntos, conscientes del aprendizaje | | | | | |
| Realizar actividades de aprendizaje escolar en la familia | | | | | | | |
| A L U M N O | Resultados escolares | Mejora en matemáticas | | | | | |
| | | Mejora en inglés | | | | | |
| | | Mejora en ciencias | | | | | |
| | Asistencia al colegio | Mejora en puntualidad | | | | | |
| | | Mejora en asistencia | | | | | |
| | Participación en el colegio | Asume responsabilidades en el colegio (monitor/compañero, etc.) | | | | | |
| Asiste al club escolar | | | | | | | |
| Participación en la comunidad | Visita la biblioteca o asiste a un evento local | | | | | | |
| | Acude al club o a la biblioteca regularmente | | | | | | |
| C E N T R O E D U C A T I V O | Compromiso/ Participación | Los padres están informados y tienen el mismo acceso a la información y los eventos | | | | | |
| | | Jóvenes - apoyo adicional | | | | | |
| | Resultados | Mediante consultas, el colegio planifica y controla los deberes en colaboración con el niño y sus padres | | | | | |
| | | El colegio planea proyectos/exposiciones/días para que los padres se impliquen en las actividades | | | | | |
| | Deberes adecuados | Sistemas flexibles para incluir a los niños | | | | | |
| Implicación de los padres | El colegio consulta a los niños y en respuesta prepara una nueva actividad enriquecedora | | | | | | |
| Actividad enriquecedora | | | | | | | |
| Actividad enriquecedora específica | | | | | | | |
| ACUERO ENTRE: | Nombre y apellidos | Firma o foto | | | | | |
| Padre o Madre/ adulto responsable | | | | | | | |
| Alumno | | | | | | | |
| Centro educativo | | | | | | | |
| Mentor | | | | | | | |

Grant Agreement Number- 2011-4782/008-001



This project has been funded with support from the European Commission. This publication [communication] reflects the views only of the author, and the Commission cannot be held responsible for any case which may be made of the information contained therein.

Esta publicación está disponible en:
www.whatsworking.eu

Se pueden solicitar copias impresas de la versión
inglesa de esta publicación a:

BHA for Equality
Democracy House
609 Stretford Road
Old Trafford
Manchester
M16 0QA

Copyright © The What's Working Project

Grant Agreement Number- 2011-4782/008-001



The project has been funded with support from the European Commission. This publication [communication] reflects the views only of the author, and the Commission cannot be held responsible for any case which may be made of the information contained therein.