

# La escolarización de los niños gitanos: un reto y un paradigma para la Educación Intercultural\*

---

JEAN-PIERRE LIÉGEOIS  
*Université Paris 5- Sorbonne*

## Resumen

El ejemplo gitano es sumamente revelador de lo que funciona y no funciona de las políticas y de las prácticas educativas en el contexto europeo. Los Gitanos, minoría transnacional de 8 a 10 millones de personas en Europa, la mitad en edad escolar representan, para el desarrollo de una educación intercultural, a la vez una apuesta importante, un desafío y un paradigma, que puede ser fuente de inspiración para la gestión en las escuelas de una diversidad cultural y de un pluralismo que se desarrollan por la conjunción de dos tendencias actuales, la de las migraciones y la de la emergencia de las minorías.

Tras la definición del contexto europeo, será presentado el marco de referencia, puesto en marcha por el Consejo de Europa y la Unión Europea, así como algunas de las cuestiones principales que se plantean actualmente en la escuela, y las orientaciones de trabajo que se pueden deducir para el desarrollo de una educación intercultural.

## Palabras clave

Educación intercultural. Gitanos. Consejo de Europa. Unión Europea. Minorías. Políticas educativas. Discriminación.

## Summary

The gypsy case is highly revealing of the function and dysfunction related to educational policies and practices within the European context. The Gypsies, a transactional minority of about 8/10 million people in Europe, half of which are in their school age, represent for the development of an intercultural education a good bet, a challenge, and a paradigm that may become a source of inspiration for the management of schools with cultural diversity and a pluralism that develop due to the conjunction of two current tendencies, that of migration and that of an emergence of minorities.

After the European context has been defined, a frame of reference initiated by the Council of Europe and the European Union will be presented, as well as both some of the main topics that arise currently at schools, and the working prospects that may follow for the development of an intercultural education.

## Key words

Intercultural education. Gypsies. Council of Europe. European Union. minorities. educational policies- discrimination.

---

\* Traducción del original francés al español realizada por la profesora Carmen Soto Pallarés, de la Facultad de Educación de la Universidad de Murcia.

## Preámbulo

*“Tocar a los sin hogar y a los gitanos, sus ropas, sus manos, los objetos que ellos utilizan, incluso el lugar donde se han sentado o echado (en el metro o en pasos subterráneos)... es posible coger infecciones en los pies, enfermedades gástricas o entéricas, enfermedades víricas respiratorias, disentería, tifus, cólera, tuberculosis, gripe, sífilis, tifus exantemático.”*

Se podría pensar que este pasaje es de tipo sensacionalista. Pero no, es una cita de *un nuevo libro de texto* sobre ‘Lo esencial en seguridad personal’ de M.P. Frolov, E.N. Litvinov, A.T. Smirnov y otros, dirigido al grado 10 de escuelas secundarias. El texto fue encargado por el Ministerio de Situaciones de Emergencia y ha sido muy alabado y ha obtenido un Diploma del Centro de Exposiciones de Toda Rusia.

Hechos relatados por Nadezhda G. Demeter- Moscú- Vicepresidenta de la Unión Romaní Internacional (diciembre de 2004).

Vemos a través de este texto, sacado de un manual escolar premiado por su “calidad”, que la educación intercultural es una necesidad, por no decir una urgencia, para que las relaciones entre comunidades culturales diferentes puedan aspirar a una mejor comprensión y al respeto. También vemos que la educación intercultural todavía tiene un largo camino que recorrer en el siglo XXI.

De los 8 a 10 millones de Gitanos de Europa, *la mitad está en edad escolar*. En la Unión europea, cuando se hizo un estudio en 1985, alrededor del 30% al 40% de los niños acudían a la escuela con cierta regularidad; la mitad de los niños no estaban escolarizados; un porcentaje muy débil llegaba a la enseñanza secundaria; los resultados, entre otros el uso corriente de la lectura y de la escritura, no correspondía con el tiempo predefinido de escolarización, lo que significa que la escuela no desempeñaba su papel, incluso en el aprendizaje básico; la tasa de analfabetismo de los adultos sobrepasaba a menudo el 50%, y alcanzaba en ciertas zonas el 80% hasta el 100%.<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Ver los detalles de este análisis en *La escolarización de los niños Gitanos e Itinerantes*. Jean-Pierre Liégeois, memoria de síntesis de un estudio realizado en los Estados de la Comunidad Europea, Comisión de las Comunidades Europeas, Serie Documentos, 1986 Para la primera edición (disponible en alemán, inglés, español, francés, italiano). Este texto ha sido editado en la Colección “Interface”: Jean-Pierre Liegeois, *Minorité et scolarité, le parcours tsigane*, CNDP/CRDP Midi-Pyrénées, 1997. Edición española *Minoría y Escolaridad, el Paradigma Gitano*, Editorial Presencia Gitana, Madrid, 1998, 352 p. (trad. de Carlos Martín Ramírez).

La situación sólo evolucionó un poco a lo largo de los años siguientes, y esas mismas tendencias existen en toda Europa. Las cifras indican que en algunos Estados la escolarización elevada no significa un éxito cualitativo de la escuela como medio de adaptación de la comunidad gitana a su entorno, y son aún más la expresión de una auto-satisfacción y de una voluntad de valorización de los beneficios de una política. Ciertos datos estadísticos no publicados en los Estados del Este en época del régimen socialista, datos que están actualmente asequibles, indican una gran similitud de situación en toda Europa. La escolarización de los niños gitanos ha sido hasta ahora, ante todos los actores sociales, un fracaso, y en esta situación no se trata de “reconstruir” la escuela, sino de construirla.

En este texto, empleamos el término de *Gitanos*, que implica, en el contexto europeo, tanto en las comunidades *roms*, mayoritarias en Europa y numerosas en los Estados de Europa central y oriental, como también en otros grupos (como los *Sinti* de Alemania, los *Manouches* de Francia, los *Travellers* del Reino Unido, y otros) que estiman formar parte de un mismo conjunto político y forman una minoría transnacional, numéricamente la más importante de Europa.

El propósito de este texto es el de mostrar en qué la escolarización de los niños gitanos es un reto y un paradigma, y el de mencionar las actividades que se llevaron a cabo para mejorar la situación escolar de estas comunidades, desde una perspectiva intercultural. Como lo resaltaremos a continuación, las cuestiones educativas no pueden ser aisladas de las cuestiones más generales, no sabríamos hablar de educación intercultural sin hablar de políticas globalmente interculturales. Abordaremos, pues, también cuestiones políticas, cuestiones de desarrollo institucional como cuestiones socio-pedagógicas.

Primero conviene recordar que el número de Gitanos es importante, y que hay más Gitanos en Europa que ciudadanos en ciertos estados, más que Daneses y Finlandeses o Eslovacos, y tantos como Austriacos, Griegos, Checos, por ejemplo. Pero la cuestión no es numérica, en la perspectiva intercultural: también importa el hecho de que los Gitanos no tienen un Estado que les apoye, no tienen Consulado o Embajada, no existe la posibilidad de acuerdos bilaterales para el apoyo, intercambios, y, en dominios muy concretos como el desarrollo de material pedagógico, (allí donde las políticas educativas permiten la utilización de documentos para el idioma y la historia de las minorías) para la minoría

gitana es imposible pedir prestado a un Estado de origen el material pedagógico o el material de formación de los docentes. Todo queda por crearse. De allí la vocación y el deber de las instituciones internacionales que han desarrollado una importante actividad desde hace aproximadamente veinte años.

Recordemos de hecho que la idea de una educación intercultural y la presión incesante por la puesta en marcha, se debe al Consejo de Europa, que en los años 1970 y 1980 desarrolló numerosas reflexiones y numerosas acciones en este dominio, y contribuyó a la creación de publicaciones de referencia, particularmente alrededor del *proyecto "La educación y el desarrollo cultural de los migrantes"*<sup>2</sup>. Es una prioridad constante por parte del Consejo de Europa, confirmada recientemente durante la última Conferencia de ministros europeos de la Educación que tuvo lugar en Atenas en noviembre del 2003. El tema escogido era: *"Educación intercultural: gestión de la diversidad, refuerzo de la democracia"*. En el texto final, *"Declaración de los ministros europeos de la Educación sobre educación intercultural en el nuevo contexto europeo"*, los ministros "notan con satisfacción los logros y resultados de los proyectos y actividades llevadas a cabo actualmente por el Consejo de Europa, particularmente (...) la puesta en obra, en el contexto de la Recomendación R(2000)4 del Comité de ministros, del Proyecto sobre "la educación de los niños roms/gitanos", proyecto que resalta los principios de educación intercultural"<sup>3</sup>. Todo esto para destacar a la vez la actualidad de las reflexiones respecto al interculturalismo, y el carácter paradigmático de las acciones dirigidas a los Gitanos.

Así podemos declarar que, por una parte significativa los trabajos dirigidos desde hace 20 años por el Consejo Europa, para la escolarización de los niños roms/gitanos, anticiparon una toma de conciencia que se precisó más adelante. y, más que haberla acompañado, tuvieron un efecto piloto, tuvieron un efecto motor, en el contexto de la acogida de la diversidad cultural en las escuelas.

---

2 Se puede encontrar una síntesis en el trabajo de Antonio Perotti, *Plaidoyer pour l'interculturel*, (Alegato para la interculturalidad), Ediciones del Consejo de Europa, Estrasburgo, 1994.

3 Aludiremos más adelante a esta Recomendación (2000)4 adoptada por el Comité de ministros, para la escolarización de los niños Roms/Gitanos en Europa. El Proyecto en cuestión es el Proyecto del Consejo de Europa para la puesta en obra de esta Recomendación.

En la misma perspectiva, el Comité piloto del Proyecto ha resaltado la importancia de las consecuencias para la educación en general del Proyecto para los niños gitanos:

*“La educación de la Roms, en el contexto europeo tiene que ser reconocida como el origen de un renuevo necesario en el dominio de la Educación.*

*Un renuevo de los acercamientos pedagógicos puede y debe ser uno de los efectos del Proyecto, en el momento en el que la educación pierde fuerza.”*

Vemos pues cuales son las expectativas, en el más alto nivel político, respecto a la educación intercultural, y el papel que tiene que desempeñar la escolarización de los niños gitanos.

La cuestión es tanto fundamental en la perspectiva intercultural como para los Gitanos, sobre todo por el contexto socio-histórico y por las relaciones desarrolladas con el entorno a lo largo de los siglos, donde la diferencia entre las prácticas de la educación escolar y las prácticas de la educación familiar es importante. La cuestión gitana presenta también un carácter revelador que proviene de que los Gitanos pongan al día un numero de funcionamientos y disfuncionamientos institucionales particularmente en el contexto escolar.

## **Los Gitanos: migrantes y minoritarios a la vez**

Europa está marcada desde hace algunas décadas por movimientos de población debidos a las *migraciones*, a migraciones importantes que alcanzaron todos los Estados de la Europa Occidental; así los Estados que han sido primeramente Estados de emigración se convirtieron a su vez en Estados de inmigración. Y desde 1989 los Estados de la Europa central y oriental son Estados tanto de inmigración como de emigración.

Se añade, desde 1989, la emergencia de las *minorías*. La Cumbre de Viena de 1993, en la que por primera vez los jefes de Estado y de gobierno de los Estados miembros del Consejo de Europa se reunieron, ha sido dedicada a la cuestión de las minorías. Varios textos fundamentales se adoptaron. La *Declaración de Viena* es el documento base, que precede varios anexos. Las cuestiones culturales y educativas constituyen el objeto de un párrafo de la Declaración. El *Anexo II* engloba las minorías nacionales. Los jefes de Estado y de gobierno resaltan, en este Anexo, que “las minorías nacionales

que los grandes cambios de la historia establecieron en Europa tienen que ser protegidas y respetadas para contribuir a la estabilidad y a la paz (...)” Las decisiones tomadas conllevaron a la aprobación de textos y acciones mayores para el Consejo de Europa, textos y acciones o disposiciones (Convenio-marco para la protección de las minorías nacionales, creación del ECRI, etc..) que son desde hace un decenio nuevos ejes convertidos rápidamente en fundamentales y prioritarios para el Consejo de Europa (que consta actualmente de 46 Estados miembros).

La *conjugación* de estos dos fenómenos, migración y movimiento, y emergencia de las minorías, ha dibujado un nuevo paisaje demográfico, social, cultural y político europeo ahora marcado por el pluriculturalismo o multiculturalismo. Pero estas dos nociones sólo atestiguan una realidad demográfica. En efecto, vemos que los datos por el juego de migraciones son cambiantes, en constantes configuraciones, transformando el mosaico europeo en caleidoscopio. Dar cuenta de ello, sobre todo en el terreno de la puesta en obra de políticas que permiten responder a la situación europea de principio del siglo XXI, necesita pasar *de la yuxtaposición significada por el pluriculturalismo a la conjugación dinámica inducida por el interculturalismo*.

Los Gitanos *acumulan las dos características* mayores mencionadas. Están marcados por la *movilidad*, voluntaria o impuesta, de una región o de un Estado al otro, y eso de manera secular. La inscripción de la movilidad es fuerte, por ello la organización social se ha visto marcada, hasta tal punto que los Gitanos en su conjunto, aunque mayoritariamente sedentarizados son a menudo por su entorno vistos todavía como grupos móviles, incluso nómadas, o susceptibles de serlo. Son portadores de elementos característicos de la migración; y cada vez más las familias cambian de lugar, de forma migratoria o nómada, en busca de nidos económicos, o para un acercamiento familiar o para huir de las condiciones de segregación en su contra.

El nomadismo no es ni el producto ni el productor de la cultura gitana. Ambos están estrechamente relacionados, particularmente porque las comunidades gitanas, por elección o por obligación, siempre debieron tomar en cuenta la movilidad en su estilo de vida. En este contexto la migración es una figura particular del nomadismo, una variante a menudo dictada por los acontecimientos que precipitan la familia gitana sobre nuevas rutas.

Actualmente y cada vez más, la migración y otros desplazamientos

adquieren una gran importancia en la conciencia colectiva gitana, no como sinónimo de movilidad cotidiana, como solemos pensar, sino como explicación de la dispersión creada por una migración secular. La conciencia colectiva integra cada vez más este componente de la situación gitana, y el acercamiento de las comunidades gitanas independientemente del lugar en el que se encuentran se expresa claramente en la emergencia de una entidad gitana transnacional, la de un pueblo no territorializado cuyos miembros están unidos por su cultura y su lengua.

La diversidad, en la actual situación, está presente de la misma forma por el hecho de que, respecto a las normas internacionales, los Gitanos en desplazamiento de un estado a otro pueden ser según el caso, migrantes, trabajadores migrantes, refugiados, refugiados políticos, personas desplazadas, apátridas, etc.

Por otra parte los Gitanos están marcados por el hecho de ser una *minoría*, siempre y en todas partes, a lo largo de su historia.

### **Una minoría transnacional, sin Estado, altamente discriminada**

Otras características que vienen a determinar el contexto socioeducativo, se añaden a esta doble caracterización como migrantes y como minoritarios:

- Los Gitanos constituyen la *minoría de Europa más importante* en cuanto a número;
- Los Gitanos están representados en todos los Estados; ciudadanos de Europa por excelencia, minoría transnacional;
- Los Gitanos no tienen Estado de referencia o de pertenencia;
- Los Gitanos, todos los informes lo confirman, tanto los de las ONG como los informes oficiales (del Consejo Europa, de la Unión Europea, pero también de la OSCE y otras organizaciones) son sin ninguna duda *la comunidad de Europa más rechazada y marginada*.

Recordemos las *Conclusiones generales de la Conferencia europea contra el racismo* [documento EUROCONF (2000) 7 final] y la *Declaración política adoptada por los Ministros de los Estados miembros del Consejo de Europa el viernes 13 de octubre de 2000 durante la sesión de clausura de la Conferencia europea contra el racismo* [documento EUROCONF (2000) 1 final].

La Conferencia, "reconoce la persistencia y la extensión de las mani-

festaciones del racismo, de la discriminación racial, de la xenofobia, del antisemitismo y de la intolerancia que le está asociada. Reconoce además que tales manifestaciones apuntan, particularmente (...) por motivos de pertenencia de minorías, hacia personas tales como los Roms/Gitanos e Itinerantes" (...).

La Conferencia europea reconoce además la persistencia de los siguientes problemas respecto a las personas más afectadas, sobre todo (...) prejuicios y una discriminación persistente hacia los Roms/Gitanos" y "la Conferencia europea resalta la necesidad que los Estados participantes dediquen una especial atención a la discriminación generalizada y a la persecución hacia los Roms, los Gitanos, los Sinti e Itinerantes y adopten medidas inmediatas y concretas para erradicarla, incluyendo la creación de estructuras y mecanismos conjuntamente entre las autoridades públicas y los representantes de los Roms, los Gitanos, los Sinti e Itinerantes".

Los Gobiernos, en su Declaración política adoptada tras la Conferencia, resaltan también la importancia de las manifestaciones de racismo y discriminación en contra de "los Roms/Gitanos e Itinerantes" y se comprometen "a tomar medidas" que incluyan con respecto a las "medidas políticas" el hecho de "desarrollar políticas y mecanismos de puesta en obra eficaces e intercambiar buenas prácticas dirigidas a la plena realización de la igualdad para los Roms/Gitanos e Itinerantes".

En el mismo año 2000, se organizaron reuniones significativas en Ginebra por el Subcomité para la promoción y la protección de los Derechos Humanos de las Naciones Unidas así como por el CERD (Comité para la Eliminación de la Discriminación Racial). Según uno de los expertos, la cuestión de los derechos de los Roms es "uno de los temas más delicados que la subcomisión haya tenido que tratar a lo largo de los últimos 20 años". Podríamos multiplicar estos elementos derivados de las instituciones internacionales.

Respecto al contexto escolar, y en la Recomendación R(2000)4 ya mencionada, los Ministros reconocen que "*los problemas a los que se enfrentan los Roms/Gitanos en el terreno escolar se deben a las políticas educativas adoptadas desde hace tiempo, que han llevado bien a la asimilación, bien a la segregación de los niños roms/gitanos en la escuela por el hecho de sufrir una desventaja sociocultural*".

Los Ministros consideran "que la posición de desventaja de los Roms/

Gitanos se podrá remediar en las sociedades europeas sólo si la igualdad de oportunidades en el terreno de la educación está garantizada a los niños roms/gitanos” y “que *la educación de los niños roms/gitanos debe ser una prioridad de los políticos nacionales* llevadas en favor de los Roms/Gitanos”.

Indican también que conviene recordar “que las políticas que deseen solucionar los problemas a los cuales están enfrentados los Roms/Gitanos en el terreno de la educación deben ser globales y fundadas en la contrastación de que el problema de la escolarización de los niños roms/gitanos está ligado a todo *un conjunto de factores y condiciones previas*, sobretudo los aspectos económicos, sociales, culturales y la lucha contra el racismo y la discriminación”.

Estas consideraciones son idénticas a las que fueron realizadas 20 años atrás en el informe pedido por la Comisión Europea sobre el estado de la situación escolar de los niños roms en los Estados miembros<sup>4</sup>.

## Una adaptación prioritaria

La adaptabilidad secular de los Gitanos está en efecto a prueba y las estrategias que han puesto en marcha para adaptarse activamente a su entorno no son adecuadas ahora. Por lo tanto, las dificultades de los Gitanos para sobrevivir como grupo cultural minoritario tienden a crecer.

El no haber sido escolarizado es un gran handicap por razones *económicas* pero también un gran handicap por razones *sociales y psicológicas*, de dependencia con respecto a los servicios sociales, situación incompatible con el orgullo legítimo del Gitano capaz de valerse por sí mismo y por el devenir de sus hijos. *La escolarización es sinónimo de autonomía* para los Gitanos como es sinónimo de *economía* para el sector público: los costes de una escolarización adaptada son mucho menores a los de una asistencia social rechazada por los Gitanos e Itinerantes.

En otros términos el porvenir de las comunidades gitanas depende en gran parte de las modalidades de escolarización de sus hijos. Los padres son conscientes de ello y su voluntad de escolarizar sus hijos se acentúa. Hay aquí una relación esencial entre la situación general y la situación escolar: una transformación de las condiciones de existencia y

---

4 La escolarización de los niños gitanos e itinerantes, ver nota 1.

de ejercicio de las actividades profesionales en las sociedades actuales, que conlleva la necesidad de una escolarización de base y la voluntad de los padres de que sus hijos se beneficien de ello.

## **El compromiso de las instituciones europeas en la escolarización de las niñas y niños gitanos**

### **La Unión Europea**

Tras la Resolución del *Parlamento Europeo* del 16 de marzo de 1984 sobre la enseñanza de los niños cuyos padres no tienen domicilio fijo, y la Resolución del Parlamento Europeo del 24 de mayo de 1984 sobre la situación de los Gitanos en la Comunidad, la Comisión Europea, ha pedido un estudio sobre el estado de la escolarización de los niños gitanos e itinerantes. El estudio se hizo desde finales de 1984 hasta finales de 1985.

El informe de síntesis *La escolarización de los niños gitanos e itinerantes* fue difundido al final del año 1986. Después fue organizada una reunión entre los representantes gitanos y los representantes de los ministerios de Educación, en julio de 1987, para establecer las recomendaciones que podrían aplicar los Estados miembros y las instituciones de la Unión europea, y en 1988 se amplió el estudio a España y Portugal.

En junio de 1988 (bajo la presidencia alemana), y en septiembre de 1988 (bajo la presidencia griega) el Comité de Educación examinó profunda y positivamente el informe gitano<sup>5</sup>.

De manera repetida a lo largo del primer semestre de 1989 (bajo la presidencia española) el Comité continuó su investigación, para llegar el 22 de mayo de 1989 a la aprobación por el Consejo y los Ministros de Educación de la Resolución sobre la escolarización de los niños gitanos e itinerantes.

Se trata de un texto *histórico*, que reconoce la existencia de la lengua y la cultura gitana, y la necesidad de proporcionarle los medios para un desarrollo y una presencia en la escuela. Se trata de un texto que se inscribe en los principios de una voluntad intercultural, tanto por el reconocimiento de las dificultades como por los medios propuestos para mejorar la situación. Es también el primero y único ejemplo de compromiso de la diversidad

---

5 El Comité de Educación es una instancia formada por representantes de los ministerios de Educación que, en el seno del Consejo de la Unión Europea, prepara los informes para los ministros.

cultural para una minoría, y en este sentido el texto puede ser fuente de inspiración más allá de las cuestiones escolares específicamente gitanas.

Tenemos por la tanto aquí, en el panorama europeo, una etapa fundamental, en el sentido de que por primera vez ha sido elaborado un informe sobre el estado de la situación educativa de los Gitanos en Europa, que sus resultados han sido aceptados por los ministros como base para la elaboración de un texto que va a producir y encuadrar una acción, y que el texto es adoptado.

Los estudios y las reflexiones conllevaron un *amplio movimiento* de dialogo, envío de documentos, de informes, de reuniones para intercambio de ideas y experiencias. Los diferentes socios (administraciones, docentes y sus organizaciones, Gitanos e Itinerantes y sus organizaciones...) compartieron el interés por esta cuestión y se pusieron de acuerdo en las prioridades y los objetivos definidos. Se ha sabido que *varios centenares de miles de niños* eran muy poco o mal escolarizados y que apremiaba realizar acciones para mejorar esta situación.

La situación, tras siglos de tales prácticas, *está muy deteriorada*. Las comunidades gitanas están todas profundamente marcadas por condiciones de existencia difíciles. El rechazo, bajo diversas formas, es en toda Europa un elemento dominante de las relaciones entre Gitanos y el entorno inmediato: dificultades de alojamiento, precariedad de la salud, expulsión de los nómadas, inaccesibilidad a los lugares públicos... Las tensiones se trasforman rápidamente en conflictos sobre todo en periodo de dificultades económicas y de paro; de ello resulta para los Gitanos una situación difícil dentro de una inseguridad permanente.

Es decir que un balance en materia de escolarización es también un balance en materia de *política global* y que *el advenimiento de una pedagogía intercultural pasa por el desarrollo de una política intercultural*.

Los balances que se realizaron subrayan, sin embargo, que es posible vislumbrar un futuro positivo:

- Medidas, que responden a un proyecto de *educación intercultural*, abren una vía a nuevas prácticas que suponen una valoración de los elementos presentes de diferentes culturas, y se apoyan sobre las capacidades y la experiencia de cada niño. Estas medidas permiten que la escuela se adapte a los niños gitanos;
- Cada Estado ha intentado, por medio de fórmulas diversas, responder a los deseos de los padres gitanos de escolarizar a sus niños. Estos intentos presentan a su vez elementos de logro y elementos

de fracaso. Es importante encontrar, analizar, divulgar las realizaciones de valor, ayudar los diferentes proyectos portadores de innovación y de proponer nuevos.

Las posibilidades de acción existen. Los diversos informes analizan realizaciones concretas así como orientaciones aprobadas. Pero después de siglos de presencia en Europa occidental los Gitanos esperan que una política coherente, concertada y respetuosa sea definida y puesta ya en práctica. La política escolar forma parte de ella, y debe ejercer un efecto motor.

## **El Consejo de Europa**

La atención que presta el Consejo de Europa a la situación de las comunidades gitanas no es reciente. Por la Recomendación 563(1969) relativa a la situación de los Gitanos y nómadas en Europa, así como por numerosas cuestiones planteadas al Comité de Ministros, la Asamblea parlamentaria llama la atención sobre la situación de las comunidades gitanas: discriminación, alojamiento, escolarización, órganos consultivos, seguridad social y atención médica.

Después, en la Resolución (75)13 “que contiene una recomendación sobre la situación social de las poblaciones nómadas en Europa”, adoptada por el Comité de Ministros el 22 de mayo de 1975, fueron tratadas cuestiones de política general, de estacionamiento y alojamiento, de educación, orientación y formaciones profesionales, de acciones sanitarias y sociales, y de seguridad social. El Comité de Ministros “invita a los gobiernos de Estados miembros a informar al Secretario General del Consejo de Europa en tiempo útil de las medidas tomadas para continuar con las recomendaciones incluidas en la presente resolución”.

La Resolución 125 (1981) de la Conferencia Permanente de los Poderes Locales y Regionales de Europa “sobre el papel y la responsabilidad de las colectividades locales y regionales frente a los problemas culturales y sociales de las poblaciones de origen nómada” trata de manera detallada la situación global de las comunidades gitanas, y hace una serie de recomendaciones. Es, en respuesta directa a la parte de esta Resolución que atañe la Educación, que el Consejo de Cooperación Cultural decide organizar en 1983 un seminario internacional que será el primero de una serie. He aquí la cronología de las primeras acciones del

### Consejo de Europa en materia de Educación:

- El seminario sobre *la formación de enseñantes de niños gitanos*, realizado en 1983 en Alemania.
- Siempre en respuesta a la Resolución de la Conferencia de los Poderes locales y regionales de Europa, el Consejo de Cooperación Cultural pide la preparación del libro *Gitanos e Itinerantes*, destinado ante todo a los docentes, formadores, inspectores, personal de la administración, pero también a los responsables de las colectividades locales y regionales; expone en dos partes (Datos socioculturales y Datos sociopolíticos) la situación europea; el libro será actualizado en 1994 teniendo en cuenta la nueva situación europea bajo el título *Roma, Gitanos, Itinerantes*<sup>6</sup>.
- Un segundo seminario sobre *La escolarización de los niños gitanos: la evaluación de las acciones innovadoras*, en Alemania, en 1987.
- Un tercer seminario fue organizado en 1989 en España: *Hacia una educación intercultural: la formación de enseñantes que trabajan con niños gitanos*.
- En 1990, un cuarto seminario se organiza en Francia: *La educación a distancia y el seguimiento pedagógico*.

Después otras actividades se organizarán en el marco del proyecto “*Democracia, Derechos Humanos, Minorías: aspectos educativos y culturales*”. Constatamos pues que el interés del Consejo de Europa, para las cuestiones de la escolarización de los niños gitanos e itinerantes, fue sostenido a lo largo de los años. Los seminarios no fueron recibidos como simples cursillos de formación, cursillos que pueden ser organizados por los Estados miembros, tampoco como encuentros puntuales. Los seminarios europeos, dada su rareza y las oportunidades que ofrecen (por el conjunto de conocimiento y experiencia múltiples, por el análisis contrastado de realización diversificadas) deben permitir el descubrimiento y la anticipación. Deben permitir la creación de un movimiento, de abrir pistas, de inducir innovaciones. Deben completarse y desarrollar progresivamente la adquisición de conocimientos en temáticas prioritarias, un saber global, coherente y comparativo a escala europea. En esa perspectiva el Consejo de Europa siempre publicó

---

6 En español: *Gitanos e Itinerantes*, Editorial Presencia Gitana, Madrid, 1987, 290 p. (traducción española de la primera edición realizada por Carlos y Manuel Martín Ramírez).

y difundió las actas de los encuentros, documentos con mucha demanda. Las recomendaciones propuestas y las orientaciones dadas resultaron muy útiles como base de reflexión y como línea de acción, tanto para los docentes como para los diferentes socios implicados en la situación escolar de los niños gitanos. En término de estrategia, para el desarrollo de ideas y orientaciones de trabajo en el ámbito de lo intercultural, estas acciones son vectores concretos que dieron pruebas de su eficacia que convendría analizar más a fondo.

Otros documentos, textos y actividades son relacionados en parte con la educación. En febrero 1993, la Asamblea parlamentaria adoptó la Recomendación 1203 sobre la situación de los Gitanos en Europa. El Congreso de los Poderes locales y regionales de Europa, después de una audición en 1991, organiza en 1992 un coloquio, y adopta en 1993 una Resolución sobre *Los Gitanos en Europa: papel y responsabilidad de las autoridades locales y regionales*. Por otra parte se pide al Comité de Ministros del Consejo de Europa invitar a los gobiernos a aplicar los textos adoptados, invitar al Consejo de la Cooperación cultural a intensificar el trabajo emprendido desde hace una década, con publicaciones, organización de seminarios, participación en la red de municipios prevista, el lanzamiento de un *"Itinerario cultural gitano europeo"*, a tomar en cuenta la cuestión gitana en el contexto del nuevo proyecto *"Democracia, Derechos Humanos, Minorías: aspectos educativos y culturales"*. En el contexto de este nuevo proyecto se impulsaron varias actividades relativas a las cuestiones educativas: un proyecto piloto fue definido, *análisis de la problemática de las minorías y de la respuesta que la enseñanza de la historia y el diseño de los manuales de historia pueden aportar*. Este proyecto atendió en un primer momento a la minoría gitana, antes de aplicarse a otras minorías. Actualmente se están desarrollando múltiples proyectos.

No entraremos en el detalle de las actividades actualmente llevadas por el Consejo de Europa para los Gitanos e Itinerantes. Una diversificación y una intensificación de las actividades se producen, no sólo con acciones en el terreno de la Educación y de la Cultura, sino también para la igualdad de oportunidades, el estatuto de la mujer gitana, el papel y la formación de los jóvenes, la lucha contra el racismo y la xenofobia, etc.

## En el año 2000: dos acontecimientos mayores

En el año 2000, dos hechos mayores se deben tomar en cuenta en el panorama europeo. El primero concierne a la aprobación de un nuevo texto, el segundo a la nueva configuración global de la situación europea, con incidencias particulares para los Gitanos.

### *Un nuevo texto europeo*

Volvemos al Consejo de Europa. En 1997, el Grupo de Especialistas sobre los Roms/Gitanos, creado en el seno del Consejo de Europa en 1995, adopta una "Nota a la atención del Comité de Ministros" titulada *Elementos estratégicos de una política de educación a favor de los niños rom de Europa*. Esta Nota seguirá su camino administrativo, y el 3 de febrero del 2000 el Comité de Ministros aprueba la *Recomendación n° R (2000) 4 de Comité de Ministros a los Estados miembros sobre la educación de los niños roms/gitanos en Europa*.

Estos dos documentos presentan características esenciales que adquieren una gran importancia si se les considera desde una perspectiva histórica e institucional:

- La *Recomendación del Comité de Ministros a los Estados miembros sobre la educación de los niños roms/gitanos en Europa*, como la *Nota a la atención del Comité de ministros* que la precede, se refieren explícitamente a las acciones realizadas en el contexto de la Unión Europea y a la Resolución aprobada por los ministros de Educación de la Unión Europea en 1989.
- La *Recomendación* de los ministros del Consejo de Europa está estructurada de la misma manera y edificada sobre las mismas líneas de fuerza que la Resolución de la Unión Europea; esta "inteligencia institucional" en la preparación y adopción de un texto, que permite una articulación y una unión de los dos textos, y su validez recíproca, les da a cada uno más fuerza; el hecho es tan poco frecuente, y original, que merece ser resaltado.

Las implicaciones políticas y prácticas son también considerables, y lo que está en juego es fundamental para los Gitanos. Conviene ahora que las dos instituciones, para la aplicación de estos textos, empleen los medios, en materia de reflexión, de investigación, de información,

de evaluación, de financiación, para incitar a los Estados miembros a desarrollar las acciones necesarias según las líneas preconizadas, y confirmen su voluntad de organizarse para asegurar un seguimiento y una articulación de las actividades desarrolladas.

### *Algo nuevo en el Este*

Hemos mencionado que desde la Cumbre de Viena, Cumbre del Consejo de Europa, la cuestión de las minorías se ha convertido en un elemento esencial de la política europea.

Pero en el 2000, en la Unión Europea, la "cuestión gitana" adquiere una importancia nacional y transnacional, en el contexto de la solicitud de adhesión a la Unión Europea por parte de ciertos Estados de Europa central y oriental.

Bajo el impulso de la Presidencia finlandesa, durante la segunda mitad del año 1999, la Unión europea hizo de la mejora de la situación de los Gitanos una condición mayor de acceso a la Unión. Textos de referencia fueron adoptados al final de la presidencia, en diciembre de 1999. Después la sucesión fue asegurada, con tanta voluntad, por la presidencia portuguesa, durante el primer semestre del 2000. Desde entonces informes que están redactados para valorar los progresos de los diferentes Estados candidatos a la adhesión, son particularmente explícitos respecto a la situación de los Rom. Los informes en cuanto a la situación de los Estados candidatos mencionan explícitamente, para un número significativo de países, que el proceso de adhesión pasa siempre por una mejora de la situación de los Rom y mencionan también, en varios casos, que quedan por hacer importantes progresos.

Las cuestiones de escolarización están en el corazón de estas tendencias políticas, que las determinan en gran parte, de allí la necesidad de tenerlas en mente. Es preciso medir, durante la elaboración de las propuestas que podamos hacer, en qué contexto global se inscriben las mismas. Las prácticas pedagógicas están determinadas por las prioridades políticas y por el peso del entorno de la escuela.

### **Algunas reflexiones socio-pedagógicas**

Después de haber considerado el contexto socio-político que define la situación de las comunidades gitanas, y las medidas desarrolladas por

las instituciones internacionales, veamos cuáles son los grandes rasgos que definen la situación escolar, y qué mejoras puede aportarles un acercamiento intercultural.

Actualmente, ¿se puede hablar de convergencia entre los deseos de las comunidades gitanas y los de quienes les rodean? Por un lado los niños gitanos, como los otros niños, se encuentran en los diferentes Estados en edad legal para participar de una educación escolar; y las autoridades no ven por qué dispensarles de ello. Por otro lado, las familias cada vez en mayor número piensan que la escolarización de sus hijos es cada vez más necesaria para su adaptación a las sociedades que les rodean y para una mejora de sus condiciones de existencia. Si no hay confusión de los deseos de unos y otros, podemos decir que existe una convergencia de orden formal, entre el deseo de escolarizar de unos y el deseo de ser escolarizado de otros. La cuestión es saber cómo responder a las motivaciones más diversas, en el respeto a la voluntad de todos.

### *Una terminología engañosa*

Las incomprendiones son aún numerosas. Lo son, por una parte, por el uso de términos poco apropiados o falsificadores en un *discurso* donde no nos hacemos suficientes preguntas.

- Sea porque es *habitual*, por lo tanto debería estar validado por la experiencia, y olvidamos adaptarlo o criticarlo, ya que nos falta visión de conjunto. El empleo desmedido de términos que *engloban* o *amalgaman* son un ejemplo; como “educación”, cuando lo que queremos decir es “educación escolar”) o también “educación” cuando queremos hablar de “enseñanza” o simplemente “instrucción”. La diferencia, en la letra, en el espíritu, y en los hechos, permitiría a los padres ser más confiados. Como subrayan – ¡después de muchos otros!- los padres gitanos, sus hijos pueden ser educados y no necesariamente instruidos, instruidos sin ser educados, y la instrucción no puede sustituir a la educación, aún más la suya. Los padres esperan encontrar en la escuela a *enseñantes*, no a *educadores*. No desean delegar sus deberes educadores a la institución escolar, como hacen y mucho a su alrededor.
- Sea porque el discurso es *tecnicista*, al mismo tiempo que sólido vehículo de la ideología que lo ha inspirado, donde la imposición impide un análisis lúcido. Es el caso del empleo de la terminolo-

gía “clases especiales”, con las connotaciones psicológicas que le rodea. Los padres no quieren eso (porque parecen clases para inadaptados, y el riesgo de gueto) ni tampoco lo desean, ahora, las autoridades en materia de educación. Uno de esos efectos perversos de esta apelación errónea, es que en el momento en que todo el mundo se pone de acuerdo para erradicar las clases “especiales”, o no crear más, el hecho de llamar así, por un exceso del lenguaje, clases que son adaptadas, y especializadas *de hecho*, amenaza globalmente su desaparición, por razones que no tienen nada de pedagógicas<sup>7</sup>.

- Sea porque el discurso se toma como una *moda*, y su aspecto innovador parezca compensar el hecho de ser un discurso vacío. No es preciso especificar el sentido, ya que todo el mundo lo emplea. Es el caso actualmente del término “integración” y de las opciones a las que hace referencia. Tendemos, desde hace unos años, a trivializar lo que llamamos integración escolar, en los proyectos y los discursos si no en las actas, tanto que acabamos por creer, y hacer creer, que es un procedimiento fácil, y que basta con abrir la puerta del aula para que quede engullido y que permanezca en ella, con su bagaje cultural, el que precisamente viene a enseñar. ¿Pero todos tendrán la oportunidad de abrir su bagaje y de compartirlo con los demás? ¿Algunos no deberán dejarlo cerrado, para recogerlo al salir, a menos que un día, puede ser, acaben olvidándolo?

### *Un malentendido (“quiproquo”) generalizado*

El uso de todos estos términos no apropiados y borrosos aviva las incomprendiones, aviva entre las comunidades una situación de “quiproquo” generalizado. En el instante en que la escuela se siente útil para todos, en este instante en que los padres quieren aprovecharse de la utilidad de la escuela, hacen falta que los proyectos tanto de una parte como de la otra sean claros. Por ello el empleo de expresiones o de términos tales como los indicados es nefasto, aún más nefasto si la concertación entre las partes implicadas, sobre todo las administraciones y los padres, es todavía escasa, y no permite evitar frecuentes malentendidos.

---

<sup>7</sup> Una reflexión detallada respecto a las clases “especiales”, “especializadas” de hecho o de derecho, las clases “adaptadas”, aparece desarrollada en las obras dadas en las referencias.

La convergencia supone la concertación. Y la concertación supone esfuerzos compartidos. Ahora bien, si algunas veces se hacen esfuerzos para explicar la escuela a los padres, es raro que se hagan esfuerzos equivalentes para explicar el contexto gitano (histórico y cultural) a la escuela y a sus animadores.

### *Reconocimiento, comprensión y respeto*

Haría falta igualmente tratar el contenido de la enseñanza, de la superposición de códigos o de registros que se enfrentan en la escuela. Estas diferencias, que se transforman en antagonismos y crean dificultades para el niño como para el docente, han sido percibidas desde hace tiempo, y desde hace tiempo se ha intentado remediar. Para ello, esquemáticamente, existen dos posibilidades.

- O bien las características que presenta el niño cuando llega a la escuela son consideradas como *estorbos* o *handicaps* para una “buena” adquisición del programa previsto; y el niño, considerado como “desfavorecido” es el objeto de cuidados particulares e intensivos destinados a “recuperar” el atraso que arrastra y “compensar” las “deficiencias” que se le atribuyen. Es en realidad, hasta ahora, y aún hoy en un gran número de casos (incluyendo al nivel de los organigramas ministeriales) la vía que ha sido seguida, “la integración por el handicap”<sup>8</sup>.
- O bien, es la vía deseada por las partes implicadas, y la que permite la existencia de una pluralidad cultural, las características culturales de los niños, sea cual sea su origen, se convierten en uno de los componentes de la dinámica escolar.

Esta vía aboga primero un *reconocimiento de los aprendizajes* de toda índole, intelectuales y físicos, que han sido y que son los del niño *en el seno de su medio de vida*. Esta consideración es particularmente importante para los niños gitanos: la cultura gitana no es, como lo decimos para otros niños, una “cultura de origen”, reenviada por el pasado por eufemismo; es una cultura actual y vivida cotidianamente. Hablamos mucho de pedagogía “centrada en el alumno”, aunque es el niño quien aprende: constatación tan banal que algunas veces se pierde de vista. Y el niño no puede, paralelamente, llevar dos vidas sociales y culturales,

---

8 Sobre esta noción, ver los mismos documentos.

pasar de una a otra cada vez que pasa por la puerta de la escuela. Son, por lo tanto, las características del niño las que deben servir de fundamento a la pedagogía, más que hacer valer cuando se niega que está hecha para desvalorizar. Durante siglos, las políticas de asimilación han sido sinónimas de prohibición de los dinamismos culturales, y particularmente de la expresión lingüística: multas, golpes de vara, pelo rapado, para aquellos que eran sorprendidos hablando en su lengua, bajo el pretexto de que su práctica era un freno a la integración.

*Reconocimiento igualmente de los riesgos* que corre el niño escolarizado: para las comunidades gitanas – y eso es un elemento añadido que los distingue de los migrantes de diversos Estados – son sólo países de acogida y de estancia, y no hay países de retorno posible, ni países a los que recurrir aunque sea simbólicamente. No existe Gitanía, por lo tanto no hay consulado ni acuerdos bilaterales: el territorio del Gitano está en él y las fronteras son psicológicas, por lo tanto flexibles pero frágiles, adaptables pero permeables. El Gitano percibe claramente el riesgo que pueden sufrir sus hijos sometidos en la escuela a las influencias de un sistema de valores que no es el suyo y que no desea adquirir.

Más allá del reconocimiento, esta vía aboga por la *comprensión*. Comprensión del hecho de aceptar la vida gitana en la escuela, servirse de ello como apoyo, tomar en cuenta lo que pasa fuera de la escuela en los diferentes ámbitos (educativo, familiar, económico, alojamiento...) que modelan la personalidad del niño e inducen sus comportamientos. El niño estando en un aula, percibe la gran diferencia entre la educación escolar y su educación familiar, tanto en la forma como en el contenido. La lengua escolar no es la misma que la lengua materna, la noción del tiempo y la manera de vivir son diferentes.

Las consecuencias son graves ya que el niño es a la vez penalizado y bloqueado. Está penalizado -la sociología de la educación está ahora muy desarrollada sobre este asunto- por esta gran distancia que existe entre la lengua de la escuela y la suya, por el hecho que el niño debe adaptarse a otro universo y aprenderlo todo de él. Está bloqueado ya que los comportamientos que ha aprendido, valorado y adaptado en su universo familiar, son estigmatizados y rotos por la escuela. El niño tiene la impresión de vivir una cultura ilegítima y está derrotado, se encuentra desvalido. El aula es para él como esos terrenos de aparcamiento acondicionados por los nómadas para el alineamiento de las caravanas o como los apartamentos ordenados dentro de bloques de inmuebles: es

el ahogamiento de la espontaneidad por la disciplina estandarizada de las ideas.

Después del reconocimiento y la comprensión, la vivencia gitana en la escuela pasa por el *respeto*. Respeto particularmente a la opinión de los padres que piden que los diversos elementos de su cultura no sean presentados sin precaución. Todos los padres desean la prudencia, y guardar un mínimo de intimidad. Pero, más allá de esta actitud general, el abanico de posiciones está muy abierto y debe ser respetado. Hay familias que se niegan absolutamente a que cualquier elemento gitano lingüístico o de otro tipo sea enseñado en la escuela. Otras familias se niegan sobre todo al uso de la lengua en el universo escolar, queriendo que esta lengua se utilice únicamente como elemento de protección en contra de la asimilación; por el contrario, estas mismas familias desean durante el mayor tiempo posible una enseñanza de la historia de las comunidades gitanas. Otras familias por último están a favor de una introducción en la escuela de la lengua y de numerosos elementos de la cultura gitana. Los rechazos se explican por la opinión según la cual los elementos de la cultura gitana no pueden ser objetos de enseñanza escolar, por desconfianza con respecto de una institución extraña como la escuela, y también por el uso utilitario que los padres quieren de ello, para adquirir herramientas de adaptación a su entorno, y no los elementos de una cultura de la que ellos son los mejor emplazados para conocer y transmitir.

La presencia de la cultura gitana en la escuela es, a los ojos de los niños no-gitanos, útil para luchar contra los prejuicios. La entrada en la escuela de la cultura gitana tiene un efecto de *valoración*, de *habilitación* y permite valorar que los Gitanos representan *una minoría cultural y no una categoría social*: las consecuencias pedagógicas que se derivan de ello son muy importantes, las consecuencias psicológicas también lo son.

Para que el reconocimiento, la comprensión y el respeto de los deseos de los padres y de la cualidad de la cultural puedan expresarse plenamente, hace falta y sobre todo que la institución escolar haga prueba de *flexibilidad*, en sus estructuras como en su funcionamiento. La flexibilidad permite salir de la alternativa todavía más extendida, cuyos dos términos son negativos frente a la pluralidad cultural:

- De una parte una *pedagogía de la asimilación*, en la cual todos los niños deben aprender una misma cosa siguiendo los mismos programas elaborados por una mayoría políticamente dominante.

- Por otra parte, una *pedagogía del bricolaje* superficial, que se añade a la anterior más que renovarla, yuxtaponiendo actividades de las “culturas de origen” de los niños (a menudo fuera del horario escolar) a las demás actividades obligatorias para los niños; es crear una competencia desequilibrada y, abrumando al niño, aumentar la posibilidad de fracaso.

### *El apoyo en los dinamismos culturales*

La formación y la información de los docentes, el empleo de enseñantes o de mediadores escolares procedentes de las comunidades gitanas, así como la producción de material pedagógico adaptado y de calidad, son otros tantos ejes prioritarios de trabajo actualmente desarrollados a nivel europeo. Si no motiva al maestro de escuela enseñar los valores gitanos – no tiene ni la vocación ni la capacidad-, una información de calidad, un conocimiento y una comprensión de la cultura de los niños le permitirá hacer referencia a ello, valorarla, y hacer un uso pedagógico de esta valoración, tanto si sus alumnos son todos gitanos como si la clase está formada por varios grupos culturales. El uso de datos históricos y culturales en un aula multicultural permite a su vez una representación diferenciada y enriquecedora de culturas, y para cada alumno una re-apropiación de los elementos de su identidad así situada relativamente junto a otras. Las comunidades gitanas tienen una necesidad urgente de recuperar sus elementos culturales y el respeto que les han sido negadas durante siglos.

Podemos hablar también del empleo, en clases actualmente adaptadas, de un personal gitano para enseñar en lengua materna, para ayudar particularmente al docente en las clases de pre-escolarización donde los niños se sienten entonces seguros por la presencia de alguien que les entiende, para trabajar como apoyo después de la clase o en tareas extraescolares. Estos enseñantes, monitores, mediadores, animadores gitanos introducen en general una considerable mejora de la escolarización.

### *El proyecto intercultural.*

De hecho *la interculturalidad es todavía en buena parte de la Europa actual, un proyecto*, y debemos preguntarnos sobre las posibilidades de hablar de educación intercultural cuando los grupos de pertenencia de niños

en presencia mantienen relaciones de desigualdad y de rechazo. La dominación de una sola cultura es casi siempre la característica esencial de la escuela. Y aún ahora una regla de la gramática política, que no tiene nada de teórica ni de irregular, es que *el plural se conjuga en singular*.

Pero si la escuela es un producto social, participa también en la producción de la sociedad, y puede ser a lo mejor que, poco a poco, una evolución primeramente puntual de contenidos acompañe una evolución también puntual de estructuras y conlleve un cambio de mentalidades y una generalización de fórmulas nuevas. Sin embargo, será siempre limitativo el atenerse a la proposición y a la puesta en práctica de una pedagogía intercultural, sin considerar al mismo tiempo los conjuntos socioculturales interesados. En este sentido, *conviene proponer, ante todo, el advenimiento de una política intercultural*.

El funcionamiento de una clase no se inscribe necesariamente en uno u otro término de una alternativa que se presenta habitualmente de manera dicotómica: si el menú no es impuesto, caemos en un trabajo a la carta. Pero las experiencias de este último modo de funcionamiento están lejos de comprobarse en sus resultados, y parece difícil inscribirlos globalmente en un sistema escolar. No es, sin embargo, una razón para no intentar salir de ese menú impuesto, siempre permaneciendo en el terreno de las proposiciones compatibles con los sistemas escolares: "armonizar programas no significa unificar contenidos, sino armonizar objetivos"<sup>9</sup>. Si los objetivos -y el acuerdo se hace por lo menos sobre estos- son los aprendizajes de base útiles al niño para una adaptación activa a su entorno que le permita participar plenamente de ese entorno y sujeto de su existencia, los contenidos pertenecen a una larga lista abierta y que debe continuar así. *No es su unificación que está a la orden del día, sino su adecuación*. Nos adherimos a la vez a la utilidad que ven los padres en la escolarización, y a la "funcionalidad" preconizada por algunos pedagogos.

La escuela tiene a lo mejor así la posibilidad de completar su misión sin ambigüedades, con un acuerdo entre las diferentes partes implicadas sobre objetivos básicos. El papel de la escuela no es, sin duda, formar los Gitanos; no tiene ni la vocación ni la posibilidad, y los padres no tienen ese tipo de atención al respecto. "Lo que se espera de la escuela, es que dé a los niños los medios de valorar su cultura, no de hacerlo en su lugar" [síntesis de un grupo de trabajo, durante un seminario europeo].

---

9 J.-M. Sirvine, en el informe del seminario del Consejo de Europa.

Los docentes deben ser formados para la acogida de la variedad en la flexibilidad de los contenidos, sin ideas preconcebidas sobre la manera cómo deben comportarse los niños: es al contrario esta manera la que debe introducir en sus prácticas y en sus soportes pedagógicos. Los docentes deben ser formados e informados de tal manera que no estén bloqueados, ni por su ignorancia (de donde mana un etnocentrismo mal dominado) ni por sus conocimientos (donde mana a veces un etnologismo mal asumido)

La escuela, particularmente para un niño llegado de una minoría, es *un agente de aculturación* y así permanecerá. Es decir, que desde el momento en el que participa en la educación de los niños, ya sean Gitanos o no, influye en un grado más o menos elevado el procedimiento educativo global que le corresponde. Pero hay, en ciertas épocas (puede ser siempre), aculturaciones que necesitamos para la adaptación. Y la escolarización puede ser concebida de tal manera que no sea, o que lo sea lo menos posible, un *agente de desculturación*. Dicho de otra manera puede ser concebida para *completar* la educación familiar, y no para contradecirla. En las clases adaptadas, sea cual sea su forma, la educación escolar se *conjuga* junto a la educación familiar, y las dos no se desarrollan ni en paralelo (figura que conlleva una yuxtaposición de conocimientos y de experiencias difíciles de vivir por el niño y por su familia), ni en contradicción (que a su término conlleva el rechazo de la escuela por la familia que se siente amenazada, o la desculturación del niño cuyas raíces culturales y sociales están cortadas); en estos dos casos, la identidad del niño, lugar de seguridad y referencia, se vuelve en la escuela lugar de conflicto.

Es necesario pues *flexibilidad* con el fin de que nazcan innovaciones a través de iniciativas diversificadas. Las experiencias no ortodoxas pueden desempeñar un papel motor en este ámbito, y un mínimo de flexibilidad debe permitir su existencia, antes que sea juzgado por su importancia.

*Es una manera de pensar que debe cambiar, para pasar de la categorización etnocéntrica al pluralismo pedagógico*, para abrirse a la participación de los padres implicados, para tomar en cuenta el conjunto de una situación y no solamente un lado reducido a las estructuras o al aspecto técnico de la didáctica, para participar en la puesta en marcha de una política intercultural global, en el seno de la cual la pedagogía intercultural encontrara fácilmente su sitio.

## El balance del periodo transcurrido

Entre los elementos contextuales definidos en una primera parte, las tendencias sociopedagógicas y las condiciones de emergencia de una pedagogía intercultural, consideradas después, cuál es el balance que podemos proponer, y las orientaciones de trabajo que derivan de ello.

### Un movimiento amplio

Una evolución ha tenido lugar a lo largo de estos últimos años.

*Evolución de tipo institucional*, mediante la adopción de los textos mencionados, y por la inscripción explícita de la minoría gitana en algunos programas mayores en materia de educación, como el programa Sócrates de la Unión Europea.

*Evolución de tipo administrativo* también, en el marco de propuestas y gestión de algunos proyectos, que suponen tomar en cuenta a nivel nacional aquellas cuestiones que afectan a las comunidades gitanas.

*Evolución en las prácticas*, por el desarrollo de proyectos y de actuaciones en un número cada vez mayor.

En el seno de las organizaciones internacionales, un movimiento ha sido lanzado, con un fuerte dominio educativo, priorizando las cuestiones escolares, fundamentales ciertamente, pero no suficientes. Así es muy importante anotar que un *movimiento de amplitud* se dibuja desde el principio de los años 90. Este movimiento se caracteriza por tres orientaciones:

- 1) Una *intensificación de las reflexiones* y de la voluntad de verlas concretarse en actos, en el sentido en que en los dominios en los que un movimiento estaba lanzado tiende a ser desarrollado y consolidado; y que en los dominios en los que todo estaba en gestación destacamos impulsiones.
- 2) Una *diversificación de los sectores* en el sentido en que si la Educación es una prioridad, los esfuerzos se dirigen también a la mejora de dominios tales como las cuestiones de acogida por las colectividades locales, las cuestiones sociales, las cuestiones jurídicas, las de los derechos humanos, etc.
- 3) Una *concertación de los actores*, en el sentido en que cada vez más las organizaciones gitanas están consideradas como partícipes por las instituciones internacionales; deseo de concertación

también y deseo de colaboración entre instituciones internacionales, cada una con su perfil y una vocación.

El sector de la Educación ha desarrollado una *actividad de vanguardia*, ciertas de las orientaciones de trabajo preconizadas empiezan a funcionar, y se puede aprovechar en otros terrenos. Correlativamente las cuestiones escolares se inscriben en un gran movimiento, y aparece como fundamental *unir* entre ellos los múltiples acontecimientos que se han producido a lo largo del reciente periodo. Esta iniciativa muestra también que los encuentros, las audiciones, los seminarios, las publicaciones no son acciones necesariamente aisladas y sin futuro, como suponemos a veces: forman parte de un proceso dinámico a condición de saber enlazarlas entre ellas y saber relacionarlas con lo que se hace.

El trayecto gitano aparece como fuertemente *innovador*, como paradigmático. Su análisis permite entender mejor las condiciones de emergencia de nuevas prácticas políticas y pedagógicas, particularmente para el desarrollo de la iniciativa intercultural en los sistemas educativos.

## Una evaluación necesaria

La inscripción actual de la escolarización de los niños gitanos en el ámbito del programa Sócrates de la Unión Europea respecto a la Educación, las actividades sostenidas a través del programa Phare de la Unión Europea para los Estados de Europa central y oriental, las iniciativas desarrolladas por el Consejo de Europa, las acciones realizadas por los Estados, entrenaron el *desarrollo de múltiples actividades*.

Conviene ahora, a partir de los elementos elaborados para una estrategia de la acción, respecto a la organización y la gestión, *evaluar el trabajo en curso*. Analizamos en varias publicaciones los diversos riesgos que acompañan el desarrollo de tal programa de trabajo: la *duplicación de las actividades*, que ocasiona una pérdida de tiempo, de energía, de dinero; la *repetición* de los proyectos, que sólo tienen de piloto el nombre y pierden su función de exploración y entrenamiento; las *oportunidades* desfiguradas por los *oportunismos* en el momento en que un apoyo financiero puede ser conseguido; las esperanzas que se convierten en política de espera en el momento en que ciertas decisiones podrían percibirse como "políticamente incorrectas"; la *ruptura entre la investigación y la acción*, que convierte numerosas actividades en activismo, etc. etc.

También es importante mencionar la capacidad de *lobby* de ciertas organizaciones: son ellas las que reciben más fácilmente ayudas, y esta tendencia, con relación a la complejidad administrativa de acceso a ciertos programas, y a la dificultad de gestión en el contexto de estos programas, prohíbe el acceso a estos a las pequeñas organizaciones, como centros escolares o asociaciones gitanas.

Volvemos al juego de los intermediarios obligados, como en el caso de las familias que son seguidas por los trabajadores sociales; es todo lo contrario a una iniciativa autónoma, y además, en el contexto de programas en el que uno de los primeros objetivos es la igualdad de oportunidades, tenemos el ejemplo de una desigualdad en el acceso a los recursos: sólo se presta a los ricos, y sólo damos material a aquellos que ya están equipados para pedir más aún.

Es el momento pues de *pensar sobre los procedimientos* de elección, de atribución y de gestión del apoyo dado para desarrollar acciones, y hacer proposiciones de simplificación y de transparencia para que la participación sea a la vez más larga, más abierta y más equilibrada.

Con el fin de poner en marcha *modalidades precisas de acciones piloto*, el riesgo de ir hacia una parcelación de las actividades es grande, hacia una fragmentación de los proyectos, hacia una división de los conocimientos adquiridos, por lo tanto hacia una gran dificultad para volverlas visibles y legibles, y reinvertirlas en acciones nuevas.

Sería deprimente que el camino seguido hasta ahora se orientase hacia un callejón sin salida, y que el sustento al desarrollo de lo intercultural en las prácticas pedagógicas, como se pide en los textos oficiales, y tal como está publicado en los discursos políticos, se acompañase de prácticas administrativas y políticas marcadas por un etnocentrismo y por una desviación tecnocrática que viene a contradecir y prohibir la puesta en marcha de acciones más o menos sostenidas.

Al mismo tiempo aparecen nuevas vías por explorar, y eso en dos direcciones:

- 1) de una parte, en el terreno de la Educación, para las comunidades gitanas y para otras, hay que ir más allá de los proyectos actualmente desarrollados: la vocación de las acciones sostenidas a nivel europeo debe guardar un carácter *innovador*: no se trata del mantenimiento de rutinas; en consecuencia nuevos terrenos están por seleccionar para ser objeto de una acción reforzada.

2) por otra parte, lo que se ha hecho en el terreno de la Educación debería ser realizado en *otros terrenos*: esperamos aún un estudio similar al que realizó la educación, pero incluyendo el desarrollo cultural, o también la formación profesional, o el alojamiento, las prácticas económicas o la salud... tal trabajo podría desembocar en proposiciones retomadas y amplificadas por los ministros implicados en tales terrenos.

## Sugerencias para nuevas perspectivas de trabajo

La Educación debe permanecer como un vector privilegiado, donde las repercusiones positivas permitiesen siempre conseguir avances en otros campos.

- La educación para la comunidad gitana, valoriza, *positiviza la imagen* que desgraciadamente y a menudo los demás hacen negativa y estereotipada; aprendiendo juntos, aprendiendo de los demás y sobre los demás. El conocimiento y la comprensión conducen al respeto.
- La educación *convierte en mucho más autónomo* aquel o aquella que se beneficia de la misma, que adquiere así las herramientas para la adaptación a un entorno variable y los medios para defenderse de las prácticas de asimilación. Permite salir del campo de la asistencia social y poder situarse en aquel del desarrollo cultural y político.
- La educación, en un universo actualmente sombrío, hecho de intolerancia, de rechazo, de dificultades para el alojamiento, el empleo, la salud, permite una reflexión y una acción en términos positivos, cargados de esperanza. Así mismo nos permite *razonar en términos de progresos en lugar de en términos de problemas*.

## Una función motora

Otras consideraciones adquieren también importancia. En 1989, año de adopción de la Resolución, por parte de los Ministros, concerniente a la escolarización de niños gitanos e itinerantes, Europa se transformaba, lo hemos reseñado, y las consecuencias de estos cambios iban a ser fundamentales para los Gitanos. El análisis de la situación mostró enseguida

que las preguntas que nos hacemos, incluida la manera de abordarlas y de tratar de responder a las mismas, son similares y muy a menudo idénticas, en diferentes partes de Europa.

Las observaciones que se han podido hacer, muestran igualmente que la amplitud de dificultades, de manera general, y escolares en particular, es comparable en todo lugar. Las diferencias, cuando existen, son mucho más analizables en términos de acentuaciones coyunturales llevadas al discurso político, que en términos de presencia o ausencia de tal o cual fenómeno, especialmente en las prácticas pedagógicas.

Podríamos igualmente recordar que la escolarización de niños gitanos tiene un valor ejemplar en ciertos campos de reflexión, en el de la educación intercultural, pero también en el de la enseñanza de las lenguas minoritarias, o en el de la enseñanza a distancia, e incluso en la producción de material pedagógico y en la formación de enseñantes. Si los niños gitanos pueden beneficiarse de medidas de educación intercultural, también pueden convertirse en *“una figura ejemplar”* para la misma.

Recientemente, fui invitado a un Estado de Europa Central para presentar la conferencia introductoria de un coloquio sobre el tema de los Rom en el marco de ampliación de la Unión Europea, y el título de mi conferencia, propuesto por los organizadores, era el siguiente: *“Problemas para la integración de la etnia rom”*. Me sentí ligado al análisis crítico del término *“problema”*, y del término *“integración”*, para demostrar por el contrario el carácter paradigmático bajo todos los puntos de vista de la situación de los Gitanos en razón de su peculiaridad en el contexto europeo, y de la suerte que representan para el desarrollo de la democracia europea, si queremos marcarnos como objetivo el convertir en hechos, las promesas y los discursos políticos de respeto hacia las minorías. Demostré también que pasamos así de un *“problema de integración”* en la Unión Europea a un *modelo de integración* en la Unión Europea. Finalmente propuse como título de mi conferencia: *Los Rom como vector de integración en la Unión Europea*.

## Orientaciones de trabajo

Como términos de *orientaciones de trabajo*, se ha venido proponiendo un conjunto de principios que descompone los elementos de una ges-

ción, teniendo en cuenta los dinamismos de diferentes comunidades y los diversos parámetros políticos, culturales y económicos, frente a los cuales es necesario ser realista.

- La flexibilidad en la diversidad.
- La precisión en la transparencia.
- El apoyo a los dinamismos internos.
- La concertación.
- La coordinación.
- El estudio y la reflexión.
- La información y la documentación<sup>10</sup>.

Han sido pues definidas algunas prioridades, la estrategia de poner en marcha acciones ha empezado a dar sus frutos. El corto espacio que acaba de transcurrir ha permitido iniciar un programa. Conviene ahora *consolidar este programa*, pasando de un estadio casi experimental al estadio de una mayor difusión cuando se lleve a cabo una evaluación positiva por los diferentes interlocutores. Sucede pues, que los esfuerzos que se han hecho, tanto a nivel nacional como a nivel europeo, aunque importantes, son demasiado puntuales; dicho de otra manera, el número de niños implicados en los proyectos en curso es, en la mayoría de los lugares, todavía muy escaso si lo relacionamos con el número de niños concernientes. Estamos pues en el umbral de un nuevo periodo de trabajo, que debe permitir que acciones con dinamismos consolidados *tomen amplitud y profundidad*.

Algunas "ideas-fuerza" nos pueden permitir sugerir algunos ejes de trabajo. La dinámica que anime las acciones debe tener un carácter de *originalidad y de exploración*. Esta gestión presenta ciertas ventajas.

- 1) Así se evita la *duplicidad* de actividades desarrolladas en el marco de múltiples programas europeos y de otras iniciativas, sobre todo nacionales.
- 2) Así se *valorizan las actividades* que conciernen a las comunidades gitanas: se ha subrayado que las reflexiones y las acciones que pueden ser desarrolladas en el contexto gitano podrían servir como "figura de proa", de vía y de inspiración para otras comunidades y para acciones más generales, sobre todo en lo que respecta a la Educación intercultural.

---

<sup>10</sup> Estos principios han sido desarrollados de manera general en el libro Roma, Gitanos, Itinerantes, ya mencionado, así como en el capítulo "Educación", en Minoría y escolaridad: el paradigma Gitano, antes citado.

- 3) Así se *impulsa el desarrollo de micro-proyectos*: a situaciones y deseos diversos debe poder responder un mosaico de micro-desarrollos (sobre todo desde la perspectiva del desarrollo comunitario) y de micro-proyectos.
- 4) Así *están directamente implicadas las acciones de investigación y de investigación-acción*. Sin llegar a ser una investigación aplicada, es sin embargo inherente al espíritu de la investigación-acción el ser orientado hacia un proceso de adaptabilidad: hacer investigación-acción, es evaluar para evolucionar. La innovación necesita de la investigación y la promoción de esta innovación va acompañado de la promoción de la investigación.

Por los contenidos, y sobre la base del doble imperativo de una escolarización idéntica para todos, y dando a cada uno las mismas oportunidades de participación y de éxito, es importante, en términos de prioridad, el atarse a vectores cargados de originalidad y de fuertes potencialidades, debido al efecto palanca y multiplicador que pueden tener:

- La formación de enseñantes y otro personal educativo, sobre todo mediadores, monitores o ayudantes gitanos.
- La producción y la difusión de material pedagógico que permita a todos los públicos escolares el conocer y el tomar en cuenta la historia, la lengua y la cultura de Gitanos.
- La promoción de medidas orientadas a elevar el nivel de asistencia escolar y del éxito de los niños gitanos, sobre todo para el desarrollo de herramientas pedagógicas adaptadas, de medios tales como la enseñanza a distancia, de prácticas de cooperación transnacional a través del desarrollo de redes de centros educativos.
- La difusión de información con respecto a los ejemplos de buenas prácticas que pudiesen servir no sólo de inspiración y de referencia para la escolarización de los niños gitanos, sino también para la educación intercultural y globalmente para el conjunto del proceso educativo; esta información debe, pues, sensibilizar no sólo a los interlocutores de la educación, que son los padres, sino también a las colectividades locales, los trabajadores sociales, las administraciones y a quienes toman las decisiones políticas.
- La consolidación de redes europeas que permitan el desarrollo de un apoyo mutuo y la transferencia de experiencias entre los diferentes lugares de Europa, y así reforzar la calidad de las acciones y su articulación, evitando al mismo tiempo su duplicidad.

Concluyo pues, diciendo que *el derecho a la escolarización es un derecho para todos*.

Es incondicional y debe ser puesto en práctica con la idea de *igualdad de oportunidades para todos* y en un contexto que asegure el *respeto de una cultura*.

La Educación debe permanecer como ese elemento cargado de porvenir, vector positivo, que permita librarse de reflexiones en términos de “problemas” ligados a un acercamiento desde un ángulo “social” o “marginal”.

La formación de los jóvenes, que se está intensificando, va a modificar profundamente el paisaje; van a convertirse ahora en interlocutores aceptados por las instituciones, interlocutores experimentados y expertos cualificados.

Pero también debemos tener en cuenta que si ya se ha recorrido una parte del camino, que si el puzzle de proyectos y de programas en diversos campos esenciales se está completando poco a poco, *todavía queda mucho por hacer*, en un contexto difícil que hace a todo progreso frágil y aleatorio.

*Todos los esfuerzos deben ser conjugados* para consolidar las ya adquiridas y permitir así ir más allá para avanzar por el camino que lleva a la valorización y al desarrollo dinámico de las culturas en el respeto mutuo de un recorrido intercultural.

Así pues, el conjunto de actividades lanzadas podrá todavía ser considerado como poseedor de una función motora esencial, como un referente, y como la demostración de que la diversidad cultural y las acciones destinadas a respetarla son una fuente de enriquecimiento *para todos los alumnos y para el conjunto de la sociedad europea*.

Para concluir con una nota positiva, diré pues que reconocer y hacer saber que los Gitanos tienen también, en sus dinamismos y en el desarrollo de las actividades que les conciernen, una función ejemplar es *valorizar su presencia y positivizar su existencia*, en lugar de desear reducirla. Para la comunidad gitana, es pues valorizar y positivizar la imagen, tan a menudo negativa y estereotipada que los otros se hacen de ella. Se convierten en ejemplares, para lo mejor y no para lo peor.

Interrogarse sobre las condiciones de desarrollo de la Educación intercultural, a través del ejemplo de los niños gitanos, nos aporta importantes conocimientos. Pero este interrogante debe participar en el proyecto de mejora de las condiciones de escolaridad de los niños, poniendo en

marcha formas de acogimiento escolar que permitan a todos los niños, Gitanos o no, poder apoyarse sobre sus propios modos y estrategias de apropiación de los saberes.

*La igualdad de oportunidades, de la que tanto se habla, empieza por la aceptación de una pluralidad de modos para acceder al saber.* Diciendo las cosas de otra manera: es indispensable trabajar sobre la cuestión de los “modos y estrategias de apropiación de los saberes”, pero esto debe imperativamente ir acompañado de una reflexión sobre las condiciones de acceso a la escuela de estos “modos y estrategias”, condiciones escolares, condiciones no-escolares y condiciones de articulación entre los ámbitos, como por ejemplo el empleo de mediadores.

Veinte años después de los primeros trabajos europeos en este campo, iniciamos un nuevo periodo: la situación está descrita, las razones se conocen, las condiciones de mejora también. Conviene ahora desarrollar los medios dirigidos a reforzar el desarrollo efectivo de programas adaptados, y a profundizar en los conocimientos concernientes con el rendimiento en la escuela y las condiciones de cada niño para el ejercicio de sus propias estrategias de acceso al saber.