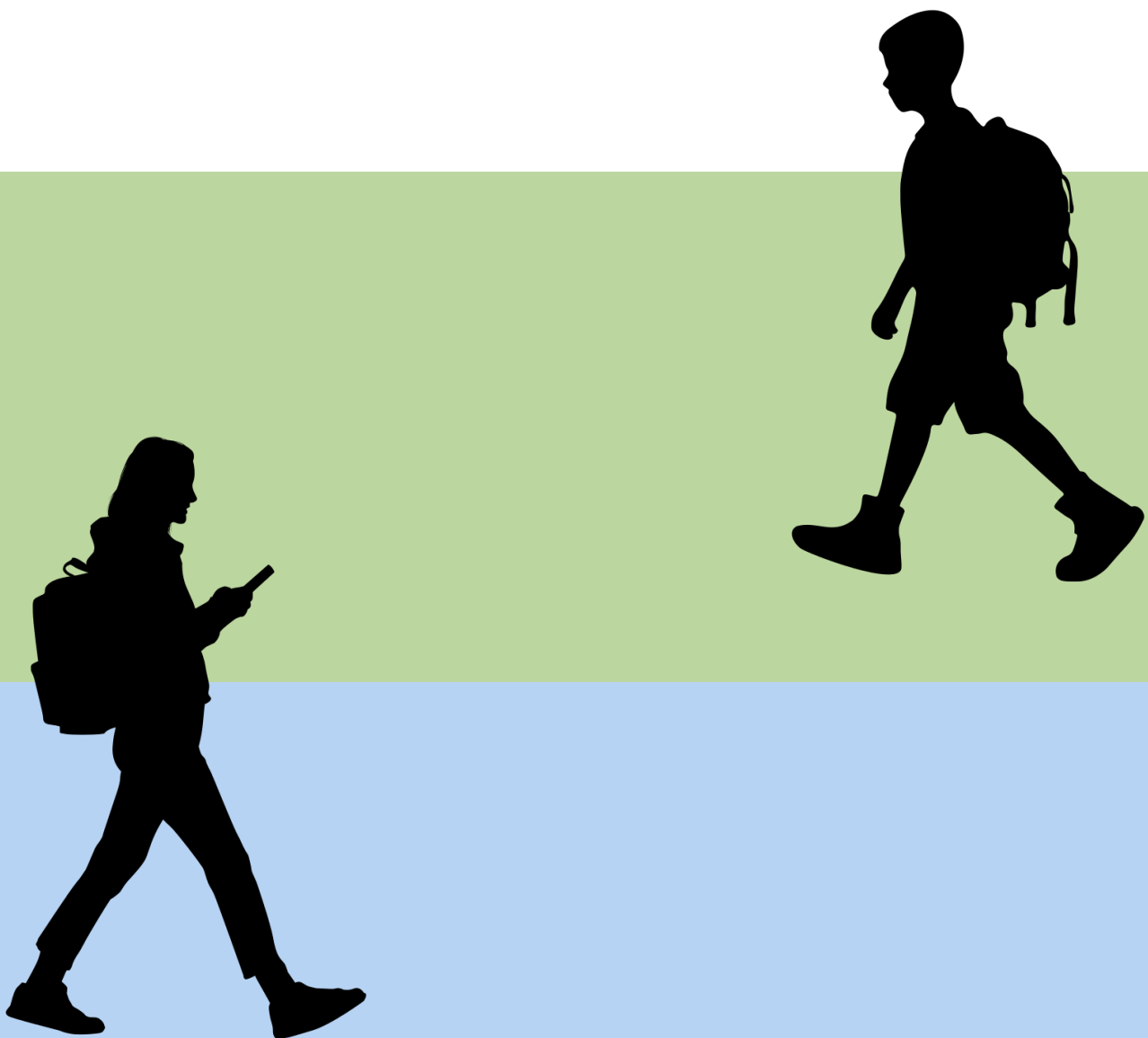


# ANTIGITANISMO EN EL ÁMBITO EDUCATIVO





Reconocimiento - No Comercial - Sin Obra Derivada  
CC BY-NC-ND

Las URL y los enlaces a sitios web utilizados en este documento han sido revisados con fecha de octubre de 2023. La exactitud permanente de esa información es responsabilidad de cada sitio web externo.

# ANTIGITANISMO EN EL ÁMBITO EDUCATIVO

## **Autoría**

Emilio Israel Cortés Santiago  
Sally Cortés Santiago

Asociación de Juristas Gitanos

## **Edita**

Vicerrectorado de Arte, Ciencia, Tecnología y Sociedad. Año 2023

## **Dirección**

Salomé Cuesta Valera

## **Coordinación**

María Rosa Cerdá Hernández

## **Diseño y maquetación**

Luz Mérida García



UNIVERSITAT  
POLITÈCNICA  
DE VALÈNCIA

VICERECTORAT D'ART, CIÈNCIA,  
TECNOLOGIA I SOCIETAT



GENERALITAT  
VALENCIANA

Vicepresidència Segona i  
Conselleria de Serveis Socials,  
Igualtat i Habitatge

## Sobre la autoría

### **Emilio Israel Cortés Santiago**

Licenciado en Derecho y Máster en RRHH. Director ejecutivo y responsable de comunicación de la Asociación de Juristas Gitanos. Ha trabajado durante 6 años en el ámbito social, en diferentes organizaciones gitanas, como gestor de proyectos sociales y formador. Ha estado vinculado por 8 años a la Administración Pública, primero como asesor técnico del Ayuntamiento de Alicante -en el área de Acción Social-, luego como asesor en el Gabinete de la Conselleria de Bienestar Social de la Generalitat Valenciana. Dirige el programa de Gestión e Innovación de Organizaciones Sociales de Fundeun, en la Universidad de Alicante.

### **Sally Cortés Santiago**

Filóloga hispánica e investigadora especializada en literatura romaní, su trayectoria profesional se ha desarrollado en la mediación intercultural participando en distintos proyectos. Es coordinadora del programa Edukaló.

JURISTAS  GITANOS

## I. INTRODUCCIÓN: LA POBLACIÓN GITANA EN EL SISTEMA EDUCATIVO

Emilio Israel Cortés Santiago

### 1. Apuntes iniciales.

En el curso académico de 2020-21 se matricularon 1.631.672 estudiantes en las universidades españolas. En la Comunitat Valenciana fueron 144.845 alumnos y alumnas. Se estima que apenas entre el 0,1% y el 0,2% de estos estudiantes serían de etnia gitana<sup>1</sup>. El fracaso escolar entre el alumnado gitano se sitúa en torno al 80%, mientras que más del 60% de la juventud gitana ni estudia ni trabaja. La desigualdad en el ámbito educativo que afecta a la comunidad gitana dificulta la empleabilidad a la vez que incrementa el riesgo de pobreza y exclusión. Lejos de lo que establece el imaginario popular y los prejuicios más comunes, la causa fundamental de esta situación no se encuentra en la cultura, los valores o el estilo de vida gitanos sino en la discriminación histórica contra el Pueblo Gitano que se ha sucedido durante más de cinco siglos.

El antigitanismo, es el factor decisivo detrás de la desafección hacia el sistema, el fracaso escolar, el abandono y la desigualdad educativa de la población gitana. Este fenómeno es el fundamento de otros factores obstaculizadores que aparecen ligados al sistema educativo, tales como: la ausencia de participación de la comunidad gitana en la legislación educativa y el diseño de estrategias; el desconocimiento de la historia y la cultura gitanas por parte del profesorado, lo que propicia el mantenimiento de estereotipos y prejuicios; el desprecio y la desvalorización de la historia y la cultura gitanas; la discriminación que sufre el alumnado y las familias en el ámbito educativo; la pervivencia de colegios y aulas segregados, que es una de las manifestaciones más dramáticas y flagrantes del antigitanismo; y las deficiencias en la enseñanza y el aprendizaje que provoca esta segregación.

Las políticas públicas actuales, aún bajo la influencia de las políticas de integración del pasado, insisten en modificar y adaptar la conducta del alumnado y las familias al sistema, a quienes se responsabiliza de su propia exclusión social, en lugar de reconocer y corregir los defectos del propio sistema que permanece inflexible, impermeable e incluso hostil a la diferencia gitana.

En los últimos cuarenta años los esfuerzos y recursos por promover la inclusión

---

<sup>1</sup> No se dispone de datos fiables sobre el número de estudiantes gitanos en la universidad y apenas existen estudios que aborden esta cuestión. Por ejemplo, el proyecto *Diversidad cultural en la Universidad de Alicante: la experiencia del alumnado gitano* (2019) señala que el 0,2% de los estudiantes matriculados en la Universidad de Alicante en 2018-19 eran gitanos, una cifra baja pero muy superior a la de muchas otras universidades en las que no se tiene constancia siquiera de la presencia de estudiantes gitanos. Otras fuentes de datos proceden, fundamentalmente, de estudios realizados por la Fundación Secretariado Gitano, la Fundación FOESSA y de archivos de ministerios públicos competentes.

del Pueblo Gitano y su plena igualdad se han concentrado en el ámbito educativo. Durante estos años los objetivos prioritarios han sido lograr la plena alfabetización de la comunidad gitana, la escolarización generalizada de todas las niñas y niños y la prevención del absentismo escolar. Recientemente se ha añadido a estos objetivos la promoción educativa del alumnado gitano y el acceso a estudios posobligatorios.

Este modelo, que ha permanecido prácticamente inamovible hasta la actualidad, ha ignorado el antigitanismo histórico y su influencia como causas decisivas de la desigualdad y las necesidades educativas de la comunidad gitana. Por esta razón, en vez de abordar las barreras que persisten en el sistema, como la segregación escolar, se ha actuado insistentemente en la esfera gitana, identificando su idiosincrasia, costumbres y tradiciones como elementos obstaculizadores a enfrentar. Este enfoque, además de errado, revela un profundo prejuicio racial. Como se verá después, los resultados obtenidos por la aplicación de este tipo de estrategias han sido un fracaso.

Lo cierto es que la cultura gitana no es un obstáculo para el acceso y la permanencia del alumnado gitano en el sistema educativo. Cada año, decenas de estudiantes alcanzan y superan estudios posobligatorios sin necesidad de renunciar a sus señas identitarias ni a los valores gitanos heredados. El desconocimiento de la cultura gitana conlleva a que, con frecuencia, se asocie equivocadamente el auténtico acervo gitano con comportamientos y situaciones, como el absentismo o el abandono escolar, que en realidad son solo resultado de la marginalidad, la pobreza y la exclusión social que nada tienen que ver con la identidad romaní.

## 2. Apuntes básicos sobre la evolución de las políticas educativas dirigidas a población gitana.

En el pasado, la población gitana en España, al igual que sucedía con la gente más empobrecida, no tenía acceso a la educación. La necesidad de sobrevivir y la negativa de maestros y de gremios profesionales a aceptar a niñas y niños gitanos fueron dificultades insalvables.

A partir del siglo XVIII, por el empuje de las ideas de la Ilustración, se llevaron a cabo las primeras iniciativas para promover la educación de los menores gitanos. Las medidas adoptadas entonces partían de la premisa prejuiciada de que las niñas y niños gitanos debían ser apartados de sus familias y de su cultura, para su posterior reeducación y asimilación forzosa a la cultura general. La asociación de “lo gitano” a la criminalidad propició el uso del sistema educativo hacia los romaníes, no tanto como medio de progreso, sino como medio de desculturización o *desgitanización*.

¿Es posible que hayan resistido el paso del tiempo estos prejuicios contra las gitanas y gitanos hasta nuestros días? Desde luego, como se verá, el antigitanismo es un fenómeno que mantiene su vigencia y sus efectos en la actualidad.

La Ley de la Instrucción Pública de 1857 intentó regular por primera vez el sistema educativo español y dotarlo de estabilidad. Esta ley no será sustituida hasta 1970, más de un siglo después, por la Ley General de Educación y Financiación de la Reforma Educativa. Ninguna de estas dos leyes favoreció especialmente la escolarización de las niñas y niños gitanos.

A principios del siglo XX la comunidad gitana continuaba lastrada por la pobreza y el analfabetismo, y se mantuvo así durante todo el periodo franquista y hasta la llegada de la democracia actual. En esta etapa las experiencias de escolarización de menores gitanos más destacables provienen de la Iglesia Católica, como parte de su misión evangelizadora.

En la década de los 80 se plantearon medidas que partían “de la visión del sujeto como déficit” (Márquez & Padua, 2016), tales como las denominadas aulas y escuelas puente en las que se concentraba al alumnado gitano, sin distinción de nivel, como paso previo a su incorporación en aulas normalizadas. Otra iniciativa destacada fue el *proyecto despertador*, extendido y replicado por toda la geografía española y que aún en la actualidad se mantiene operativo en muchos municipios. Su mecánica, tan rudimentaria como invasiva, consistía en acudir o llamar por teléfono a domicilio de las familias para advertirles de la hora de ir a la escuela y evitar que los menores se durmieran y faltaran a clase.

Los programas de prevención de absentismo que surgieron en los 90 pivotaron repetidamente en torno a esta misma premisa y sumaron, además, otras medidas de control y coerción. Se creó entonces la figura del *mediador gitano*, quien asumía una labor de “policía” al servicio de la dirección de la escuela. Su función consistía, previa identificación de los alumnos absentistas por parte del equipo docente, en visitar y advertir a las familias de esos alumnos de las posibles consecuencias que podrían darse en caso de mantenerse la situación de absentismo. Los casos más graves se remitían a la Policía o la Fiscalía para completar la estrategia de coerción.

La aplicación de estas fórmulas, además de sus falencias y la vulneración sistemática de derechos que conlleva, contribuyó a profundizar la desafección de la comunidad gitana hacia la administración pública y en particular hacia las escuelas, convertidas en una suerte de instrumento de opresión de nuestra época. De hecho, aún hoy, el derecho a la educación no se percibe por parte de la población gitana como tal sino como una imposición forzosa, mientras que el ámbito educativo es en la actualidad el espacio donde más discriminación se percibe (Cortés & Cortés, 2023).

A pesar de la escasa eficacia de las medidas públicas de estos años, la evolución natural de la sociedad gitana y su lógica adaptación a los cambios socioeconómicos que fueron sucediéndose han permitido alcanzar algunos objetivos deseables. Así, la tasa de analfabetismo se redujo del 68% en 1978<sup>2</sup> (Vázquez, 1980) al 14,5% en 2006<sup>3</sup> (Laparra *et al.*, 2011), mientras que la escolarización de las niñas y niños gitanos pasó

---

<sup>2</sup> El dato se refiere a población adulta.

<sup>3</sup> Según el CIS de 2006. Este mismo estudio señala que el analfabetismo funcional estaría entre el 31% y el 58%.

del 45% (Vázquez, 1980) al 89% en el curso 2005/06<sup>4</sup> (Laparra *et al.*, 2011).

En esta misma fecha y según la encuesta del CIS, solo un 22,2% habría cursado secundaria, sin embargo, Laparra (2011) deduce que al menos 7 de cada 10 alumnos gitanos no llegó a graduarse.

Por último, solo un 0,3% de la población gitana accedió a estudios posobligatorios (bachillerato, FP o universidad) frente al 22,3% de la población general (Laparra *et al.*, 2011).

### 3. Apuntes básicos sobre las estrategias públicas recientes para la inclusión de la población gitana.

En los últimos años los datos han continuado mejorando a la vez que las políticas públicas han ido dando respuestas cada vez más específicas e integrales.

En 2005 se lanzó la **Decade of Roma Inclusion (2005-2015)**, iniciativa que nace del impulso de organizaciones privadas (como el Banco Mundial, *Open Society Institute*, el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo y el Consejo de Europa) al que se adhirieron doce países europeos, entre ellos España (Sánchez, 2019).

Los países firmantes se comprometieron a incorporar la inclusión del Pueblo Gitano a su agenda política y poner en marcha, cada Estado, su respectivo plan para la mejora de las condiciones socioeconómicas de los romaníes en cuatro ejes prioritarios: educación, empleo, salud y vivienda. En base a este compromiso, España aprobó en 2010 el **Plan para el Desarrollo de la Población Gitana**.

La *Década Roma* se convirtió así en el primer precedente de acción paneuropea para la igualdad y la inclusión del Pueblo Rom (Sánchez, 2019). Su resultado se vio lastrado por el impacto de la crisis de 2008, pero ayudó a visibilizar la problemática gitana y abrió la puerta al diseño de estrategias públicas más específicas y eficaces en favor de la comunidad romaní.

En 2011 la Comisión Europea impulsa el **Marco Europeo de Estrategias Nacionales para la Inclusión Social de la Población Gitana**, conectado a la Estrategia Europa 2020.

Fue el primer instrumento ejecutivo que estableció unas directrices comunes para el desarrollo de políticas y medidas dirigidas a la inclusión del Pueblo Gitano en el ámbito de los respectivos Estados miembros, de acuerdo a cada situación nacional.

En materia educativa, desde la Unión Europea se pone énfasis en la necesidad de impulsar acciones dirigidas a asegurar la finalización de la enseñanza primaria, promover el acceso a la enseñanza y la atención infantil temprana de calidad, reducir el abandono escolar y, sobre todo, combatir la discriminación y la segregación escolar.

---

<sup>4</sup> En referencia a la Educación Infantil de segundo ciclo, de 4 a 6 años.

Además, se pide —con poca convicción— a los Estados miembros que “animen” a los adolescentes gitanos a acceder a la formación secundaria y superior.

Siguiendo las instrucciones marcadas por la Comisión Europea, España aprobó en 2012 la **Estrategia Nacional para la Inclusión Social de la Población Gitana 2012-2020**, que incide en cuatro ejes clave: Educación, Empleo, Vivienda y Salud.

Si bien, nuestro país ya contaba en esta fecha con documentos y experiencias de interés en relación con el diseño de estrategias dirigidas a población gitana:

- el **Programa de Desarrollo Gitano**, aprobado en 1989, fue el primer instrumento político específicamente dirigido a favorecer la inclusión social de la población gitana y supuso una asignación continuada de recursos y la colaboración de todas las administraciones públicas;
- el **Consejo Estatal del Pueblo Gitano**, creado en 2005, se instituyó como órgano consultivo interministerial<sup>5</sup> adscrito al Ministerio de Derechos Sociales y Agenda 2030;
- y el referido **Plan de Acción para el Desarrollo de la Población Gitana**, de 2010.

En general, estos primeros instrumentos estratégicos adolecen de errores comunes (Cortés & Cortés, 2023):

- a) insuficiencia de datos e información fiable, tanto para su elaboración previa como para su desarrollo y evaluación posterior;
- b) escasa participación de la comunidad gitana tanto en su diseño como en su ejecución;
- c) no se atiende a la heterogeneidad de la población gitana en la determinación de los objetivos que, a la vez, resultan poco ambiciosos y quedan excesivamente lastrados por un enfoque asistencialista;
- d) asignación de recursos insuficiente y gestión deficitaria de los mismos, principalmente por la falta de coordinación y control entre administraciones;
- e) no se tiene en cuenta el fenómeno antigitano ni sus efectos, en especial su incidencia en la administración pública.

Los resultados tampoco han sido los esperados. Según el reciente *Informe de Evaluación Final de la Estrategia Nacional 2012-2020* (2021) la asistencia en Educación Infantil se ha incrementado hasta el 95% y también se ha mejorado la escolarización en Primaria (99%).

Por contra, en Secundaria no se han alcanzado los objetivos previstos respecto a las mujeres, mientras que la tasa de analfabetismo tampoco se ha logrado reducir como se

---

<sup>5</sup> A través del Consejo Estatal se ha ordenado la colaboración y cooperación del movimiento asociativo gitano con la Administración General del Estado para el desarrollo de políticas y estrategias dirigidas a la promoción integral de la población gitana. Su papel ha sido clave en los avances normativos de los últimos años.



esperaba (13,8% para mujeres y 5,6% para hombres).

Para concluir, los datos sobre acceso a estudios posobligatorios, un 3,15%, revelan que el fracaso y el abandono escolar siguen acotando el techo académico del alumnado gitano lo que impide, en consecuencia, el tránsito a la universidad.

Se hace necesario, por tanto, la obtención de información más fiable y específica sobre este problema a fin de identificar, con mayor concreción, las causas y obstáculos que perpetúan este límite, así como las posibles soluciones y propuestas de mejora al respecto.

A partir de las lecciones aprendidas y la experiencia adquirida en estos últimos diez años, se ha desarrollado el nuevo **Marco Europeo 2020-2030** y las consiguientes estrategias nacionales. Se ha cambiado ahora el enfoque anterior, pasando de la integración socioeconómica a una estrategia integral que busca garantizar que todas las personas gitanas tengan la oportunidad de desarrollar sus capacidades y potencialidades para involucrarse en la vida política, social, económica y cultural. Además, se amplían los objetivos en materia educativa se incluye una serie de acciones encaminadas a reforzar específicamente el acceso a la educación superior en condiciones de igualdad.

La **Estrategia Nacional para la Igualdad, Inclusión y Participación del Pueblo Gitano 2021-2030** mantiene la Educación como eje estratégico, y entre sus objetivos se añaden dos importantes novedades con respecto a la estrategia pasada: la reducción de la discriminación en el ámbito educativo y el aumento del éxito académico en etapas educativas obligatorias, dos objetivos que están estrechamente relacionados entre sí y cuyo cumplimiento supondría un notable impulso para el acceso del alumnado gitano a estudios posobligatorios y universitarios.

La **Estrategia Valenciana para la Igualdad y la Inclusión del Pueblo Gitano 2018-2023** es más completa en cuanto a la amplitud y la especificidad de los objetivos y las acciones que contiene en materia educativa. Destaca su propuesta, decidida y sin ambages, de acciones encaminadas a producir cambios dentro del sistema y enfrentar el antigitanismo presente en las instituciones públicas.

#### 4. Investigaciones y estudios realizados.

Hay que tener en cuenta que en España los datos censales no registran la pertenencia étnica. Este condicionante limita la obtención de datos más precisos y confiables sobre la situación de la población gitana y, consecuentemente, impide tanto el análisis de las necesidades reales del colectivo como la adopción de medidas ajustadas a estas necesidades. A esto se añade la dificultad fáctica de identificar al estudiantado gitano, pues en su mayoría prefieren mantener su identidad en el anonimato.

Entre los escasos estudios existentes, abundan los trabajos que han explorado el fenómeno del absentismo y el abandono escolar del alumnado gitano. Si bien, la mayoría de estos trabajos se han enfocado de manera repetida en el examen de los factores obstaculizadores presentes en la propia comunidad gitana, como es la marginalidad, la pobreza y, sobre todo, la cultura y las costumbres.

A menudo se ha subestimado el impacto del antigitanismo como factor decisivo de la desigualdad y la exclusión social y educativa que recae sobre la población romaní. En cuanto a las trabas provenientes del mismo sistema educativo y del conjunto de la sociedad, han quedado fuera del radar.

Las investigaciones referidas expresamente a los obstáculos y resistencias que ha de enfrentar el alumnado gitano para acceder a la universidad, o que aporten información sobre esta cuestión, son escasas y de reciente desarrollo:

- *Gitanos en la Universidad: Un estudio de caso de trayectorias de éxito en la Universidad de Sevilla* (Padilla, González-Monteagudo y Soria, 2017), en el que se realiza un estudio de casos de trayectorias exitosas de estudiantes y graduados gitanos —de la Universidad de Sevilla— con el objetivo de conocer los factores detrás de su éxito académico. Para esta investigación se realizó un estudio de caso múltiple, utilizando un enfoque narrativo biográfico.
- *Diversidad cultural en la Universidad de Alicante: la experiencia del alumnado gitano* (Ferrández, 2019), dirigido a identificar los elementos (sociales, familiares, culturales...) que contribuyen a continuar estudios posobligatorios y facilitar el éxito académico. Aquí se emplea un método de tipo cualitativo basado en la observación del participante y el uso de entrevistas semi-estructuradas.
- *Voces del alumnado gitano sobre su experiencia en la universidad* (Goenechea et al., 2020), en el que se recoge la visión del alumnado gitano de la Universidad de Cádiz y sus propuestas de mejora. Este trabajo se sirve de un abordaje multimétodo que combina e integra los análisis cualitativo y cuantitativo bajo un estudio único.
- *Educación superior y alumnado gitano. Redes de apoyos y claves para una inclusión real* (Márquez et al., 2022), en el que se han analizado las estructuras y agentes en los que se apoya el estudiantado gitano para enfrentar los obstáculos en su acceso y permanencia en la Educación Superior, tales como la familia y las asociaciones gitanas. Su metodología se basa en el análisis de redes sociales, para la que también emplea una perspectiva biográfica.
- *El Proyecto Uniroma: Gitanas y gitanos en la universidad española: dificultades y acciones para su superación*, liderado por la Universidad de Barcelona, se

dirige expresamente a la identificación de las barreras que han de enfrentar el estudiantado gitano en la universidad española, con el objetivo de definir soluciones que ayuden a superar esas barreras e incrementar el número de estudiantes y como el de alumnado egresado perteneciente a la comunidad gitana. En el marco de este proyecto se han elaborado una serie de informes que permiten profundizar en la realidad de las gitanas y gitanos que estudian en la universidad, sobre el perfil de estos estudiantes y los obstáculos más frecuentes que encuentran, como no se había logrado hasta ahora. El tercer informe elaborado de esta iniciativa investigadora, *Barreras y facilitadores en la experiencia de las y los estudiantes gitanos universitarios: aprendizajes desde sus trayectorias* (Flecha y Serradell, 2022), es el primer estudio centrado específicamente en la detección de las barreras que interfieren en la trayectoria del estudiantado gitano durante su etapa universitaria. El resultado de este trabajo se vuelca en una serie de recomendaciones divididas en cuatro ejes para el apoyo de estos estudiantes: la colaboración entre iguales, el apoyo económico, el apoyo académico y el fomento de la presencia gitana (Serradell *et al.*, 2022).

Cabe señalar que todos estos estudios se han desarrollado en entornos universitarios donde la presencia de alumnado gitano tiene cierto arraigo y notoriedad (Cádiz, Sevilla, Alicante y Barcelona), con porcentajes que alcanzan hasta el 2% del total de alumnos de la universidad, una cifra discreta pero muy superior a los datos que se dan en otras universidades.

Es necesario continuar con esta labor investigadora y extenderla a universidades con menor presencia de alumnado gitano, especialmente en comunidades del norte de España donde se da un déficit mayor.

Estos estudios llegan a conclusiones coincidentes y/o similares en muchos aspectos:

- a) Se detecta un incremento paulatino y constante de gitanas y gitanos que estudian en la universidad, aunque la cifra sigue siendo muy reducida.
- b) Entre el alumnado gitano que cursa estudios universitarios destacan dos aspectos: la presencia de mujeres, que superan en número a los hombres; y el auge de estudiantes que acceden a través de la prueba para mayores de 25 años.
- c) En el entorno universitario persisten los estereotipos y las prácticas discriminatorias. Más del 50% del alumnado gitano afirma haber sufrido discriminación en la universidad (Goenechea *et al.*, 2020). El *Proyecto Uniroma* confirma que los prejuicios y los estereotipos en relación a la comunidad gitana mantienen su presencia también en la vida universitaria, lo que dificulta el

acceso y el mantenimiento del alumnado gitano en este entorno.

- d)** La respuesta ante la amenaza de discriminación es el anonimato y la invisibilidad como mecanismo de supervivencia y progreso. Se perpetúa así la idea de que no hay gitanas ni gitanos en la universidad (Ferrández, 2019).
- e)** El proceso educativo y la interacción con “los otros” fuerzan la revisión y el cuestionamiento del modelo identitario preestablecido (Padilla, González & Soria, 2017). Es decir, la Educación se percibe como necesaria, pero implica un riesgo para la conservación de la identidad gitana, lo que produce temor y rechazo tanto en los propios estudiantes como en su entorno familiar.
- f)** Además de la discriminación y las resistencias intrafamiliares, los principales obstáculos que se detectan de forma común son: la falta de recursos económicos y la consecuente dependencia de las becas de estudio; el hecho de ser estudiantes de primera generación y no disponer de referentes cercanos en los que apoyarse; el desconocimiento del medio y la desorientación ante la burocracia universitaria; la excesiva rigidez del sistema, en cuanto a metodología de estudio y de evaluación, lo que genera muchas dificultades para conciliar con la vida familiar y laboral, sobre todo cuando se tienen cargas familiares y económicas.
- g)** Además de estos, las mujeres han de enfrentar otros obstáculos específicos como consecuencia del sexismo, dentro y fuera de su comunidad.
- h)** Por otra parte, los estudiantes que acceden a través de la prueba para mayores de 25 años encuentran otros obstáculos añadidos como son las lagunas formativas o las cargas familiares y económicas, lo que conlleva mayor dificultad para conciliar los estudios con la vida familiar y laboral (Serradell *et al.*, 2022).
- i)** Entre los principales apoyos y factores facilitadores se encuentran: la red familiar; otros estudiantes o egresados que actúan como referentes; las asociaciones gitanas; el profesorado; las políticas públicas.
- j)** Entre las propuestas de mejora que se sugieren, destacan: visibilización de referentes y la constitución de redes de apoyo entre estudiantes; formación del profesorado sobre cultura e historia del Pueblo Gitano; criterios más flexibles para el acceso a becas de estudio; intervención institucional en los casos de discriminación; creación de servicios de acogida, atención y orientación para el alumnado gitano; diseño de programas de inserción profesional.

Estos estudios abren la puerta hacia una mejor comprensión de la situación del alumnado gitano en la universidad, su percepción personal del ámbito universitario, los factores decisivos que les ha permitido llegar y mantenerse allí, así como de los obstáculos encontrados durante el transcurso de su carrera. No obstante, las muestras y datos obtenidos siguen siendo muy escasos y parciales. Es necesario extender la labor de investigación a universidades de otras ciudades y autonomías, y ampliar el número de participantes en encuestas y entrevistas.

Es preciso, además, que el análisis del proceso académico incluya también la etapa posuniversitaria. Es decir, habría que identificar los obstáculos a enfrentar en este momento y conocer el grado de incorporación laboral de la comunidad egresada gitana según el título obtenido.

Aparte de estos trabajos de investigación, existen numerosas experiencias que provienen de las diferentes organizaciones sociales que desarrollan su labor con la comunidad romaní desde hace décadas. El conocimiento y la práctica acumulada por las asociaciones gitanas han ayudado a definir las líneas estratégicas y las acciones clave de la **Estrategia Nacional para la Igualdad, Inclusión y Participación del Pueblo Gitano 2021-2030**, así como de las demás estrategias autonómicas que han prodigado en los últimos años.

Cabe destacar que la Comunitat Valenciana cuenta en su haber con una estructura social gitana de larga experiencia en materia educativa, que ha ayudado a configurar la **Estrategia Valenciana para la Inclusión del Pueblo Gitano**. A partir de este instrumento se ha creado el servicio integral **Kumpania**, específico para la atención y promoción educativa del alumnado gitano y presente en toda la región, el **Consejo Valenciano del Pueblo Gitano**, como órgano colegiado de participación y asesoramiento de políticas públicas, y la **Cátedra de Cultura Gitana**, que ha asumido un papel importante como apoyo al alumnado universitario y el impulso de la labor investigadora.

## BIBLIOGRAFÍA

Cortés, E.I. & Cortés, S. (2023). *Universidad y Pueblo Gitano: Obstáculos del alumnado gitano para el acceso a la universidad*. Universidad Politécnica de Valencia. <http://hdl.handle.net/10251/193287>

Ferrández, A. (2019). “Diversidad cultural en la Universidad de Alicante: la experiencia del alumnado gitano”. En: Roig-Vila, R. (coord.). *Memòries del Programa de Xarxes-I3CE de qualitat, innovació i investigació en docència universitària*. Convocatoria 2018-19, Universidad de Alicante, pp. 1099-1118. <http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/99954> [Consulta: 20/02/24]

Flecha, A. & Serradell, O. (2022). *Barreras y facilitadores en la experiencia de las y los estudiantes gitanos universitarios: Aprendizaje desde sus trayectorias*. Proyecto I+D (2019-2021) UNIROMA. [https://gedime.uab.cat/wp-content/uploads/2022/10/INFORME-3\\_estudiantes-y-expertos.pdf](https://gedime.uab.cat/wp-content/uploads/2022/10/INFORME-3_estudiantes-y-expertos.pdf) [Consulta: 10/02/24]

Fundación Secretariado Gitano (2022). *Estudio exploratorio sobre la segregación escolar del alumnado gitano*. Ministerio de Educación y Formación Profesional. [https://www.gitanos.org/upload/80/17/Estudio\\_piloto\\_segregacion\\_completo\\_FSG.pdf](https://www.gitanos.org/upload/80/17/Estudio_piloto_segregacion_completo_FSG.pdf) [Consulta: 10/02/24]

Goenechea, C., Gallego, N., Amores, F.J. & Gómez, Á. (2020). Voces del alumnado gitano sobre su experiencia en la universidad. Profesorado. *Revista de currículum y formación del profesorado*. 24 (2) julio, 2020. <https://revistaseug.ugr.es/index.php/profesorado/article/view/15157/pdf> [Consulta: 10/02/24]

Hernández, M., García, O. & Gehrig, R. (2019). *Situación social de la población gitana en España: balance tras la crisis*. VIII Informe FOESSA. Documento de Trabajo, 3.12. <https://www.foessa.es/main-files/uploads/sites/16/2019/06/3.12.pdf> [Consulta: 15/02/24]

Laparra, M. (Coord.) Arza, J., Fernández, A., García, A., Iturbide, R, López, M. & Sánchez, B. (2011). *Diagnóstico social de la comunidad gitana en España. Un análisis contrastado de la Encuesta del CIS a Hogares de Población Gitana 2007*. Ministerio de Sanidad, Política Social e Igualdad. <https://www.aecgit.org/downloads/documentos/516/diagnostico-social-de-la-comunidad-gitana-en-espana.pdf> [Consulta: 20/01/24]

Márquez, M.J. & Padua, D. (2016) Comunidad gitana y educación pública. La necesidad de construir un proyecto social y educativo compartido. *Revista Interuniversitaria de formación del profesorado*, 30 (1), 91-101.

<https://www.redalyc.org/pdf/274/27446519009.pdf> [Consulta: 20/01/24]

Ministerio de Derechos Sociales y Agenda 2030 (2021). *Informe de evaluación final de la estrategia nacional 2012-2021*.

[https://www.mdsocialesa2030.gob.es/derechos-sociales/poblacion-gitana/docs/estrategia\\_nacional/evaluacion\\_final/Informe\\_final\\_strategia\\_Nacional\\_12-20\\_04.10.21.pdf](https://www.mdsocialesa2030.gob.es/derechos-sociales/poblacion-gitana/docs/estrategia_nacional/evaluacion_final/Informe_final_strategia_Nacional_12-20_04.10.21.pdf)  
[Consulta: 24/01/24]

Márquez, C. (Coord.), Sánchez, S., Thomàs, C., Praena, J.M. & Ruiloba, J. (2022). *Educación superior y alumnado gitano. Redes de apoyos y claves para una inclusión real*. Dykinson.

Padilla, T, González-Monteagudo, J. & Soria, A. (2017), Gitanos en la universidad: Un estudio de caso de trayectorias de éxito en la Universidad de Sevilla, *Revista de educación*, 377, julio-septiembre, pp. 187-211.

<https://www.aecgit.org/downloads/documentos/649/gitanos-en-la-universidad-revista-educacion-mecyd.pdf>  
[Consulta: 20/02/24]

Sánchez, V. (2019). Retos y oportunidades para la inclusión de la población gitana más vulnerable: un acercamiento desde la experiencia navarra. Universidad de Navarra.  
<https://doi.org/10.5569/1134-7147.68.07>

Serradell , O., García, M.M., Barrera, M.F., & Ramírez, C. (2022). Recommendations for the support of Roma university students. *International Journal of Roma Studies*, 4(2), 172–203. <https://doi.org/10.17583/ijrs.10682> [Consulta: 21/02/24]

Vázquez, J.M. (1980) Los gitanos en la sociedad española, *Los gitanos de hoy: visión de conjunto*, **Documentación social, Revista de estudios sociales y de sociología aplicada**, 41, octubre-diciembre, 157-167.

<https://www.caritas.es/main-files/uploads/1980/02/DS100041-LOS-GITANOS-EN-LA-SOCIEDAD-ESPA%C3%91OLA-ocr.pdf> [Consulta: 19/02/24]

## Documentos de interés

Decade of Roma Inclusion 2005-2015

[https://adsdatabase.ohchr.org/IssueLibrary/HUNGARY\\_Decade%20of%20Roma%20Inclusion%202005-2015.pdf](https://adsdatabase.ohchr.org/IssueLibrary/HUNGARY_Decade%20of%20Roma%20Inclusion%202005-2015.pdf)

Marco Europeo de Estrategias Nacionales de Integración de la Población Gitana 2011-2020

<https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2011:258:0006:0009:ES:PDF>

Plan de Acción para el Desarrollo de la Población Gitana 2010-2012

[https://www.mdsocialesa2030.gob.es/derechos-sociales/poblacion-gitana/docs/estrategia\\_nacional/Plan\\_accion\\_10\\_12.pdf](https://www.mdsocialesa2030.gob.es/derechos-sociales/poblacion-gitana/docs/estrategia_nacional/Plan_accion_10_12.pdf)

Estrategia Nacional para la Inclusión Social de la Población Gitana en España 2012-2020  
[https://www.mdsocialesa2030.gob.es/derechos-sociales/poblacion-gitana/docs/estrategia\\_nacional/Estrategia\\_nacional\\_poblacion\\_gitana\\_2012\\_2020.pdf](https://www.mdsocialesa2030.gob.es/derechos-sociales/poblacion-gitana/docs/estrategia_nacional/Estrategia_nacional_poblacion_gitana_2012_2020.pdf)

Nuevo Marco Estratégico de la Unión Europea para la Igualdad, Inclusión y Participación de los Roma 2020-2030

[https://commission.europa.eu/publications/new-eu-roma-strategic-framework-equality-inclusion-and-participation-full-package\\_en](https://commission.europa.eu/publications/new-eu-roma-strategic-framework-equality-inclusion-and-participation-full-package_en)

Estrategia Nacional para la Igualdad, Inclusión y Participación del Pueblo Gitano 2021-2030

[https://www.mdsocialesa2030.gob.es/derechos-sociales/poblacion-gitana/docs/estrategia\\_nacional/Estrategia\\_nacional\\_21\\_30/estrategia\\_aprobada\\_com.pdf](https://www.mdsocialesa2030.gob.es/derechos-sociales/poblacion-gitana/docs/estrategia_nacional/Estrategia_nacional_21_30/estrategia_aprobada_com.pdf)

Estrategia Valenciana para la Igualdad y la Inclusión del Pueblo Gitano 2018-2023

<https://inclusio.gva.es/documents/610460/167669731/ESTRATEGIA+VALENCIANA+PARA+LA+IGUALDAD+Y+LA+INCLUSI%C3%93N+DEL+PUEBLO+GITANO+2018-2023/6b78937d-d25b-40b8-9fb3-5a9f6d46cefa>



## II. ANTIGITANISMO EN EL ÁMBITO EDUCATIVO

Emilio Israel Cortés Santiago

### 1. Origen y evolución del antigitanismo.

Las políticas antigitanas desarrolladas durante siglos han marcado negativamente la relación entre la comunidad gitana y el resto de la sociedad, lo que incluye a la administración y a los poderes públicos. Es aquí, en la voluntad del legislador, donde encuentra su raíz el fenómeno del **antigitanismo** (o *romafobia*), entendido este como **un tipo de racismo específico contra la población romaní, de carácter estructural, asimilado y normalizado por la sociedad.**

El término fue incorporado al léxico institucional en la resolución del Parlamento Europeo en 2005, cuando se adoptó por primera vez legislación específica contra la discriminación de base étnica (Resolución del Parlamento Europeo sobre la situación de la población romaní en la Unión Europea, 2005). Más tarde se incluyó en la agenda política a través de la Recomendación nº13, de 24 de junio de 2011, de la Comisión Europea contra el Racismo y la Intolerancia del Consejo de Europa (p. 4), que recoge la definición del activista *rom* **Valeriu Nicolae** (2006):

(...) una forma específica de racismo —contra los romaníes—, una ideología basada en la superioridad racial, una forma de deshumanización y de racismo institucional alimentado por una discriminación histórica que se manifiesta, entre otras cosas, por la violencia, el discurso del miedo, la explotación y la discriminación en su forma más flagrante.

El antigitanismo cuenta con un profundo arraigo histórico. La llegada del Pueblo Romaní a Europa, hacia el siglo XIV, coincide con un periodo de transición política tendente a la homogeneización de la cultura, la religión y la sociedad, a fin de dotar de mayor estabilidad a los gobiernos de entonces.

En este contexto, la diferencia cultural y racial de los gitanos que los señalaba como extranjeros, su estilo de vida nómada, sus creencias, a menudo contrarias a la ortodoxia cristiana, y su actividad económica independiente, que suponía una incómoda competencia para los artesanos y comerciantes autóctonos, fueron argumentos más que suficientes para generar la tensión y el rechazo social que desencadenaría, en muy poco tiempo, una densa y continuada legislación antigitana (Cortés & Motos, 2023).

Desde el siglo XV, más de 250 normas de distinto rango legitimaron el racismo contra los gitanos y la comisión de todo tipo de abusos y crueldades contra ellos con total impunidad (Gómez, 2005). Durante este largo período se fue conformando la imagen estereotipada y prejuiciada que se tiene acerca de los romaníes (Motos, 2009).

El momento más dramático del antigitanismo histórico en España se dio con la **Orden de Prisión General de Gitanos del 30 de julio de 1749**<sup>6</sup> por la que se ejecutó el primer intento de genocidio organizado contra el Pueblo Gitano<sup>7</sup>, evento conocido como la **Gran Redada**. Más de 12.000 personas fueron detenidas *sine die* —sin fecha determinada para el final de su encierro—, hombres, mujeres<sup>8</sup>, niños y ancianos, todas correctamente censadas en sus respectivos municipios conforme les exigía la ley. Se les aplica así una medida de seguridad, no por la comisión de ningún delito, sino porque se les considera predelictualmente peligrosos (Gómez, 2010).

Los hombres y los niños varones de más de siete años fueron transportados a los arsenales de Marina, en Cartagena y El Ferrol, donde sustituyeron a los trabajadores asalariados, y a las minas de Almadén en régimen de trabajos forzados y esclavista. Mientras, a las mujeres, las niñas y los niños de hasta siete años los concentraron en depósitos —centros de internamiento—, como lo fue la Real Casa de Misericordia, en Zaragoza, o los castillos de Denia y Gandía, en Valencia (Gómez, 2004). Las condiciones de insalubridad de estos espacios provocaron la pérdida de numerosas vidas (Martínez, 2019).

En 1765, Carlos III concedió el indulto definitivo a todos los gitanos que continuaban encerrados, los que aún quedaban con vida. Los efectos de esta de la **Gran Redada** fueron devastadores y marcó el devenir del Pueblo Gitano en España. Antes de esta persecución el 90% de las familias se encontraban sedentarizadas y correctamente vecindadas; después, solo un 1% de ellas volvió a establecerse, (Domínguez, 1980, IV, p. 224 y ss.). El daño causado jamás fue restituido, más bien todo lo contrario, las políticas represivas, de control y de asimilación forzosa no cesaron.

El Pueblo Gitano quedó descolgado de los avances sociales, culturales y económicos que caracterizaron el siglo XIX (Martínez, 2021) y llegó al siglo XX teniendo que enfrentar todavía la incompreensión y el rechazo de la mayoría de la población, y una legislación que los mantenía en el punto de mira.

Un documento suscrito por las familias gitanas de la ciudad de Montilla, en Córdoba, dirigido al rey Alfonso XIII el 16 de mayo de 1930, revela la situación de discriminación e injusticia que seguían soportando en este tiempo (Gómez, 2010 pp.35-36):

---

<sup>6</sup> Siguiendo el consejo del Obispo de Oviedo y a instancia de su principal promotor Cenón de Somodevilla y Bengoechea, Marqués de la Ensenada, se dicta la **Orden de Prisión General de Gitanos** del 30 de julio de 1749. Fueron detenidas 9.000 personas en una sola noche, siendo 12.000 unas semanas después. Los gastos generados por la operación, incluidos los grilletes que evitaban su fuga, se financiaron con los bienes embargados de las propias víctimas (Gómez, 1993).

<sup>7</sup> Tal como apunta Cortés (2021), se intentó impedir la reproducción biológica de la “raza gitana” para lograr la extinción de un estilo de vida basado en la libertad de oficio y de residencia y, sobre todo, de una cultura singular que escapaba a la hegemonía del absolutismo.

<sup>8</sup> En el caso de los matrimonios mixtos, sobre lo cuál surgieron muchas dudas a la hora de aplicar la orden, regiría el *ius mariti*, por lo que se atribuía a la mujer la condición del marido, sea que este fuese gitano o que no.

Nosotros, gitanos españoles, fieles servidores de la monarquía sin que jamás hayamos vacilado en nuestros ideales de adhesión a ella, después de muchos años de sufrimiento nos decidimos implorar justicia a Vuestra Majestad porque la vida se nos hace ya imposible, debido a los malos tratos y pocas consideraciones que se nos guarda dentro del reino. Somos atropellados constantemente; no nos dejan un momento tranquilos ni en las poblaciones ni en el campo; **nuestros hijos no reciben la debida educación, porque no son admitidos en ninguna parte sólo por el hecho de ser gitanos**, y por el motivo más insignificante y que muchas veces desconocemos somos tratados inhumanamente, no teniendo quien nos proteja ni nos defienda. Nuestra forma de vivir es el trato y después de muchas vicisitudes llegamos a una feria y por el mero capricho de las autoridades somos arrojados de la forma más violenta, sin considerar que somos españoles y que tan sólo buscamos honradamente nuestra vida. Señor: en nombre de todos pedimos justicia, esperando que el modelo de los reyes, que es el de España, atenderá la súplica de sus humildes súbditos.<sup>9</sup>

## 2. Efectos del antigitanismo en la actualidad.

La inercia de estas políticas y dinámicas sociales antigitanas ha desembocado en la persistencia de estructuras de subordinación —de la minoría romaní al grupo dominante— y a resultados sistemáticamente desfavorables para la población gitana en los todos ámbitos político, judicial, económico, educativo, laboral o sanitario (Añón *et al.*, 2013). La discriminación contra los romaníes se encuentra aún presente en todas las esferas y estratos de la sociedad sin excepción, a veces de forma manifiesta y otras a través de patrones sociales ocultos que lo hacen casi imperceptible.

La incomprensión y el rechazo social hacia los gitanos están generalizados<sup>10</sup> y la segregación en guetos es una práctica consolidada desde la gentrificación de las grandes ciudades en la década de los 60 (San Román, 1997), que supuso la reubicación de las barriadas gitanas tradicionales al extrarradio urbano.

En el ámbito institucional, la infrarrepresentación política de la comunidad gitana en el poder ejecutivo y legislativo conlleva la ausencia de participación en la adopción de políticas y medidas públicas que les afectan<sup>11</sup>.

<sup>9</sup> Archivo General de la Administración del Estado.

<sup>10</sup> En 2008 la encuesta realizada por el CIS situaba a los gitanos como el grupo social más rechazado. El 59% de la población afirmaba tener poca o ninguna simpatía hacia el colectivo. *Actitudes ante la discriminación por origen racial o étnico*, septiembre de 2007 (estudio nº 2.731, CIS). Disponible en: [https://www.inclusion.gob.es/oberaxe/ficheros/ejes/encuestas/2007\\_Actitudes\\_ante\\_discrimiancion\\_p\\_or\\_origen\\_racial.pdf](https://www.inclusion.gob.es/oberaxe/ficheros/ejes/encuestas/2007_Actitudes_ante_discrimiancion_p_or_origen_racial.pdf)

<sup>11</sup> La última legislatura, la XIV desde la Constituyente en 1977, se ha marcado un hito con la presencia de una senadora, tres diputadas y un diputado gitanos. Esto ha posibilitado que por primera vez el antigitanismo se incluyera en el debate parlamentario y, finalmente, quede reconocido en la *Ley 15/2022, de 12 de julio, integral para la igualdad de trato y la no discriminación* que supone, además, la modificación del artículo 22. 4ª y del artículo 510 del Código Penal en los que se reconoce el antigitanismo como causa discriminatoria de agravante y delito, respectivamente.

De otro lado, la desconfianza y el miedo de la población gitana hacia las instituciones públicas, que han sido sus perseguidores históricos habituales, es la respuesta lógica ante el asedio soportado por siglos.

Esta es la razón del distanciamiento e incluso la renuncia de muchos gitanos a la participación política, a la solicitud de protección policial o el acceso a la justicia, con la consecuente pérdida de derechos. La desafección alcanza también al sistema educativo, que se percibe todavía como un entorno extraño y propio de la administración opresora, lo que explica, en parte, el absentismo generalizado entre el alumnado gitano.

Los datos corroboran la severidad del antigitanismo entre la población gitana:

- La tasa de paro se sitúa en torno al 50%, al menos tres veces superior a la media nacional. El desempleo de las mujeres como el de los jóvenes menores de 30 años, se acerca al 60%<sup>12</sup> (Hernández *et al.*, 2019).
- La tasa de riesgo de pobreza y exclusión de la población gitana llega a superar el 70%, triplicando la media nacional<sup>13</sup> (Fernández, 2019).
- Según la Fundación Secretariado Gitano (2018), en España hay 270 asentamientos chabolistas. Se estima que más de 2.000 familias gitanas —unas 11.000 personas— viven en estos asentamientos. Además, otros 9.000 hogares no cumplen las condiciones mínimas de habitabilidad.
- En materia de salud, la población gitana española presenta peores datos que el conjunto de la población, y se agrava aún más en función de la situación socioeconómica, según recoge la Segunda Encuesta Nacional de Salud a Población Gitana 2014 (Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad, 2018).

El reciente informe de la Agencia de Derechos Fundamentales de la Unión Europea (FRA) *La población romaní en 10 países europeos* señala que la

---

<sup>12</sup> Según el VIII Informe FOESSA sobre la situación social de la población gitana en España tras la crisis (2019) la tasa de paro de la población gitana se situó en el 48,8%; la cifra es superior en el caso de las mujeres, el 51,7%, y de los menores de 24 años, 57,1%. El Informe anual discriminación y comunidad gitana de 2020 de la Fundación Secretariado Gitano, lo eleva al 52%, siendo este más pronunciada entre las mujeres (60%) y los menores de 30 años (58%). El INE, sin embargo, indica que fue del 41,4%.

<sup>13</sup> El VIII Informe FOESSA sobre exclusión y desarrollo social en España apunta una tasa de exclusión del 70%. Este dato coincide con el que ofrece la Encuesta Europea de Integración Social de 2019. El Estudio comparado sobre la situación de la población gitana en España en relación al empleo y la pobreza 2018, de la Fundación Secretariado Gitano, sostiene que hasta un 80% de la población gitana en España vive en riesgo de pobreza y exclusión social.

esperanza de vida de la población gitana es de entre 9 y 11 años inferior a la media<sup>14</sup>.

- El estudio del *Proyecto Barañi* (2000) cifró la representación de comunidad gitana en las cárceles en torno al 30% de la población reclusa, veinte veces superior a su representación en la población general. Según Santiago (2021), en el ámbito judicial persiste todavía la influencia de las condiciones personales del reo que es gitano sobre los hechos enjuiciados, como reminiscencias del antiguo derecho penal de autor.
- Asimismo, la consideración de peligrosidad predelictual respecto a la población gitana también mantiene su efecto. Según el *Informe sobre identificación policial por perfil étnico en España* (2013) elaborado por el Institut de Drets Humans de la Universidad de Valencia, *“las personas gitanas son identificadas 10 veces más que las que tienen apariencia caucásica”*.
- En el ámbito institucional, tal como se ha mencionado antes, la infrarrepresentación de la comunidad gitana es la nota dominante. En la pasada legislatura se dio el hito histórico de contar con dos diputadas gitanas y un diputado gitano en el Congreso y, a pesar de esto. Sin embargo, tras las últimas elecciones generales de 2024 no hay ningún representante gitano en sede parlamentaria, ni en el ámbito estatal ni en ninguna región autonómica. La Comunitat Valenciana solo cuenta con dos cargos públicos electos de origen gitano de entre cerca de 6.000 concejales, un 0,03%.

### 3. El antigitanismo en el ámbito educativo: la segregación educativa.

#### 3.1. Discriminación en las aulas: segregación escolar y segregación intraescolar.

El ámbito educativo no escapa de la incidencia del antigitanismo. Las evidencias que muestran su influencia en este espacio son muy numerosas. El fracaso escolar entre el alumnado gitano se ha situado durante la última década en torno al 80%, siendo que la gran mayoría de los alumnos que concluyen secundaria no continúan sus estudios.

El absentismo y el abandono temprano ha acaparado los recursos y las acciones públicas dirigidas a la inclusión del Pueblo Gitano en estos años. Sin embargo, tal como se ha mencionado antes, el *Informe de Evaluación Final de la Estrategia Nacional 2012-2020* (2021) no ofrece los resultados esperados: al menos el 63% de la población gitana joven ni estudia ni trabaja y el acceso a estudios posobligatorios se reduce al 3,15%.

<sup>14</sup>

Véase resumen del informe: [https://fra.europa.eu/sites/default/files/fra\\_uploads/pr-2022-roma-survey\\_es.pdf](https://fra.europa.eu/sites/default/files/fra_uploads/pr-2022-roma-survey_es.pdf)

Según el informe elaborado por la Universidad Politécnica de Valencia *Pueblo Gitano y Universidad: Obstáculos del alumnado gitano para el acceso a la universidad* (Cortés & Cortés, 2023), al menos el 65% del alumnado gitano ha sufrido discriminación en el ámbito educativo, siendo éste el espacio más sensible al hecho discriminatorio frente a otros ámbitos como el laboral (35,7%), el sanitario (19,2%) o el sector servicios (40,8%). Según este estudio, la discriminación racial está presente en todas las etapas educativas, desde primaria hasta la universidad.

La segregación educativa es la expresión más clara del antigitanismo en el sistema educativo actual<sup>15</sup>. Al mismo tiempo que se apoyan decenas de proyectos y programas dirigidos a la promoción educativa del alumnado gitano, sobreviven en nuestro país al menos 173 colegios segregados con alta concentración de alumnado gitano, según informó la Fundación Secretariado Gitano en 2018. En un estudio más reciente de esta misma entidad, se ha constatado que más de la mitad de las niñas y niños gitanos estudian en centros segregados (Fundación Secretariado Gitano, 2022).

Estas escuelas presentan un índice de absentismo y rotación entre el profesorado muy superior al resto, lo que repercute en la calidad de la enseñanza que se imparte y dificulta el aprendizaje de los menores, por lo que no adquieren el nivel necesario para su paso a la etapa secundaria y mucho menos para acceder después a estudios posobligatorios.

A esto hay que añadir la segregación intraescolar. Es decir, la existencia de aulas integradas solo por alumnado gitano y separadas del resto de alumnos del centro. Esta práctica es más habitual en centros de secundaria que reciben alumnos de colegios gueto de primaria, que llegan lastrados por el retraso curricular a consecuencia de la segregación escolar sufrida en esta etapa. De este modo el propio sistema educativo, el propio centro en el marco de su autonomía organizativa, justifica la separación del alumnado gitano en base a supuestos criterios pedagógicos.

### 3.2. Vulneración de derechos y efectos de la segregación educativa.

La segregación educativa del alumnado gitano es una anomalía estructural que contraviene derechos fundamentales del Estado social y democrático, como el derecho a la igualdad y a no sufrir discriminación, y pervierte los principios que fundan el sistema educativo, como los principios de calidad, equidad y libertad (Rey, 2021). La aceptación y normalización de este fenómeno refuerza la exclusión del alumnado más vulnerable y, a su vez, agrava la desafección de las familias gitanas hacia la Educación.

Los menores gitanos han sido sometidos a segregación racial y discriminatoria desde el comienzo de la etapa democrática y hasta la actualidad, sin que esta haya sido abordada en ningún momento por las instituciones políticas, educativas o judiciales. Su carga lesiva es enorme y se incrementa por la conjunción de otros factores como la falta de formación intercultural del profesorado, la insuficiencia de medios en los centros educativos o la vulnerabilidad económica de las familias. Esta práctica

---

<sup>15</sup> Entendida ésta, como la distribución desigual de estudiantes en centros educativos o en aulas de una misma escuela según sus características personales o sociales.

repercute en el desarrollo social, emocional y académico de las niñas y niños (González de Molina, 2021) y puede acarrear consecuencias muy negativas en relación a su aprendizaje, la probabilidad de titulación, el comportamiento cívico y el ingreso en la vida adulta (Ferrer & Gortázar, 2021):

- a) Formación de prejuicios y estereotipos, así como el consecuente rechazo y miedo hacia las personas de otros grupos étnicos o de diferente clase social. Esta actitud negativa se extiende hacia el medio educativo, que ampara la segregación, y conlleva también una pérdida del sentido de lo público (Rosetti, 2014).
- b) Desinterés y bajo rendimiento académico. Según señala el Relator sobre la Extrema Pobreza y los DDHH de la ONU, Philip Alston, *“la segregación escolar aumenta la repetición, el fracaso y el abandono escolar; disminuye las puntuaciones de las evaluaciones; y afecta negativamente a las expectativas de los estudiantes a seguir estudios universitarios”* (2020). También influye aquí el grado de implicación y la preparación del profesorado, la falta de recursos del centro para enfrentar esta situación y la calidad de su proyecto educativo.
- c) Merma de habilidades sociales, lo que condiciona su interacción con personas de diferentes orígenes y culturas, y afecta sensiblemente a su capacidad de adaptación.
- d) Baja autoestima. El sentimiento de inferioridad y la falta de confianza son, probablemente, los obstáculos personales más comunes y decisivos para el abandono escolar temprano entre el alumnado gitano. La segregación escolar contribuye a la conformación y el mantenimiento de estos obstáculos.
- e) Mayor vulnerabilidad y riesgo de discriminación y *bullying*. Los menores se convierten en objeto de burla de otros alumnos.
- f) Menor calidad en la formación recibida. En los centros segregados es habitual la alta rotación del profesorado y la inestabilidad de los equipos docentes, que prefieren centros educativos con más aventajados y menos conflictivos (Ferrer y Cortázar, 2021). Esto provoca el retraso curricular del alumnado y la pérdida de oportunidades.

Si bien, las consecuencias de la segregación escolar van más allá del ámbito personal. La comunidad gitana pierde por esta causa multitud de referentes potencialmente positivos y, con esa pérdida, oportunidades de progreso y transformación social para el colectivo. De este modo, el estigma y los prejuicios contra las gitanas y gitanos se perpetúan y se mantienen también sus efectos.

Por otra parte, por medio de la segregación escolar se altera la función socializadora de la Educación y se daña la cohesión social, produciendo mayor desigualdad.

Se pierde eficiencia en la inversión educativa al obtener peores resultados y perder talento, lo que trasciende al ámbito laboral, social y económico, pues se reducen las oportunidades de empleo y se incrementa a la vez el riesgo de pobreza. Además, limita la participación política y ciudadana y, con ello, se da lugar a sociedades menos democráticas, menos justas y equitativas.

Tal como apunta Rey (2021), la segregación escolar del alumnado gitano es una segregación institucionalizada, por cuanto proviene de la decisión y la permisibilidad de las instituciones públicas, motivada por una razón discriminatoria en base a la diferencia étnico-racial, lo cual está expresamente prohibido por la Constitución Española.

Es, por tanto, una forma de racismo institucional y sistemático que comporta la violación flagrante del Derecho Internacional de los Derechos Humanos y de derechos constitucionales como el derecho a la educación<sup>16</sup> —inclusiva y de calidad—, el derecho a la igualdad y a la no discriminación, el derecho a la participación en la sociedad y el libre desarrollo personal, y el derecho a la libertad de expresión y de pensamiento. También se opone a la doctrina del Tribunal Europeo de Derechos Humanos<sup>17</sup>.

La segregación del alumnado gitano actúa como motor de exclusión y desigualdad social contra la población gitana. Es causa principal del abandono y el fracaso escolar, y origen de otros factores que obstaculizan el acceso de la juventud gitana a la universidad. A pesar de su magnitud, nunca se ha reconocido oficialmente y tampoco se ha abordado como debería por parte de las autoridades.

Por contra, y hasta la fecha, las estrategias y medidas públicas adoptadas para facilitar la escolarización y la promoción educativa del estudiantado gitano han omitido el fenómeno de la segregación y se han servido exclusivamente de mecanismos de control y coerción contra las familias gitanas, sobre las que se ha hecho recaer toda la responsabilidad de las carencias educativas que sufren.

El asunto ha sido recogido recientemente en la nueva *Ley Orgánica de Modificación de la Ley Orgánica de Educación* (LOMLE). Sin embargo, su regulación quedó fuera de la *Ley Orgánica Integral de Igualdad de Trato y No Discriminación*, en contra de la opinión de numerosas organizaciones sociales y de juristas.

---

<sup>16</sup> Rey (2021) sostiene que: “Educación inclusiva y de calidad son, en realidad, dos caras de la misma moneda. Sin inclusión no puede haber calidad, sino a lo sumo elitismo y segregación. Sin calidad no puede haber inclusión, sino, como mucho, paternalismo y populismo escolar. Un sistema educativo decente es el que alcanza los mayores niveles de inclusión y calidad al mismo tiempo”.

<sup>17</sup> El TEDH ha desarrollado una extensa jurisprudencia en materia de segregación escolar concerniente a niñas y niños gitanos, constatando la violación de derechos humanos por parte de varios Estados miembros de la Unión Europea -como república Checa o Hungría- por causa de la segregación escolar practicada con la etnia gitana.



### 3.3. Medidas contra la segregación educativa.

Entre las propuestas sugeridas por autores que se han aproximado a la materia para enfrentar la segregación escolar y sus efectos, destacan las siguientes:

- a) Asegurar una escolarización más equilibrada con respecto al alumnado más desfavorecido, con un sistema de admisiones más controlado y prohibiendo que se supere un determinado porcentaje de alumnos con ese perfil.
- b) Impulsar modelos de zonificación escolar que favorezcan una composición heterogénea al interior de los colegios y facilitar más información a las familias a fin de ampliar sus opciones entre una mayor diversidad de escuelas.
- c) Dotar a los centros educativos situados en entornos más desfavorecidos de un presupuesto suficiente para atender con solvencia las necesidades educativas del alumnado. Estas escuelas deben disponer de instalaciones, medios y profesionales adecuados para asegurar un proyecto educativo de calidad<sup>18</sup>. Otra alternativa es que se dirijan recursos económicos a la escuela concertada para la matrícula del alumnado más vulnerable, como sugiere Rey (2021).
- d) Activar políticas de incentivos y estrategias dirigidas a atraer al mejor y más experto profesorado y dotar de estabilidad a los equipos docentes.
- e) Apoyar al alumnado que más lo necesita y a sus familias, con la adopción de medidas de acompañamiento a la mejora.
- f) Promover la investigación y la obtención de datos sobre la situación real en España sobre segregación racial en el ámbito educativo y la evolución de las medidas adoptadas.

En cualquier caso, apunta Rey (2021), debe garantizarse una educación inclusiva y de calidad. Propone además este autor, dada la gravedad del asunto y la relevancia de los derechos fundamentales que se conculcan, la elaboración de una estrategia nacional contra la segregación étnica-racial en España.

Por último, es muy importante que se establezcan medidas de seguimiento y control a fin de detectar y corregir prácticas discriminatorias y segregadoras dentro de los centros educativos de primaria y secundaria.

Esta labor, que compete fundamentalmente a los servicios de Inspección Educativa,

---

<sup>18</sup> El Síndic de Greuges de la Generalitat de Catalunya sugirió, en un informe de 2008 sobre segregación escolar, que los centros dispusieran de recursos superiores a los estándares establecidos para atraer la demanda de las familias. Este informe fue la antesala del *Pacto contra la segregación escolar en Cataluña* que se firmó posteriormente en 2019.

puede complementarse con la participación en los centros por parte de otros profesionales y organizaciones con experiencia en la inclusión y la igualdad de la población gitana.

#### 4. Abandono educativo temprano.

Según la EPA de 2021, el abandono educativo temprano en España se situó en el 13,3%<sup>19</sup>, la más baja de la historia (un 16,7% para los hombres y un 9,7% para las mujeres).

Los datos sobre abandono educativo entre el alumnado gitano llegan a multiplicar por cinco estas cifras. Aquí encontramos, probablemente, la razón que explica la persistencia de la desigualdad y la exclusión social que sufre la población gitana.

El abandono educativo temprano merma en la edad adulta el disfrute de los derechos fundamentales y ciudadanos más básicos, como la participación social y política o el acceso a la justicia. Limita el acceso al mercado de trabajo, con peores condiciones laborales —menos salario y menos estabilidad laboral—, lo que provoca a su vez un mayor riesgo de pobreza y marginalidad. Dificulta además la gestión de trámites sencillos con entidades bancarias, con la administración pública y en otros espacios cotidianos, ahondando en la brecha digital y obstaculizando el acceso a servicios y prestaciones públicas en condiciones de igualdad. De forma indirecta, puede afectar también al bienestar y la salud, tanto personal como familiar.

Efectivamente, el abandono escolar tiene efectos tanto en el ámbito individual como en el colectivo, es decir, en la familia y en la comunidad. En el ámbito familiar, el abandono temprano de los padres y madres tiene una influencia directa en los hijos, pues se transmiten los valores democráticos y la conciencia ciudadana con las mismas carencias de los progenitores, condicionando su participación e interacción en la sociedad, el ejercicio de derechos o limitando sus oportunidades y expectativas de desarrollo personal y académico.

En una vertiente más práctica, y ciñéndonos a los asuntos educativos, afecta a tareas tan corrientes como ayudar con los deberes y las materias más complicadas de la escuela, elegir el centro educativo o las actividades extraescolares más adecuadas para los hijos y orientarlos sobre las distintas opciones disponibles para cuando terminen la etapa de educación obligatoria. Se da, por tanto, una situación de clara desventaja con respecto a otros alumnos que cuentan con un apoyo más eficaz de su familia.

En cuanto a los efectos en la comunidad, el elevado porcentaje de abandono escolar se convierte en caldo de cultivo para la perpetuación de estereotipos y

---

<sup>19</sup> El dato de la EPA se recoge de encuestas a población de entre 18 y 21 años, por lo que no puede compararse con el dato registrado por la encuesta de Juristas Gitanos que proviene de población de todas las edades.

prejuicios. La escasez de recursos sociales y educativos perjudica a la propia identidad gitana, que se ve confundida y distorsionada por la asimilación de falsos clichés, más propios de la marginalidad. Se resiente también la conciencia de grupo, la capacidad de reivindicación de derechos colectivos, las expectativas de progreso y, como consecuencia de todo esto, se agrava la situación de exclusión y desigualdad social. La falta de referentes positivos cercanos y accesibles hace más difícil romper con esta dinámica nociva.

Los efectos negativos, sin embargo, no se reducen solo a aquellas personas que abandonan precipitadamente el sistema educativo, a la familia o la comunidad gitana, sino que alcanzan al conjunto de la sociedad (IVIE, 2014). El mercado de trabajo se resiente, al no disponer de mano de obra cualificada, y su productividad se ve limitada.

El desempleo y la inestabilidad laboral, además de producir un mayor coste público, afectan también al mantenimiento de la cohesión social.

## BIBLIOGRAFÍA

Alston, Ph. (2020). Declaración del Relator Especial de las Naciones Unidas sobre la extrema pobreza y los derechos humanos, sobre la conclusión de su visita oficial a España, 27 de enero - 7 de febrero de 2020. ONU. <https://www.ohchr.org/SP/NewsEvents/Pages/DisplayNews.aspx?NewsID=25524&LangID=S>

[Consulta: 20/01/24]

Añón, M.J., Bradford, B., García, J.A., Gascón, A. & Llorente, A. (2013). Identificación por perfil étnico en España. Informe sobre experiencias y actitudes en relación con las actuaciones policiales. *Tirant Lo Blanch*.

Cortés, E. I. (2021). *Sueños y sombras sobre los gitanos*. Bellaterra Edicions.

Cortés, E. I., & Cortés, S. (2023). Universidad y Pueblo Gitano. Obstáculos del alumnado gitano para el acceso a la universidad. <http://hdl.handle.net/10251/193287>

Cortés, E. I., & Motos, I. (2023). Historia del Pueblo Gitano. Movimientos sociales de los siglos XX y XXI.

<http://hdl.handle.net/10251/200401>

Domínguez, A. (1980). Introducción general a la Historia de Andalucía, vol. IV. *Cupsa/Planeta*, 224.

Gómez, A. (1993). *La Gran Redada de Gitanos*. Presencia Gitana.

Gómez, A. (2005) *Retos de la reconstrucción histórica. Memoria de papel*. Asociación de Enseñantes con Gitanos.

[https://www.aecgit.org/downloads/paginas\\_p1/24/los-retos-de-una-reconstruccion-historica.pdf](https://www.aecgit.org/downloads/paginas_p1/24/los-retos-de-una-reconstruccion-historica.pdf) [Consulta: 12/12/23]

Gómez, A. (2010). *Escritos sobre gitanos*. Asociación de Enseñantes con Gitanos. Barcelona.

Gómez, J.L. (2004). La Real Casa de la Misericordia de Zaragoza, cárcel de gitanas (1752-1763). *Estudios de homenaje al profesor Teófanos Egido, I*. <http://www.gomezurdanez.com/carcelmujeres.pdf> [Consulta: 09/01/24]

González de Molina, P. (2021). La segregación escolar, las desigualdades educativas y el modelo educativo de la derecha en España. *Informes. Fundación 1 de mayo*. 157.

[https://nuevodiagnosticodeandalucia.com/wp-content/uploads/2021/03/Informe\\_sobre\\_Segregacion\\_escolar\\_y\\_el\\_m.pdf](https://nuevodiagnosticodeandalucia.com/wp-content/uploads/2021/03/Informe_sobre_Segregacion_escolar_y_el_m.pdf)

[Consulta: 10/01/24]

Fernández, G. (2019). *VIII Informe FOESSA sobre exclusión y desarrollo social en España*. Ed. Cáritas Española: Fundación FOESSA.

[https://www.foessa.es/main-files/uploads/sites/16/2019/06/Informe-FOESSA-2019\\_w eb-completo.pdf](https://www.foessa.es/main-files/uploads/sites/16/2019/06/Informe-FOESSA-2019_w eb-completo.pdf) [Consulta: 10/01/24]

Ferrer, A. & Gortázar, L. (2021). *Diversidad y libertad. Reducir la segregación escolar respetando la capacidad de elección de centro*. EsadeEcPol. <https://www.esade.edu/ecpol/es/publicaciones/segregacion-escolar-esadeecpol/> [Consulta: 10/01/24]

Fundación Secretariado Gitano (2018). *Estudio-Mapa sobre Vivienda y Población Gitana, 2015. Informe Septiembre de 2016*. Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad. <https://www.gitanos.org/upload/29/29/informecompletoe-mobreviviendaypg.pdf> [Consulta: 10/01/24]

Fundación Secretariado Gitano (2022). *Estudio exploratorio sobre la segregación escolar del alumnado gitano*. Ministerio de Educación y Formación Profesional. [https://www.gitanos.org/upload/80/17/Estudio\\_piloto\\_segrecacion\\_completo\\_FSG.pdf](https://www.gitanos.org/upload/80/17/Estudio_piloto_segrecacion_completo_FSG.pdf) [Consulta: 10/01/24]

Hernández, G., Imaz, E., Martín, M., Naredo, M., Pernas, B., Tandongan, A. & Wagman, D. (2000). *Proyecto Barañí. Mujeres gitanas y sistema penal*. Metyel.

Hernández, M., García, O. & Gehrig, R. (2019). *Situación social de la población gitana en España: balance tras la crisis*. VIII Informe FOESSA. Documento de Trabajo, 3.12. <https://www.foessa.es/main-files/uploads/sites/16/2019/06/3.12.pdf> [Consulta: 12/02/24]

Martínez, M. (2019). Clamor y rebeldía. Las mujeres gitanas durante el proyecto de exterminio de 1749. *Historia y política: ideas, procesos y movimientos sociales*, (40), 25-51. <https://doi.org/10.18042/hp.40.02> [Consulta: 12/02/24]

Martínez, M. (2021). *El Pueblo Gitano Español en las revoluciones y guerras civiles (siglos XIX y XX)*. Círculo Rojo.

Ministerio de Sanidad, Servicios e Igualdad. Dirección General de Salud Pública, Calidad e Innovación (2018). *Segunda Encuesta Nacional de Salud a Población Gitana, 2014*. Madrid.

Motos, I. (2009). Lo que no se olvida: 1499-1978. *Anales de historia contemporánea*, (25). <https://revistas.um.es/analeshc/article/view/71681>

Nicolae, V. (2006). Towards a Definition of Anti-Gypsyism. [https://ergonetwork.org/wp-content/uploads/2019/01/Valeriu-Nicolae\\_towards-a-definition-of-antigypsyism.pdf](https://ergonetwork.org/wp-content/uploads/2019/01/Valeriu-Nicolae_towards-a-definition-of-antigypsyism.pdf)

Rey, F. (2021). *Segregación escolar en España. Marco teórico desde un enfoque de derechos fundamentales y principales ámbitos: socioeconómico, discapacidad, etnia y género*. Marcial Pons.

San Román, T. (1997). *La diferencia inquietante. Viejas y nuevas estrategias culturales de los gitanos*. Siglo XXI.

Santiago, M. (2021). Desventuras de un abogado penalista gitano. *O Tchatchipen: lil ada trin tchona rodipen romani= revista trimestral de investigación gitana*, (113), 34-42. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7923810> [Consulta: 12/02/24]

Serrano, L., Soler, A. & Hernández, L. (2014). *El abandono educativo temprano: Análisis del caso español, 2013*. Instituto Valenciano de Investigaciones Económicas. [http://web2016.ivie.es/wp-content/uploads/2017/06/Informe\\_Abandono\\_Educativo\\_Temprano.pdf](http://web2016.ivie.es/wp-content/uploads/2017/06/Informe_Abandono_Educativo_Temprano.pdf) [Consulta: 12/02/24]

### III. EVOLUCIÓN DE LA LEGISLACIÓN Y LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS EN ESPAÑA Y SU INCIDENCIA EN LA COMUNIDAD GITANA.

**Emilio Israel Cortés Santiago**

#### 1. Separación familiar y enseñanza como instrumentos de asimilación forzosa.

El “*exterminio*” o la “*extinción*”, biológica o cultural, de los gitanos fue el objetivo principal que motivó las más de 250 providencias contra el Pueblo Gitano registradas entre 1499 y 1786 (Gómez, 2010). A fin de dar cumplimiento a este fatal propósito, la separación de los menores de sus progenitores para su desarraigo familiar, reeducación y aculturación católica fue una práctica seguida en todas las épocas y en todos los territorios de la nación española. Gómez (1991) describe varios de estos episodios:

- a) En las Cortes de Castilla del 19 de marzo de 1594, los procuradores de Burgos propusieron la prohibición de matrimonios endógamos y *“que a todos se les quitasen los hijos e hijas, y los de diez años abajo se pusieran en la casa de los niños de la doctrina, donde los doctrinasen y enseñasen a ser cristianos, y de allí, teniendo más edad, se pusiesen los varones a aprender oficios, y las mujeres a servir”*<sup>20</sup>.
- b) Un siglo más tarde, la Real Cédula del 21 de junio de 1673<sup>21</sup> dispuso el envío de los niños gitanos a orfanatos y hospicios *“para que allí se eduquen”*. Al cumplir los 12 años eran enviados a las galeras *“para que en ellas sirviesen de pajes, y se enseñasen al marinaje”*. Esta cédula fue la respuesta del Rey a la petición del fiscal del Consejo Luis de Salcedo de realizar una redada general de gitanos, pues *“convenía arrancar del todo esta mala semilla”*.
- c) De trasfondo más amable, pero con igual fin, resulta el memorándum que remite al Rey en 1747 el Corregidor de Lorca, Prieto del Arroyo<sup>22</sup>, en el que sugiere un plan para extirpar *“el problema gitano”*. Para ello, propone que las autoridades se encarguen de tutelar la formación de los niños *“con dulzura”* y se sancione a los maestros que no les enseñen y les traten *“con cariño y equidad”*.

Tras la *Gran Redada* y, sobre todo, después de concederse el indulto real, se prodigaron las propuestas sobre el posible destino de las niñas y niños gitanos. En general había consenso en cuanto a la necesidad de apartarlos de los padres *“llenos de vicios, ideas torcidas y malas costumbres”*, pero diferían en cuanto a su propósito.

<sup>20</sup> Actas de las Cortes de Castilla, tomo XIII, Sucesores de Rivadeneyra, Madrid, 1887, pp. 220-221.

<sup>21</sup> Archivo Histórico Municipal de Córdoba, 1, 14, 3.

<sup>22</sup> Archivo Histórico Municipal de Lorca, legajo 164.

A veces se ponía el acento en la educación de los menores, bajo el pretexto de procurar lo mejor para estos, por lo que se sugería la retirada de la patria potestad a determinada edad y solo cuando los progenitores falleciesen o sus costumbres fuesen reprobables.

Otras, la prioridad era simplemente el exterminio, por lo que cuanto antes se apartasen de la familia y más lejos estuviesen de este, mejor; muchos defendieron su deportación a las Américas, lo que fue una práctica habitual hasta el siglo XVII una vez se prohibió su entrada al nuevo continente.

El fiscal del Consejo Rodríguez Campomanes fue el primero en conjugar de forma expresa la separación de los menores gitanos —a cierta edad y ante ciertas circunstancias familiares— y la enseñanza como estrategia para la reducción de la raza gitana. Así lo expuso en un informe remitido al rey en 1772 sobre la cuestión gitana que completa con su *Apéndice a la educación popular* de 1775 (Gómez, 1991).

El Conde de Aranda, con la sola finalidad del exterminio, plantea la separación familiar de una manera general e indiscriminada al momento del nacimiento y la escolarización entre los 4 y los 7 años, para pasar finalmente a hospicios y casas de misericordia hasta la edad de 14 años (Salinas, 2015).

Estas medidas obtuvieron el beneplácito de Carlos III y se incorporaron a la Pragmática de 1783, la última contra los gitanos (Sánchez, 2017), dirigida a diluir su identidad y hacerlos desaparecer para siempre. Sin embargo, la escasez de medios e instituciones educativas de una parte, y la negativa de los particulares a admitir a las niñas y niños gitanos de otra, provocó que estas medidas se aplicaran de forma parcial e intermitente, a conveniencia de cada región y localidad (Gómez, 2010).

Así fue como, tras desistir de las políticas más agresivas de expulsión y genocidio, la etapa de la Ilustración propició el impulso de políticas de asimilación y etnocidio cultural basadas en dos instrumentos clave: la separación familiar y la educación. Estas políticas de integración, de innegable raíz antigitana, se mantuvieron con mayor o menor intensidad durante los siglos XIX y XX, y tienen aún su reflejo en las estrategias públicas del siglo XXI.

Esto es muy evidente en la mecánica de los primeros programas de prevención del absentismo y del abandono escolar del alumnado gitano: se insiste en desprestigiar y desarraigar hábitos y costumbres familiares que se consideran perjudiciales para el desarrollo de los menores, y se establecen mecanismos de control y coerción para forzar la asistencia a clase, tales como la pérdida de la patria potestad.

Tanto la justificación como la medida coercitiva se utilizan en el siglo XVII como en el siglo XXI.

Es aquí, con toda probabilidad, donde se forma el temor generalizado a la



separación familiar de los hijos e hijas que existe entre las familias gitanas<sup>23</sup>, así como la percepción negativa del sistema educativo, entendido este como un espacio hostil a las costumbres y tradiciones gitanas, porque de hecho así ha sido durante más de dos siglos.

## 2. Formación del sistema educativo español y su incidencia en la población gitana.

Desde la edad medieval y hasta el siglo XIX, la Educación en España quedó a cargo de la Iglesia Católica, pero no existía un sistema de escolarización como tal. Las *escuelas de primeras letras*, que fueron promovidas por órdenes religiosas<sup>24</sup> y municipios, enseñaban a leer, escribir, los números y el catecismo. Los párrocos de muchas localidades también solían enseñar a leer a los más pequeños. Sin embargo, solo las niñas y niños de familias acomodadas accedían a esta enseñanza.

El rechazo a la población gitana, y a sus niñas y niños en particular, estaba generalizado en la sociedad española desde el siglo XVI. La gran mayoría de los menores gitanos no tenía más remedio que contribuir con su trabajo al sostén de la economía familiar, pero aun cuando quisieran o se les obligara a estudiar, las escuelas y los gremios de trabajos más comunes los rechazaban por no tener “*pureza de sangre*” (Salinas, 2015) o por el temor a que perjudicaran al resto de estudiantes o aprendices.

Los censos de gitanos demandados por la Real Pragmática de 1783 nos aportan información sobre la situación de las niñas y niños gitanos. En esta fecha su escolarización era mínima y muy precaria, aunque no muy distinta de otras familias en situación de pobreza (Gómez, 2010). España se situaba muy por detrás de otros países europeos en cuanto al nivel de alfabetización de su gente. Borrow (1932, pp. 245 y 246) aporta algo de luz sobre esto:

No es raro hallar entre los varones, especialmente en la nueva generación, individuos que saben leer y escribir de manera nada despreciable. Verdad es que tales casos no se dan entre las hembras, pero la gran mayoría de la población femenina española está completamente por educar; muchas mujeres, y aún de situación respetable, ignoran totalmente las letras, y las de rango inferior son tan iletradas como las gitanas.

El proyecto de Campomanes de procurar la enseñanza de las letras a las niñas y niños gitanos, tal como se ha descrito, no pudo verse cumplido por la falta de medios y la negativa de los maestros a aceptar su escolarización.

---

<sup>23</sup> Hay asociaciones gitanas que han denunciado la separación de menores de sus respectivas familias como medida de protección de forma irregular y a partir de informes sesgados, vulnerando los derechos de familias y menores. Véase:

<https://andaluciainformacion.es/andalucia/552824/la-asociacion-del-menor-gitano-acusa-a-las-administraciones-de-robar-ninos/>

<sup>24</sup> Tales como la Compañía de Jesús, fundada por Ignacio de Loyola en 1534, o la Orden de las Escuelas Pías, fundada por San José de Calasanz.

La **Constitución de 1812** incluyó un título expreso referido a la instrucción pública, en el que se recoge la estructura educativa de la época, la enseñanza básica y la de las universidades. El texto defendía la universalidad de la educación elemental para toda la población y la uniformidad de los planes de enseñanza para todo el Estado, a cargo de las Cortes. Sin embargo, con la llegada de Fernando VII el sistema volvió a manos de la Iglesia.

La **Ley de la Instrucción Pública** de 1857<sup>25</sup> —conocida como *Ley Moyano*— es la primera en regular y dotar de estabilidad al sistema educativo español. Esta ley, que estaría en vigor hasta 1970, prefijó los principios del sistema (obligatoriedad y gratuidad de la enseñanza primaria, centralización, uniformidad, secularización y libertad de enseñanza limitada) y su estructura dividida en tres períodos, muy próxima al modelo que se mantiene en la actualidad:

- *Primera Enseñanza*, de 6 años de duración que sería obligatoria para niñas y niños, aunque los contenidos a estudiar variaban según el sexo de los niños. Era impartida en las escuelas de forma gratuita.
- *Segunda Enseñanza*, de 6 años de duración, que concluía con una prueba final que daba acceso a enseñanzas posteriores. Se impartía en centros públicos o privados y las materias a impartir estaban reguladas por el Gobierno.
- Y un tercer periodo para el que se daban tres alternativas distintas: *Enseñanzas Facultativas*, que se impartían en universidades (Filosofía, Derecho, Ciencias, Medicina); *Enseñanzas Superiores*, impartidas en Escuelas Superiores (Ingeniería, Bellas Artes, Arquitectura); y *Enseñanzas Profesionales*, impartidas en centros específicos (Magisterio, Náutica, Obras).

La *Ley Moyano* estableció por primera vez la enseñanza pública, gratuita y obligatoria para todos las niñas y niños de 6 a 9 años. El Estado cubrió el mantenimiento de las escuelas públicas y subvencionó a los pequeños municipios para asegurar la instrucción primaria. Se facilitaron libros de texto para todos los centros, se institucionalizó la Inspección Educativa y se abrieron bibliotecas, archivos y museos.

A pesar de los esfuerzos y del crecimiento en el número de escuelas, a principios del siglo XX España mantenía una situación de subescolarización y un elevado porcentaje de analfabetismo, principalmente por la falta de escuelas y de maestros, que contaban con salarios muy deficientes (Guereña, 1996).

En 1900 más de la mitad de los españoles eran analfabetos; en 1940 la cifra se habría reducido al 15-20% de la población (Viñao, 2010 p.151 y Vilanova & Moreno, 1992 p.167).

---

<sup>25</sup> El conocido *Informe Quintana*, de 1814, por Manuel José Quintana, que aboga por una Educación igual, universal, uniforme, pública y libre, fue el documento de referencia en el que se inspiró esta ley.

La mayoría de la población gitana estaría sumida entre el grueso de población analfabeta en el país. La situación en esta etapa no difería mucho con respecto a tiempos pasados. No se ejercía ningún control sobre la escolarización de los menores gitanos, ni se pretendía en realidad su acceso a la escuela, pues se mantenía el rechazo generalizado dentro y fuera de los centros educativos: Los maestros se negaban a aceptarlos como alumnos y las familias se negaban a que sus hijos compartieran aulas con ellos.

El escrito de 1930 que recoge Gómez (2010) de las familias gitanas de Montilla al rey Alfonso XIII, da fe de su lamentable situación:

**Nuestros hijos no reciben la debida educación, porque no son admitidos en ninguna parte solo por el hecho de ser gitanos, y por el motivo más insignificante y que muchas veces desconocemos somos tratados inhumanamente, no teniendo quien nos proteja ni nos defienda.**

Las mejoras educativas y sociales introducidas en la I y II República, que incluyeron un notable incremento del número de maestras y maestros con una remuneración salarial más justa, se disolvieron con la Guerra Civil y se recuperó el modelo establecido por la ley de 1857.

### 3. Políticas e iniciativas durante la etapa franquista.

#### 3.1. Legislación educativa durante la etapa franquista.

En el siglo XX el sistema educativo seguía su dificultoso proceso de construcción, más aún por causa de la irrupción de la Guerra Civil. Ante el rechazo que persistía en la sociedad y dentro del propio sistema hacia la comunidad gitana, así como por las condiciones de pobreza y extrema necesidad de las familias, la escolarización y alfabetización de las niñas y niños gitanos siguió una evolución mucho más lenta que la de la población mayoritaria.

Después de la Guerra Civil española, el régimen franquista continuó con el sistema escolar preexistente desde 1857, garantizando solo la enseñanza primaria y separada por sexos. La Educación quedó en manos de la Iglesia Católica y se utilizó para la transmisión de la ideología del régimen y la formación del “espíritu nacional”, sobre todo en la primera década franquista. No obstante, se aprobaron varias leyes educativas que ayudaron a apuntalar el sistema educativo español:

- *Ley de Reforma de la Enseñanza Media*, de 20 de septiembre de 1938. Fue la primera ley reformadora del sistema educativo promulgada por el régimen franquista y se dirigió principalmente a dismantelar la labor educativa republicana (Cruz, 2016).
- *Ley de Ordenación de la Universidad*, de 29 de julio de 1943. Impuso una

- universidad católica, imperial y patriótica, con las estructuras básicas de la *Ley Moyano* (Redero, 2002), y aclaró el régimen del profesorado universitario.
- *Ley de Educación Primaria*, de 17 de julio de 1945. Se establece la educación primaria universal, obligatoria y gratuita desde los 6 a los 12 años, con un carácter confesional y patriótico. Se estableció en esta ley el modelo de escuela con distintos grupos escolares y con una organización más compleja, similar a la actual (Cruz, 2016).
  - *Ley de Bases de Enseñanza Media y Profesional*, de 16 de julio de 1949. Esta ley establece el bachillerato especial de carácter profesional, distinto al universitario, que comprendía un año de formación y cuatro de especialización profesional.
  - *Ley sobre Formación Profesional Industrial*, de 20 de julio de 1955. Por la que se trata de dar respuesta a la creciente demanda de mano de obra del sector industrial (Cruz, 2016). Es una ley particularmente ambiciosa para la época, en el que se concede a la empresa un papel protagónico como escenario formativo (Martínez, 2015).
  - *Ley de Ordenación de la Enseñanza Media*, de 26 de febrero de 1953. Supone un primer paso hacia la generalización de la escolaridad hasta los 14 años. Establece también una prueba de acceso para el ingreso a las enseñanzas medias, un bachillerato elemental de cuatro años y un bachillerato superior de dos años más.
  - *Ley sobre Construcciones Escolares*, de 22 de diciembre de 1953. Esta ley da lugar a un convenio entre Estado, ayuntamientos y diputaciones para la construcción de escuelas, lo que resultó clave para el impulso de la escolarización infantil en toda España. No se alcanzó la cifra de 34.000 escuelas que se necesitaba pero sí se edificaron 25.000 (Cruz, 2016).
  - *Ley sobre Enseñanzas Técnicas*, de 20 de julio de 1957. Mediante esta ley se incorporan a la universidad las escuelas de ingeniería y arquitectura, y se abren a un mayor número de estudiantes.
  - *Ley General de Educación y Financiación de la Reforma Educativa*, de 6 de agosto de 1970 (LGE). Esta ley sustituye, más de un siglo después, la antigua *Ley Moyano*. Nace con la vocación de asegurar la formación integral de todos los ciudadanos, rompiendo la barrera que separaba la enseñanza primaria —accesible para las clases más desfavorecidas—, de la superior —para clases medias y acomodadas— (Cruz, 2016).

Se instaura la Educación Preescolar como una etapa educativa más; la Educación General Básica (EGB), de 6 a 13 años; el Bachillerato Unificado Polivalente (BUP), al que se accedía tras superar la EGB; un curso de orientación universitaria (COU), que debía completarse, además de superar la prueba correspondiente, antes de acceder a la universidad. Se habilitan tres niveles distintos de Formación Profesional según se acceda con el certificado de escolaridad, con el título de Bachillerato o con estudios universitarios. También se establece la Educación Permanente para Adultos.

Esta ley supuso además el primer paso hacia la educación inclusiva en nuestro país, a través de la incorporación de la Educación Especial, que hizo posible la entrada al sistema de niñas y niños con discapacidad.

A pesar de este considerable cuerpo normativo, tal como sostiene Salinas (2015), ninguna de estas leyes tuvo una particular incidencia en las niñas y niños gitanos. El régimen franquista no se opuso, pero tampoco mostró un especial interés en la escolarización de los menores gitanos (Salinas, 2015).

La educación era obligatoria, pero solo en teoría, pues en la práctica muchas familias no llevaban a sus hijos a la escuela debido a la pobreza, la falta de infraestructuras o la necesidad de trabajar, como era el caso de la mayoría de las familias gitanas. De hecho, según el estudio impulsado por la Asociación del Secretariado Gitano y elaborado por el Instituto de Sociología Aplicada en 1978, el 68% de la población gitana era analfabeta y solo el 45% de las niñas y niños gitanos estaban escolarizados en esa fecha (Vázquez, 1980).

### 3.2. Iniciativas educativas desde la Iglesia Católica.

Las experiencias de escolarización de menores gitanos más destacadas en esta etapa histórica provienen de iniciativas de la Iglesia Católica que, a pesar de sus buenas intenciones, parten aún de una visión muy prejuiciada de la población gitana y priman la finalidad evangelizadora sobre la docente.

Según recoge Salinas (2015) en su estudio, el Padre Majón, conocido como “el educador de los gitanos”, fundó las *Escuelas del Ave María* fundadas que fue la primera institución educativa que incluyó expresamente la formación de niñas y niños gitanos. La escuela original se ubicó en las cuevas del Sacromonte, en Granada, y parte de su alumnado, maestras y maestros eran gitanos.

Sin embargo, el sacerdote y pedagogo basa su proyecto en “presupuestos colonialistas, paternalistas y etnocéntricos” (Abajo, 2010), tal como expone en su libro *Lo que son las escuelas del Ave-María*. El libro incluía un capítulo expresamente dirigido hacia la población gitana titulado *Contra el fermento de la raza gitana, un algo que tienda a sanarla o eliminarla*, donde revela algunos de sus pensamientos sobre los gitanos y la motivación de su tarea educadora:

Es una raza degenerada, y esta degeneración es hereditaria y se extiende a su parte física, intelectual y moral. [...] ¿Pero serán los gitanos educables? [...] A los gitanos hay que civilizarlos como a los indios, conllevando sus defectos, tratándolos como a niños mal educados, exigiéndoles poco esfuerzo, ayudándolos a vivir, fomentando y purificando el amor de familia, en ellos muy pronunciado, habituándolos a la vida sedentaria, premiándoles la hombría de bien, reformando su lengua, traje, casa, oficio y hábitos, para todo lo cual se necesitan instituciones y leyes, tiempo, dinero y paciencia<sup>26</sup>.

Otro ejemplo destacado por Salinas (2015) es el de la *Institución Teresiana* de Pedro Poveda, cuyo proyecto socioeducativo dio comienzo en las cuevas de Guadix (Jaén), donde vivían los gitanos.

Poveda muestra un interés y respeto genuinos hacia la otredad de las niñas y niños gitanos. Estuvo especialmente interesado en la función social de la educación y en aportar, por medio de este, una mayor conciencia ciudadana y de sus derechos a la gente gitana que vivía excluida (Luna, 2009). Sin embargo, tras abandonar Guadix, Poveda recondujo su proyecto educativo y dejó de trabajar específicamente con población gitana.

Entre 1967 y 1974, y gracias al impulso del Secretariado Gitano<sup>27</sup> y de Cáritas diocesanas y parroquiales, se abren aulas unitarias para la escolarización de las niñas y niños gitanos en ciudades de todo el país, situadas siempre en barrios marginales o poblados chabolistas (Salinas, 2015).

Estas aulas, que reunían a alumnas y alumnos de todas las edades y diferentes niveles académicos, serán la antesala de las *escuelas puente* que comenzarán a funcionar a partir de 1979 con el apoyo del Ministerio de Educación (Salinas, 2015).

### 3.3. Políticas antigitanas durante la etapa franquista.

Más allá del estricto ámbito educativo, las políticas franquistas siguieron la estela de las políticas antigitanas de siglos atrás. Durante esta etapa se mantuvo la criminalización de los *roma* e incluso se agravó (Martínez, 2021).

Entre las nuevas restricciones que se decretan, destacan la obligatoriedad del uso del castellano y la consecuente prohibición del *caló*<sup>28</sup> —que es considerado jerga de delincuentes—, la promulgación de *Ley de Peligrosidad Social* —que sustituye a la *Ley de Vagos y Maleantes* del periodo republicano— y el asedio permanente de la Guardia Civil (Aparicio, 2006), convertida en el brazo ejecutor de la dictadura hacia la comunidad gitana (Leblon, 1993).

<sup>26</sup> La Asociación Nacional Presencia Gitana solicitó formalmente al Papa Francisco la suspensión del proceso de beatificación de Andrés Manjón y Manjón, abierto por la Archidiócesis de Granada. Las referencias documentales y argumentales utilizadas en su escrito pueden leerse aquí: [https://www.presenciagitana.org/210423\\_SolicitudSuSantidad-Anexo.pdf](https://www.presenciagitana.org/210423_SolicitudSuSantidad-Anexo.pdf)

<sup>27</sup> Los Secretariados Gitanos nacieron en los años 60, tras el Concilio Vaticano II, con la vocación de ofrecer de forma específica asistencia religiosa y social a la población gitana.

<sup>28</sup> El *caló* o *kaló* es un dialecto del romanó hablado en España, Portugal y Francia por el grupo romaní *kaló*.

La excepción a la presunción de inocencia y el derecho a la propiedad prevista en el siglo anterior se reformula en el *Reglamento de la Guardia Civil* de 14 de mayo de 1943, (García-Sanz, 2018), instando en sus artículos 4º, 5º y 6º “*a vigilar escrupulosamente a los gitanos, a requerirles la información necesaria para impedir la comisión de robos y a solicitar los documentos que acrediten el origen de las mercancías con las que comercian.*”

Son numerosos los relatos que dan fe de la arbitrariedad, la brutalidad y la falta de sensibilidad que se da de forma generalizada en estos años por parte de la Benemérita hacia ellos. En ocasiones con el solo ánimo de divertirse a costa de humillarlos y hacerlos sufrir, tal como describe Martínez (2021, p. 337).

Uno de los fenómenos más relevantes, y con mayor impacto en la escolarización de niñas y niños gitanos, se produce en la etapa tardofranquista por medio de las políticas de vivienda y la planificación urbanizadora de la década de los setenta, que fueron decisivas en los procesos de segregación y concentración de guetos marginales de población gitana en el extrarradio de las grandes ciudades. Sus efectos, tal como expone San Román (1997), en “*la cultura, la organización social y las estrategias ocupacionales de los gitanos*” han sido enormes.

Este proceso se caracterizó, de manera muy resumida, por excluir intencionalmente a la población romaní de las operaciones de vivienda social que se llevaron a cabo en respuesta a la migración masiva a las ciudades que se produjo en la década de los cincuenta (Río, 2014). Por otra parte, el crecimiento natural y urbanizador de estas mismas ciudades se saldó con la erradicación de barriadas donde residía, precisamente, una mayoría de familias gitanas para su posterior relocalización a las afueras.

De esta manera, se van conformando estos nuevos núcleos urbanos donde se reunirá a quienes permanecían aún en asentamientos chabolistas, excluidos de los procesos de realojo de décadas antes, junto con las comunidades, también gitanas, que residían en la ciudad y fueron reubicadas allí de manera forzosa.

El racismo institucional latente en todo este proceso contribuyó a la intensificación de estigmas y de fronteras étnicas (Río, 2014) y fue, por tanto, responsabilidad de la administración pública los problemas generados en las relaciones vecinales que estuvieron marcadas por reacciones racistas (San Román, 1997).

La conformación de escuelas segregadas, distribuidas por todo el país, son la consecuencia directa de este proceso urbanizador que restringe las opciones de escolarización de los menores a las escuelas expresamente construidas para ellos en esos nuevos núcleos.

## 4. Legislación educativa durante la etapa constitucional.

### 4.1. El derecho a la educación en la Constitución Española.

La Constitución Española de 1978<sup>29</sup> cambiará para siempre la historia del país. En su artículo 14 se establece la igualdad de todos los españoles ante la ley y el derecho a no ser discriminado por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra condición o circunstancia.

Esta igualdad formal no será suficiente, sin embargo, para contener los sentimientos, actitudes y prácticas antigitanas arraigados dentro de la sociedad como en las diferentes instituciones del poder ejecutivo, legislativo y judicial. Así, la desigualdad de hecho se mantendrá hasta el presente.

La Constitución fue un instrumento crucial para el reconocimiento de las diferentes identidades culturales que coexisten en nuestro territorio y, con ello, la recuperación, el respeto, la protección y la promoción de los distintos elementos que conformaban esas identidades. Se crearon las autonomías como modelo de organización territorial y administrativa, y se les dotó de competencias específicas que les ha permitido salvaguardar sus respectivas señas identitarias.

Sin embargo, el texto constitucional no contiene ninguna referencia concreta a la comunidad gitana. Se perdió una oportunidad única de reconocer jurídica e inequívocamente la existencia del Pueblo Gitano como parte indisoluble de la nación española, así como el derecho a la identidad romaní, tras siglos de negación ininterrumpida de ese derecho.

La ausencia del Pueblo Gitano en la Constitución ha supuesto también su ausencia de la escena política, quedando apartado tanto de la toma de decisión gubernamental como del poder legislativo.

De este modo, las distintas leyes educativas, estrategias y políticas de inclusión que se han sucedido desde entonces han prescindido de forma continuada de la participación de la comunidad gitana y no han tenido en cuenta ni su realidad ni sus necesidades, pues tampoco se ha dispuesto de datos suficientes para ello.

La Constitución Española recoge, por primera vez y de forma expresa, el derecho a la educación. El artículo 27 incluye el derecho a la libertad de enseñanza y el derecho a la educación en su vertiente prestacional<sup>30</sup>. Su finalidad, según indica el mismo artículo, es *“el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales”*. Incluye el derecho a recibir formación religiosa y moral acorde con las propias convicciones.

---

<sup>29</sup> Véase la siguiente noticia: [https://elpais.com/diario/1978/07/21/sociedad/269820021\\_850215.html](https://elpais.com/diario/1978/07/21/sociedad/269820021_850215.html)

<sup>30</sup> La STC 86/1985, de 10 de julio de 1985, lo interpreta como un derecho prestacional frente al Estado, un derecho público subjetivo, directamente aplicable, exigible ante los tribunales y susceptible de recurso de amparo.



Se establece que la educación básica debe ser obligatoria y gratuita, y se impone a los poderes públicos la responsabilidad de garantizar el derecho a la educación, mediante una programación general de la enseñanza con participación efectiva de todos los sectores afectados, y de inspeccionar el sistema educativo. Además, se reconoce también la autonomía de las universidades.

Por último, a tenor del artículo 149.1.30, se atribuyen determinadas competencias en materia de educación a las comunidades autónomas, y se les permite también la construcción de centros educativos públicos, concertados y privados.

El derecho a la educación es un derecho central del Estado social y democrático de derecho. Tal como señala Rey (2021), no comprende tan solo el derecho a la enseñanza por un determinado periodo de tiempo, sino que abarca el derecho a una educación de calidad, conforme a la función social y democrática que se le asigna; el derecho a una educación inclusiva, conforme a los principios de igualdad y no discriminación; y el derecho a elegir el centro educativo libremente y con respeto a la igualdad de oportunidades, es decir, sin imposiciones que restrinjan esa libertad tal como sucede en caso de segregación escolar (Rey, 2021).

A pesar de la nueva dimensión constitucional del derecho a la educación, su eficacia resultó muy irregular entre las niñas y niños gitanos. Como consecuencia de los procesos de gentrificación mencionados, la población gitana quedó relegada a núcleos urbanos y poblados chabolistas localizados en el extrarradio de las ciudades, a menudo sin servicios ni recursos públicos adecuados.

Por otro lado, el rechazo hacia la población gitana continuaba muy generalizado, por lo que abrir las puertas de las escuelas a miles menores de esta comunidad generó un clamor por parte de las demás familias en contra de su admisión. Por último, y aparte de las lógicas reticencias hacia el sistema público, resulta comprensible que las familias gitanas también se resistieran a llevar a sus hijos e hijas a escuelas donde no eran bienvenidos, y se sintieran más cómodas en escuelas integradas por niñas y niños gitanos.

#### 4.2. Las escuelas puente.

La segregación escolar en base a la condición étnica del alumnado es un fenómeno reciente. En 1978, en contra de todo sentido democrático y constitucional, se propugna una política educativa específicamente para la comunidad gitana, basada en la creación *ad hoc* de una red de escuelas segregadas, fuera de la red pública, exclusivamente para las niñas y niños de los barrios y poblados marginales gitanos.

El proyecto nace en virtud de un convenio entre el Ministerio de Educación y el Secretariado Nacional de Apostolado Gitano<sup>31</sup>, dependiente de la Iglesia Católica, que será la responsable de su gestión (Salinas, 2015).

---

<sup>31</sup> Más conocido como Secretariado Gitano, posteriormente se convirtió en la Asociación del Secretariado Gitano, con la intención de separar su misión estrictamente social de la labor evangelística de la Iglesia Católica, y por último se constituyó como Fundación Secretariado Gitano.

Para justificar la medida, se aducen supuestos factores socioeconómicos y psicopedagógicos que se recogen en el informe realizado por el Instituto de Sociología Aplicada<sup>32</sup> a instancia de del Secretariado Gitano, toda vez que persiste de forma muy evidente la influencia de los postulados del Padre Manjón.

A través de las *escuelas puente* se dio una solución coyuntural a la tensión social suscitada —entre las demás familias y alumnos— por la incorporación de alumnado gitano a las escuelas públicas. Y a la vez, las niñas y niños gitanos eran aceptados por el sistema, de forma segregada, en un espacio educativo diseñado específicamente para ellos con el propósito de adaptar el comportamiento y los hábitos de los menores al medio escolar, y prepararlos para su transición posterior a centros normalizados.

Según Salinas (2015), hasta su extinción en 1986, las *escuelas puente* tuvieron 182 aulas o unidades escolares en 47 ciudades para atender a unos 6.000 alumnos al año, cuando había más de 100.000 niños gitanos en edad escolar. La finalización formal de esta experiencia, sin embargo, no evitó su continuación en la práctica.

Muchas aulas de este tipo continuaron funcionando en muchas ciudades más allá de los años 90<sup>33</sup>. Algunas se transformaron definitivamente en escuelas públicas, pero nunca dejaron de estar segregadas. Y lo más grave es que esta fórmula discriminatoria y la filosofía pedagógica que la justificó se insertaron en el ámbito educativo desde entonces, normalizando también la segregación entre aulas.

Las *escuelas puente* fue un proyecto fallido alimentado por el enfoque asimilacionista de épocas pasadas y que, lejos de resolver el problema, condujo a la discriminación y estigmatización de los menores y el conjunto de la población gitana.

La segregación del alumnado gitano, normalizada y consentida desde entonces, constituye la prueba más evidente del antigitanismo dentro del sistema educativo actual y es una de las causas principales del abandono temprano, el absentismo y el fracaso escolar del alumnado gitano.

#### 4.3. Legislación educativa durante la etapa constitucional.

Como apunta Rey (2021), entre todo el conjunto normativo que se desarrollará durante las décadas siguientes a la Constitución, con alguna salvedad, “*ni una sola línea de entre miles de páginas de normas, planes, proyectos, agendas y similar*” se refiere a la minoría gitana.

- a) En 1983 se renueva la legislación referente a las universidades con la *Ley de Reforma Universitaria* (LRU). Hasta este momento, las universidades estaban bajo el férreo control de la autoridad estatal, sin capacidad de decisión. Esta ley

---

<sup>32</sup> Véase:

<https://www.aecgit.org/downloads/documentos/257/los-gitanos-en-la-sociedad-espanola-1980.pdf>

<sup>33</sup> La profesora M<sup>a</sup> Carmen Santos Asensi cuenta, a partir de su experiencia personal, cómo consiguió cerrar la última escuela puente en Salamanca en el año 1991. Revista nº31 Asociación de Enseñantes con Gitanos.

[https://www.observatoriodelainfancia.es/ficherosoia/documentos/5257\\_d\\_REVISTA\\_31.pdf](https://www.observatoriodelainfancia.es/ficherosoia/documentos/5257_d_REVISTA_31.pdf)

supuso una importante transformación del sistema universitario español, fomentando la autonomía de las universidades, la descentralización del sistema y la diversificación de los programas de estudio. Se incrementó también la calidad educativa y se modernizaron las infraestructuras y los recursos universitarios. Además, se reconoció la importancia de la participación estudiantil en la vida universitaria y se promovió la internacionalización y la cooperación con otras universidades fuera de España.

- b)** En 1990 se promulgó la *Ley de Ordenación General del Sistema Educativo* (LOGSE), bajo el mandato del Partido Socialista Obrero Español (PSOE). Con ella, se amplió la edad obligatoria hasta los 16 años, y se establecieron dos cursos de Bachillerato y los ciclos formativos de grado medio —a los que se accede tras la educación obligatoria— y de grado superior —a los que se accede tras cursar Bachillerato—. Esta reforma reforzó la educación infantil y promovió la educación compensatoria en base a principios pedagógicos de integración y atención a la diversidad, la inclusión y adaptación del alumnado con necesidades educativas especiales. Se dotó a los centros educativos de autonomía para la elaboración del proyecto educativo y la gestión de sus recursos, y se potenció la educación en valores, la formación ciudadana y la educación en igualdad.

La ampliación de la educación obligatoria a los 16 años provocó un incremento del abandono escolar temprano en los primeros años de aplicación de la ley, sobre todo debido a la exigencia de cambiar del centro escolar al instituto a la edad de 12 años, para continuar allí la etapa de Educación Secundaria Obligatoria (ESO). Muchas familias optaron por escolarizar a sus hijas e hijos en centros educativos concertados que dispusieran de primaria y secundaria. Aunque no se dispone de datos concluyentes, se estima que entre los años 2000 y 2010 el abandono escolar del alumnado gitano, sin concluir la educación obligatoria, se situó por encima del 80%, lo que supuso un importante retroceso con respecto a los logros alcanzados en la década de los 80 y principios de los 90. Entonces, aunque los niveles de escolarización eran más bajos, la mayoría completaba sus estudios de primaria obligatorios, obteniendo el graduado escolar o el certificado de escolaridad al menos.

Otro de los efectos que produjo esta ley, y que aún en la actualidad no se ha corregido, es el problema que se genera al pasar de primaria a secundaria cuando se proviene de una escuela segregada con un retraso curricular relevante. Los institutos no disponen de medios y preparación para atender las necesidades de este alumnado marcado por los efectos de la segregación y quedan apartado del resto de estudiantes, muchas veces en aulas segregadas bajo el pretexto de criterios pedagógicos.

Los programas de educación compensatoria, lejos de aportar soluciones

efectivas para atender las necesidades socioeducativas de este alumnado, han caído en los mismos errores de las *escuelas puente*, manteniendo un enfoque prejuiciado muchas veces y produciendo un efecto estigmatizante.

- c) La *Ley de Universidades* de 2001 nace con el reto de modernizar el sistema universitario, transformarse en un entorno más abierto a la sociedad y adaptarse al Espacio Europeo de Educación Superior que se exigía desde la Unión Europea. Se concede más autonomía a las universidades y más flexibilidad curricular, de acuerdo a las necesidades de los estudiantes y la demanda laboral. Se implanta un sistema de evaluación de calidad, en busca de la excelencia tanto en la enseñanza como en la investigación, para lo que se crea la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación.

Por primera vez se posibilita la adopción de medidas para facilitar la inclusión de estudiantes más vulnerables, tales como la exención o reducción de tasas para estudiantes con discapacidad, en situación de dependencia o procedentes de familias numerosas, y el acceso a becas para estudiantes en situación de vulnerabilidad económica. Se establece además la posibilidad de adaptar la enseñanza y la evaluación para estudiantes con discapacidad, a fin de garantizar un proceso académico en igualdad de condiciones, y la creación de servicios de orientación académica y profesional, especialmente para aquellos estudiantes que proceden de entornos más desfavorecidos.

- d) En 2006, de nuevo con el PSOE al frente del gobierno, se aprueba la *Ley Orgánica de Educación* (LOE). Esta ley, de una importante carga ideológica, buscó promover la igualdad de género, los valores democráticos, la diversidad cultural y lingüística, la educación inclusiva y la atención a la diversidad del alumnado. Provocó un amplio debate por eliminar la asignatura de “Religión”, a excepción de los colegios confesionales, y crear a su vez la asignatura de “Educación para la Ciudadanía”. Fue criticada por establecer la educación infantil de 0 a 3 años sin carácter obligatorio y sin gratuidad, dejando su implantación y financiación a cargo de las autonomías. También se criticó la reducción del nivel de exigencia académico, permitiendo pasar de curso con asignaturas sin aprobar.
- e) La *Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa* (LOMCE) de 2013 fue aprobada bajo el gobierno del Partido Popular. Esta ley establece evaluaciones externas finales —reválidas— en los ciclos de secundaria y Bachillerato, lo cual fue objeto de numerosas críticas. También fue criticado el restablecimiento de la asignatura de “Religión” para que fuera evaluable de cara a la nota media de los estudiantes. Además, se le concedió más importancia a las asignaturas troncales y se reforzó la educación plurilingüe, toda vez que se estableció el castellano como lengua vehicular para todo el territorio nacional.

- f) En 2020 se aprueba la *Ley Orgánica de Modificación de la Ley Orgánica de Educación* (LOMLOE). La LOMLOE revierte algunos de los cambios establecidos: el castellano deja de ser considerado necesariamente como lengua vehicular, la asignatura de “Religión” deja de contar para la nota media del expediente académico, se restaura la posibilidad de pasar de curso sin haber aprobado todas las asignaturas y se sustituye la reválida de 4ºESO por la evaluación continua. Además, se introducen otros aspectos novedosos: se regula la educación concertada, se planifica la integración de alumnado de educación especial en centros ordinarios y se promueve la igualdad de género.

Esta ley pretende combatir la segregación escolar garantizando la igualdad de oportunidades y reducir el abandono escolar temprano, a la vez que refuerza el enfoque inclusivo reconociendo la diversidad del alumnado. Se insta a las administraciones educativas a adoptar las medidas necesarias para asegurar la igualdad de oportunidades y la no discriminación entre el alumnado más vulnerable, así como para garantizar la equidad en el acceso y la permanencia de estudiantes con necesidades específicas de apoyo. Asimismo, se promueve el desarrollo de programas e iniciativas encaminadas a facilitar la escolarización y prevenir el abandono temprano en colaboración con entidades públicas, privadas, instituciones o asociaciones. Sin embargo, la eficacia de estas disposiciones dependerá en gran medida de las políticas de cada comunidad autónoma y de la decisión de cada centro educativo.

Esta norma establece un hito al incorporar de forma expresa en su articulado la inclusión de la historia y la cultura del Pueblo Gitano en el currículo escolar, para lo que se han elaborado los correspondientes materiales de estudio para Primaria<sup>34</sup> como para Secundaria<sup>35</sup>.

- g) La reciente *Ley de Ordenación e Integración de la Formación Profesional*, de 2022, introduce varios cambios de importancia. Se establece una oferta modular mucho más flexible, dividida en cinco grados de cualificación, acumulables y ascendentes, lo que permite a estudiantes como a personas que estén trabajando programar itinerarios formativos en función de sus expectativas y necesidades. Además, se amplía la formación dual y las prácticas en las empresas, se facilita la acreditación de competencias profesionales y se refuerza la orientación profesional.

---

<sup>34</sup> Los materiales didácticos sobre el Pueblo Gitano para la educación primaria pueden consultarse en el siguiente enlace: <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/materiales-didacticos-sobre-el-pueblo-gitano-para-educacion-primaria/educacion-primaria/24970>

<sup>35</sup> Los materiales didácticos sobre el Pueblo Gitano para la educación secundaria pueden consultarse en el siguiente enlace: <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/materiales-sobre-historia-y-cultura-del-pueblo-gitano-para-educacion-secundaria-educar-frente-al-antigitanismo/educacion-secundaria-mundo-gitano/25684>

La nueva ley trata de atender las necesidades y circunstancias individuales de los estudiantes, para lo que se establece la posibilidad de realizar matrículas parciales y adaptaciones metodológicas para el estudio y la evaluación de personas con necesidades de apoyo educativo o formativo.

- h) En 2023 se ha aprobado la nueva *Ley Orgánica del Sistema Universitario (LOSU)*. Esta ley emplaza a las universidades, en el marco de su autonomía de gestión, a establecer medidas específicas para fomentar la inclusión en el acceso y en la permanencia en la universidad de estudiantes en situación de vulnerabilidad, entre los que se incluye el alumnado gitano, y reducir así la brecha educativa que afecta a ciertos colectivos. Además se prevé la creación de programas de apoyo y tutorización específicos para este tipo de alumnos, a fin de contribuir a la mejora de su rendimiento y favorecer su integración en el entorno universitario. Por último, se introduce la perspectiva intercultural en la formación, tanto para estudiantes como para el personal docente.

La evolución de la legislación educativa apunta hacia un modelo de educación cada vez más inclusivo y sensible hacia las especiales circunstancias del alumnado más desfavorecido y con mayor riesgo de quedar fuera del sistema. Las leyes más recientes insisten en la necesidad de adoptar medidas dirigidas a facilitar el acceso y el mantenimiento de estos alumnos dentro del medio educativo, sea en la etapa de educación obligatoria, en Formación Profesional o en la universidad.

Se hace mención expresa con frecuencia al caso de estudiantes con discapacidad o con necesidades de apoyo especiales, pero no se hace ninguna referencia a la población gitana con la salvedad incluida en la LOMLOE, al considerar “*el estudio y respeto de otras culturas, particularmente la propia del pueblo gitano*”.

La LOMLOE no aborda la segregación escolar del alumnado gitano. La reciente *Ley Integral de Igualdad de Trato y No Discriminación*, que supone un importante avance en la lucha contra la discriminación, recoge en su texto una sección sobre situaciones de discriminación en el ámbito educativo, pero incomprensiblemente no hace ninguna mención a la segregación escolar, que es el hecho discriminatorio más grave en este ámbito, ni a ninguna otra forma de discriminación institucional.

## BIBLIOGRAFÍA

Abajo, J.E. (2010). El padre Manjón y la escolarización de la infancia gitana. *O Tchatchipen*, 72, pp. 27-35.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3355224> [Consulta: 10/02/24]

Aparicio, J. M. (2006). Breve recopilación sobre la historia del Pueblo Gitano: desde su salida del Punjab, hasta la Constitución Española de 1978. Veinte hitos sobre la "otra" historia de España. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 20(1),141-161. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27411310008> [Consulta: 15/02/24]

Borrow, G. (1932). *Los Zincalí: (los gitanos de España) / Traducción de Manuel Azaña*. Ediciones La Nave (Obra original publicada en 1841).

Cruz, S. (2016). El sistema educativo durante el Franquismo, las leyes de 1945 y 1970. *Revista Aequitas: Estudios sobre historia, derecho e instituciones*. 8, pp. 31-62. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6602800> [Consulta: 15/02/24]

García-Sanz, C. (2018). «Disciplinando al gitano» en el siglo xx: regulación y parapenalidad en España desde una perspectiva europea. *Historia y Política*, 40, 115-146. <https://doi.org/10.18042/hp.40.05> [Consulta: 10/01/24]

Gómez, A. (2010). *Escritos sobre gitanos*. Asociación de Enseñantes con Gitanos. Barcelona.

Gómez, A. (1991). La "reducción" de los niños gitanos. *Historia De La Educación*, 10. <https://revistas.usal.es/index.php/0212-0267/article/view/6918> [Consulta: 12/02/24]

Guereña, J.L. (1996). *Cap. 4, Historia de la Infancia en la España contemporánea (1834-1936)* (pp. 350-352). Ed. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. Madrid.

Leblond, B. (1993). *Los gitanos de España*. Gedisa.

Luna, P. (2009) El sentido socio educativo de Pedro Poveda en las Cuevas de Guadix. *La mente y el corazón en el momento presente*. <http://enfocesocioeducativoitperu.blogspot.com/2009/07/el-sentido-socioeducativo-de-pedro.html> [Consulta: 15/02/24]

Martínez, M. (2021). *El Pueblo Gitano Español en las revoluciones y guerras civiles (siglos XIX y XX)*. Círculo Rojo.

Martínez, M.J. (2015). Consideraciones a una ley paradigmática en la historia de la formación profesional española: La ley de Formación Profesional Industrial (FPI) de 1995. *Participación educativa, segunda época*. 4 (6), pp. 107-111. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5155248> [Consulta: 25/02/24]

Redero, M (2002). Origen y desarrollo de la universidad franquista. *Studia Zamorensia*, 6, pp. 337-352.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=637982> [Consulta: 15/02/24]

Río, M.Á. (2014). Políticas de realojo, comunidad gitana y conflictos urbanos en España (1980-2000). *Quid*, 16 (4), 34- 61.

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5593314.pdf> [Consulta: 20/02/24]

Rey, F. (2021). *Segregación escolar en España. Marco teórico desde un enfoque de derechos fundamentales y principales ámbitos: socioeconómico, discapacidad, etnia y género*. Marcial Pons.

Salinas, J. (2015). Una aproximación a la historia de la escolarización de las gitanas y gitanos españoles, 1ª parte: siglos XV al XIX. *Cabás: Revista del Centro de Recursos, Interpretación y Estudios en materia educativa (CRIEME) de la Consejería de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Cantabria*. 13.

<http://revista.muesca.es/articulos13/332-escolarizacion-gitanos> [Consulta: 19/12/23].

Salinas, J. (2015). Una aproximación a la historia de la escolarización de las gitanas y gitanos españoles, 2ª parte: siglos XX al XXI. *Cabás: Revista del Centro de Recursos, Interpretación y Estudios en materia educativa (CRIEME) de la Consejería de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Cantabria*. 13.

<http://revista.muesca.es/articulos14/344-escolarizacion-gitanos2> [Consulta: 10/01/24]

Sánchez, D. (2017). *Historia del pueblo gitano en España*. Catarata.

San Román, T. (1997). *La diferencia inquietante. Viejas y nuevas estrategias culturales de los gitanos*. Siglo XXI.

Santos, M.C (s.f) Un recorrido circular: iniciamos el camino desde las aulas puente y hemos llegado a los centros segregados. *Revista Asociación de enseñantes gitanos*. 31, pp. 56-70.

[https://www.observatoriodelainfancia.es/ficherosoia/documentos/5257\\_d\\_REVISTA\\_3\\_1.pdf](https://www.observatoriodelainfancia.es/ficherosoia/documentos/5257_d_REVISTA_3_1.pdf) [Consulta: 15/12/23]

Vázquez, J.M. (1980) Los gitanos en la sociedad española, *Los gitanos de hoy: visión de conjunto, Documentación social, Revista de estudios sociales y de sociología aplicada*, 41, octubre-diciembre, 157-167.

<https://www.aecgit.org/downloads/documentos/257/los-gitanos-en-la-sociedad-espanola-1980.pdf> [Consulta: 19/12/23]

Viñao, A. (2010). Del analfabetismo a la alfabetización. Análisis de una mutación antropológica e historiográfica. *Historia De La Educación*, 3.

<https://revistas.usal.es/tres/index.php/0212-0267/article/view/6598> [Consulta: 10/12/23]



Vilanova, M. & Moreno, X. (1992). *Atlas de la evolución del analfabetismo en España de 1887 a 1981*. Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia.  
<https://sede.educacion.gob.es/publiventa/atlas-de-la-evolucion-del-analfabetismo-en-espana-de-1887-a-1981/investigacion-educativa/1403> [Consulta: 10/12/23]

## IV. OBSTÁCULOS DEL ALUMNADO GITANO EN SU PROCESO EDUCATIVO, FACTORES FACILITADORES Y PROPUESTAS DE MEJORA.

**Emilio Israel Cortés Santiago**  
**Sally Cortés Santiago**

Tal como se vio en el Bloque I, existen estudios que han analizado los obstáculos que ha de enfrentar el alumnado gitano durante su etapa educativa obligatoria, así como para su acceso y mantenimiento en la etapa posobligatoria.

Con carácter general, estos estudios se han centrado en el análisis de aspectos relacionados con la comunidad gitana que actúan potencialmente como obstaculizadores en el proceso educativo de los menores, confundiendo en ocasiones factores culturales con factores psico-sociales conectados a la pobreza, la marginalidad y la exclusión social. La estigmatización de la cultura gitana ha condicionado tanto el enfoque como el resultado de algunas de estas investigaciones.

En los últimos años, sin embargo, gracias a contar con un mejor conocimiento del antigitanismo histórico y una mayor conciencia de sus efectos en la actualidad, la visión ha virado hacia el sistema y los obstáculos que persisten en él.

Las conclusiones de estos estudios son coincidentes en gran medida: en el ámbito interno de la propia comunidad gitana intervienen como obstáculos en el proceso educativo las resistencias intrafamiliares —que no es sino desconfianza hacia el sistema, como se verá a continuación—, la falta de experiencia y de referentes cercanos, las limitaciones económicas y la dificultad de conciliar los estudios con la vida familiar, social y laboral; de otra parte, ya en el ámbito educativo, se identifican la discriminación, la segregación escolar, la rigidez del sistema y la falta de conocimientos y contenidos relacionados con el Pueblo Gitano como principales factores obstaculizadores.

Además de estos, las mujeres han de enfrentar otros obstáculos específicos como consecuencia del sexismo, dentro y fuera de su comunidad.

En este bloque de estudio se abordarán los principales obstáculos que encuentra el alumnado gitano en su proceso educativo a partir de las conclusiones del estudio impulsado por la Universidad Politécnica de Valencia en 2023, *Universidad y Pueblo Gitano: Obstáculos del alumnado gitano para el acceso a la universidad* (Cortés & Cortés, 2023)<sup>36</sup>.

---

<sup>36</sup> Para una comprensión más completa de este tema se recomienda la lectura del apartado VI Análisis Cualitativo del informe de la UPV, páginas 57-105. El estudio se localiza en este enlace: <http://hdl.handle.net/10251/193287>

## 1. Factores obstaculizantes internos.

Los factores que operan en el ámbito personal, familiar y comunitario del alumnado gitano como obstáculo y causa del abandono educativo son complejos y variados (Pérez, Antúnez & Burguera, 2017):

- la desafección hacia el sistema educativo, si capacidad ni voluntad de respuesta a las necesidades y valores de la población gitana;
- la percepción de la escuela como un espacio hostil y ajeno la cultura gitana y a sus señas de identidad; la infravaloración por parte de la población gitana respecto de la educación reglada, por detrás de otras prioridades como la familia y otros compromisos sociales;
- la prevalencia de valores y particularidades de la propia comunidad gitana, tales como su fe o su medio de vida económico, basado fundamentalmente en la venta ambulante; el temor a lo desconocido o a perder las señas de identidad;
- la insuficiente implicación de las familias en el proceso educativo de los menores, la mayoría de las veces por desconocimiento;
- la ausencia de referentes académicos o profesionales cercanos en los que apoyarse;
- las bajas expectativas académicas y el escaso interés del alumnado;
- la soledad, en especial a partir de la etapa de estudios posobligatorios;
- la incomodidad, la fatiga e incluso el sufrimiento de transitar un espacio contrario a sus creencias, soportando y lidiando con los prejuicios de los demás;
- las dificultades para la integración en general, como consecuencia de los prejuicios hacia el alumnado gitano por parte de compañeros y docente, y de los prejuicios arraigados también entre los estudiantes gitanos contra el sistema y las personas que lo integran.

Todas estas variables tienen un denominador común: el antigitanismo.

Ciertamente estos factores pueden resultar limitantes, pero conviene matizar que estas barreras internas, a diferencia de las externas, son superables con relativa facilidad. El estudio elaborado por la UPV nos permite rescatar las siguientes apreciaciones.

### 1.1. Aspectos personales.

Los aspectos personales que actúan como obstáculos vienen determinados no por la cultura sino por el impacto de la desigualdad, el rechazo y la exclusión.

Con carácter general, el alumnado gitano percibe el ámbito educativo como un espacio ajeno e incluso hostil. La falta de empatía de compañeras y compañeros, la ausencia de conocimiento del profesorado acerca de “lo gitano” y, sobre todo, la historia de exclusión y rechazo en el ámbito educativo explica este sentimiento.

Entre los obstáculos personales abundan las resistencias de carácter

psicológico. Por ejemplo, la escasez de expectativas y la baja autoestima, que están ligadas más bien a la marginalidad y la pobreza, desembocan a su vez en la desmotivación de la alumna o alumno y en la decisión final abandonar sus estudios. El proceso educativo, más allá de la etapa obligatoria, parece inalcanzable para las niñas y niños gitanos. Quieren, pero asumen que nunca podrán llegar, lo que conduce de forma casi irremisible al abandono temprano.

El temor a la soledad y a perder la identidad propia son también resistencias personales habituales y con mucho peso entre el alumnado gitano: el temor a salir de la zona de confort para adentrarse en un espacio desconocido, rodeado de personas ajenas al entorno y la cultura gitanas; el temor a perder la identidad y sufrir el rechazo después de familiares y del conjunto de la comunidad gitana; el temor al aislamiento. Esta sensación, lejos de desaparecer, se acrecienta cuando se alcanza la etapa de educación posobligatoria, donde coinciden menos alumnos gitanos.

Los prejuicios personales, por tanto, se manifiestan en dos vertientes diferentes. Hacia dentro, en cuanto a la pobre consideración que la alumna y el alumno tienen de sí mismos, que no es sino el eco de la marginalidad sufrida y la opinión prejuiciada del resto de la población, lo que condiciona sustancialmente su ánimo y su disposición a estudiar.

Este sentimiento de inferioridad puede conllevar a ocultar e incluso negar su identidad. Y hacia fuera, respecto al sistema educativo, que se presume como un entorno de riesgo y poco apropiado para ellos, y respecto al personal docente, los compañeros y el resto de población, a quienes percibe como personas hostiles *per se*.

Aparecen también obstáculos de carácter cognitivo. Se da, de forma común, un desconocimiento generalizado de la enseñanza superior, del medio profesional y de las redes profesionales.

En el caso de aquellos estudiantes que accedieron a través de la prueba de acceso para mayores de 25 años se añade un déficit de conocimientos culturales básicos, de hábitos de estudio y de habilidades para el manejo de herramientas elementales, como un ordenador o cualquier programa informático. Esto exige un mayor esfuerzo respecto al resto de estudiantes para avanzar y mantenerse dentro del sistema educativo.

Los compromisos y responsabilidades familiares, sociales y religiosos, no impuestos sino aceptados y asumidos libremente por la alumna o alumno, adquieren una especial trascendencia ante determinados eventos y pueden anteponerse al interés educativo.

Cuando el estudiante adquiere madurez suficiente para comprender y valorar sus señas de identidad, costumbres y tradiciones, se complace en cumplir con las reglas sociales de su familia y comunidad en tanto es parte de éstas.

Por este motivo, colaborar en la economía doméstica, visitar a un familiar enfermo en el hospital, acudir a una boda o al velatorio de un allegado son

compromisos que pueden anteponerse a las responsabilidades educativas, aun cuando se valora positivamente la Educación. Esto puede provocar situaciones de absentismo, cierto retraso curricular e incluso desembocar en el abandono.

Como se verá a continuación, la carencia de referentes en el entorno próximo que puedan aportar su experiencia académica y la ausencia de otros gitanos entre el alumnado y el profesorado en los que apoyarse, hacen que el estudiantado gitano sea más vulnerable ante todos estos obstáculos y resistencias. Además, la hostilidad del sistema y los prejuicios del resto de estudiantes y docentes con los que han de convivir en el ambiente académico, en especial a partir del paso a la educación secundaria, intensifican esa vulnerabilidad.

## 1.2. Aspectos socioeconómicos en el ámbito familiar.

Aparecen también factores socioeconómicos ligados al entorno familiar que eventualmente pueden obstaculizar el proceso educativo. Así, la insuficiencia de medios económicos en el hogar conlleva a menudo la falta de los materiales y herramientas de estudio adecuados para los hijos e hijas, tanto en la etapa de educación obligatoria como en la posobligatoria.

Durante la etapa posobligatoria la mayoría del estudiantado compatibiliza sus estudios con el trabajo, con el propósito de contribuir solidariamente en la economía doméstica. Sin duda, se priman las necesidades y el bienestar de la familia sobre el interés particular de los estudiantes.

En caso de cargas familiares previas o sobrevenidas —situación habitual en estudiantes que acceden a la universidad a través de la prueba de acceso para mayores de 25 años—, la dificultad para alternar estudios y las responsabilidades doméstica y laboral es aún mayor. Para las mujeres esta dificultad se incrementa, ya que suelen asumir gran parte de las tareas domésticas y el cuidado de hijas e hijos. Esta situación puede ser causa de conflictos en el hogar y provocar la renuncia a seguir estudiando.

Además, tal como se ha señalado antes, existen compromisos familiares y comunitarios, como la asistencia a eventos sociales o religiosos de especial interés cultural, que han de ser atendidos. Cuando los estudiantes son menores, su asistencia junto a la familia es casi ineludible. Si son mayores de edad tienen libertad para decidir, aunque lo habitual es que los estudiantes cumplan con su deber social, bien por convicción propia o bien por la presión de su entorno.

Sea como sea, la asistencia a estos eventos incrementa la dificultad para seguir el ritmo de estudio normal, lo que puede provocar un retraso en el proceso educativo e incluso, en el peor de los casos, el abandono definitivo.

Por último, el desconocimiento acerca del medio educativo y la escasa formación entre los miembros del hogar puede influir negativamente de muchas maneras. En el día a día supone la sensible pérdida de ayuda para la realización de

deberes y la preparación de exámenes en casa, un recurso fundamental del que sí disponen una mayoría de estudiantes que no son gitanos. En el largo plazo, la falta de experiencia académica entre los familiares cercanos puede abocar a los menores a elegir opciones académicas peor ajustadas al interés, las preferencias y las circunstancias de cada estudiante, lo que acentúa el riesgo de abandono. Esta inexperiencia explica, a su vez, la ausencia de redes en el ámbito laboral, lo que dificulta también el acceso al trabajo una vez concluyen los estudios.

### 1.3. Resistencias culturales en el ámbito familiar y comunitario.

Los mismos obstáculos que se detectan en el plano personal se extienden al ámbito familiar, aunque con distintas consecuencias sobre quien estudia. Los prejuicios de la familia acerca del sistema educativo, como el temor a que la hija o el hijo pierda su identidad o pueda sufrir alguna agresión, pueden actuar como factores limitantes para acceder a la educación superior o forzar el abandono temprano, sobre todo en el caso de las mujeres menores de edad a las que se tiende a sobreproteger.

Tal como se ha apuntado en bloques anteriores, la tasa de abandono temprano por parte de las mujeres gitanas es superior a la de los hombres, al contrario de lo que sucede con el resto de población. Es habitual explicar esta diferencia por la influencia del sexismo presente en la cultura gitana, pero ésta es una respuesta sesgada y prejuiciosa ya que este fenómeno está presente en el conjunto de la sociedad y no solo en el Pueblo Gitano<sup>37</sup>.

La razón decisiva se encuentra en otro factor cultural: la familia como valor superior y elemento vertebrador de la sociedad gitana, y la consecuente necesidad de proteger a sus miembros clave, las niñas y niños, las mujeres y las personas mayores. El cuidado y la sobreprotección que se les brinda a estas personas —y a la que se les somete en ocasiones— está dirigida a preservar los valores que sostienen la identidad gitana y protegerlos de cualquier amenaza.

Esta sobreprotección, que puede llegar a ser muy limitadora, explica la resistencia e incluso el rechazo de las familias gitanas a la escuela infantil, en relación con las niñas como a los niños más pequeños, a la educación secundaria y posobligatoria, especialmente si son niñas, o a las residencias de mayores, por considerar que estos espacios pueden atentar contra los valores, las creencias y los sentimientos gitanos.

---

<sup>37</sup> El machismo forma parte de la cultura de la sociedad mayoritaria, sin excepción, y afecta tanto a ciudadanos gitanos como a no gitanos. Cada grupo social lo manifiesta de distinta forma y con distintos resultados que pueden ser normalizados y aceptados sin conciencia de su origen machista. Así sucede que determinados comportamientos con fundamento machista existentes en una comunidad particular, como la hipersexualización de la mujer en la pornografía o la protección de la virginidad de la mujer, se juzgan y se reprueban por parte de los miembros de la otra comunidad por considerarlos muy graves, a pesar de que ambos son manifestaciones de la misma cultura machista.

Superada la niñez esta sobreprotección decae. Por esto, el porcentaje de mujeres gitanas que estudian o han concluido estudios universitarios o de Formación Profesional supera al de los hombres. Esta mayor cualificación por parte de las mujeres gitanas tiene un claro reflejo en el ámbito asociativo y público, donde superan también en número a los hombres en el ejercicio del liderazgo social.

## 2. Discriminación.

### 2.1. Discriminación en el ámbito educativo.

El obstáculo más determinante en el entorno educativo es la discriminación.

Por su parte, la segregación es la manifestación más grave y flagrante del antigitanismo en el ámbito educativo.

La existencia de escuelas e institutos segregados, promovidas y toleradas por las autoridades educativas, y la segregación intraescolar —entre aulas— practicada por los docentes, forman parte del sistema actual. Los efectos negativos que produce este fenómeno en el desarrollo social, emocional y académico del menor, se comunican con los efectos generales que produce el antigitanismo y las diferentes formas de discriminación cotidianas, como las burlas y el rechazo de profesores y compañeros, con las que han de convivir el alumnado gitano.

Según la encuesta sobre discriminación elaborada por la Asociación de Juristas Gitanos (2023), cerca del 90% de las personas encuestadas afirmó haber experimentado discriminación alguna vez en su vida. Casi el 65% de ellas<sup>38</sup> aseguraron haber sido víctimas de discriminación en el ámbito educativo<sup>39</sup>, siendo el espacio donde este fenómeno se produce con más frecuencia por delante del ámbito laboral, sanitario y del sector de bienes y servicios. Este dato revela que el racismo está presente en todas las etapas educativas.

Quienes han sufrido en su infancia este tipo de discriminación no suelen ser conscientes de ello hasta la edad adulta. Su grado de indefensión y vulnerabilidad se acentúa ante el desconocimiento de las familias, bien porque no conocen la situación o bien porque ignoran que sea una práctica discriminatoria prohibida.

A pesar de la gravedad de esta forma de racismo, no existe ningún protocolo, ni recurso, ni mecanismo de control específicos para la prevención y detección de comportamientos discriminatorios contra el alumnado gitano en el ámbito educativo.

Tal como recoge el preámbulo de la *Ley Orgánica de Ordenación General del*

---

<sup>38</sup> De las personas encuestadas de la Comunitat Valenciana que afirman haber sufrido discriminación, el 66,6% asegura haber sido discriminada en el ámbito educativo, en la escuela, el instituto, la universidad o en un espacio educativo similar. Este dato se sitúa por encima de la media obtenida por la encuesta.

<sup>39</sup> Este dato es muy superior al único dato precedente del que se dispone, recogido por el CEDRE en el *Estudio sobre percepción de la discriminación por origen racial o étnico por parte de sus potenciales víctimas en 2020*, según el cual el 26% de la población gitana afirmaba haber sido discriminada en el ámbito educativo.

*Sistema Educativo (1990), “el sistema educativo desempeña una función esencial para la vida de los individuos y las sociedades”.*

Es el principal instrumento democrático de transmisión de los valores y principios que sostienen la cultura, la convivencia, el pluralismo, el orden público y la cohesión social. El espacio educativo, —que abarca la escuela, el instituto y la universidad—, es el lugar donde se forma y se cimenta una ciudadanía consciente, ética y participativa en la construcción y desarrollo de una sociedad respetuosa, tolerante y solidaria.

La Educación permite, según postula esta misma ley, *“avanzar en la lucha contra la discriminación y la desigualdad”.*

Sin embargo, para el alumnado gitano el ámbito académico no resulta el lugar seguro y protegido que debería ser, sino más bien todo lo contrario, se percibe como un aparato de “desgitanización”. No es solo que el sistema en abstracto sea antigitano, como se ha estudiado en los bloques temáticos anteriores, sino que ampara también conductas y prácticas discriminatorias concretas por parte de profesorado, personal educativo, personal administrativo e incluso por parte del resto de estudiantes contra el alumnado gitano.

Ausencia de contenidos, materiales y actividades relacionados con la historia y la cultura del Pueblo Gitano, segregación educativa, acoso escolar, actividades y celebración de fiestas que atentan contra las creencias y los sentimientos religiosos, desprecio a las fiestas y costumbres gitanas, impedimentos administrativos para acceder a religión evangélica, son algunos de los comportamientos más comunes.

Esta realidad ha pasado desapercibida del radar de las estrategias inclusivas en la escuela, a pesar de su grave impacto.

En los últimos años se han desarrollado herramientas muy exigentes para la prevención y detección del *bullying* y la violencia en la escuela, con un tratamiento específico ante casos de acoso por razones de orientación sexual o identidad de género, y para la acogida de estudiantes de otros países. En la Comunitat Valenciana, por ejemplo, se cuenta con el *Protocolo de intervención ante supuestos de violencia escolar*, el *Protocolo para garantizar el derecho a la identidad, la expresión de género y la intersexualidad*, y el *Protocolo de acogida de alumno recién llegado, especialmente desplazado*.

Esto supone, sin duda, un gran avance en materia de igualdad y no discriminación en las aulas, pero los cambios que se están introduciendo en el sistema educativo siguen ignorando los efectos del antigitanismo histórico en la educación primaria y secundaria.

Como se ha visto, las políticas públicas y los recursos económicos invertidos durante las últimas décadas en favor de la inclusión del Pueblo Gitano se han concentrado fundamentalmente en la prevención del abandono y el absentismo



escolar, pero nunca se ha reconocido ni se ha tratado de combatir la discriminación que aún sufre el alumnado gitano en la escuela.

En fiel sintonía con el antigitanismo más primitivo, todas las medidas adoptadas se han orientado a corregir los hábitos, costumbres y actitudes del alumnado gitano y sus familias al interpretar que estos, y no el sistema excluyente, son de la raíz de la desigualdad educativa, social y económica del Pueblo Gitano<sup>40</sup>.

Las estrategias más recientes parten de una mejor comprensión del fenómeno antigitano. La nueva Estrategia Nacional prevé de forma expresa la reducción de la discriminación contra la población gitana en el ámbito educativo<sup>41</sup>, pero solo identifica la segregación escolar como práctica antigitana a combatir.

La Estrategia Valenciana también incorpora como objetivo la eliminación de los colegios segregados, y contiene acciones como la introducción de la realidad gitana en los centros educativos, lo que incluye el estudio de la historia, la cultura y la lengua romaní y la formación obligatoria del profesorado<sup>42</sup>.

Es decir, aunque ambas estrategias recogen entre sus líneas estratégicas la lucha contra el antigitanismo, ninguna describe de forma específica las conductas y prácticas discriminatorias en las aulas, salvo la segregación.

## 2.2. Formas de discriminación en el ámbito educativo.

La discriminación racial o antigitanismo, sin embargo, no es la única causa de discriminación que afecta al alumnado gitano. Además de la etnia, el género, la condición socioeconómica, la edad o la orientación sexual pueden actuar también como causa de discriminación hacia la población gitana de forma sumatoria, produciéndose en tal caso una situación de discriminación múltiple.

La mujer gitana es más sensible a sufrir a la discriminación múltiple<sup>43</sup>, es decir, que puede ser víctima de discriminación por más de una causa a la vez. Esta forma de discriminación puede producirse además tanto dentro como fuera de su propia comunidad.

El hecho de que haya más mujeres que hombres en el ámbito universitario no contradice este hecho, sino que revela más bien su enorme capacidad de resiliencia y superación, pues efectivamente las barreras sociales y culturales para ellas son más graves.

---

<sup>40</sup> Esto explica que los principales programas y medidas públicas dirigidas específicamente al alumnado y las familias gitanas se ubiquen en los departamentos de políticas sociales, nunca de políticas educativas.

<sup>41</sup> Eje de Inclusión Social. Línea estratégica: Educación. Objetivo 4 (p.15).

<sup>42</sup> Hasta la fecha, todas estas previsiones, aunque muy positivas, se mantienen a la espera de ser efectivamente ejecutadas.

<sup>43</sup> Según la encuesta de Juristas Gitanos, la discriminación múltiple es más significativa entre las mujeres. El 48,7% la han sufrido solo por causa de su condición étnica, mientras que para el 51,3% han concurrido otras causas sumatorias. Entre los hombres, la discriminación múltiple afecta al 24,8% de ellos.

La discriminación por razones socioeconómicas o aporofobia es una de las causas que más se repite, siendo doblemente limitante para quien la sufre. Primero, por cuanto limita el acceso a determinados estudios que conlleven un gasto superior a los recursos disponibles.

Además, las necesidades económicas de la familia, que es el pilar básico de la sociedad gitana, suelen anteponerse al interés particular de uno de los miembros, lo que justifica muchas veces la renuncia —forzada o voluntaria— de la carrera académica.

Si bien, las becas tienen precisamente la función de paliar este tipo de impedimentos. Segundo, porque las personas con escasos recursos económicos pueden encontrarse con prejuicios muy estigmatizantes entre compañeros y docentes que obstaculizan su tránsito por las diferentes etapas educativas, su posterior paso al medio laboral y el acceso a determinados ámbitos sociales y culturales. La obtención de una beca, sin embargo, no basta para superar el impacto de estos prejuicios.

La edad, que es un distintivo de autoridad muy respetado en el seno de la comunidad gitana, puede tornarse en un motivo de rechazo fuera de ella. La discriminación por causa de la edad, o edadismo, afecta específicamente a quienes acceden a estudios posobligatorios a una edad tardía, a través de la vía de acceso extraordinaria a la universidad (para mayores de 25, 40 o 45 años), a ciclos medios o superiores, una fórmula por la que opta un buen número de alumnas y alumnos gitanos.

Este tipo de discriminación puede provocar situaciones de exclusión y de desigualdad, especialmente si se suman cargas familiares o laborales. Por ejemplo, la exclusión por parte de compañeros en el trabajo por equipos. O la falta de sensibilidad por parte del profesorado y de alternativas dentro del sistema ante la mayor dificultad para seguir ciertas materias, como el inglés o el valenciano, o la imposibilidad de completar las asignaturas de evaluación continua.

La discriminación por razón de la religión y de las creencias tiene también una importante incidencia entre el alumnado gitano, en tanto una amplia mayoría de gitanos y gitanas profesan la fe evangélica.

El ámbito educativo, como ya se ha señalado, no es el espacio abierto y tolerante para estimular el libre ejercicio de la libertad de creencias que debería ser, sino que en muchas ocasiones llega a ser hostil y atentar contra los sentimientos religiosos.

La celebración de fiestas de tradición católica, como Navidad o Semana Santa, y las fiestas paganas, como Carnaval o Halloween, se han impuesto en las últimas décadas sin atender la conciencia religiosa del alumnado y las familias gitanas de fe evangélica, y sin facilitar alternativa alguna.

De otra parte, las niñas y niños tienen derecho a recibir religión evangélica en la escuela, previa solicitud de las familias. Este derecho fue recogido en la Ley 24/1992, de 10 de noviembre, por la que se aprueba el Acuerdo de Cooperación del Estado con la federación de Entidades Religiosas Evangélicas de España, y ha sido incorporado por las sucesivas leyes educativas posteriores.

Sin embargo, tras más de veinte años, en algunas autonomías, como es el caso de la Comunitat Valenciana, las trabas administrativas y la falta de voluntad de los responsables educativos siguen dificultando el ejercicio efectivo de este derecho.

Las creencias y sentimientos asociados a la cultura y las costumbres gitanas también son hostigados con frecuencia. Por ejemplo, eventos tan importantes para la población gitana como la celebración de una boda o una pedida de mano, el velatorio o la misa por un allegado, así como la hospitalización o intervención quirúrgica de un familiar, son abiertamente menospreciados y se trata de impedir, con excesiva severidad a veces, las faltas de asistencia escolar por estas causas.

Asimismo, valores y costumbres tan profundos como el compromiso matrimonial temprano o el carácter vitalicio de este, el respeto a los mayores y a su autoridad, la concepción tradicional de la sexualidad y el mantenimiento de determinados tabúes, son a menudo objeto de burla y censura.

Este tipo de intolerancia afecta con más intensidad a las niñas y mujeres. Por ejemplo, la reciente imposición de aseos compartidos en las escuelas -medida aplicada en varias comunidades autónomas en favor de las niñas y niñas transgénero- atenta contra el derecho a la intimidad y el derecho a la libertad de creencias de las niñas gitanas que, de acuerdo con su cultura y a las normas de higiene que aprenden en casa, evitan ir al aseo por no utilizar la misma letrina que los niños varones, por vergüenza y por escrupulosidad.

Lidiar con las objeciones y la incompreensión del entorno, sentir el rechazo y la crítica insensible de “los otros”, tener que defender una y otra vez tus valores, tu cultura y justificar tu posición, puede convertirse en una carga insoportable. Esta situación puede afectar al estado de ánimo de los estudiantes, coartar derechos y libertades tan básicas como la libertad de expresión, de creencias o de pensamiento y provocar, en última instancia, la renuncia temprana.

Por este motivo, buena parte de la infancia y la juventud gitana optan por ocultar sus señas identitarias y silenciar sus opiniones, creencias y sentimientos gitanos a fin de evitar el enfrentamiento con los demás y avanzar en su camino libres de estos obstáculos. Algunas personas que sufren este tipo de experiencias o se sienten amenazadas llegan a avergonzarse de su identidad e incluso a renunciar definitivamente a ella.

El entorno educativo ha de ser un espacio seguro para el menor, respetuoso con las diferencias culturales y propicio para el ejercicio de derechos fundamentales como la libertad de expresión y de creencias.

Es preciso la adopción de medidas encaminadas a garantizar los derechos y libertades de los menores en el espacio escolar, así como mecanismos que ayuden a identificar y prevenir conductas o prácticas que puedan lesionar estos derechos y provocar situaciones de discriminación.

### 3. Otros obstáculos identificados en el ámbito educativo.

#### 3.1. Antigitanismo en el sistema educativo.

El antigitanismo, tal como se ha explicado, es un fenómeno que nace y se sostiene con el respaldo de las instituciones públicas y está profundamente arraigado en la sociedad. Su influencia se deja sentir directa o indirectamente en todos los ámbitos, incluidos en el educativo, donde la segregación racial es su forma de expresión más grave.

Prácticas del pasado como el uso de la educación como instrumento de integración forzosa o la separación de los menores de sus familias mantienen su reflejo en el sistema actual. Así mismo, la visión prejuiciada de la cultura gitana y las ideas pedagógicas promovidas desde las iniciativas educativas católicas de los siglos XIX y XX continúan latentes en las políticas y estrategias públicas actuales.

Por último, y esta también es una característica propia del antigitanismo, la indiferencia ante la realidad gitana, la infrarrepresentación de la comunidad romaní en sede parlamentaria y su falta de participación en el diseño de políticas educativas conduce a que tanto la legislación como las medidas públicas que se adoptan, no solo no favorecen, sino que producen sistemáticamente efectos negativos para el alumnado gitano, aun cuando no se dirigen expresamente hacia ellos. Un ejemplo, ya mencionado, fue el paso de la EGB a la ESO que supuso la ampliación de la edad obligatoria de escolarización a los 16 años. Este cambio agravó notablemente las tasas de abandono temprano entre el alumnado gitano durante dos décadas.

Asociados específicamente al antigitanismo, pueden listarse los siguientes obstáculos más comunes localizados dentro del propio sistema educativo:

- a) La segregación escolar e interaulas, como se ha descrito, perjudica el desarrollo educativo y psicosocial del alumnado. Conlleva con frecuencia a un retraso curricular, debido al descenso en la calidad de la enseñanza, agudiza la baja autoestima del alumnado, reduce las expectativas educativas de futuro y alienta el abandono.
- b) Las escuelas segregadas suelen coincidir en dos aspectos negativos: la falta de preparación del profesorado para atender las particularidades del alumnado del centro y una elevada tasa de rotación, pues maestras y maestros, por lo general, prefieren otros centros educativos y en cuanto tienen ocasión cambian

de escuela. Se produce así la entrada y la salida cada año de un importante número de docentes, lo que resta estabilidad al plan de centro y dificulta el conocimiento y la relación con el alumnado y las familias. Esto repercute negativamente en la calidad de la enseñanza que se recibe, lo que provoca a su vez un retraso curricular que puede convertirse en un obstáculo insuperable en la etapa de secundaria y conducir al fracaso escolar o el abandono.

- c) El sistema y, en concreto, el funcionamiento de los centros educativos, se mantienen ajenos e indiferentes a la realidad del Pueblo Gitano. El profesorado, salvo excepciones, no dispone de un conocimiento suficiente sobre la historia y la cultura del Pueblo Gitano, ni tampoco sobre el fenómeno del antigitanismo y sus graves efectos. A pesar del reiterado compromiso político de incluir la historia y la cultura gitana en el currículo académico, el uso en clase de materiales de estudio sobre estos contenidos sigue siendo inédito o meramente anecdótico. En la gran mayoría de escuelas de primaria e institutos no se incluye ninguna actividad cultural o lúdica relacionada con Pueblo Gitano, que ponga en valor sus señas de identidad y transmita una imagen más positiva y real de esta comunidad. No se conmemoran las efemérides clave como el Día Internacional del Pueblo Gitano (8 de abril), el Día de la Resistencia Romaní (16 de mayo), el Día de la Gran Redada (30 de julio), el Día del Samudaripén o Genocidio Romaní (2 de agosto) o el Día de la Lengua Romaní (5 de noviembre).

Esta flagrante omisión, y el desprecio que subyace a ella, refuerzan la imagen de una escuela ajena y esquiva a las señas de identidad gitanas, lo que ahonda en el sentimiento de rechazo y desafección de los menores y las familias hacia el sistema educativo. Además, la ausencia de estos contenidos perpetúa el desconocimiento y los prejuicios entre el resto del alumnado, lo que significa otro obstáculo añadido.

- d) La ausencia de profesorado y otras figuras profesionales gitanas en el ámbito educativo alienta la percepción de ajenez en el alumnado gitano. A pesar del importante incremento de graduados entre la comunidad gitana, no hay previsto ningún cauce excepcional que permita suplir este vacío en aras de la igualdad.

En los últimos años se han sumado a los equipos educativos de escuelas e institutos otros perfiles profesionales como psicólogos, psicopedagogos, educadores sociales, orientadores o monitores, pero se mantiene una firme resistencia a incorporar a profesionales de la mediación con población gitana, aun siendo una figura muy demandada por los centros. La provisión de este tipo de mediadores suele darse de parte de las autoridades de políticas sociales y no del ámbito educativo, aunque el desempeño de su labor se realiza, en todo caso, como personal externo a los centros.

- e) Los programas de prevención de absentismo, como ya se ha señalado, han recurrido a menudo a la aplicación medidas de coerción, tales como la amenaza de retirada de la patria potestad a las familias con menores absentistas o la pérdida de prestaciones sociales.

Aunque estas estrategias parecen haber logrado resultados positivos, en cuanto que impiden el abandono escolar inmediato, lo cierto es que, además de ser susceptibles de vulnerar derechos, pueden agravar la desafección hacia el sistema y provocar otros efectos negativos.

### 3.2. Otros obstáculos particulares.

Entre los principales obstáculos que se relacionan con el entorno educativo destaca la rigidez del sistema, principalmente en la etapa de estudios superiores, que dificulta o impide el acceso y el mantenimiento a estudiantes con circunstancias socioeconómicas y culturales excepcionales o diferentes.

El exceso de rigurosidad tiene mayor incidencia en estudiantes con responsabilidades económicas y cargas familiares, situación que es común a buena parte del alumnado gitano. Por otro lado, como se dijo antes, el sistema se muestra inflexible ante la diferencia cultural gitana, ignorando la importancia de determinados eventos sociales y religiosos de gran valor para las familias. No solo no se respetan estas diferencias socioeconómicas y culturales, sino que se reprueban y se reprimen, penalizando las faltas de asistencia por este tipo de situaciones y repercutiendo negativamente en las calificaciones. La falta de conocimiento veraz del profesorado acerca de la cultura gitana incrementa a menudo esta falta de sensibilidad.

Los criterios para la concesión de becas tampoco tienen en consideración estas circunstancias diferentes. La necesidad habitual de compatibilizar estudios y trabajo provoca a veces el descarte de asignaturas en la matrícula, el abandono sobrevenido de alguna de éstas e incluso puede llegar a interrumpir temporalmente el proceso educativo, dejando en estos casos al alumno sin posibilidad de acceder a la beca. Esto es decisivo cuando se depende de obtener ayuda económica para poder continuar los estudios, pues su pérdida podría conducir irremisiblemente al abandono.

Otros obstáculos de orden práctico se encuentran, fundamentalmente, en la etapa de estudios posobligatorios. Son la excesiva burocracia en la gestión de trámites —asociada a la brecha digital<sup>44</sup>—, como la solicitud de matrícula o de becas, y la falta de información clara y accesible sobre recursos educativos y sobre el funcionamiento y desarrollo de ciclos de formación profesional y grados universitarios. Este tipo de barreras afectan más a estudiantes que retoman sus estudios a través de cauces extraordinarios tras el abandono escolar temprano.

---

<sup>44</sup> Según el Estudio-Mapa de la Vivienda de la Población Gitana en la Comunitat Valenciana elaborado por la Federación de Asociaciones Gitanas (2023), el 30% de los hogares de familias gitanas no disponen de conexión de internet. Véase aquí: <https://fagavalencia.com/archivos/3704>

## 4. Factores facilitadores.

### 4.1. Factores facilitadores internos.

Para hacer frente a todos estos obstáculos, el alumnado gitano se apoya fundamentalmente en los lazos familiares: madres y padres, esposas y maridos, hermanas y hermanos, y otros familiares cercanos. Aun cuando de forma eventual se presenten ciertas resistencias en el ámbito familiar, la familia es el principal apoyo de los estudiantes gitanos. De nuevo, hay que insistir en esto: los valores culturales no deben considerarse un obstáculo sino una variable a tener en cuenta. Bajo el prisma de una educación inclusiva y respetuosa con la diversidad, no se puede exigir ni pretender modificar los valores y las señas identitarias y culturales de las familias gitanas.

La presencia de otros estudiantes gitanos atenúa el sentimiento de soledad, mientras que la visibilización de graduados y referentes profesionales refuerza su confianza y autoestima, lo que resulta fundamental para impulsar el acceso a estudios superiores y facilitar su conclusión con éxito.

En este sentido, cabe destacar la labor de las organizaciones sociales a través de las cuales se brinda apoyo a los estudiantes y se facilita el acceso a referentes positivos. A través de programas de prevención de absentismo, refuerzo escolar y promoción educativa, los profesionales socioeducativos gitanos, cuya labor se desarrolla dentro y fuera de los centros educativos, son cada vez más visibles y accesibles, lo que supone un importante estímulo para los estudiantes.

Además, la contratación de alumnado gitano por parte de estas entidades les aporta la estabilidad económica que necesitan y les concede las facilidades para compatibilizar el trabajo con sus estudios. Es por esto por lo que a menudo, los estudiantes gitanos mantienen o han mantenido una relación laboral con alguna organización gitana. Se comprueba que graduados y estudiantes, de disciplinas a veces muy dispares, se encuentran trabajando en este tipo de entidades. Si bien, estas asociaciones, que desarrollan una labor clave para impulsar el acceso a estudios superiores, actúan también como un “techo de cristal” de manera no intencional.

Después de concluir los estudios, las personas graduadas encuentran en este espacio la flexibilidad, la seguridad, la empatía y la cercanía con su gente que no conceden otras organizaciones o empresas. Por lo general, se prefiere este puesto de trabajo, aun a pesar de la inestabilidad y la precariedad que puede conllevar en ocasiones, antes que un proyecto profesional más acorde a su formación académica.

La presencia, cada vez más, de referentes gitanas y gitanos egresados, así como la creación de asociaciones sectoriales que han servido como espacio de encuentro, son otros factores que han ayudado a promover la presencia de estudiantes de la comunidad gitana en la universidad.

## 4.2. Factores facilitadores externos.

Según el estudio de la UPV, el compromiso, la sensibilidad y la intervención de determinados docentes, así como la solidaridad de las compañeras y compañeros de clase, también resultan fundamentales durante el proceso educativo del alumnado gitano, tanto en la etapa obligatoria como en la posobligatoria.

Para resolver las limitaciones económicas que pueden encontrar los estudiantes, se recurre a becas de estudio y prestaciones sociales, como el Ingreso Mínimo Vital, que operan como facilitadores. Sin embargo, como se ha señalado, lo más habitual es que el alumnado gitano compatibilice sus estudios con el trabajo, pues de esta manera contribuye a la economía doméstica familiar.

En general, el impulso de estrategias y medidas públicas, así como las acciones que se han dirigido a visibilizar una imagen más positiva y veraz del Pueblo Gitano, tales como los actos de conmemoración del Día del Pueblo Gitano que se han consolidado en todas las comunidades autónomas, capitales, municipios e incluso en algunas universidades, han contribuido también formar espacios sociales y educativos más sensibles, tolerantes y accesibles a la realidad gitana.

La presencia de alumnado gitano en el ámbito universitario mantiene una tendencia al alza de los últimos años.

Este incremento se produce, fundamentalmente, después del impacto de las crisis socioeconómicas de la última década, que ha alterado el modelo económico tradicional de muchas familias por lo que se han visto impelidas a explorar y a asumir otras alternativas laborales y conceder más valor a la educación reglada. Un cambio lógico, fruto de la evolución de la sociedad general que, al mismo tiempo, se mantiene en consonancia con la máxima gitana de proteger a la familia.

La suma de estos factores ha propiciado un nuevo contexto más favorable para que la población gitana reconstruya su identidad desde una perspectiva libre de estereotipos y complejos, con una mayor conciencia de pueblo y de ciudadanía, con más confianza en sus fortalezas y capacidades y más altas expectativas de futuro.

La universidad ya no se percibe tanto como un imposible sino como una oportunidad real a su alcance.

## 5. Propuestas de mejora.

Las medidas y estrategias a adoptar no deben enfocarse, como se ha hecho hasta ahora, sobre el estilo de vida, los valores o la idiosincrasia del Pueblo Gitano, pues solo han profundizado en la estigmatización de la cultura gitana y la desafección hacia el sistema por parte del alumnado y las familias.



Por contra, se debe actuar con diligencia y contundencia sobre los impedimentos que aún persisten en el sistema educativo por la influencia del antigitanismo, tales como la discriminación, la intolerancia, la indiferencia, el rechazo e incluso el ataque hacia la identidad gitana.

### 5.1. Medidas para estimular la confianza en el sistema educativo.

Los obstáculos en el proceso educativo de los menores gitanos se presentan al inicio de la educación obligatoria. Es necesario construir espacios educativos más respetuosos e inclusivos a las diferentes creencias y culturas, con docentes mejor formados y materiales de estudio más adecuados en materia de diversidad cultural.

La escuela no puede seguir un lugar ajeno y distante a la realidad gitana. Deben emplearse materiales, contenidos y actividades relacionados con el Pueblo Gitano, que transmitan una imagen más positiva y real y así confrontar los estereotipos y prejuicios habituales. La labor de sensibilización e información desde la edad temprana ayudará a evitar conductas discriminatorias no deseadas y reforzará notablemente la autoestima de las niñas y niños gitanos.

Hay que implementar medidas que atenúen la desafección de las familias hacia el sistema promoviendo un entorno escolar más cercano, seguro y confiable. La presencia de personal gitano en los equipos socioeducativos de aquellos centros con mayor número de alumnado gitano ayudaría a transmitir la proximidad, la seguridad y la confianza que reclaman madres y padres.

Además, conviene aliviar las medidas de coerción ante el absentismo y activar otras técnicas alternativas más efectivas. Obviamente las niñas y niños están obligados a asistir a clase, como el resto de los alumnos, por lo que el incumplimiento reiterado y grave debe tener consecuencias.

Sin embargo, la adopción de medidas más drásticas no puede hacerse sin aplicar antes acciones menos intimidatorias y lesivas. Para empezar, debe mostrarse más comprensión y flexibilidad ante faltas de asistencia a causa de los eventos sociales de especial interés para la comunidad gitana. En segundo término, debe fomentarse la figura de la mediación para la resolución de este tipo de conflictos, desde el conocimiento y el respeto a los códigos culturales diferentes, sin necesidad de recurrir a la amenaza y haciendo prevalecer la idea de la educación como derecho más que como obligación.

Este tipo de medidas ayudarían a superar los obstáculos de carácter psicosocial que se dan en el alumnado y las familias, como los prejuicios y temores respecto al entorno educativo y sus integrantes, y prevenir así el absentismo y el abandono escolar temprano.

## 5.2. Medidas de apoyo al alumnado y las familias.

Es fundamental el apoyo a los estudiantes allí donde las carencias pueden ser más determinantes: refuerzo escolar; orientación escolar para el paso a secundaria y a estudios posobligatorios; visibilizar referentes positivos y accesibles.

Esta labor debe extenderse a las familias y al conjunto de la comunidad gitana, proporcionando formación en materia de derechos y participación ciudadana, gestión de trámites cotidianos, uso de nuevas tecnologías y cualquier otra formación encaminada a suplir las carencias en el hogar y en la comunidad que puedan limitar las oportunidades académicas de la infancia y la juventud gitana.

Ante el auge de estudiantes que acuden a la vía de acceso a la universidad para mayores de 25 años, se hace conveniente reforzar la difusión de información acerca de este mecanismo para potenciar su uso entre la población gitana, promover programas de preparación para esta prueba adaptados a las circunstancias del alumnado gitano —habitualmente con cargas familiares— y complementar esta fase de preparación con una labor de orientación académica, a fin de facilitar una elección más adecuada a las necesidades y limitaciones de cada estudiante.

La preferencia por esta vía entre la población gitana obedece a algunas de las razones a las que se ha hecho referencia anteriormente.

De una parte, responde a la necesidad de encontrar alternativas laborales al modelo económico tradicional, algo que se ha hecho más patente tras la crisis financiera del 2008 —hasta el 2013— y la reciente crisis sanitaria causada por el COVID.

Por otro lado, este cauce se ajusta mejor al proyecto de familia gitana, con tiempos, prioridades y dinámicas que, por lo general, no coinciden con los de la población hegemónica.

Entre los 25 y los 35 años suele alcanzarse una etapa de madurez y estabilidad personal y familiar más adecuada para reiniciar el proceso académico, aun cuando la compatibilización con la responsabilidad doméstica y laboral exige un esfuerzo superior.

El avance en relación con la presencia de alumnado gitano en la universidad es positivo pero los datos siguen muy lejos de la media. Además, el paso a la universidad no siempre es exitoso. Por eso, en esta etapa se han de adoptar medidas dirigidas a asegurar el proceso académico del alumnado y su posterior proyección profesional.

Esta labor de apoyo es vital, a nivel individual y colectivo, pues el éxito de estos estudiantes puede generar un efecto motivador y transformador para otros jóvenes de la comunidad, del mismo modo que su fracaso puede producir la respuesta contraria,

el rechazo a la educación universitaria como instrumento de progreso social y económico.

Así, las medidas específicas que se proponen para esta etapa particular son:

a) *Medidas dirigidas a la detección y eliminación de obstáculos que impidan o dificulten el mantenimiento en la universidad y la finalización de estudios:*

- Criterios de evaluación para la concesión de becas más justos y equitativos, que no penalicen a quienes han de conciliar estudios con responsabilidades familiares y/o laborales.
- Más flexibilidad en la metodología de estudio y de evaluación, de acuerdo con las circunstancias personales.

b) *Medidas facilitadoras:*

- Servicios e instrumentos de apoyo al alumnado gitano.
- Tutorización y mentorización con referentes positivos.
- Creación de espacios propios para el encuentro y la participación del alumnado gitano.

c) *Medidas de orientación e incorporación profesional y laboral.*

- Servicios de orientación e inserción laboral para el alumnado gitano.
- Impulso de convenios y acuerdos con empresas y entidades para la contratación de gitanas y gitanos egresados.

#### 5.4. Medidas de prevención y detección de la discriminación.

Por último, y tal vez lo más importante, se debe acometer la lucha contra el antigitanismo en el ámbito educativo, en aras de dar salvaguardar el derecho a la educación, lo que incluye el derecho a una educación inclusiva, y el derecho a la igualdad y la no discriminación, lo que incluye la adopción de medidas encaminadas a garantizar la igualdad de oportunidades efectiva y revocar cualquier obstáculo que impida o limite dicho derecho.

Las medidas públicas que se lleven a cabo de acuerdo con este fin, además, deben fundamentarse en dos premisas esenciales: la conciencia política de que el antigitanismo es un fenómeno social aún vigente en la actualidad, promovido y sostenido históricamente desde las instituciones públicas; y el pleno conocimiento de su impacto en la población gitana, causa principal de su situación de desigualdad social y educativa.

En este sentido, se recomienda la adopción de las siguientes medidas, para su

aplicación en todas las etapas educativas -obligatoria y posobligatoria-, en centros educativos de primaria y secundaria, institutos y universidades:

a) *Medidas para la detección y la eliminación de cualquier amenaza que impida la libre expresión de la identidad gitana:*

- Mecanismos para la detección, prevención y denuncia de prácticas y conductas discriminatorias.
- Medidas para la protección y el fomento del derecho a la libertad de expresión, de pensamiento y de creencias.
- Impulso de estudios e investigación sobre la situación del Pueblo Gitano que faciliten datos más precisos y actualizados.

b) *Medidas para visibilización y normalización de la identidad gitana:*

- Contenidos relacionados con el Pueblo Gitano.
- Formación general sobre cultura e historia del Pueblo Gitano para estudiantes y profesorado.
- Reserva de plazas para el profesorado y personal gitano.
- Acciones de visibilización de la identidad y la cultura gitana.

### 5.3. Medidas de apoyo a los centros educativos.

Los centros educativos deben disponer de los recursos materiales y personales necesarios para poder desarrollar su labor de la manera más eficiente posible, tanto para garantizar la enseñanza de calidad e inclusiva a la que el alumnado tiene derecho como para aplicar las medidas correspondientes de detección y prevención de la discriminación.

En general todos los centros deben contar con los recursos adecuados, pero especialmente aquellos que trabajan con alumnado más vulnerable y, por tanto, más sensible a factores que pueden obstaculizar su proceso educativo.

A este respecto se sugieren las siguientes medidas:

a) *Medidas dirigidas a reforzar los equipos educativos.*

- Incentivos para la atracción de profesorado más cualificado y con más experiencia a los centros con alumnado más vulnerable.
- Formación sobre historia y cultura del Pueblo Gitano y gestión de la diversidad.

- Equipos socioeducativos suficientes para atender las necesidades del alumnado más vulnerable.
- Incorporación de la figura de mediación especializada en población gitana en aquellos centros con más presencia de alumnado gitano.

b) *Medidas dirigidas a reforzar los recursos materiales.*

- Dotación de recursos económicos suficientes para la implementación de actividades culturales, extraescolares y de refuerzo escolar en aquellos centros con alumnado más vulnerable.
- Materiales didácticos sobre historia y cultura del Pueblo Gitano, adaptados a las edades de las alumnas y alumnos.

c) *Medidas dirigidas a la detección y prevención de la discriminación.*

- Formación y sensibilización con profesorado y alumnado sobre discriminación y antigitanismo, así como sobre sus efectos y consecuencias.
- Potenciación de la colaboración con otros agentes sociales de los barrios.
- Personal especializado en detección y prevención de la discriminación.

# ANTIGITANISMO EN EL ÁMBITO EDUCATIVO

JURISTAS  GITANOS

