



Universidad
de Alcalá

**La mediación lingüística e intercultural como herramienta
frente al absentismo escolar en la población gitana de
España**

-

**Linguistic and intercultural mediation techniques aimed at
tackling school absenteeism among the Spanish Roma
community**

-

**La médiation linguistique et interculturelle comme moyen
de lutte contre l'absentéisme scolaire au sein de la
population rom en Espagne.**

CURSO ACADÉMICO 2020/2021

**Máster Universitario en Comunicación Intercultural,
Interpretación y Traducción en los Servicios Públicos**

Presentado por:

D^a Irene Isabel Guerrero Cediel

Dirigido por:

Dra. Cristina Adrada Rafael

Alcalá de Henares, junio de 2021

Índice

1. <u>Resumen (castellano/ francés)</u>	3
2. <u>Contenidos</u>	5
2.1. <u>Introducción</u>	5
2.1.1. Objeto del estudio e hipótesis principal del trabajo.....	5
2.1.2. Objetivos de la investigación.....	6
2.1.3. Resumen de las teorías	6
2.1.4. Breve descripción del método de análisis.....	15
2.2. <u>Marco teórico</u>	16
2.2.1. La mediación lingüística e intercultural: ¿en qué consiste?.....	16
- El aspecto lingüístico de la mediación intercultural en el caso concreto de la cultura gitana.....	17
2.2.2. Breve historia del Pueblo Gitano.....	18
2.2.3. El conflicto del absentismo gitano.....	20
a Desde los años 90 al 2001.....	20
b Años 2005 – 2009.....	26
c Años 2011 – 2016.....	29
d Años 2018 – 2020.....	31
2.3. <u>Métodos y materiales utilizados para la elaboración del trabajo</u>	40
2.4. <u>Análisis de los resultados obtenidos tras la investigación</u>	42
2.5. <u>Conclusiones</u>	45
3. <u>Bibliografía</u>	56
4. <u>Anexo: Traducción al francés de los puntos 2.1, 2.2.1, 2.3 y 2.4</u>	60

1. Resumen

Este trabajo se enfoca en la mediación lingüística e intercultural, una disciplina que se encuentra entre el trabajo social y las filologías modernas, estando estrechamente vinculada tanto con la traducción e interpretación como con la sociología.

La primera vez que escuchamos un testimonio sobre la mediación lingüística e intercultural fue durante la ponencia de Daniela Sabina Radu, activista del Pueblo Gitano. Con su intervención, enfocada principalmente en su relación con los Servicios Públicos y la interacción de estos con los gitanos, entendimos que se necesitaba una combinación de destrezas para poder ser mediador, pues su labor iba más allá de transmitir el mensaje: había que comprender los rasgos culturales para acercarse a las partes desde el registro lingüístico y el vocabulario correcto. Éste fue el punto de partida para investigar cuál era la función real del mediador, y si su trabajo iba más allá de ser un puente lingüístico entre la jerga de la administración y la comunidad gitana. Buscando artículos que incluyesen los términos *mediación* y *Pueblo Gitano*, los resultados se centraron en un conflicto concreto que destacaba sobre todo lo demás: el absentismo escolar. Tras varias lecturas, fue posible compartir la opinión de sus autores respecto a que la mediación lingüística e intercultural podría ser la solución al problema del absentismo escolar en la población gitana, pues demostraban obtener muy buenos resultados cuando el mediador intervenía. A través del acercamiento de las partes y de la concienciación sobre la importancia del éxito escolar del menor, el mediador conseguía que éste recibiera el apoyo necesario para obtener buenos resultados académicos y acabar, caso a caso, con la tasa de absentismo y abandono escolar que ha caracterizado a la etnia gitana durante muchos años.

Este trabajo analizará una serie de documentos ordenados cronológicamente para descubrir cómo la figura del mediador ha intervenido, durante los últimos veinte años, en la resolución de este conflicto, así como cuáles han sido las destrezas lingüísticas y culturales que este profesional ha precisado durante este proceso.

Palabras clave: mediación lingüística, comunicación, interculturalidad, etnia gitana, absentismo escolar.

RÉSUMÉ

Le présent document se concentre sur la médiation linguistique et interculturelle, une discipline qui se situe entre le travail social et les philologies modernes, étant étroitement liée tant à la traduction et à l'interprétation qu'à la sociologie.

La première fois que nous avons entendu un témoignage sur la médiation linguistique et interculturelle, c'était lors de la présentation de Daniela Sabina Radu, une activiste rom. Avec son intervention, principalement axée sur sa relation avec les Services Publics et leur interaction avec les roms, nous avons compris qu'une combinaison de compétences était nécessaire pour être médiateur, car son travail allait plus loin que la transmission du message : il était nécessaire de comprendre les caractéristiques culturelles afin d'approcher les deux parties en utilisant le registre linguistique et le vocabulaire corrects. C'est à partir de là que nous avons cherché à savoir quel était le rôle réel du médiateur et si son travail allait au-delà d'un pont linguistique entre le langage de l'administration et celui de la communauté rom. En recherchant des articles comportant les termes médiation et peuple rom, les résultats se sont concentrés sur un conflit spécifique qui se démarque particulièrement : l'absentéisme scolaire. Après plusieurs lectures, il a été possible de partager l'opinion des auteurs selon laquelle la médiation linguistique et interculturelle pourrait être la solution au problème de l'absentéisme scolaire dans la population rom, vus les très bons résultats obtenus lorsque le médiateur est intervenu. En rapprochant les parties et en les sensibilisant à l'importance de la réussite scolaire du mineur, le médiateur a pu faire en sorte que l'enfant reçoive le soutien nécessaire pour obtenir de bons résultats scolaires et mettre fin, cas par cas, à l'absentéisme et à l'abandon scolaire qui caractérisent l'ethnie gitane depuis plusieurs années.

Ce projet analysera une série de documents en ordre chronologique pour découvrir comment la figure du médiateur est intervenue, au cours des vingt dernières années, dans la résolution de ce conflit, ainsi que les compétences linguistiques et culturelles dont ce professionnel a eu besoin au cours de ce processus.

Mots clé : médiation linguistique, communication, interculturalité, ethnie gitane, absentéisme scolaire.

2. Contenidos

2.1. Introducción

2.1.1. Objeto de estudio e hipótesis principal del trabajo

El principal objeto de estudio del siguiente trabajo se centra en descubrir cómo, desde la mediación lingüística e intercultural, pueden resolverse los conflictos relacionados con el absentismo escolar en la etnia gitana de España. Mediante los documentos que iremos analizando a lo largo del trabajo y gracias a la formación en interculturalidad y recursos del lenguaje que nos ha dado el máster, hemos podido observar la necesidad de integrar a las minorías en la sociedad establecida, perfilando lentamente cuáles son las funciones que desempeña el mediador intercultural dentro de este planteamiento. Durante el curso, y a través de la información especializada que encontraremos sobre este tema, hemos podido descubrir los diferentes colectivos a los que nuestro trabajo está dirigido, más allá de la comunicación interlingüística. Entre ellos, fue muy interesante conocer la labor que tiene nuestra profesión con el Pueblo Gitano pues, aunque los gitanos españoles no requieran de nuestros servicios como intérpretes o traductores, las destrezas que esta profesión nos aporta como expertos en los distintos registros de la lengua, así como las habilidades adquiridas en terminología específica, permiten que nuestra intervención pueda servir de ayuda cuando se presenta un conflicto entre dos culturas tan distintas. El traductor e intérprete que también es mediador necesita, además de los mencionados conocimientos sobre el lenguaje y sobre las lenguas de trabajo, un contexto cultural abundante para poder abordar las diferentes situaciones que puedan presentarse de forma correcta, sirviéndose de sus destrezas lingüísticas para establecer un discurso entre los diferentes registros de la lengua vehicular (en la mayoría de los casos que veremos, el castellano). Comprendiendo en clase la obligación profesional que tenemos a la hora de estudiar e investigar una cultura para ayudar en la gestión de conflictos, la observación de las situaciones vulnerables dentro de esta minoría supuso una posible línea de investigación de cara a la realización de este trabajo. A través de los documentos encontrados, el conflicto más relevante con un planteamiento que tuviese relación con la mediación lingüística e intercultural era, sin duda, el absentismo entre los menores gitanos. Este, junto a la escolarización de la misma etnia, sobrepasaban en urgencia al resto de conflictos presentados por el riesgo existente de caer en la marginalización, y fue éste el motivo desencadenante de la realización de la presente investigación.

En las lecturas que abordaremos más adelante, podremos encontrar qué se ha escrito sobre esta especialización, de reconocimiento aún por concretar, así como cuáles son las destrezas que caracterizan su formación a través de una serie de autores. Al ser un trabajo reconocido (de forma independiente a la traducción y la interpretación) desde no hace demasiado tiempo, la producción académica sobre la profesionalización de la mediación lingüística e intercultural se reduce a varios estudios de entre finales de los años 90 y la actualidad. Una vez tengamos en contexto en qué consiste esta profesión, procederemos a analizar el progreso que se ha realizado, a lo largo de veinte años, hacia un sistema educativo inclusivo en el que la figura del mediador apareciese para ejercer su labor. Como veremos más adelante, su trabajo ha sido requerido de manera intermitente y no siempre ha sido reconocido, por lo que parte de nuestra investigación necesitará observar cómo ha ido avanzando el aula a lo largo de los años gracias a las herramientas que presta la mediación intercultural y, en este caso, también intralingüística. La hipótesis principal de la que parte esta investigación se basa en el análisis del papel que desempeña el mediador lingüístico y cultural ante el absentismo escolar que muestran los miembros de la etnia gitana. Para ello, nos hemos adentrado en la relación existente entre la historia y la tradición del Pueblo Gitano con el concepto de escolarización nacional, revisando cuáles son los choques culturales que interfieren entre estas dos culturas. Sobre esta hipótesis, pretendemos probar si esto es cierto a través de los testimonios de las personas afectadas, poniendo especial atención a las aportaciones por parte de los mediadores interculturales y de

las personas que han utilizado sus herramientas para reforzar la comunicación y suprimir el conflicto. Esta hipótesis incluirá, como elementos de apoyo, la influencia que ejercen las relaciones familiares entre los gitanos, los prejuicios establecidos sobre esta etnia por parte de la sociedad, los rasgos propios del habla gitana y la situación de marginación que experimentan las personas que no han tenido una escolarización durante su infancia y adolescencia, así como las percepciones que han desarrollado los profesionales del entorno educativo alrededor de la situación del absentismo.

2.1.2. Objetivos de la investigación

El objetivo principal de este trabajo es definir la labor del mediador lingüístico e intercultural como puente entre las culturas frente al absentismo escolar de la población gitana de España. Para conseguirlo, deberemos pasar por una serie de objetivos secundarios que nos permitirán acercarnos a la profesión del mediador, ahondando en cuál es la formación que necesita este profesional y cuáles son las destrezas necesarias para abordar las diferentes situaciones dentro de sus culturas de especialización. Al presentarse un conflicto concreto como es el absentismo escolar de la etnia gitana (y, en general, los problemas que surgen a raíz de su escolarización), encontraremos cómo se han llevado a cabo sus acciones en este contexto concreto a través de unos intermediarios específicos: la familia, los menores y las instituciones de enseñanza pública¹.

Para poder alcanzar esos objetivos revisaremos, a lo largo del *Marco teórico*, en qué consiste la profesión del mediador lingüístico e intercultural, así como cuáles son sus destrezas específicas frente a esta situación en particular. Cuando tengamos esa figura suficientemente perfilada, procederemos a abordar una serie de documentos donde se explica cuál ha sido la situación que presenta el absentismo escolar entre los miembros de la etnia gitana. Mediante el estudio de los últimos veinte años, realizado a partir de los documentos que comentábamos, podremos observar la evolución del absentismo gitano en España y el papel que ha representado el mediador durante este periodo de tiempo. Al conocer las percepciones que se han tenido sobre esta profesión en diferentes lugares y momentos, encontraremos que, a lo largo de los años, las funciones del mediador no han estado expresamente delimitadas por una regulación concreta, por lo que el recurrir a sus servicios no siempre ha sido una opción a contemplar. Gracias a las diferentes perspectivas recogidas desde la producción académica, los alumnos, los profesores, los propios mediadores y otros profesionales cuya labor es apoyar y fomentar la integración del Pueblo Gitano en España, podremos perfilar a este profesional con más claridad de acuerdo con el conflicto que se nos presenta a continuación.

2.1.3. Resumen de las teorías

La teoría principal que vertebra este trabajo recae en cómo sirve la mediación intercultural de puente para que el seguimiento de las enseñanzas obligatorias sea efectivo dentro de la comunidad gitana. Para contextualizar esta situación, necesitaremos saber cuáles son las facultades que definen a la profesión del mediador lingüístico e intercultural, qué dificultades va a encontrar y qué supone el absentismo escolar en el caso de una minoría étnica como es la gitana.

Respecto a la figura del mediador encontraremos que, la mayoría de los autores, coinciden en que es una profesión poco definida, pero con un origen muy antiguo (García, Granados, Martínez, 2003) y que basa su función en la resolución de conflictos a través del acercamiento entre las partes que, generalmente, pertenecen a culturas diferentes (Giménez, 1997). La figura

¹ Instituciones que incluyen a profesionales diferentes como son los maestros, los orientadores, la administración del centro educativo, la organización de actividades extraescolares, entre otros.

del mediador como un profesional independiente no aparece hasta finales del siglo XX, pero se considera que sus funciones llevan empleándose desde antes de la colonización, para el intercambio entre conquistadores y tribus (Giménez, 1997). Con estas percepciones sobre el origen de la profesión, es bastante habitual encontrar a traductores, intérpretes, misioneros o intermediarios sirviendo de mediadores en contextos muy diversos y, por esta razón, los autores anteriores resumen que la formación del mediador, aunque desdibujada, debe ser muy completa en las culturas con las que está trabajando. De esta forma, y conociendo el contexto del que parte cada parte, el establecer un acuerdo suele simplificarse al ofrecerse un profesional cualificado como puente de comunicación entre ambas. En el caso de los gitanos en España, hay que comprender que se trata de una etnia con una cultura diferente al resto de españoles (Llevot, 2016) y que, por ello, también necesita de mediadores especializados. Independientemente del uso o del desuso de las diferentes lenguas gitanas (siendo la más habitual en España, el caló), el mediador debe poseer los conocimientos necesarios sobre esa lengua para poder adaptar el mensaje de una parte a la otra, así como dominar los registros del idioma correctamente para evitar que la conversación pueda malinterpretarse (tratamiento de usted, expresiones que no tienen aparente traducción, etc.).

En el caso de la etnia gitana, es importante saber que el rasgo principal en torno al cual gira toda su cultura no es sólo el nomadismo que, en muchos casos, ya no está vigente, sino la oralidad. El Pueblo Gitano no tiene literatura propia escrita como rasgo cultural, siendo los libros que podemos encontrar sobre ellos escritos a través de los expertos *gitanólogos*². Uno de los ejemplos principales que podemos encontrar respecto a la importancia que cobra la oralidad en la vida gitana no es otro que su ley. En uno de los programas que lanzó la Fundación del Secretariado Gitano llamado *Nuestras Culturas* para acercar los ideales de integración y tolerancia a los alumnos de Educación Secundaria Obligatoria (E.S.O.), encontramos en la unidad didáctica 4³ (Santiago, p.15) una definición muy esclarecedora, según la cual se explica que la Ley Gitana es un conjunto de leyes orales presididas por los mayores, y en la que la falta de un código de Derecho escrito no implica su inexistencia. De esta forma, podemos comprender que nacer en un entorno cultural regido por su propia ley ágrafa que convive con otras culturas dentro de una sociedad externa ya construida, puede influir notablemente en el momento de la integración en el sistema de escolarización nacional.

Este es el primer choque que va a enfrentar tanto al Pueblo Gitano con el resto de la sociedad española: la obligación y necesidad de la alfabetización. De esta segunda dependen dos conceptos tan necesarios como la integración social en el espacio donde se produce la convivencia y la inserción laboral, que requiere de un mínimo de estudios generales para poderse llevar a cabo sin vivir en una situación de precariedad absoluta o acabar cayendo en la marginalidad total. A este respecto, el profesor Chabier Gimeno (2018), de la Universidad de Zaragoza, alude en *Estrategias para la innovación y el empleo en la red municipal de centros sociolaborales, proyecto #innovaCSL* (pp. 90-117) a cómo la propia concepción de la sociedad paya ha ido estigmatizando al gitano y empujándolo hacia una categoría propiamente marginal, creando un sistema de escolarización para una mayoría general y obligando al alumno particular, sea cual sea su situación o condición social, a adaptarse a dicho sistema. Por esta razón, los centros donde se intenta que el alumno gitano pueda continuar estudiando y

² Calleja y Muñoz (1993) emplean este término en la bibliografía de *Un pueblo trashumante: los gitanos* para hacer referencia a los expertos en el estudio de la historia, tradición y cultura gitanas.

³ Dossier 1, apartado 2.2.4 sobre el *Poder y la Ley Gitana*, como parte del fascículo dedicado a la cultura gitana que promovió la Fundación del Secretariado Gitano para la distribución en las aulas. Este material está disponible en archivo PDF en la bibliografía del trabajo, a través de un enlace al sitio web.

desarrollando esas capacidades que le facilitarán el posterior acceso al mercado laboral ya se enfocan, desde el principio, en la formación profesional. Este dato lo denuncia el doctor Fernando Macías (2020)⁴, cuando asegura que la ley actual sigue amparando la segregación en las aulas para dividir los grupos de estudiantes entre los de nivel bajo y los de nivel alto, aun sabiendo por las estadísticas que este proceso siempre aboca al fracaso como táctica educativa, que es la que el profesorado actual recibió como formación universitaria (minutos 7:00 a 8:10). Leyes educativas como la LOGSE han marcado más aún la brecha que existía entre payos y gitanos en el ciclo de enseñanzas medias al centrar el cuerpo de los años de instituto en asignaturas meramente teóricas, alejando así este modelo de escolarización escrita de la sociedad y tradición gitanas por encontrarse en desventaja cultural. El problema surge a raíz del rechazo que estas personas sienten al ver que no encajan en ese modelo y que, aparentemente, es el medio por el que *todos los payos* llegan a tener un puesto de trabajo. Cabe destacar que, uno de los factores que influyen con mucho peso sobre la decisión de volver o no a las aulas, también recae sobre los maestros y en cómo estos se dirigen hacia el alumnado gitano. Bitrián (2017) recoge, en formato tertulia, los asuntos más relevantes para un grupo voluntario de alumnos gitanos absentistas que se prestó a responder una serie de preguntas para su estudio, con edades comprendidas entre los 12 y los 15 años. El segundo asunto más importante en la sección *Instituto*, después de la subcategoría *Currículum*, fue la actitud de los maestros. Uniendo las conclusiones que exponía el doctor Macías sobre la instrucción universitaria de los profesores de cara a cómo segregar el aula por niveles, encontramos testimonios anónimos de este grupo de estudiantes que denuncian también la apatía por parte de los docentes de cara al apoyo en las aulas cuando el absentismo y la desgana cunden durante la clase, sintiendo que están *tirando la toalla* con ellos:

“Es que alguno [de los profesores], nada más entrar, nos tira [nos echa] y ya no hacemos na’ ”

“Nada, nos dicen que nos echemos a dormir” (p. 26).

Además, denuncian también un rasgo más en relación con la discriminación que padecen y que también contribuye al prejuicio general del resto del alumnado, por la que se deduce que cuando hay problemas, son ellos los causantes:

“[...] a los gitanos nos expulsan, a los payos les riñen o les ponen un parte. Siempre la culpa es para nosotros”

“a los payos no les expulsan”

“[...] yo he visto a payos salir de clase to’ amontonaos [armando jaleo], haciendo el loco, y no les dicen nada. A nosotros nos ven cantando y parte, ya.”

“Sí, por ejemplo, que estén todos los payos hablando y todo, que hablemos nosotras y que nos manden callar, nos riñan o nos echen”

“[algunos payos] se apartan, hasta los maestros” (p.25).

De esta manera, los alumnos se refugian cada vez más bajo el paraguas de su cultura, a la que vuelven ya con la sensación de haber sufrido una situación de agresión o amenaza externa contra su validación como miembro de la sociedad. Al minar con estos gestos el lugar donde deberían desarrollar una apetencia por continuar sus estudios, tanto los alumnos como sus familias dejan de considerar el éxito académico como una prioridad, sobre todo cuando tienen otros medios de conseguir un trabajo reconocido. Con la opción de poder seguir los pasos de su familia a nivel laboral y habiendo interiorizado los roles de género que impone su comunidad, estos menores no sienten que estén perdiendo una gran oportunidad al abandonar los estudios, principalmente por la poca importancia que su entorno da a los logros académicos. Además, al verse rodeados de ejemplos a seguir dentro de su familia donde se tiene trabajo sin necesidad

⁴ Entrevista disponible en la sección de *Imprescindibles* en la revista electrónica *Romalife*, donde se expone la discriminación por niveles desde el minuto 7:00 al 8:10.

de haber terminado ningún tipo de formación concreta, estos menores no perciben que la desconexión del instituto o la escuela suponga una pérdida tan grande cuando su más allegados pueden continuar con sus actividades sin que nadie les exija una carrera universitaria, un ciclo formativo o los estudios básicos.

La circunstancia que acabamos de comentar concluye en un sistema que se impone a todos por igual en lugar de apostar por un modelo hacia el aula heterogénea que, como observaremos, lleva presente desde hace mucho tiempo en los colegios e institutos de España. Al no considerar las posibles consecuencias que pueden producirse cuando las tradiciones o el nivel sociocultural familiar difieren de las de los demás alumnos, su aplicación supone, en numerosas ocasiones, el acabar apartando a los menores de la ilusión por conseguir un alto nivel académico y un futuro universitario. Esto ocurre cuando los alumnos, al no sentirse capaces de superar con sus propios medios los objetivos académicos que marca el centro educativo, pierden la motivación por estudiar. Mientras mantengan la percepción de que su esfuerzo no merece la pena y que el apoyo que necesitan no lo están recibiendo ni en la casa (nivel de estudios de los padres bajo o dificultades en el apoyo económico) ni en el instituto (por la pasividad de los maestros), el abandono escolar termina siendo una opción más que habitual entre los menores que pertenecen a una minoría étnica (Bitrián, 2017). Por esta razón, el caso de la escolarización en el Pueblo Gitano sigue siendo un problema de integración y adaptación que trae, como efecto secundario, el fracaso escolar del alumnado y su posterior abandono de los estudios, como veremos a continuación de manera más detallada.

Otro factor negativo, consecuencia del fracaso escolar producido por un sistema igualitario pero poco integrador, es cómo se marca la diferencia durante estos años entre las personas que siguen progresando en sus estudios y las que se van quedando ancladas en niveles inferiores. Cuando coincide esta segregación en el proceso de estudios con ciertas minorías o grupos étnicos concretos, el estigma preconcebido sobre estos alumnos se va afianzando (Macías, 2020). El hecho de que esta concepción se refuerce desde edades tan tempranas provoca que se asocien, de manera casi inmediata, otros estereotipos relacionados con la minoría étnica que es el Pueblo Gitano sobre estos alumnos concretos, creando un imaginario colectivo a su alrededor que va calando en el subconsciente general. Estas asociaciones pueden llegar a ser lo suficientemente fuertes como para presuponer sobre estas personas acciones o pensamientos que no se han dado, pero que se asumen propias de su etnia. Así comienza un cierto modo de discriminación mediante el cual aparecen ideas más ofensivas y xenófobas que se asocian a tópicos, como es la imagen casi tradicional del gitano vago, oportunista, iletrado y propenso a un entorno marginal (Calleja y Muñoz, 1993) por parte del payo que se ha adaptado, aparentemente y sin esfuerzo, a las exigencias de la sociedad. El problema de esta percepción reside en que esa sociedad a la que el payo siente haberse adaptado perfectamente, ha sido la que su cultura ha impuesto al resto de minorías y por la que éste encaja en los cánones establecidos:

“La realidad de este alumnado es que acaban la educación primaria con un nivel inferior al resto de compañeros-as no gitanos, por lo que dejar de trabajar con ellos-as no es una opción. Asumir que no van a llegar a los mínimos establecidos es una idea preconcebida de muchos profesores-as que optan por *tirar la toalla* y centrarse en el alumnado interesado que saca buenas notas.”

La autora, inspirándose en los estudios de Bophal (2010; 2011), se muestra de acuerdo con el hecho de que son

“el racismo y las actitudes en esta línea por parte del profesorado las causas principales de la no asistencia al centro escolar, [...] en los relatos de algunos chicos y chicas entrevistados, se indica que algunos-as de los profesores-as manifiestan actitudes prejuiciosas, estereotipadas y claramente racistas, que hace que la familia de éstos [los alumnos gitanos] aprueben la ausencia reiterada de sus hijos e hijas al instituto”, (Bitrián, 2017, p. 32).

Si añadimos, por un lado, a esta situación los pocos medios económicos de apoyo que, generalmente rodean al alumno, y la exclusión social que sufren en la escuela, y, por otro lado, la falta de formación del profesorado que trabaja en estos centros para favorecer la integración cultural tanto de esta persona como de los alumnos pertenecientes a otras minorías, el absentismo se presenta como el primer paso hacia lo que acaba siendo el resultado final: el abandono escolar. En este sentido, retomaremos más adelante el proyecto de Gimeno (2018) para abordar qué opciones de mediación intercultural se han propuesto durante los últimos años a la hora de adaptar el modelo de escuela a la población gitana y así evitar que estas situaciones lleguen a ocurrir.

Si ahondásemos más en las posibles consecuencias del absentismo escolar a partir de la adolescencia o cuando el alumno cuenta ya con la edad mínima para poder dejar de estudiar, nos encontraríamos con un mercado laboral muy reducido. En el caso de que el alumno tenga una familia con una situación laboral activa, esta persona podrá encontrar un lugar justificado en su comunidad donde será reconocido como alguien *de bien*, por lo que no existiría problema alguno para verse integrado en la sociedad gitana. En esta línea, encontramos otros testimonios de alumnos que han abandonado sus estudios y que confirman su deseo por permanecer dentro de su cultura, asumiendo los roles de género establecidos porque esto les ofrece mayor seguridad, sin necesidad de poseer un nivel mínimo académico:

“Para mí no, yo no lo quiero [seguir estudiando] Yo quiero casarme, y el día que me case sé que me van a mantener”, comenta una de las jóvenes, “No, [respecto a seguir estudiando] yo quiero ser como mi padre ir al mercado con él”, “No, ni me va ni me importa [seguir estudiando], porque yo o me hago chatarrero o al mercao’ [sic], comentaban dos de los chicos“ (Bitrián, 2017, p. 28).

Estas personas se sentirán realizadas porque, de acuerdo con su cultura, se han quedado dentro de ella y formarán parte de la siguiente generación de madres y tíos (los llamados *patriarcas* según la percepción de la sociedad paya) que transmitirán la Ley Gitana, las tradiciones y la vida en sociedad a sus hijos como los valores que hay que seguir para cumplir con los objetivos principales en la vida del gitano: tener una familia y conseguir un trabajo para que esta prospere. Al ser reconocido, el contacto que tendrá con el resto de la sociedad también será posible mediante su trabajo, pero ocurrirá en un régimen de negocio-cliente, bidireccional. Ambas esferas serán tangentes para beneficiarse mutuamente, pero no se combinarán en un entorno común, por lo que su contacto será esporádico y no afectará, en general, al desarrollo tradicional de la vida gitana.

La otra posibilidad es que, en caso de que su familia no cuente con un negocio propio y su situación esté localizada en el umbral de la pobreza, este alumno tendrá muy pocas posibilidades de salir de la situación de marginalidad. Si a esto le añadimos la perspectiva que tiene la población gitana sobre el concepto de familia, que aparece en edades más tempranas, y el distanciamiento existente entre la generación de los padres con el sistema educativo (la situación les sobrepasa en el cambio de primaria a secundaria, sintiendo que no pueden ayudarles), la presión cultural hará que este alumno forme su propia familia antes de haberse establecido, por lo que también dependerá de él que salgan adelante otras personas. En relación con esto, los autores Aguilar, Álvarez y Torrecillas (2011) comentan la situación a través de los estudios de Myers, McGhee y Bhopal (2010)⁵, quienes observan:

“Myers, McGhee y Bhopal (2010) [estudian] cómo la ansiedad de los padres sobre la transición de primaria a secundaria [...] se materializa en la falta de asistencia regular de sus hijos [al centro educativo]. También exploran [en su estudio] cómo esta transición

⁵ Myers, McGhee, Bhopal (2010) *At the crossroads: Gypsy and Traveller parents' perceptions of education, protection and social change*, revista *Race, Ethnicity and Education*, vol. 13, cap. 4.

coincide con las tensiones que rodean la edad adulta precoz de los niños gitanos, que se consideran dentro de sus familias y comunidades como adultos desde una edad temprana” (Aguilar, Álvarez y Torrecillas, 2011, p.5).

Si sumamos a este planteamiento que el concepto de la edad adulta y, por consiguiente, de formar una familia aparece en edades más tempranas que en el modelo de la sociedad paya, la presión cultural hará que este alumno forme su propia familia antes de haberse establecido, por lo que también dependerá de él que salgan adelante otras personas. Que no lo consiga también supondría, según el contexto, el desprecio por parte de la cultura gitana ya que la idea del trabajo recae principalmente en el hombre que debe cuidar y mantener a su familia. No obstante, nosotros no nos centraremos en este rechazo cultural ya que nuestra competencia, a lo largo de este trabajo, se centra en la mediación lingüística e intercultural y no tanto en los aspectos sociológicos que afectan a esta cultura.

Considerando esta situación de precariedad, la marginalidad se adueña de este contexto cuando una familia se ve obligada a vivir fuera de la sociedad establecida, generalmente por el rechazo que ésta suele general al estar relacionada con la pobreza o con todo aquello que se encuentra fuera de una regulación. De esta manera, las personas marginadas no pueden acceder directamente al mercado laboral habitual ya que su apariencia, su lugar de origen o sus características distintivas apartan, casi instintivamente, a los posibles empleadores. En pro de evitar una situación que pueda amenazar su estabilidad económica o su integridad física, las oportunidades laborales se cierran a las personas que provienen de estos entornos por encontrar, en sus diferencias, un posible riesgo. Entre las pautas que se demandan para cualquier trabajo, las personas de etnia gitana que se han visto marginadas pueden sentir que no tienen opciones para cumplir con los requisitos, entre ellos un nivel de estudios estándar, algún tipo de formación, lo que se percibe como una *vida ordenada*⁶ e, incluso, una apariencia física normativa. Este último aspecto es comentado por el doctor Macías (2020) cuando destaca que las mujeres gitanas se ven obligadas a cambiar su estilo, su peinado y su maquillaje cuando buscan trabajo fuera de los *guetos* en los que viven, pues el estigma de esta etnia sigue estando muy presente en el mercado laboral. Encontramos lugares con estas características a lo largo de los diferentes tramos de la Cañada Real del Corredor del Henares o en zonas concretas de las 3000 viviendas de Sevilla, donde el trabajo cada vez se necesita con más urgencia y la desesperación ante la precariedad acaba desmarcándose por la delincuencia, como reflejan estos dos testimonios recogidos por Maurizio Bertes para su documental *Las 3000 viviendas: from the inside* (YouTube, 2020):

“- [En las 3000 viviendas] Aquí, casi todo el mundo es trabajador: el que no va al mercado busca trabajo como camarero sin saber [sobre el oficio], otros en la limpieza... Pero claro, no tenemos esas oportunidades porque, cuando ponemos “Polígono Sur” [...], ya le cambia la cara a la persona que te ha llamado.

-Entrevistador: Y tú, ¿cómo te sientes frente a esta situación?

-Hombre, pues mal, porque yo soy un humano igual que otro... No le encuentro el significado. Hay gente que, a lo mejor, tiene niños y no se le están abriendo puertas, pues, a unas malas, pues dice “oye, que yo me tengo que ir al campo a robar comida, que yo me tengo que ir...”. Pero por eso no es mal, porque tiene [esa persona] su corazón y tú no sabes por qué lo ha hecho.”

“-Entrevistador: El trabajo es un derecho humano.

-Y, [también], el trato digno. Bueno, en su momento sí que he notado yo ese rechazo. Si a mí me marginasen, que me he sentido [marginado], si me excluyen... ¿Cómo voy

⁶ Habla Macías (2020), entre otros autores para *Romalife*, de que el concepto de *vida ordenada* suele servir, a modo de escudo, para rechazar a estas personas cuando se trata de seleccionar candidatos a un puesto de trabajo.

a seguir adelante? Si, encima, no le dan trabajo, o no le dan salidas, se tiene que buscar la vida como sea. [...] Muchas veces [con esta situación], se obliga a la gente a delinquir. También hay que respetar un poco porque no se sabe, en esta vida, porqué se dedican a eso. No podemos juzgar porque, a lo mejor, sus circunstancias también son bastante duras. Entonces, se agarran a cualquier clavo ardiendo.”

Con el término *delincuencia* entendemos diferentes tipos de acciones, no únicamente las vinculadas con el ámbito criminal. La recogida ilegal de chatarra, el trabajo *en negro* y otras acciones fuera de la ley son el último recurso de estas personas para recobrar el contacto con el resto de la sociedad antes de volver a su entorno y reducir sus horizontes a lo que un lugar tan deprimido pueda ofrecer. El problema de estas prácticas fuera de la ley es el riesgo que conlleva un arresto policial y los consecuentes antecedentes que podrían contraerse tras la detención, extremo que traspasa la minoría gitana más difícil de reinsertar: los que trafican con drogas, armas o se dedican a la delincuencia como modo de subsistencia. Pero, como recogen para Eitb.eus los periodistas de *Equipo de Redacción* durante la tertulia entre dos generaciones de gitanos sobre los estereotipos, entre todos llegan a la conclusión de que las cámaras y los medios de comunicación sólo trasladan las imágenes más extremas del Pueblo Gitano, alimentando una leyenda negra sobre esta cultura:

“ya sean los peores, los marginados, los que nadie quiere y que hacen de la criminalidad su vida, ya sean los más ricos, como si todos viviésemos en casas de oro y gastásemos por encima de nuestras posibilidades. La gran mayoría del Pueblo Gitano trabaja honradamente, tengan o no estudios, y por cada familia que sale en la televisión dando el espectáculo, muchas otras pasan desapercibidas en la sociedad”, comentaba uno de los *tíos* durante la entrevista.

A estas palabras, uno de sus miembros más jóvenes (Yoni, miembro del grupo musical *Sonakay*) añade:

“Mira, en las noticias: si tú robas un camión y lo robo yo, ¿sabes cuál es la diferencia? Los dos somos vascos, y hemos nacido aquí, pero tú eres un ciudadano de Bilbao y yo soy de etnia gitana”, explicando la diferencia que puede causar un titular de prensa a los ojos del público general y el daño que ocasiona este tipo de perspectivas hacia las minorías étnicas.

Mediante el recorrido que hemos ido observando anteriormente, resulta alarmante el número de personas de esta etnia que viven en situación de exclusión social y pobreza por falta de acceso pleno al mercado laboral y por falta de recursos a la hora de recibir una educación de calidad adaptada a su origen, pero es importante hacer un apunte respecto a lo que comentaba Yoni en el testimonio anterior. Si la sociedad recibe una imagen estereotipada extrema por parte de los medios de comunicación habituales, no es difícil pensar que ésta haga saltar las alarmas en el momento en el que personas de la etnia gitana quieran entrar en su círculo habitual como compañeros de trabajo, empleados, alumnos, etc. Si, con programas como *Policías en Acción*⁷ sólo encontramos las intervenciones más violentas donde hay resistencia a la autoridad por parte de los que delinquen, lo único que se traslada es un mensaje descontextualizado de la situación real en la que se encuentra el Pueblo Gitano.

Con palabras como “*asalvajados, aquí están asalvajados*” (*Policías en Acción*, 2015), o en programas como *Espejo Público* (2014, *Policías al límite en Sevilla*), de emisión diaria en una franja horaria de gran audiencia y con secciones especialmente dedicadas a las intervenciones policiales más impactantes, se consigue asociar a la palabra *gitano* una serie de conceptos con

⁷ Encontramos, en el repositorio web de la Sexta (cadena de televisión donde se emite este programa), diferentes fragmentos de la segunda temporada con títulos como *¿A ustedes les parece bien que yo empiece a llamar gitanos?* o *Una pelea en Alicante: “Yo le mato y luego me pongo las esposas”*. Enlaces disponibles en la bibliografía.

una carga negativa altísima, afianzando aún más el estigma sobre esta etnia. De esta manera, cuando los criminales se ven denunciados por sus propios vecinos en los reportajes y en la televisión, suelen personificar en los policías y los demás cuerpos de seguridad a esa sociedad que les ha cerrado las puertas anteriormente y que ahora les acusa de las salidas que han encontrado. Esta estigmatización a la inversa a veces llega al extremo de materializarse en violencia contra la policía o incluso contra los miembros de las instituciones públicas que representan las trabas que la sociedad les impone para realizar su vida en su propio entorno, ya que en el de los payos no han encontrado esa oportunidad. En el siguiente fragmento, encontraremos un extracto de la entrevista que concedió una policía a *Espejo Público* en 2014 donde, a nuestro parecer, es bastante visible el trasfondo negativo en la formulación de la pregunta:

“-Entrevistador: Sra. Guerrero, ¿pasan ustedes miedo? Nos contaba su compañero que, una vez que entraron en ese bloque, les recibieron *a tiros*. ¿Ha habido bajas entre la Policía Municipal en alguna ocasión?

-No, afortunadamente nosotros no hemos tenido ninguna baja por estos motivos, pero sí es cierto que hay inseguridad porque son ilícitos penales lo que se está cometiendo allí continuamente y, claro, nos pueden recibir de cualquier forma porque es un delito de tráfico de drogas. Y conlleva cárcel, claro.”

Cuando esta imagen se emite hacia el conjunto de la sociedad sin filtros, la asociación de connotaciones negativas sobre la comunidad gitana por parte de la audiencia es inminente. Los prejuicios se acaban por imponer desde una perspectiva general hasta alcanzar a los miembros individuales, con nombres y apellidos, con los que convivíamos antes en aparente normalidad, creando un clima de sospecha que antes no existía. Si pensamos en que la mayoría de estos prejuicios se han ido forjando durante años basándose en la discriminación y la xenofobia, es muy difícil mirar más allá para encontrar el origen real de este rechazo.

En el caso de los gitanos en España, estamos de acuerdo con Llevot y Bernad (2016) y Macías (2020) en que la discriminación, que se lleva produciendo durante siglos con esta etnia, se debe mayormente a la falta de adaptación de nuestro sistema nacional (de escolarización, de gestión de vivienda, de trabajo, etc.) hacia la sociedad multicultural en la que vivimos, más que a la *incapacidad* por parte de estas culturas para encajar en un sistema inflexible a sus necesidades. Este concepto asumido como *incapacidad* ha conseguido que se deseche, durante siglos, la posibilidad de hacer que la escolarización y el mercado laboral puedan amoldarse a las diferentes personas que lo forman, afirmando, de forma implícita, que los principios *firmes* son los que autorizan como *capaz* a todo el que consigue cumplirlos. Cuando se trata de evaluar a personas que provienen de un mismo entorno y con una misma formación, este principio es válido porque regula perfectamente y en igualdad de condiciones cuánto sabe la persona que cursa esos estudios en esa materia, pero supone una desventaja injusta para aquellos que intentan abordar el curso sin ningún elemento de apoyo más allá de la necesidad por incorporarse a una sociedad en la que prosperar. Esta situación termina por obligar a los estudiantes procedentes de esta etnia a realizar un sobreesfuerzo que puede encontrarse fuera de sus posibilidades en ese momento. Si añadimos a esta sobrecarga de trabajo la falta de medios para prepararse o la formación necesaria que no se tiene para conseguir el objetivo final de superación, estas personas acaban sufriendo el rechazo por parte del organismo al que quieren acceder, y pueden sufrir de depresión ligada al fracaso, lo que puede revertir en situaciones de marginalidad como hemos observado anteriormente.

Mediante la constatación que supone la hipótesis principal de nuestro trabajo, donde vemos el impacto real que supone el abandono escolar en colectivos que sufren de riesgo de exclusión social, analizaremos diferentes documentos centrados en el ámbito de la escolarización y el problema del absentismo escolar como una de las principales causas que provocan el desenlace en la marginalidad y la delincuencia. Para ello, abordaremos esta selección documental desde

la perspectiva de la mediación lingüística e intercultural pues, tras cursar el máster, hemos llegado a la conclusión de que ésta puede ser la herramienta correcta para intervenir en el desarrollo académico de estos alumnos y, así, evitar un desenlace fatal que alimente el estigma sobre la etnia gitana. Esto nos ayudará a comprender cuáles han sido los protocolos de actuación por parte de la enseñanza pública, así como las perspectivas de los profesionales que han ido interviniendo para reflejar los datos, apoyar proyectos de inclusión y defender la vulnerabilidad del colectivo.

Comenzando el marco teórico, encontraremos cuál ha sido la definición aportada por los diferentes autores que hemos mencionado anteriormente (Giménez, García Granados y Martínez (2006), entre otros) para desarrollar, en más profundidad, cómo se ha definido al mediador desde los artículos académicos y cuáles son sus funciones y facultades. Posteriormente, y mediante el acercamiento que haremos hacia los documentos que secuencian la evolución del problema del absentismo gitano, encontraremos la aparición de la figura del mediador intercultural y la importancia que ha ido cobrando en el momento de intervenir entre las familias y los centros, entre los alumnos y las familias, entre los alumnos y el resto de los compañeros, o entre el profesorado y las familias. Entre ellos, observaremos si su labor ha servido para resolver los problemas que han ido apareciendo durante el trascurso del año escolar y qué relación han tenido estos con el choque cultural que presenta la escolarización y el posterior absentismo (orientar al alumnado hacia salidas profesionales, educar al resto de alumnos y profesores sobre las necesidades de esta minoría étnica, hablar con las familias para que puedan recurrir a apoyo exterior de cara a la escolarización de sus hijos, etc.), e incluso qué materiales se han ido utilizando para poner en contexto a los profesores que se han adaptado al aula a lo largo de los años. Como explica el sociólogo José Cabanes Hernández, es importante delimitar las acciones del mediador y enfocarlas estrictamente al ámbito en el que se busca la mejora, intentando evitar el efecto *cajón de sastre*, y así no personalizar las frustraciones de las personas que recurren a su ayuda. Al hacer específicas sus funciones, veremos que el *respeto* hacia los límites de esta profesión se ven reflejados cuando se deja de recurrir a él para, por ejemplo, las ayudas por desempleo (2000, p.2). Tendremos disponible una información general donde podremos consultar los distintos tipos de mediadores que se dedican a causas más específicas, así como podremos confirmar, gracias a los documentos sobre la mediación con el Pueblo Gitano⁸, la necesidad de un mediador específico que sirva de intermediario entre la familia y las instituciones o entre los alumnos y el profesorado.

Finalmente, y como último punto por reflejar, encontraremos en este apartado el testimonio de Fernando Macías⁹, que ha dedicado buena parte de su producción académica a encontrar la forma en que la etnia gitana hallase su lugar dentro de la sociedad como miembro de pleno derecho, sin sentirse obligada a ocultar sus orígenes por miedo a la estigmatización y consiguiendo realizar estudios de ciclo superior. Con el proyecto de Campus Rom y las

⁸ *Mediación social con gitanos en Villena [Alicante]* por Cabanes Hernández (2000), *Bases de análisis e intervención con la minoría gitana en los Servicios Sociales* de Arenas Martínez (2011), *La mediación gitana: herramienta performativa de las relaciones entre escuela y familia* por Bernad y Llevot (2016), *La mediación intercultural como herramienta de inclusión: análisis de una experiencia escolar*, para la Revista Complutense de Educación (2018, varios autores), entre otros.

⁹ El doctor Fernando Macías es un experto en sociología que ha dedicado su obra al estudio de la cultura gitana, etnia a la que pertenece. Entre sus artículos y aportaciones académicas encontramos la fundación del programa CampusRom (2017/18-), un proyecto que busca ayudar a los miembros de la etnia gitana que quieran ampliar sus conocimientos hacia la formación en estudios superiores. Este es el sitio web del proyecto: <https://www.campusrom.org/>

diferentes iniciativas de inserción laboral propuestas a raíz de su creación, podremos tener una visión muy actual de la integración del Pueblo Gitano y de la función que ha supuesto la mediación lingüística e intercultural en el éxito de este tipo de proyectos, así como la influencia que ha tenido en los veinte años del proceso aquí documentado.

2.1.4. Breve descripción del método de análisis

Respecto al método que se empleará para realizar esta investigación, procederemos a la lectura y contraste de una serie de documentos relacionados con el conflicto del absentismo escolar entre el alumnado gitano, donde podremos observar qué medidas se han tomado a lo largo de los años para solventar este problema social. Al centrar nuestra atención en este conflicto específico, podremos ver cuál ha sido la intervención de la figura del mediador a lo largo de los años, en qué ha consistido su trabajo lingüístico (conectando varios registros del idioma, haciendo uso de terminología específica de la etnia gitana, etc.), qué cualidades han sido las demandadas para realizar este trabajo y, más allá de este profesional, cuáles son los puntos de vista que mantienen las partes a la hora de establecer el diálogo para la solución.

Con este planteamiento, e intentando limitarnos al pasado más reciente y cercano al momento actual, podremos obtener unas conclusiones propias basadas en la evolución de este concepto y en los cambios que han ido sufriendo los datos. Unido a la información previa que habremos adquirido sobre esta profesión, el desarrollo de las acciones del mediador lingüístico e intercultural durante estos veinte años de observación nos permitirán ver cómo este profesional puede ayudar al alumnado gitano para que este continúe con sus estudios, así como cuáles son las estrategias que se están implementando en la actualidad para este fin.¹⁰ Para ello, nos serviremos de las siguientes lecturas en distintos formatos: revistas científicas, páginas web oficiales, material divulgativo universitario, varios trabajos de producción universitaria sobre la integración social y la etnia gitana junto con material didáctico proporcionado por las organizaciones oficiales que apoyan al Pueblo Gitano, entrevistas y testimonios recogidos en vídeo por la revista *Romalife*, especializada en el Pueblo Gitano, documentales y material periodístico que aborda la perspectiva del Pueblo Gitano desde los medios de comunicación payos, entre otros.

Gracias a estos documentos donde se muestran las diferentes perspectivas de la situación, podremos contrastar las acciones que se han desempeñado en las diferentes comunidades autónomas frente al absentismo del alumnado gitano. De esta manera, el desarrollo del mismo conflicto podrá ser comparado entre casos como el de Villena¹¹ frente al de los barrios gitanos de Lleida, ambos de principios de los 2000. Por otra parte, encontraremos las opiniones que los diferentes profesores universitarios implicados en los proyectos de integración han ido forjando sobre cómo la etnia gitana encara la situación escolar de sus hijos, así como cuáles han sido las soluciones impartidas en otros centros de enseñanza donde la concentración de este alumnado es mayor. Todas estas perspectivas, directa o indirectamente, afectarán al desarrollo de la profesión del mediador intercultural, por lo que buscaremos en ellas destacar en qué aspectos afectan a la imagen actual del mediador.

En el siguiente punto del trabajo, el *Marco teórico*, encontraremos cuál es la definición del mediador lingüístico e intercultural según diversos autores, una breve adaptación de la historia del Pueblo Gitano para comprender la importancia de la oralidad en su cultura y, finalmente, la

¹⁰ Cabe destacar el respaldo ofrecido por las asociaciones gitanas (Fundación del Secretariado Gitano, Campus Rom, entre otras) hacia este profesional, al centrarse ambas partes en visibilizar y solucionar el problema del absentismo y abandono escolar mediante sus intervenciones, que veremos posteriormente.

¹¹ Siendo esta una población de Alicante con un número de habitantes considerablemente inferior (31.740 en el año 2000) al de, por ejemplo, una capital de provincia.

mencionada serie de documentos divididos por secciones, desde principios de los 2000 hasta 2020, que analizarán el panorama del absentismo escolar. Mediante esta división, agruparemos las diferentes estrategias que se abordaron en cada franja de años, pudiendo comparar cuáles han sido los puntos álgidos donde las labores del mediador lingüístico han sido contratadas, en qué momento se decidió que no era necesaria su intervención y qué alternativas se han tomado, gracias a esta disciplina, para resolver el conflicto.

2.2. Marco teórico

2.2.1. La mediación lingüística e intercultural: ¿en qué consiste?

Siguiendo el orden marcado en este punto, empezaremos por dar una definición sobre la mediación lingüística e intercultural. Para Barragán y García (2004), la mediación se ha de entender como un paso más allá de la herramienta reactiva a un conflicto presentado. Según estos autores, la mediación siempre ha sido comprendida como la intervención de un tercero que, de forma crítica y neutral, interfiere reclamado por las partes para que les ayude a resolver el conflicto. En la práctica, tal y como advierten, esta *neutralidad* no es real, pues existe una serie de condicionantes que influyen en los aspectos del análisis crítico que protagoniza esta tercera persona a la hora de mediar dentro de la situación. Condiciones como el entorno donde se encuentran, los antecedentes a dicha negociación, si los rasgos culturales son compartidos con alguna de las partes, o si, simplemente, el conflicto ya ha existido previo a su intervención, son elementales de cara a esta situación. Es por esto por lo que Cohen-Emerique explica la dualidad de su posicionamiento con estas palabras:

“Un análisis más profundo de su práctica deja entrever que el mediador no puede tener la misma distancia respecto de los usuarios que el profesional: está “dentro” por sus pertenencias comunes con los compatriotas con los que interviene. Pero también está “fuera”, ya que tiene una función que cumplir. Este doble posicionamiento le hace vivir a menudo, sobre todo cuando se sitúa entre las instituciones y los inmigrantes, el conflicto fidelidad/traición frente a su comunidad de origen. Es para él un conflicto al mismo tiempo exterior e interior. Exterior, cuando sus compatriotas le reprochan que no se comporte como uno de los suyos, porque no toma partido por ellos; interior porque puede experimentar un conflicto entre el deseo de ayudar a sus allegados cuyas dificultades conoce bien y el imperativo profesional de igualdad frente a todos los demandantes, cualquiera que sea su origen.” (2003).

Retomando el artículo de Barragán y García, los autores explican que la mediación intercultural siempre se ha asociado, desde que empezó a aparecer como recurso habitual con los flujos migratorios del siglo XX, a un puente entre los inmigrantes que llegan a un país nuevo y las personas que habitan en él. Al tener esta concepción, la profesión ha sido ligada al trabajo social ejercido con las personas que llegan desde lugares con un desarrollo tecnológico muy inferior, por lo que el choque *cultural* que debían solventar estaba enfocado, principalmente, a la diferencia de clases entre los inmigrantes marginados por la pobreza y los organismos gubernamentales de su nuevo lugar de residencia.

El hecho de no contemplar que la interculturalidad de esta mediación aplica, esencialmente, a la diversidad de culturas, es lo que ha desplazado a la profesión de otros entornos en los que poder trabajar. Por esta razón, encontraremos, dentro del marco de nuestro trabajo, lo difícil que ha sido asimilar (tanto para las instituciones como para las familias y profesores) que era necesaria la intervención de un mediador intercultural para el conflicto con la etnia gitana, pues no se comprendía que fuesen sus diferencias culturales lo suficientemente condicionantes como para requerir de un profesional *en inmigración*. Al comprender que la labor del mediador consiste en adaptar la situación de familias provenientes de otros países, se daba por hecho que parte de su trabajo tendría relación con el dominio de varios idiomas, por lo que estaba más ligado a la traducción e interpretación que al aspecto cultural. Debido a esto, encontramos a

esta profesión enmarcada, mayormente, en los Servicios Personales o Públicos (Mejnartowicz, 2008) y no tanto en las escuelas que no presenten una cuota alta de alumnos inmigrantes, aunque tengan aulas multiculturales.

- El aspecto lingüístico de la mediación intercultural en el caso concreto de la cultura gitana

Como habremos podido observar y, como veremos posteriormente, cuando los diferentes autores se refieren a este tipo de mediación con otras culturas suelen omitir la parte *lingüística* dentro de la profesión. Aunque pueda ser incluido de forma casi intuitiva este aspecto dentro de la mediación intercultural, es un rasgo importante al que no se le suele prestar siempre atención en el caso concreto de la cultura gitana pues se piensa que, por ser españoles, este aspecto no les afectará de la misma manera que a las personas extranjeras que reciben los servicios de interpretación y traducción que, en muchas ocasiones, incluye esta especialidad. La cultura gitana, cuya historia veremos en el siguiente apartado, se ha formado a lo largo del tiempo creando diferentes idiomas fruto de su nomadismo (Calleja y Muñoz, 1993), y es poca la población actual de España que conserva el *rromanó* como lengua de uso habitual más allá del núcleo familiar. Según el Tío¹² Juan de Dios Ramírez Heredia¹³, no es hasta el 8 de abril de 1974¹⁴, con la celebración del Primer Congreso Internacional del Pueblo Gitano en París, cuando el *rromanó* se establece como lengua común a todas las lenguas gitanas (2018). En España, la lengua que tiene la etnia gitana predominante viene del *kalé* que, al mezclarse con el español, derivó en el actual caló (Ramírez, 2007). Esta lengua, aunque tenga una distribución minoritaria y se busque protegerla mediante programas de investigación lingüística, tiene

¹² *Tío* es el nombre que se les da, dentro de la comunidad gitana, a los hombres mayores que se han hecho respetar por edad y por su papel dentro de la sociedad gitana, por lo que pueden dar consejo a las generaciones siguientes. A diferencia de lo que la cultura paya entiende por *patriarca*, los tíos pueden ser numerosos dentro de la comunidad y abordan una serie de temas concretos. Por otro lado, también existe la figura de las *tías*, que son las mujeres que han ganado el respeto de la misma manera que los hombres, y son las encargadas de tomar las decisiones en otros temas que los hombres no pueden decidir (generalmente relacionados con la economía, la familia, etc.). -Glosario proporcionado por Gitanos.org, entrada *tío/a*, p.5.

<https://www.gitanos.org/publicaciones/guiasalud/glosario.pdf>

¹³ Juan de Dios Ramírez Heredia (1942-) es uno de los principales representantes de la etnia gitana en España, siendo defensor de la misma y divulgador periodístico de esta cultura a nivel internacional. Llega a cursar el ciclo de doctorado en la Universidad de Barcelona, pero decide emprender una carrera como activista y político por el reconocimiento de su etnia, firmando la Constitución Española de 1978. Es presidente de la Unión Romaní de España desde sus inicios, pues él la fundó. Recibe el premio Doctor Honoris Causa por su labor integradora en 2008, en la Universidad de Cádiz. (Agencia EFE, 2008)

<https://web.archive.org/web/20080225134609/http://www.publico.es/051103/juan/dios/ramirez/heredia/primer/gitano/investido/doctor/honoris/causa>

¹⁴ Día que se estableció como festivo, siendo el 8 de abril el Día Internacional del Pueblo Gitano. La tradición pide, ese día, encender una vela y dejar que se la lleve la corriente de agua más cercana, en memoria por la libertad de todos aquellos gitanos que murieron víctimas del Holocausto por toda Europa (Heredia, discurso de apertura de curso para la Universidad Autónoma de Barcelona, 2018).

https://www.youtube.com/watch?v=JMM6c4A_yf0&ab_channel=XarxaCampusRomXarxaCampusRom

rasgos en su formación de verbos y palabras¹⁵ propios de los países por donde los gitanos caminaron antes de asentarse en la Península Ibérica. Según los estudios, se calculó que entre 1977 y 1985, la lengua caló contenía un 68% de palabras indias, un 22% de palabras distorsionadas del castellano y un 10% de préstamos procedentes del armenio, del persa, del polaco, del húngaro, del checo, del sinti, del anglorromaní, del árabe e, incluso, de origen desconocido (Ramírez, 2007, citando a Bakker, 1995¹⁶). Por esta razón, y aunque las personas de etnia gitana que nacen en España se comunican en castellano para llevar a cabo las tareas de su día a día, tienen un bagaje cultural inherente y oral parcialmente extranjero. Es esta la razón principal por la cual el habla gitana es diferente del castellano, y absorbe las variantes según el modismo de la comunidad autónoma donde se asienten.

Al tener unas características lingüísticas tan concretas, podemos considerar que el mediador que se dedique a resolver conflictos con la etnia gitana debe conocer, además de sus valores culturales, la importancia del uso del caló en el día a día. Encontraremos, entre los textos que abordan el problema del absentismo escolar, que muchas veces se ha recurrido a mediadores de etnia gitana para proceder al diálogo en vista de que los medios habituales no surtían el efecto deseado. Aun compartiendo la lengua vehicular, la faceta lingüística del mediador debe centrarse en conocer la lengua de la cultura con la que trata y saber de la importancia de los registros lingüísticos, del tratamiento requerido según con quién se establezca la conversación, y otra serie de condicionantes que no pueden ser cumplidos por otra persona que carezca de esta formación específica. El hecho de conocer su lengua crea cercanía con el receptor gitano, quien percibe una mayor implicación por parte de la figura del mediador, lo cual en principio podría facilitar la labor de mediación. Como veremos, y hasta donde sabemos sobre la creación de esta profesión a nivel *oficial*, el mediador necesita de unos conocimientos que todavía no se estudian de forma directa pues, independientemente de las funciones que se le requerían como intérprete y traductor cuando se trata de atender a inmigrantes extranjeros, también requiere de ayuda profesional para comprender estos rasgos culturales tan importantes.

Bajo la idea erróneamente preconcebida de que los gitanos españoles son *españoles* puros, esta tarea de mediación ha sido asumida, tal y como queda reflejada en los documentos que contemplaremos en este trabajo, por personas que ya tenían una ocupación y que necesitaban de una formación especializada para llevar a cabo dicha tarea, con resultados muy diferentes del deseado. Podemos afirmar, de acuerdo con los autores, que el absentismo escolar es el efecto que supone asumir que los gitanos no están dispuestos a encajar en el sistema escolar establecido. Con esta base, comprobaremos que la oralidad de esta cultura ha supuesto un obstáculo difícil de salvar en las condiciones que se presenta la escolarización obligatoria del Estado Español, y que de ésta y de la inflexibilidad por parte de las instituciones, deriva el absentismo, el abandono escolar y la marginalización de la etnia gitana.

2.2.2. Breve historia del Pueblo Gitano

Según se desprende de la historia del Pueblo Gitano, escrita y aprobada por la Unión Romaní de España (UnionRomani.org, n/f), los gitanos basan su cultura en la transmisión oral, y nunca ha hecho uso de la escritura para mantener viva su tradición o sus costumbres. Este rasgo tan característico es común a todas las etnias gitanas (*kalé*, *lovári*, *sinti*, *kalderash* y *manouche*) y se trata de un fenómeno que lleva ocurriendo desde antes de que se redactasen los primeros

¹⁵ Por ejemplo, el uso del sufijo *-pen* para generar sustantivos abstractos (*sastipen thaj mestipen* o *salud y libertad* es el saludo gitano en *rromanó*), es propio del romaní y tiene un probable origen en las lenguas del norte del Punjab (Bakker, 1995).

¹⁶ Bakker, Peter. 1995. 'Notes on the Genesis of Caló and other Iberian ParaRomaní Varieties.' En Yaron Matras (ed.), *Romani in Contact*, pp.126-147. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company

escritos que describían a los gitanos mientras cruzaban Europa, buscando asentarse en las inmediaciones del mar Mediterráneo (Vega Cortés, 1997). Podemos comprobar esto en otros autores como son Calleja y Muñoz (1993) que, consultando la obra de otros *gitanólogos*¹⁷ para la redacción de su libro *Un pueblo trashumante: los gitanos*, concluyen en lo siguiente en referencia a la tradición oral gitana:

“[...] su folklore, rico en canciones y narraciones orales [siempre ha sido] transmitido de viva voz, de generación en generación, puesto que se trata de una colectividad generalmente analfabeta y ágrafa.” (p.7).

La historia del Pueblo Gitano tiene un punto común para todos los expertos respecto a su origen al noroeste del subcontinente indio, pero, a partir de ahí, tenemos visiones diversas en lo que a recuperar su trayectoria migratoria se refiere (Vega Cortés, 1997). En España, los dos primeros gitanos de los que está documentada su presencia llegaron en el siglo XV bajo el reinado de Alfonso V de Aragón (El Magnánimo), haciéndose llamar, uno de ellos, el duque Juan del Egipto Menor. Con este título nobiliario que las tribus gitanas se autoimponían para regular el estatus de sus clanes, el rey Alfonso les concedió el permiso para entrar y quedarse en su reino, como posteriormente ocurriría con otros *duques* y *condes* del llamado Egipto Menor. Por esta razón, acabaron refiriéndose a ellos como *aegipcianos*¹⁸ y posteriormente, *gitanos* (Calleja y Muñoz, 1993). Poco más puede añadirse, destacando que su principal asentamiento fue en la región de Andalucía y que, a partir del siglo XVI y hasta el siglo XVIII, este pueblo fue víctima de la segregación y la xenofobia con el reinado de Fernando VI. Tras la expulsión previa de judíos y musulmanes, la gestión étnica de este rey se caracterizaría, como la de sus sucesores, por imponer numerosas leyes y edictos similares a los del resto de Europa durante los siglos XVI y XVII, castigando a los gitanos por hacer uso de su lengua, nombres o vestimentas típicas. Además de no poder expresarse como etnia, su trabajo también se vio afectado cuando las ventas que realizaban, a modo de economía de subsistencia, empezaron a tipificarse mediante las diferentes pragmáticas de Carlos V, Felipe II y Felipe IV (Calleja y Muñoz, 1993).

Al tratarse de una etnia nómada que ha ido atravesando Europa mediante salvoconductos de peregrinaje para posteriormente asentarse en los demás continentes, esta tradición oral que mencionábamos anteriormente se ha configurado mediante la adquisición y aportación de vocabulario propio de otros idiomas (*chaval*, por ejemplo, es una palabra en romanó para denominar a los chicos jóvenes), pero no ha incluido la escritura en su costumbre. Esto se debe, principalmente, a la economía de subsistencia basada en la limosna y la venta de su artesanía (los *kaldarash* dan su nombre a las *calderas*, que realizaban en cobre y otros metales y cuya producción estaba típicamente asociada a esta etnia), con las que financiaban sus travesías. Este lazo tan fuerte con sus orígenes trashumantes ha ido creando una situación social en la que la vida no necesita de textos para avanzar, al constituirse puramente de la herencia familiar transmitida a cada uno de sus integrantes.

Tras esta breve introducción de la importancia de la oralidad para el Pueblo Gitano, podremos abordar de una forma más sencilla y cercana cuáles han sido las diferentes estrategias creadas por parte de la comunidad universitaria para detener y revocar la creciente tendencia al absentismo escolar. Como base común, encontraremos un problema elemental que reflejan las doctoras Llevot y Bernad (2016, p.3), donde se explica que la falta de entendimiento entre las dos culturas radica en la resistencia al cambio por parte de la comunidad gitana ante las políticas

¹⁷ Los autores y obras en los que basan esta definición son los siguientes: Clevert, J.P. (1969), *Los gitanos*; Bloch, J. (1962), *Los gitanos*; Borrow, G. (1979), *Los Zincafi. Los gitanos en España*; Luna, J.C. (1951) *Gitanos de la Bética*; Ortiz de Villajos, C.G. (1949), *Gitanos de Granada. La zambra*.

¹⁸ Palabra que derivaba del latín *Aegyptus*, y a su vez del griego *Aigyptos* que, en el castellano actual, derivó en *Egipto*. EtimologíasdeChile.net (2001-2021), *Egipto*, p.9.

asimilacionistas. Estas políticas abogan por la integración de la etnia gitana en la sociedad a través de su pérdida de identidad, pudiendo *pasar desapercibida* entre el resto de sus miembros¹⁹.

2.2.3. El conflicto del absentismo gitano

Durante años, la comunidad gitana se ha negado y resistido a perder los que consideran ser sus factores diferenciadores, como son su identidad propia o el modo de vida tradicional que siguen manteniendo vigente. Hasta que no se empezó a concebir un discurso basado en la heterogeneidad de la sociedad, el Pueblo Gitano se ha resistido a mimetizarse con los payos. Este posicionamiento se ha visto reflejado, entre otros aspectos, con una tasa de escolarización muy baja respecto a la existente en otras minorías étnicas. En el concepto de sociedad escolarizada occidental, la falta de alfabetización y de formación regulada revierte, como hemos visto anteriormente, en un porcentaje de personas que terminan por quedar aisladas en una marginalidad difícilmente revocable, muy alejadas del mercado laboral del país y, por ello, con una mayoría de su población rozando el umbral de la pobreza. Por estas razones, la necesidad de que la comunidad gitana consiga prosperar en el ámbito académico es muy importante para España, ya que su inserción no sólo permitirá que este colectivo ponga fin a los estigmas asociados a su etnia, sino que las cifras de paro disminuirán, así como el número de personas sin escolarizar.

El marco teórico de este trabajo se va a basar en una serie de documentos ordenados de forma cronológica en los que podremos ver de cerca lo que representa el absentismo escolar, así como las dificultades que sufre el alumnado gitano cuando entra a una institución pública para dar comienzo a su escolarización. Mediante este sistema, seguiremos cómo la evolución de la situación del alumnado gitano ha ido avanzando a lo largo de los últimos veinte años en diferentes puntos de España, donde se han ido incorporando medidas para evitar que la tasa de absentismo escolar entre menores gitanos supere, de forma notable, a la del resto de la sociedad paya. Una de las medidas principales será la mediación lingüística e intercultural, de la que veremos su evolución y especificación con el paso de los años. Conociendo más a fondo sus funciones y recursos, el desarrollo de la mediación como disciplina paralela a la educación nos permitirá valorar cuáles son las habilidades fundamentales que ha de tener el mediador intercultural para favorecer la escolarización en este contexto, así como cuáles son las destrezas lingüísticas que éste precisa para abordar el conflicto del absentismo gitano. Por otra parte, podremos comparar los resultados de los centros que requirieron la intervención del mediador junto a las opiniones sobre sus funciones por parte de los profesionales implicados en la resolución de este conflicto.

a. Desde los años 90 al 2001

El primer documento especializado en la situación escolar del alumnado gitano que trataremos es el siguiente: *La escolarización del colectivo gitano en Lleida: de la exclusión a la inclusión* (Llevot, N. (2000), Universidad de Lleida). En este artículo de producción universitaria se abordan una serie de claves necesarias para comprender la realidad de la escolarización dentro de los barrios gitanos de Lleida, como son las siguientes cuestiones:

¹⁹ El asimilacionismo, según el diccionario de la Real Academia Española de la Lengua, es un tipo de política que pretende suprimir las peculiaridades de las minorías para favorecer la homogeneidad de la sociedad.

Sitio web: <https://dle.rae.es/asimilismo>

-Por qué la escolarización supone un choque cultural para la etnia gitana.

-Cuáles son los grupos más desfavorecidos dentro de ésta, o quiénes presentan una mayor desventaja en materia de escolarización por su situación socioeconómica.

-Qué debe ocurrir para que aparezca el absentismo escolar entre los alumnos gitanos.

-Cómo aparece la figura del mediador lingüístico e intercultural en este entorno para aportar e implementar las medidas que se han llevado a cabo en otras comunidades autónomas con resultados exitosos.

La comunidad gitana en Lleida se organiza en relación al tiempo que la familia lleve establecida en la ciudad. Por esta razón, encontraremos a los gitanos autoproclamados *lleidatans*²⁰, que tienen vivienda propia, trabajo e hijos escolarizados en el régimen normal, y, en contraposición, a los gitanos procedentes de otras provincias que no tienen esta denominación. Aparte de la dificultad inicial que podría suponer el establecerse en un lugar nuevo, Llevot destaca la invisibilización de los estigmas asociados a la población gitana desde antes de los años 2000. En relación con la educación del alumnado gitano, analiza el sinnúmero de diferencias que presentan estos estudiantes en comparación a los demás alumnos payos, remarcando la desventaja en la que se encuentran y las dificultades que supone su incorporación al curso. Citando parte de este artículo, hay que comprender que:

“desde el punto de vista *payo*, la escolarización obligatoria protege a los niños contra la explotación laboral, les permite el acceso a la cultura y les ofrece oportunidades de vida. Desde la perspectiva gitana nada de esto es necesariamente cierto²¹: plantear a los niños gitanos que deben ser protegidos contra la explotación, porque empiezan a trabajar con sus padres desde temprana edad, no es sólo desconocer que ésta es su cultura y su modo de vida, sino también ignorar que su trabajo está sujeto a una economía de subsistencia y es una actividad que nada tiene que ver con el trabajo asalariado, para el cual se legisló la edad laboral mínima” (p.3.)

Partiendo de esta base, podemos comprobar la necesidad que existe en la participación de los menores para el desarrollo de la economía familiar y de cómo esta actividad forma parte de su legado cultural. Por esta razón, cuando el niño es escolarizado en un sistema ajeno a estas tradiciones, la familia puede mostrar cierto rechazo hacia las enseñanzas ya que su hijo ha cambiado su legado cultural por unirse al resto de payos. Es por esta sensación de pérdida de identidad por la que la escolarización supone un conflicto, independientemente del nivel socioeconómico de la familia o del nivel de alfabetización con el que puedan apoyar a sus hijos, ya que este sistema parece querer atentar contra la identidad cultural de su tradición. Por esta razón, desde los años sesenta hasta los dos mil, las políticas de educación se han centrado en la segregación de las aulas, agrupando al alumnado gitano para inculcarles a todos una doctrina de asimilación. Este término que aparecía en la introducción materializó, mediante las escuelas-puente que se crearon en 1978, el temor que guardaban las familias gitanas al sentir que la escuela estaba *desgitanizando*²² a sus hijos en pro de integrarlos en la sociedad.

²⁰ Llevot hace referencia a este término por ser el gentilicio de Lérida escrito en catalán. En castellano, el equivalente sería *leridanos*.

²¹ Citando Llevot el siguiente artículo: Fernández Enguita, M (1996) *Escuela y etnicidad: el caso del Pueblo Gitano*. Granada, Laboratorio de Estudios Interculturales, Universidad de Granada.

²² El verbo desgitanizar, como tal, no tiene una entrada en el Diccionario de la Real Academia Española de las Letras. Sin embargo, este término ha sido empleado recurrentemente en

El principal fallo en la escolarización del alumnado gitano inmigrante fue proceder, directamente, a la segregación de las aulas y la inculcación de hábitos de estudio sin estudiar a qué tipo de alumnado se estaban dirigido. Con esta medida, la socialización de los niños gitanos no tuvo lugar con el resto de los menores, lo que supuso que su marginación se asociase con su etnia desde la primaria. Tiempo después, se optó por incorporar aulas segregadas en escuelas multiétnicas donde los niños procedentes de otras nacionalidades eran agrupados en aulas especiales, al llegar con niveles diferentes a los que les hubiera correspondido por edad. Al compartir únicamente el recreo, el comedor o los horarios de entrada y salida, la marginación dejó de afectar al colectivo gitano para, además, afectar al resto de minorías. Posteriormente, en lo que Giménez Adell (2020) consideraría como otra *ocurrencia educativa*²³, se decidió integrar a los niños gitanos en las aulas con los niños conflictivos y con los que tenían problemas de desarrollo cognitivo, considerando su etnia como un hándicap cultural que debía ser compensado de forma paralela a la educación general (p.4). Tampoco resultó el crear escuelas integradas en los barrios gitanos pues, al haber una mayoría de este alumnado, se terminaron por guetificar produciendo un efecto huida por parte de los padres payos. Finalmente, y de forma más radical respecto a las medidas intermedias que acabamos de ver, se optó por el libre acceso de los niños gitanos a las escuelas generales, ubicándolos según sus conocimientos y no por rango de edad. De esta forma, los niños gitanos tampoco pudieron socializar al no encontrar compañeros con los que tuvieran en común la edad y el nivel de estudios.

En este artículo, Llevot nos expone que el Programa de Educación Compensatoria que se aplicó en Lleida durante el curso 2000/01 buscó volcar, en los 67 maestros y 5 trabajadores sociales que lo formaban, una serie de responsabilidades para ayudar en la escolarización de estos menores tanto a nivel académico (metodologías, impartición de las clases) como en el aspecto más social (orientación, tutorías, materiales, etc.), al que se le añadió, en algunos casos, el Programa de Enseñanza Tardía del Catalán. En el caso de los gitanos inmigrantes, el 100% de los jóvenes y adultos eran analfabetos, por lo que se procedió, de forma inmediata, a la admisión provisional de los menores sin escolarizar en dos de los centros escolares que más relación tenían con la comunidad gitana. Cuando se les asignó un alquiler social y se les distribuyó por los diferentes barrios, los niños fueron matriculados en las escuelas que les correspondían y se adaptó un programa para involucrar a los padres en la escolarización de sus hijos. Mediante un equipo de orientadores, profesores y mediadores especializados en tratar con personas en riesgo de exclusión social y con bajo nivel de estudios, se buscó ofrecer un servicio de apoyo a su proceso de alfabetización, además de fomentar las reuniones entre las familias y los miembros del centro educativo. El objetivo final de estas reuniones no fue otro que el de conseguir una actitud más abierta hacia la importancia de evitar el absentismo escolar entre los menores, concienciando a los miembros de la comunidad gitana de las ventajas que obtendrían con su integración en la sociedad.

Gracias al programa de educación planteado para el cuatrienio del año 2000 al 2004, se consiguieron unos porcentajes muy prometedores respecto al alumnado en general, teniendo un 2,4% de absentismo en la enseñanza primaria frente a un 1,4% durante la enseñanza secundaria, de los que más del 70% de los casos pertenecían a la etnia gitana. El estudio se realizó sobre

relación con el género musical del flamenco y de cómo se ha ido separando de la tradición gitana, entre otras cuestiones.

²³ Nos referimos al artículo que aparecerá posteriormente, titulado *¿¿¿¿Ocurrencias educativas?!!! No, gracias*, en el que el presidente de la Fundación Punjab, Enrique Giménez Adell, explica cómo las diferentes leyes de educación han afectado al alumnado gitano desde mediados del siglo XX hasta la actualidad, entre otros temas.

los centros que se consideraban con más probabilidad de tener alumnos absentistas, pero no se contabilizaron todos por lo que, lo más probable, es que hubiera más alumnos en esta situación.

Finalmente, Llevot nos acerca la figura del mediador intercultural a través de su contratación por parte del *Departament d' Ensenyament* de Lleida, que ofertó la primera plaza entre el curso escolar de 1994 a 1995. En principio, se necesitó de este profesional de cara a adaptar los centros a los gitanos, principales consumidores del servicio de educación en ciertos barrios. La búsqueda finalizó contratando a un mediador de etnia gitana que, durante estos años, fue el presidente de la Asociación Futuro de Jóvenes y el secretario de la Asociación Cultural Gitana. Su posición como miembro reconocido tanto en la sociedad paya como entre los gitanos le sirvió para que su intervención fuese escuchada y respetada por ambas partes. Por otro lado, cabe destacar que su actuación se vio favorecida pues, al pertenecer a la etnia gitana, esta persona conocía perfectamente la diglosia del *hablar gitano*²⁴ que estas familias utilizaban en su día a día, lo que favoreció enormemente la comunicación entre las partes ya no sólo por el dominio de registros lingüísticos que tenía el mediador, sino por la sensación de pertenencia que insufló en la comunidad gitana. Esta persona contó con la colaboración de los asistentes sociales y psicopedagogos de los centros, del Programa de Educación Compensatoria del *Departament d' Ensenyament*, entre otros. El principal objetivo de sus acciones consistía en establecer un puente entre la familia, la escuela y los alumnos, buscando solventar tanto la falta de información completa y adaptada a la cultura de los padres como el poder solucionar los conflictos que habían ido surgiendo en los centros con mayoría gitana, entre los cuales encontramos los siguientes:

“la clientela gitana, [necesita del mediador para] favorecer las relaciones entre la escuela y la comunidad, sobre todo para prevenir los abandonos escolares de los adolescentes en el periodo de escolaridad obligatoria, estimular la participación de la familia en la vida escolar y la comunicación entre los padres, ofrecer información, orientación y promocionar las actitudes positivas en la dirección de entender la cultura gitana, etc. No hace falta insistir en la importancia que tiene para los alumnos minoritarios el que sus familias tengan una buena relación con el centro educativo: el éxito educativo, el autoconcepto positivo y la integración escolar dependen de ello (Jordán, 1998).

[...] [Los principales conflictos que] justifican la creación y presencia de esta figura [son]: existencia de valores y comportamientos parentales susceptibles de entrar en conflicto con ciertos objetivos del sistema escolar o de la escuela; resistencia de los padres gitanos a ir a ver a los maestros e interesarse por la evolución de sus hijos; existencia de dificultades para que los padres puedan sostener económicamente y pedagógicamente a sus hijos; necesidad por parte de los profesores de comunicarse periódicamente con los padres [...]” (p. 12).

Mediante el trabajo de este profesional, se estima que la mayoría de sus intervenciones tuvo relación con el absentismo escolar de los alumnos, para la que había dos motivos principales en los que se escudaba esta realidad. El primero estaba relacionado con un desinterés extendido sobre la necesidad de escolarizar a los hijos por parte de las familias gitanas, del que derivaba el segundo y, quizás, el argumento con más peso: la situación laboral de los progenitores justificaba las faltas de asistencia de los menores al verse involucrados en la economía del hogar. La distribución de los roles de género permitía que las hijas se quedasen en casa para

²⁴ Según Adriego, Fernández, Gamella y Nieto (2011), el *hablar gitano* actual está compuesto por las reminiscencias que quedan del idioma original que hablaban los gitanos cuando llegaron a España, el *calé*, unidas al castellano o a la lengua cooficial que se hable en la comunidad autónoma donde esta población se encuentre.

cuidar de sus hermanos pequeños, por lo que la tolerancia al absentismo escolar, en general, era bastante alta dentro de la comunidad gitana en este aspecto, ya que la familia primaba sobre la superación académica.

Es interesante ver cuál es la opinión de ambas partes sobre la imagen del mediador gitano, en inicio, contratado como profesional por parte de la Administración para que, comprendiendo perfectamente ambas culturas, pueda explicar los motivos principales por los que la una exige a la otra determinadas condiciones. Gracias a factores que mencionábamos anteriormente como son la formación en los diferentes registros lingüísticos del idioma, el vocabulario adaptable y la transmisión de ideas adaptando el código a la cultura dirigida, la comunicación pudo realizarse de forma satisfactoria. Tras haber seguido las acciones del mediador, se llegó a la conclusión de que el profesorado no contaba con esta formación tan específica ya no sólo en el *hablar gitano*, sino en las destrezas lingüísticas requeridas para poderse adaptar a la realidad que suponía admitir a todos estos niños y adolescentes reubicados en sus centros escolares. Debido a esta situación, la opinión generalizada del personal docente solía centrarse en que era más sencillo que los alumnos se adaptasen al modelo de la escuela y no que la escuela se adaptase a las necesidades de los alumnos.

La opinión de los maestros tenía un trasfondo más relacionado con el estigma sobre la etnia gitana que con la formación que habían adquirido. La postura que tomaron se refugió en que, mediante la escolarización de estos menores, las familias gitanas obtenían una cantidad económica por la que accedían a que estos recibiesen la educación. Por parte de los gitanos, el mediador estaba lejos de ser una figura neutral al ser la Administración quien lo había contratado *como si fuera un payo más*. Aun existiendo esta desconfianza por ambas partes, lo cierto es que las intervenciones del mediador fueron muy efectivas hasta el año 98, donde la mayoría de ellas se centraron en la educación primaria. Fue a partir del siguiente curso en el que la generalización de los estudios de Educación Secundaria Obligatoria (E.S.O) atrajo la atención de la Administración al considerarse una etapa de mayor riesgo para los alumnos gitanos. Esto se materializó en una serie de conflictos (p.15) ligados principalmente al contexto de segregación y marginación del colectivo, la lucha de clases, el desfase curricular de los alumnos y también a otros desajustes todavía en desarrollo por parte de las escuelas (entre ellos, la descoordinación entre los centros de primaria de donde provenía el alumnado con el centro de secundaria en el que se encontraba y la falta de una enseñanza más enfocada en comprender de forma activa la diversidad que presentaban las aulas). Finalmente, Llevot aporta una visión sobre la intervención del mediador gitano donde su función principal reside en acercar entre sí a las dos culturas en conflicto para que éstas puedan conocerse mejor a través de él, a modo de punto neutro. El acercamiento de ambas mediante la comunicación fluida entre las familias y el centro educativo constituirá, posteriormente, la integración escolar del alumnado minoritario en condiciones de igualdad respecto al resto de sus compañeros en el aula, disminuyendo el riesgo del absentismo escolar al haber una concienciación reforzada periódicamente sobre la importancia de continuar con los estudios durante los periodos obligatorios de escolarización.

Continuaremos en la línea de la mediación con otro artículo universitario más específico sobre la mediación gitana en la localidad de Villena (Alicante) del mismo año 2000. Con este ejemplo, podremos observar de qué manera difieren la aplicación de los métodos de mediación entre las capitales de provincia con las localidades más pequeñas, como será el caso que recogió en su momento el sociólogo José Cabanes Hernández cuando ocupó la plaza de mediador en este municipio de Alicante. Cabanes decidió proponerse una serie de objetivos a cumplir para desmarcarse de la profesión *cajón desastre* que habían ocupado otros dos mediadores antes de su llegada durante ese último año, ciñéndose estrictamente a la función que debía cumplir entre

las dos culturas: acercarlas para retrasar el abandono escolar hasta llegar a la edad mínima para abandonar los estudios legalmente. Estos objetivos fueron los siguientes:

1. Conseguir la escolarización temprana, a ser posible desde los 3 años para que familias y niños adquieran el hábito de asistir a la escuela con regularidad.
2. Reducir el absentismo escolar, ya que Cabanes consideró que no se podía erradicar dado que la economía gitana suele ser de subsistencia y los hijos ayudan en las labores de los padres, además de que en la cultura gitana la escuela no tiene un papel destacado.
3. Retrasar el abandono escolar hasta haber entrado en la E.S.O. (Enseñanza Secundaria Obligatoria), para evitar la tendencia de los niños gitanos a dejar la escuela entre 5º y 6º de primaria. Hay que tener en cuenta que, en el caso de Villena, los dos colegios donde estaban distribuidos los niños gitanos abarcaban toda la primaria y los dos primeros años de la E.S.O., de manera que conseguir que se quedaran podría incentivarles a formalizar la matrícula en el instituto al entrar al tercer curso, viéndose el escalón más leve al haber empezado este ciclo en un lugar conocido, rodeado por los profesores y compañeros de siempre. El problema residía principalmente en el desfase que estos alumnos traían respecto al resto en estos dos primeros años de instituto (no todos los niños se escolarizan a la vez), de manera que sus constantes interrupciones acababan por agotar la paciencia de los maestros, quienes preferían echarles de clase para poder impartirla *correctamente*.
4. Diversificación del alumnado gitano en el mayor número de colegios posible (incluyendo los concertados), para evitar la *guetización* y favorecer el progreso académico. La *guetización* de estos alumnos no solo conlleva que, al relacionarse entre ellos únicamente, pierdan facultades de relaciones interpersonales con otras personas, sino que también afecta a los alumnos payos a la hora de *perderle el miedo a lo desconocido* y de establecer prejuicios sobre estos alumnos, pues si están separados, no pueden conocerse lo suficiente. Por otra parte, de cara al profesorado, si los niños gitanos se reparten de igual manera en todas las aulas de todos los colegios, los resultados tienden a ser más favorables. El profesor no percibe tanto desafío profesional si debe hacer hincapié en dos o tres alumnos para que alcancen los objetivos académicos en lugar de quince, como parece evidente. De esta manera, los maestros que puedan elegir colegios no se decantarán siempre por las aulas con menos alumnado gitano porque no habrá ninguna que supere un gran porcentaje, por lo que todos estos alumnos podrán integrarse de forma simple en el curso donde se matricularon, favoreciendo su aprendizaje.
5. Reducir el fracaso escolar al evitar el absentismo de los alumnos, producido generalmente por la falta de costumbre. Es importante destacar que, el fracaso escolar, también puede abrir la puerta al absentismo ya que, si los alumnos empiezan a encontrarse con malos resultados y terminan aburriéndose en las clases, puede ocurrir que dejen de acudir. Para esto, Cabanes apunta que hay que tener clara la perspectiva desde la que se comprende el fracaso escolar. Si para los gitanos es suficiente con aprender a leer, escribir y tener un conocimiento básico de matemáticas, no hay una sensación de fracaso escolar si el niño abandona la escuela antes de los 16 años, pues estos conocimientos han sido adquiridos y sobrepasados desde hace tiempo. Sin embargo, que esto ocurra sí es sinónimo de fracaso escolar para el maestro, ya que, desde la perspectiva de educación, el alumno no ha llegado a la edad mínima para poder abandonar el instituto legalmente. Aunque haya diferentes condicionantes que puedan fomentar la falta de interés en los estudios (falta de apoyo por parte de la familia, ciertos prejuicios por parte de los maestros sobre las expectativas académicas del alumnado gitano, etc.), una de las estrategias de Cabanes consiste en reforzar los hábitos de estudio en los niños gitanos que van bien en las clases, para que sirvan de ejemplo a los demás que comparten aulas con ellos y, en ocasiones, hasta parentesco familiar.

6. Fomentar la relación entre familias y colegios, cuyas posiciones no están tan próximas como pudiera parecer. Tanto desde la perspectiva de los maestros como desde la gitana, la sensación de desconfianza hacia el apoyo al desarrollo escolar del niño es mutua, por lo que el mediador aquí tiene que acercar las posturas de ambos para inculcarles que lo principal es apoyar al menor y comprender su situación mediante un diálogo adaptado a cada cultura y registro habitual del lenguaje que emplee, de forma particular, cada familia involucrada.

7. Mejorar la formación del profesorado, en el caso que aborda Cabanes, del pueblo de Villena. En este caso específico, los dos barrios principales donde se establecían los miembros de la comunidad gitana (700 personas de los 32.000 habitantes del pueblo) se distinguían radicalmente. El primero de ellos se destacaba por su carácter marginal en el centro del mercado de la heroína, con casas parcialmente excavadas en la montaña y con una economía general de subsistencia. El segundo, se trataba de un barrio de nueva construcción donde se realojaron a las familias que vivían en un poblado chabolista, pero la ubicación de sus nuevas viviendas se encontraba a un kilómetro y medio de distancia (en campo) del resto de la población, por lo que la marginación de los niños era destacable, aunque sus padres estuvieran más integrados en la sociedad. El 100% de los niños gitanos pertenecientes a estos dos barrios estaba escolarizado, pero lo cierto es que era inevitable tener ideas preconcebidas sobre el alumnado proveniente de un entorno similar. Es por esta razón por la que el Ayuntamiento de Villena pidió a Cabanes que impartiese los cursos formativos y los seminarios tanto en los colegios como en los institutos del pueblo, para concienciar sobre la realidad que estaban viviendo los alumnos y las estrategias que él, junto a los 140 profesores participantes, encontraban óptimas para cumplir con sus siete objetivos principales (pp. 4-6). Entender los rasgos culturales, el contexto específico donde se encontraban estas familias y los rasgos lingüísticos a los que acercarse fueron parte de las destrezas que se mencionaron durante esta formación impartida por el mediador, entre otras.

Finalmente, este artículo concluye con que una de las claves principales como mediador es transmitir a todos los miembros partícipes de la situación por resolver que pueden depositar en él su confianza, ya que su función consiste en resolver el conflicto en favor del buen desarrollo de la actividad académica.

b. Años 2005 - 2009

A continuación, daremos un breve salto de cinco años para avanzar en nuestro seguimiento sobre la evolución de la integración gitana en las escuelas mediante el artículo de Antonio García Guzmán para la revista *REICE*²⁵. Este artículo verbaliza, basándose en las aportaciones de otros autores, una serie de causas que justificarían las cuatro situaciones principales a las que se enfrenta la escolarización gitana, pese a haberse conseguido una tasa de alfabetización altísima con respecto a los años anteriores²⁶.

Según García Guzmán, las cuatro modalidades de asistencia a la escuela entre los niños gitanos son las siguientes: asistencia y rendimiento normales, asistencia con absentismo esporádico y fracaso escolar, situación de abandono escolar extremo con su posterior abandono prematuro

²⁵ REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia, Cambio y Educación). Este artículo se encuentra en el vol.3 nº1, al que dedica el espacio de las páginas 437 a la 448 para este artículo.

²⁶ La tasa de analfabetismo pasó del 68% en 1978 entre los menores de más de 10 años a, prácticamente, el 0% en 2005. Datos recogidos por el Instituto de Sociología Aplicada de Madrid, p.3 del documento citado en la bibliografía.

de la escuela y un número muy pequeño de menores que no están escolarizados. Uno de los autores en los que García Guzmán se apoya para explicar las razones que condicionan el absentismo escolar entre los menores gitanos es Abajo Alcalde²⁷, quien argumenta que la relación causa-efecto entre la situación familiar y el fracaso escolar del alumno no tiene una relación lineal. De esta forma, Abajo explica que no son las causas de deprivación sociocultural, del interés de los padres porque sus hijos vayan o no al centro escolar, del choque cultural entre payos y gitanos o, sencillamente, de que el código lingüístico que la escuela utiliza hacia el niño gitano sea diferente al que emplea, sino en la ambigüedad que genera el mensaje de *igualdad de oportunidades*. El fracaso escolar depende totalmente de que la educación esté enfocada de forma monocultural, estableciéndose en un sistema jerarquizado que termina por generar situaciones de exclusión y marginación en las que, las personas en minoría étnica, terminan por crear guetos dentro de las aulas para protegerse del rechazo. El problema que reside en esta llamada *igualdad de oportunidades* consiste en que el sistema se ofrece igual a todos mientras todos los que en él están, sean iguales. En la práctica, al ser las aulas más heterogéneas debido a las diferentes minorías étnicas que en ellas se presentan, este concepto de *igualdad* desaparece, pues no todos parten del mismo contexto académico y cultural. Para el alumnado gitano, lo que Abajo categoriza de *ambigüedad* es, más bien, una dualidad. Mientras se les transmite el mensaje de que, para el centro educativo, son todos iguales, lo cierto es que este sistema les está desplazando al no contemplar su contexto en el momento de evaluarlos, instruirlos y prepararlos para afrontar el desafío educativo que supone escolarizar a una etnia donde el progreso académico no es una prioridad. De forma implícita, se les está negando el derecho a una educación de calidad al crear cada vez más brecha distal entre los alumnos, fomentando la *guetización* y la consolidación de los estereotipos ya introducidos en el inconsciente colectivo. Abajo ve una solución clara mediante la reforma política por una educación adaptada a la diversidad, una formación especializada para los maestros acompañada de otros recursos educativos y una cooperación intercultural para evitar la marginación de esta etnia desde la escuela.

En una línea similar, García Guzmán cita a J.F. Gamella (1996)²⁸ para destacar cuáles son los motivos principales por los que existe el absentismo escolar entre la mayoría de la población gitana, siendo estos la existencia del trabajo infantil (acentuado según qué ocupaciones familiares), las dificultades que el trabajo de los padres ofrece a la escolarización de los hijos y el desinterés académico tanto por parte de los progenitores como de los propios escolares gitanos. Esta serie de motivos generalmente se combinan, haciendo difícil ver hasta qué punto los condicionantes son externos o internos, lo que complica la situación a la hora de resolver la causa por la que el absentismo escolar aparece entre los miembros de esta etnia. Es importante mencionar que estos motivos que aporta Gamella también coinciden con los datos que surgieron de un estudio de la Fundación del Secretariado Gitano, comparando las cifras de escolarización entre 1994 y el año 2000. Aunque el absentismo escolar es la razón principal por la que ocurre el fracaso escolar entre la población gitana, también hay que tener en cuenta que la concepción de la educación dentro de esta etnia no es compartida con el sistema monocultural establecido.

²⁷ Estos son los artículos que García Guzmán referenciará a continuación (de este autor) para construir las causas principales de las cuatro situaciones mencionadas en su artículo para REICE: Abajo Alcalde, J.E. (1996) *El fracaso escolar de los niños gitanos o la perplejidad ante un sistema escolar instalados en la contradicción*, Revista Universitaria de Formación de Profesorado, 26, pp. 55-76, Abajo Alcalde, J.E. (1997) *La escolarización de los niños gitanos*, Madrid, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, Abajo Alcalde, J.E. (1998) *La afectividad, clave pedagógica y apuesta social*, Cuadernos de Pedagogía 27(3).

²⁸ Obra referenciada: Gamella, F.E. *La población gitana en Andalucía: un estudio explorativo de sus condiciones de vida*. Sevilla, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.

Debido al concepto de la infancia en esta cultura, los hijos no abandonan la casa para ir a la escuela hasta los seis años, pues consideran que deben estar con su madre. Este dato supone que, en comparación con las edades de los otros niños que entran al colegio desde el principio, no empiezan a aparecer alumnos gitanos hasta la primaria, por lo que los porcentajes se ven afectados si comparamos estadísticas. En cualquier caso, el estudio arroja un incremento del 15% en la escolarización primaria de los menores donde el 94% de los niños gitanos entran a la escuela a partir de los 6 años, por voluntad de los padres (el 85% de los casos) o por intervención de otros agentes externos (15%), p. 4. Respecto a las soluciones posibles, García Guzmán coincide en la necesidad de adaptar el sistema educativo hacia las necesidades heterogéneas de los miembros que lo conforman, el acercamiento de posturas entre la sociedad gitana y los servicios institucionales, el apoyo a los alumnos de cara a que continúen con sus estudios, la concienciación de las familias para que sean conscientes de las ventajas que tendrán sus hijos si avanzan en su formación,²⁹ así como otros motores de aprendizaje direccionados hacia ambas partes para comprender mejor a la otra cultura (pp.8-11).

El siguiente artículo universitario se publicó en 2009, y aborda las diferentes pautas que De Haro contempló, como profesora titular interina de Didáctica en la Universidad de Murcia, para hacer de la escolarización gitana un proceso integrador. De Haro afirma conseguir sus objetivos al poner especial atención en la formación del profesorado mediante tácticas más propias de la mediación lingüística y cultural, lo que llama particularmente la atención teniendo en cuenta que no hace alusión a este profesional a lo largo de su texto. Con este artículo, empezaremos a tener las claves necesarias que lo propios especialistas en educación consideran básicas para que este proceso de integración sea real y eficaz a largo plazo, evitando que se vuelva a caer en el absentismo escolar. De Haro encuentra en testimonios como el de Ricardo Borrull³⁰, la respuesta a la situación que planteaba García Guzmán en el resumen de su trabajo anteriormente mencionado.

“Para Ricardo Borrull (³¹), el camino a seguir consiste en abandonar el modelo asimilacionista presente en la escuela, incorporar la educación intercultural y dejar de silenciar la cultura gitana, ya que, como él expresa: [...] A pesar de que formalmente se declara democrática, participativa, no sexista, tolerante y respetuosa con las diferencias, en la escuela persiste un currículo oculto [...] cargado de estereotipos negativos, y muchas niñas y niños gitanos lo asimilan, [generando] una mala conciencia de su gente” (p.6).

Seis años después se publicaría otro estudio centrado en cómo afectan las condiciones psicosociales de un entorno socio-deprimido a los niños gitanos, más allá de los estigmas y situación de marginalidad que puedan tener al formar parte de una etnia. En *La educación del alumnado gitano en contextos de privación sociocultural*³², estos profesores de la Universidad de Almería realizan un nuevo análisis sobre la situación de exclusión del alumnado

²⁹ Algo que no siempre es tan evidente teniendo en cuenta que las tradiciones del Pueblo Gitano incluyen los casamientos a edades tempranas, el rol asignado a las mujeres desde que son preadolescentes dentro de los cuidados domésticos, el trabajo precoz, etc.

³⁰ Para acercarnos más a quién es, Ricardo Borrull ha sido profesor de matemáticas en el instituto Pere Boil de Manises (Valencia) y es un reconocido asesor pedagógico en las organizaciones más importantes de apoyo a la cultura gitana, tales como la Fundación del Secretariado Gitano o la Unión Romaní de España, entre otras.

³¹ Citando a Miralles, R. (2002) *Ricardo Borrull, el maestro gitano que dio el salto. Entre dos aguas*. Cuadernos de Pedagogía (315), pp.61-64.

³² Artículo de Aguilar Parra, Álvarez Fernández y Torrecillas (2011) para Redalyc (Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal, vol.5 nº1, pp. 255-262

gitano persistente en las aulas. Entre algunos de los temas que abordan encontraremos también las causas a las que se atribuye esta exclusión que mencionábamos, así como las soluciones que se han intentado implementar para proceder a la inserción con el resto de los alumnos. A diferencia de otros casos, la presencia del factor socioeconómico propicia un *punto extra* sobre la discriminación que estos alumnos ya sufrían como gitanos dentro del entorno escolar, por lo que la situación ha sido más delicada de tratar.

Mediante este artículo, encontramos que la situación marginal que afecta a la población gitana suele coincidir con la mayoría de los niños absentistas, pues el aislamiento y *guetización* de la cultura gitana acaba por apartar a sus miembros del sistema al no poder ver más allá de la economía de subsistencia en la que viven. En cambio, las familias que salen de los barrios marcados como gitanos y se integran en las escuelas, zonas urbanas y trabajos establecidos por la sociedad mayoritaria, tienen proyecciones de futuro más altas, por lo que el éxito académico es un tema importante en la escolarización de los niños. La influencia del entorno es clara, pero, además, De Haro hace especial hincapié en que la labor de conocer, por parte de todos los miembros de la escuela, las bases de la cultura gitana, es importantísima de cara a que los niños que entran en las instituciones (viniendo de entornos deprimidos económicamente) no se vean estigmatizados por su etnia y origen, sino reconocidos dentro del centro. Para esto, De Haro también demanda la necesidad de incluir referentes de su cultura como parte de los enseñantes. (p. 5-8).

c. Años 2011 – 2016

Tras este recorrido por los primeros once años del siglo XXI, hemos podido comprobar que la figura del mediador ha aparecido y desaparecido de forma muy notable. Mientras que en el primer artículo se nos mostraba al mediador como una pieza fundamental dentro de la relación escuela-familia-alumnos gitanos, es a partir de 2001 donde la pedagogía empieza a abarcar las funciones que son propias del mediador intercultural, desplazando esta figura a un plano casi inexistente donde apenas se les menciona. Por esta razón, es a partir del 2011 donde encontraremos, de diferentes formas, más información sobre esta profesión que parece caer en el olvido durante más de quince años.

A continuación, pasaremos a un documento de 2016 enfocado directamente en la mediación intercultural con las familias gitanas donde se les informa, desde esta disciplina, de cuáles son las herramientas que pueden emplear como padres para apoyar a sus hijos para evitar que caigan en la tendencia al absentismo y abandono escolar. El artículo se llama *La mediación gitana: herramienta performativa de las relaciones entre escuela y familia*³³, y en él se resumen todas las políticas que se han intentado implementar desde los años 90 en materia de integración hacia la escolarización del Pueblo Gitano en 2016. A través de las opciones que se proporcionan a las familias para comprender y favorecer la educación de sus hijos, encontraremos al gitano mediador como elemento diferenciador del resto de artículos que hemos podido examinar hasta ahora. Esta es la primera mención desde el anterior trabajo de la misma autora que tenemos (artículo del año 2000) donde la figura de este profesional tiene ambas culturas como parte de sí mismo, no como en otros casos que hemos visto anteriormente como fue el de Villena (Alicante, 2001) donde un mediador profesional ejercía conociendo ambas culturas, pero sin ser gitano. Este artículo publicado por la Universidad de Zaragoza parte de la siguiente teoría: el fracaso escolar disminuye muy notablemente cuando la familia participa en la educación de los hijos, estableciendo un canal de información bidireccional con la escuela, de tal manera que

³³ Bernad y Llevot (2016), para la Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación de Profesorado, vol.19, nº1, pp.99-111

ambas partes están al tanto de la evolución del alumno, de su situación familiar y de las expectativas de futuro existentes en su entorno social. Mediante un estudio de más de veinte centros escolares de infantil y primaria en las regiones de Aragón, La Rioja, Cataluña e Islas Baleares, las autoras notan que los canales habituales que establece la escuela para contactar con las familias son, generalmente, las reuniones colectivas e individuales, la agenda escolar, el tablón de anuncios (físico y electrónico), y otros canales menos oficiales como las charlas a la salida o entrada de los niños en el centro. En el caso de las familias pertenecientes a las minorías étnicas, es necesario destacar que la brecha digital ha separado, en muchas ocasiones, a los padres de las escuelas por no contar con el equipamiento necesario en casa, por lo que alertan de la importancia de buscar siempre el canal más rápido para contactarles. Como dato adicional, las autoras han observado que, tanto en familias africanas como gitanas, los chats del grupo de padres suelen excluirles por falta de familiaridad con las aplicaciones del teléfono. Por esto, el estudio realizado en los centros denota una preferencia por parte de estos padres hacia el contacto directo con el maestro en el momento donde puedan coincidir personalmente, para así resolver sus dudas o si necesitan comentarles algo importante.

El problema principal, según las percepciones de los trabajadores sociales en Aragón y de los docentes de Cataluña a los que se ha entrevistado durante este estudio, es que el desinterés por parte de la familia sigue siendo la causa por la que la comunicación no funciona plenamente entre la escuela y los padres. Si partimos de que varios de los canales mencionados anteriormente no reciben mucha atención en casa, donde prima la oralidad, y de que los centros insisten en ofrecer actividades para integrar en exclusiva a estas minorías étnicas, encontramos que los demás padres terminan asumiendo que la segregación de la escuela alberga un motivo. El no calibrar cuál es la importancia de la barrera lingüística, más allá del idioma y del registro del lenguaje, impide que la comunicación sea realmente efectiva debido a que el mensaje no llega ni en el código ni en el canal correcto. Por esta razón, cuando coinciden la falta de presencialidad tanto de los padres como de los hijos con el conflicto en las aulas, los estereotipos y prejuicios de los padres de los niños payos *se confirman*, haciendo saltar las alarmas. Para evitar que sus hijos estén expuestos a situaciones tan dispares, muchos de ellos terminan por abandonar el centro escolar, a lo que denominaremos *efecto huida*.

Cuando alguna madre gitana decide formar parte de la asociación de padres y madres del colegio, su comunidad la tacha de estarse *apayando*³⁴, por lo que también sigue habiendo connotaciones internas negativas desde la propia comunidad gitana en contra de su integración en la sociedad, probablemente achacada (de forma consciente o no) a los anteriores intentos de escolarización como fueron las escuelas puente y otros métodos que reforzaron la *guetización* de los gitanos (p. 4-6). Como sintetiza Llevot,

“la escuela y las familias de minorías gitanas, sin diálogo posible, se culpan mutuamente de la mala marcha del alumnado. Por un lado, la comunidad escolar, no ajena a los prejuicios sociales, duda realmente de que estas familias quieran el bien de sus hijos y no sabe cómo entablar un diálogo permanente y bidireccional con ellas para implicarlas de forma activa en la escolarización de sus hijos. Por el otro, las familias dudan del buen hacer de la escuela, piensan que sus hijos no están siendo bien atendidos por pertenecer a un grupo cultural minoritario y muestran su desconfianza. Los altos niveles de fracaso escolar entre el alumnado gitano van asociados a problemas de disciplina dentro de los centros escolares y fuera de ellos. [...] Paulatinamente se van creando, en la relación

³⁴ Según el glosario que ofrece la Fundación del Secretariado Gitano (2021), el verbo *apayarse* hace referencia a comportarse y vivir como un payo y no como un gitano.

escuela-familia y en la relación entre las propias familias [de payos con gitanos], espirales negativas imparables” (p.6).

Cabe destacar una última distinción que se menciona antes de pasar a las soluciones propuestas en los veinte centros donde se basa este artículo que abordamos: esta situación no ocurre de la misma manera hacia otras minorías étnicas, como pueden ser los inmigrantes. Respecto a la situación de estas otras familias, en las aulas se fomenta la integración de sus culturas comentando sus fiestas y sus diferencias, pero lo cierto es que esto no ocurre con los gitanos pues, al llevar tantos siglos conviviendo con la sociedad española, siguen sin ser vistos como una etnia diferente. Es por esta razón que se sigue pensando en los gitanos como un pueblo que no se quiere adaptar y no como una minoría étnica por lo que, de cara a enfrentar la situación con el Pueblo Gitano, las reticencias siguen muy presentes entre los enseñantes.

Una serie de testimonios anónimos de otros docentes de Aragón evidencian que “hay que tener mucho cuidado, [pues] no se [les] puede dejar entrar alegremente ya que muchas de ellas [las familias gitanas] pueden robar fácilmente algunos objetos”, p.7, lo que nos deja ver una situación muy tensa en la relación existente entre los colegios y las familias gitanas. Por lo que explican tan nítidamente confesiones anónimas como esta, no es nada fácil llevar a cabo esta tarea y acaba por convirtiéndose más que en un desafío, en una lidia. Los docentes que se encuentran en centros donde hay niños gitanos tienen que instruirse y aprender cómo funciona el trato con las familias, cómo se abordan las situaciones negativas y cuáles son los canales adecuados para realizarlo, pero muchos maestros confirman que no pueden seguir ampliando su formación hacia este colectivo minoritario por falta de tiempo y porque consideran que esta tarea debería estar a cargo de los profesionales que conforman el trabajo social.

Entre las soluciones que se han ido encontrado durante los años previos a este estudio, los colegios de Cataluña han recurrido, como pedían los docentes, a la intervención de los trabajadores sociales para ayudar en este tipo de situaciones. El problema principal consiste en que la profesión del técnico de integración social (TIS) no está definida, por lo que, dependiendo del centro, esta persona puede desempeñar desde funciones plenamente administrativas hasta prestar servicios de orientación y mediación. Lo cierto es que las entidades de las que dependen estos profesionales han sido las primeras en sufrir los recortes en Educación, por lo que, en la mayoría de los casos, los servicios sociales los pide el centro de forma puntual buscando su intervención dentro de alguna situación concreta (familias que no responden a las llamadas del centro, casos de absentismo escolar prolongado en el tiempo, conflictos entre las familias, etc.). En Cataluña, por ejemplo, se ha llevado a cabo un nuevo proyecto llamado Promoción Escolar, en el que sí aparece un profesional llamado “promotor escolar gitano” que ejerce como mediador y *apagafuegos* en este tipo de situaciones. Con estas iniciativas, se fomenta que el hábito de estudio en los niños gitanos se inculque mediante la continuidad y el seguimiento de las clases como rutina diaria, por lo que una figura representativa de su propia etnia suele servir como apoyo importante de cara a la seguridad de las propias familias gitanas en cuanto a las acciones de la escuela con los alumnos. Finalmente, la última figura que también se ha tenido en cuenta para favorecer el acercamiento entre escuela y familia ha sido la del mediador intercultural, un profesional que pertenece al colectivo minoritario y que se dedica a la sensibilización de la comunidad gitana para inculcarle la importancia de la escolarización de sus hijos, al seguimiento de la escolarización del alumnado para evitar su posible absentismo, a la mediación entre los conflictos internos entre este grupo minoritario con los demás, entre otras funciones que precisan de una formación específica ligada a las destrezas lingüísticas (p.8).

Finalmente, los últimos documentos que veremos nos traerán la visión más actualizada del conflicto con el absentismo escolar gitano. El primero de ellos es un Trabajo de Fin de Grado presentado en la Universidad de Zaragoza, titulado *Absentismo escolar y población gitana: Análisis de la situación en Zaragoza desde el Trabajo Social* (Sanagustín, 2018). Este trabajo resume buena parte de los estudios que hemos ido recopilando nosotros, pero centrándose en la evolución de la situación escolar del Pueblo Gitano en Zaragoza. Como encontramos al inicio de su documento, Sanagustín busca

“dar dos enfoques diferentes. Por un lado, a través de datos estadísticos oficiales y, por otro, conociendo la opinión tanto de los alumnos gitanos como de sus padres y de los profesionales que trabajan con ellos para conocer la realidad que rodea a esta problemática desde su perspectiva más personal. Durante el desarrollo del trabajo también explicaré cuáles son algunas de las causas que llevan a que se produzca el absentismo. Por último, propondré una serie de mejoras desde el Trabajo Social para intentar reducir el absentismo en la población gitana.” (Sanagustín, 2018, *abstract* de su trabajo de fin de grado, p.3).

Por haber ahondado en ciertos temas que nosotros también hemos podido examinar a lo largo de los anteriores documentos, nos centraremos principalmente en las entrevistas que ofrece este trabajo de Sanagustín, para ayudarnos a ver cuáles son las opiniones que crean el conflicto en situaciones como las que examinábamos en el anterior documento de Llevot y Bernad (2016).

Las opiniones que analiza Sanagustín se dividen en tres bloques de entrevistas: una serie de preguntas para los menores gitanos, otra para sus madres y otra para los profesionales que trabajan en evitar el absentismo escolar entre estos menores (los profesores, trabajadores sociales, orientadores, etc.). Empezando por el primer grupo, la entrevista se hace lanzando la pregunta al aire para que la responda un grupo de cuatro estudiantes de entre 11 y 12 años, dos chicas y dos chicos. En líneas generales, todos están de acuerdo en que quieren seguir estudiando, aunque la mitad de ellos no conoce a nadie que haya seguido estudiando una vez cumplidos los 16 años. También, estos menores cuentan que sus familias están pendientes de que sigan estudiando y que tienen intención de llegar a la universidad ya que, alguno, tiene a miembros de su familia (hermanas, primos) que lo han conseguido previamente. Finalmente, y en el sentido más cercano a los roles de género, ni chicos ni chicas sienten que en su casa hay distinciones entre ellos y sus demás hermanos, por lo que sienten que pueden y deben seguir estudiando para conseguir una carrera universitaria que les proporcione un buen trabajo (p. 27). Respecto al punto de vista de las madres, se han realizado ocho entrevistas a mujeres gitanas con hijos en edad escolar, cuatro en el mismo colegio donde se entrevistaron a los niños y otras cuatro dentro de la Asociación de Promoción Gitana de Zaragoza. La gran mayoría de ellas tiene más de 2 ó 3 hijos, y están todas de acuerdo en que ir a la escuela debe ser obligatorio hasta los 16 años, la mayoría de ellas explicando que así no caerán en el trabajo precario y podrán seguir estudiando en el futuro de forma más sencilla. Se centran mucho, a lo largo de las respuestas, en que ellas quieren para sus hijos lo que no pudieron tener: oportunidades laborales, libertad a la hora de elegir lo que más les gustaría hacer y una buena vida después de haber estudiado. Respecto a los roles de género, todas están de acuerdo en que deben estudiar de igual manera niños que niñas, recibiendo las mismas asignaturas y obteniendo las mismas oportunidades, aunque cuando la pregunta se redirecciona hacia las tareas del hogar, casi la mitad de ellas admite que educan a sus hijas centrándolas en el mantenimiento de la casa mientras que, a los niños, se les enfoca hacia el trabajo externo. Finalmente, la última pregunta se centra en qué profesiones querrían ellas que tuviesen sus hijos. La mayoría cuenta lo que sus niños les han dicho que quieren ser (abogadas, doctores, mecánicos, etc.), aunque sí que es destacable que, cuando parte de ellas se refieren a sus hijas, utilizan expresiones como

“la niña, me gustaría que fuese médico y el niño no lo tengo previsto. Eso lo tiene que decidir él”,

por lo que, de alguna manera, sigue persistiendo la subordinación de la mujer en la comunidad gitana antes que su propia autodeterminación, pero esto no ha ocurrido en todos los casos. La opinión general que se ha podido leer en todas las entrevistas se resume en una frase que pronunció una de las madres anónimas:

“que estudien pensando en lo que quieran ser de mayores, pero que sean felices” y

“lo que quieran, pero algo, porque yo no tuve la oportunidad de leer y escribir y quiero que ellas vivan bien” (p.32).

La opinión de los centros educativos, es decir, de los trabajadores que se encargan de evitar el absentismo escolar entre el alumnado gitano, deja claro desde el principio un concepto a tener en cuenta. Existe el llamado *absentismo cronificado*, del que tanto el colegio como el instituto encuestados en Zaragoza tienen conocimiento. Esta tendencia consiste en que el absentismo predomina en familias que han tenido anteriormente un historial absentista entre sus miembros (hermanos mayores que faltaban a clase, primos que iban al mismo colegio y que faltaban a clase, etc.). También, desde las aulas, se observa cierto proteccionismo hacia los hermanos pequeños donde estos son los que más faltan, generalmente justificando las ausencias más evidentes por causa de enfermedad. Respecto a las familias que comentábamos *con historial*, suele coincidir que el tipo de menores con más tendencia al absentismo vienen de lo que llaman una

“familia multiproblemática, siempre las mismas”: “trabajan [los centros] con un equipo de Protección de Menores porque claro, hay menores en riesgo [que] tienen “historias” con fiscalía, han estado en el reformatorio... Pues ves que estas familias siguen estando [presentes en los centros porque] aparece otro hijo, [...] y esto también nos desmotiva [porque se mantiene la tendencia al absentismo crónico]. Pero bueno, también hay familias gitanas que mejoran y salen [de esta espiral]” (p.33).

En el instituto, advierten que la tendencia al absentismo crece porque *se heredan los casos* desde el centro de primaria del que vienen, solo que cambian de emplazamiento y cada vez son más mayores para tomar sus propias decisiones.

Aunque los resultados advierten que el absentismo entre menores gitanos se sitúa entre el 50 y el 60%, desde colegios como el entrevistado se han lanzado proyectos que han disminuido drásticamente estas cifras, pues no podían permitir que “*apenas un 5% [de los alumnos] promocionaba a Educación Secundaria*”.

Este colegio tiene ahora un porcentaje del 7% en cuanto a la tasa de absentismo escolar entre menores gitanos se refiere, una cifra tan por debajo de las que rondaban durante los años 2005 y 2006 en Zaragoza que “*con los porcentajes que estipulaba el protocolo de absentismo [refiriéndose a las cifras deseables], todos nuestros alumnos serían absentistas*”, lo que explica que, en la actualidad, tengan que funcionar con “*otras referencias porque, si no, sería imposible*” (p.33).

Buscando si hay distinción de sexos entre las tasas de absentismo entre gitanos, tanto el colegio como el instituto explican que no es una cuestión de género, sino de sobreprotección. Comentan que, anteriormente, el casamiento a edades tempranas sí suponía sacar a los niños del colegio antes de la escuela secundaria, pero que ha habido un cambio de mentalidad notable por el que los menores (sobre todo, las chicas) no se casan hasta haber cumplido los 16 años, ya sin ser obligatoria su escolarización. Explican que, en la mayoría de los casos, los niños son buscados

por sus hermanos y hermanas en el colegio antes de la hora de salida por el concepto de sobreprotección hacia ellos, por no dejarlos *solos* o porque no estén tanto tiempo apartados de su familia. Es una tendencia que sigue en determinadas familias muy concretas pero que va decreciendo con el paso del tiempo. Respecto a los motivos por los que se deja de acudir al centro educativo, una de las asociaciones en las que se apoya esta tercera serie de entrevistas explica que sí hay diferencia entre ambos sexos con el absentismo escolar:

“ellos faltan por rechazo escolar, porque no les gusta ir al colegio, prefieren estar por ahí haciendo el “gamba” o durmiendo, o irse al mercado. Desde luego, el tema de atención en el hogar, cuidado de los hermanos pequeños y todo eso siempre se encargan las chicas. Hay mucho absentismo gitano en ese sentido”

“cuando no hay chicas en la familia [son los hijos varones los que van a recoger a los menores].”

Aunque esta diferencia sea acusada, ninguno de los centros piensa que las responsabilidades familiares sean el motivo principal por el que existe el absentismo escolar, por lo que encuentran en la falta de hábito de estudio el problema que avoca a la falta de interés en acudir a la escuela. Esto último contrasta enormemente con las opiniones recogidas por parte de madres y alumnos, pero las cifras no dejan lugar a dudas: en Zaragoza, de los 964 expedientes de alumnos absentistas, 500 son gitanos.

En cuanto a las soluciones planteadas dentro de los centros, los dos colegios cuentan mínimo con una trabajadora social que se encarga de detectar a las familias con hijos absentistas para establecer lazos de confianza con ellos y evitar que esto suceda. En algunos casos, el centro llega a contar hasta con todo un profesorado formado en materia social, lo que los lleva a conseguir una relación muy fuerte y muy cómplice con las familias gitanas desde el principio. Tal es la confianza en ellos que, en muchas ocasiones, los profesores los acompañan a las citas médicas, los ayudan con la administración, los asesoran para redactar un currículum o leen e interpretan para ellos las cartas oficiales que les llegan a casa, entre otras situaciones donde las familias necesitan de su ayuda. Sin embargo, en el caso del instituto sí se han contratado directamente a dos mediadores profesionales pertenecientes a las asociaciones gitanas de Zaragoza que acuden al centro semanalmente para realizar el seguimiento de los alumnos absentistas. Comparando el proyecto del colegio donde la relación entre familia y profesores es muy estrecha (proyecto *Entre nosotros*) con la aparición del mediador en el instituto, la asociación que ayudó a Sanagustín a equilibrar los datos obtenidos a lo largo de las entrevistas le explicó que los resultados obtenidos en los institutos mediante la mediación no arrojan buenos resultados, el proceso no estaba funcionando.

“No hemos visto mejora respecto a la población gitana, no hemos mejorado nada. [Aunque] el trabajo de mediación no es mala idea, por lo que sea no funciona, entre otras cosas, porque no se profesionaliza a los mediadores. [...] El programa de mediación debería estar muy supervisado y luego la formación para el mediador, que sea una mediación de verdad, no que sea un mero trámite económico.”

Para justificar esta postura, toman como ejemplo el programa de chabolismo en el que “*los mediadores, además de tener una formación, van con trabajadores sociales todo el día (que no forman parte de ninguna de las entidades gitanas), [...] Y así se aprende, con unas condiciones laborales decentes, con unos salarios similares a los nuestros*”.

Otro de los problemas que se encuentran en la mediación es que los propios mediadores tienen hijos absentistas

“[...] Yo soy un padre gitano y me viene un mediador cuyos hijos, sobrinos, hermanos, son absentistas, que es lo que está pasando en Zaragoza. ¿Cómo vas a pedirme que mi hijo vaya al colegio si el tuyo tampoco va?” (p.38).

Es destacable el dato que arroja Sanagustín cuando apunta que las cifras de absentismo crecen en las poblaciones gitanas más marginales, pero que consiguen empañar, por pequeñas que sean las tasas, el progreso que va realizando el colectivo gitano que sí ha conseguido superar esa barrera y seguir estudiando, por lo que deja entrever que sigue haciéndose hincapié en remarcar los fallos que el Pueblo Gitano sigue perpetrando sin dar demasiada difusión a los datos plenamente positivos, como realizó el proyecto *Entre nosotros* de uno de los colegios mencionados al buscar, mediante el lenguaje positivo e inclusivo, la atención y la respuesta por parte de las familias. Sanagustín demuestra que esta metodología funciona.

Las conclusiones que determina este autor son inequívocas: las causas del absentismo escolar difieren según el rol de género que se les impone a los niños desde casa (las chicas faltan para ayudar en casa, por el casamiento, porque una vez casadas no tienen por qué seguir estudiando, mientras que en los chicos es porque empiezan a trabajar o porque no quieren seguir estudiando), por la concepción que se tiene de la escuela dentro de la comunidad gitana como algo que no es estrictamente necesario a partir de cierta edad (concepción que ha ido cambiando con los años hacia una opinión más abierta enfocada al éxito académico y la superación de los padres) y por el proteccionismo hacia los hijos pequeños. Desde la perspectiva del trabajo social, Sanagustín hace especial hincapié en la necesidad de inculcarles que la asistencia al centro educativo debe ser prioritaria desde infantil, momento en el que todavía no es obligatorio y donde nacen las tendencias absentistas por parte de las madres que no llevan a sus hijos con regularidad. Al comenzar a partir de los 6 ó 7 años la primaria (como hemos comentado anteriormente), esa intermitencia se hace costumbre y el objetivo académico no se acaba por cumplir porque, aunque la familia apoye al niño en estudiar, no tiene una rutina sólida con la que superarlos. Las faltas de asistencia por cuestiones como haber dormido mal son aceptables en el concepto de escuela que abunda entre los gitanos absentistas, por lo que la delgada línea a cruzar entre dejar de estudiar y continuar se termina por hacer invisible. Aunque Sanagustín destaca el pesimismo general que cunde por los centros de secundaria, así como por las asociaciones que están en *primera línea de infantería*, también enfatiza la necesidad de más proyectos tan cercanos como el de *Entre nosotros*. Demostrando los buenos resultados que este proyecto ha dado en el colegio, al establecer fuertes lazos de familiaridad entre los padres y el centro, las familias empiezan a romper con su escepticismo para confiar en los profesores, dejando en sus manos la educación de sus hijos. Cuando los padres ven la cantidad de oportunidades que se les pueden ofrecer si consiguen prolongar sus estudios de primaria a secundaria y, posteriormente, a la universidad, la tradición queda en un segundo plano ante la vida que se les presenta para sus niños. Madres e hijos, según las entrevistas, sí parecen tener interiorizada esta idea al participar en las entrevistas que forman el trabajo, pero lo cierto es que las familias que se involucran lo suficiente como para formar parte de asociaciones, proyectos por la integración o actividades interculturales, son más propensas a ofrecerse voluntarias para participar en estudios como estos, cosa que las familias absentistas no hacen. Por esta razón, debemos considerar que los datos de estas entrevistas hacia los niños y madres gitanas pueden estar *contaminados* al no tratarse de personas que han practicado el absentismo o que de verdad no consideran la escuela como algo elemental, como pasaba en los datos que arrojaba Bitrián en 2017.

Debido a esta diferencia entre familias, las opiniones de las instituciones que visita Sanagustín son bastante más extremas y pesimistas en comparación a las de los gitanos entrevistados. En este sentido, cabe destacar que tampoco todas las familias gitanas son absentistas ni se

encuentran al borde de la marginalidad en Zaragoza, por lo que no tiene por qué existir este problema de *lidiar con ellos* por el mero hecho de que pertenezcan a esta etnia.

Y, para finalizar el marco teórico, encontramos un último documento del mismo año (2018). Se trata de un artículo para la Revista Complutense de Educación titulado *La Mediación Intercultural como herramienta de inclusión: análisis de una experiencia escolar* (Fernández-Larragueta, Fernández-Sierra y Rodrigo, 2018) donde contemplaremos la mediación intercultural³⁵ como una herramienta básica para integrar al alumnado multiétnico, esta vez sin centrarse especialmente en los gitanos. Este documento ha sido elegido para poder observar cómo la mediación intercultural se ha ido implementando en el proceso de escolarización de los alumnos en España como método de resolución de conflictos, herramienta de adaptación para los alumnos y familias, así como apoyo a las mismas, buscando un acercamiento sencillo y cómplice entre la institución educativa y el entorno familiar del menor. En este documento, los autores entrevistan a un mediador intercultural para que explique cuáles han sido sus funciones en los diferentes centros escolares que atiende en Almería a través de la asociación Cruz del Pino. Estas son “*la labor directa con el alumnado, el asesoramiento docente y el acompañamiento familias*” (p.5.).

Estas funciones, declara, no pueden realizarse únicamente durante uno o dos años, sino que, en aulas donde hay presencia minoritaria de otras etnias, debe continuar a lo largo del tiempo. Esto, según el mediador, se debe a que las únicas opiniones donde los niños se apoyan para formar sus propias concepciones no tienen una base realmente crítica, sino que están estereotipadas por la influencia del entorno. De esta manera, la intervención del mediador consigue acercar a las personas en riesgo de marginalidad hacia el sistema que empiezan a concebir como propio haciendo partícipe a todos los alumnos en las actividades, explicando a los profesores las características específicas de las minorías con las que trabajan en las aulas y estableciendo una relación de confianza con las familias. El sentimiento de pertenencia hacia un organismo superior previene la marginación o *guetización*, pero lo más importante es, como comenta el mediador, evitar que este acercamiento sea *obligatorio* por la necesidad de integrar a la familia con el resto de las personas que forman el aula, porque esto sólo empuja hacia las técnicas de asimilación. Dichas técnicas provocan un rechazo y una tensión que terminan por desembocar en una marginación forzada, al verse estas familias en la necesidad de adaptarse sean cuales sean sus compromisos o situaciones personales a un régimen previamente establecido “*porque sí, sin saber muy bien el por qué*” (p. 6).

Cuando esto se asume y los alumnos de minorías étnicas se *integran*, acaban rechazando su cultura al considerar que pertenecer a una minoría étnica les ha obligado a adaptarse a una cultura general en la que tampoco se les considera miembros iguales por sus orígenes familiares, creando una situación de crispación en el alumno que pierde paulatinamente su propia identidad, al no saber quién es ni a dónde pertenece realmente. (Fdez.- Larragueta, Fdez.-Sierra y Rodorigo citando a Giménez Romero, 2012*, p.6).³⁶

El problema que también observa el mediador es el desconocimiento, por parte de los centros escolares, cuando se contratan sus servicios. Al no considerar que la mediación en este tipo de

³⁵ Como hemos observado a lo largo de este trabajo, la gran mayoría de los artículos que incluyen a la profesión del mediador lingüístico e intercultural, omiten la primera parte de su nombre. Esto se debe, en parte, a la economía del lenguaje, pero también a que las destrezas lingüísticas específicas de este profesional son básicas en la formación del mediador intercultural, según hemos podido aprender durante el máster.

³⁶ Giménez Romero, C. (2012) *Planteamiento funcional para la mediación e intervención en contextos multiculturales*, Revista Asociación de Enseñantes con Gitanos, n° 29, pp.18-35.

situaciones debe ser, como se insistía anteriormente, una constante que acompañe el aula para prevenir los conflictos, los centros no comprenden por qué su labor se dilata tanto en el tiempo y no se enfoca en resolver conflictos puntuales. La realidad es que los servicios de estos profesionales se reclaman cuando el problema ya ha llegado: peleas entre los alumnos, alboroto en clase, absentismo, faltas de disciplina o fracaso escolar. Al llamar al mediador cuando el conflicto ha pasado, se le envía con el niño *causante* del problema, por lo que se excluye al entorno de la culpa en las acciones que este niño ha cometido. De esta forma, no sólo se le está marginando al apartarlo y darle unas charlas para evitar que continúe con su actitud conflictiva, sino que el resto de los alumnos están percibiendo que ese niño es el problema y también el causante del alboroto, como por generación espontánea. El alumno recibe una atención indeseada que, al comentarse entre los propios enseñantes y en las casas, no tarda en asociarse a los estereotipos que puedan recaer en su etnia porque es la única diferencia que lo separa del resto de compañeros, cayendo en prejuicios y tópicos que hacen de la actitud de los alumnos una *cautela constante* para evitar juntarse con ese niño, marginándolo y apartándolo del resto de los compañeros cada vez más. La perspectiva que toma tanto el niño como su familia, que lo ve excluido cuando le han intentado integrar, sólo consigue que todos se cierren a las ayudas que proporciona el centro porque temen que estas alberguen las connotaciones negativas que han visto reflejadas en el desplazamiento que ha sufrido su hijo por la falta de comprensión hacia su entorno particular. No es cuestión de echarle del aula, de apartarlo del resto, de imponerle más disciplina sino de establecer la cercanía suficiente tanto con su situación particular como la de su familia para que ambas realidades conformen un todo heterogéneo que busca un mismo objetivo académico de superación, sin intenciones de *apayar* o *españolizar* (en el caso de los inmigrantes) al alumno y a su familia. Estas personas, como comenta el mediador, no tienen que verse forzadas a abandonar su identidad para formar parte de la sociedad, sino que debe ser el sistema quien debe estar obligado a acercarse a estos casos para evitar que la tasa de absentismo y fracaso escolar acaben por demostrar que su propuesta formativa no es la mejor opción para todos los que a ella recurren (Fdez.- Larragueta, Fdez.-Sierra y Rodrigo citando a Leiva (2015)*³⁷ y Torres-Santomé (2017)*³⁸).

Otro de los problemas que aborda el mediador recae, de nuevo, en la falta de información sobre su profesión. En el caso de Almería donde se encuentra durante la entrevista, el director del centro sabe de las actividades que se han llevado a cabo durante el año escolar a final de curso, cuando el mediador entrega una memoria que resume cuáles han sido sus actuaciones. Su tarea no forma parte de la formación académica, pero interviene de forma no invasiva en las clases, realiza actividades de integración que no forman tampoco parte del programa que puedan llevar a cabo los orientadores del centro, entre otra serie de *talleres*. De esta forma y, en definitiva, su labor termina siendo un satélite del que nadie se responsabiliza y con el que hay que contar para contribuir a la integración de estas personas, quienes tienen asumido que el problema lo tiene la persona conflictiva a nivel intrapsíquico y no la comunidad educativa en materia pedagógica, *“asumiéndose que la respuesta a la posible problemática educativa debe ser proporcionada por el especialista correspondiente y no por el claustro docente”* (p.8).

De cara al pensamiento gitano acerca de cómo las instituciones escolares están enfocadas en los resultados académicos sin contemplar las necesidades que la diversidad de un aula heterogénea implica, encontramos las siguientes intervenciones del doctor Fernando Macías (2020), responsable técnico del Plan Integral del Pueblo Gitano en Cataluña y uno de los fundadores del proyecto Campus Rom. En la educación, una de las bases del proyecto

³⁷ Leiva, J. (2015) *La esencia de la Educación Intercultural*, Málaga; Aljibe.

³⁸ Torres-Santomé, J. (2017) *Políticas educativas y construcción de personalidades neoliberales y neocolonialistas*, Madrid; Morata.

impulsado por la revista *Romalife*. Fernando Macías explica que el antigitanismo es una de las barreras que hay que superar para reducir al mínimo el impacto de la segregación que se ha vivido en las aulas. El proyecto que dirige con el Plan Integral del Pueblo Gitano en Cataluña incluye la admisión e integración a las que han bautizado como *Comunidades de Aprendizaje*, aulas abiertas dirigidas a todas las edades y a todas las personas que quieran formarse para prosperar, obteniendo los mejores resultados en los centros donde se aplican y mejoras muy notables en la convivencia. Se demuestra, mediante estos programas, que el absentismo se ha llegado a reducir del 50% en el que se encontraba la tasa de alumnos gitanos que faltaban al colegio de forma habitual hasta llegar al 0,9%, aumentando, a su vez, el éxito académico del alumnado hasta en un 85%. Este proyecto, que ha terminado por recibir el nombre de *Comunidades de Aprendizaje*, debe recibir la aprobación para su implementación tanto por parte de las familias beneficiadas como de las instituciones a las que se dirige, donde siguen existiendo las reticencias ligadas al antigitanismo por parte de la administración pública y del personal educativo. Actualmente, hablando desde 2020, sigue habiendo en pie una ley educativa que permite la segregación de las aulas que lleva patente desde 1972 donde ya se pudo constatar que los resultados no eran favorables, sino que, además, avocaba al fracaso de los diferentes alumnos que lo cursaban. Nuevamente, Macías hace referencia a que la formación en la que se instruyeron estos maestros va en contra de los resultados científicos obtenidos tras el examen de este tipo de situaciones. La comunidad gitana, como explica, ha recibido, mediante este sistema, una clara vulneración hacia la educación de calidad ya que “*cuando se concentran estos alumnos en escuelas específicas, el currículo baja y los alumnos no reciben la misma formación al terminar sus estudios obligatorios*” (minutos 1:20- 2:35).

El etiquetaje que estos niños sufren al entrar en escuelas que son más diversas culturalmente termina por incluirles en las aulas que los separan de los demás. Estas aulas se clasifican por nivel de estudios, quedando en la de nivel inferior, como comentábamos anteriormente, los alumnos gitanos. Al juntarles con el grupo de niños inmigrantes y con los niños cuyas familias presentan un menor nivel económico, comienza la segregación dentro de las aulas desde unas edades muy tempranas por parte de las instituciones, lo que proyecta una imagen de separación clara visible tanto para los profesores como para los alumnos. Así como ocurre en otros centros, también encontramos que existe una tendencia muy marcada en enviar a este tipo de alumnado hacia la formación profesional o el mercado laboral en lugar de cursar bachillerato, pues se tienen unas expectativas muy bajas de que puedan lograr el acceso a la universidad. Al acotar tanto el cerco en las expectativas y no tener referentes gitanos que puedan animarlos a avanzar hacia una educación universitaria, las escuelas han conseguido mellar lo suficiente en el alumno como para que abandonar los estudios sea *lo que se espere de él por pertenecer a esta etnia*, por lo que no ha sido la familia la que ha sacado al alumno de la escuela porque piensen que *estudiar sea de payos*. Considera, ateniéndose a los resultados, que los centros de educación primaria que continúan anclados en las *ocurrencias* ligadas a la segregación por aulas y grupos de mayor y menor rendimiento terminan con un fracaso general y un 0% de superación por parte del alumnado gitano, culpando a que parte estos resultados catastróficos tienen que ver con que uno de los padres sea gitano, por el entorno donde se cría el alumno, etc. Sin embargo, Macías explica que están demostrando, a través de los centros donde las aulas se componen de forma heterogénea, que respetando las culturas de cada alumno y fomentando las charlas, los talleres interactivos y la formación generalizada sin segregar por niveles, ya se están obteniendo unos frutos muy prometedores.

Las primeras generaciones que han seguido este plan han obtenido resultados académicos muy buenos con los que han conseguido alcanzar la escuela secundaria, completamente alejados del fracaso escolar presentado en los primeros centros que continúan con el sistema de segregación. Macías aboga por la transformación de estos centros a través de la implementación de proyectos

como el de *Comunidades de Aprendizaje* y de las políticas de acción afirmativa, medidas que fueron creadas inicialmente en Estados Unidos por la comunidad negra para conseguir acceder a una educación de calidad. Reconociendo esta necesidad específica ligada a los diferentes colectivos específicos, es más sencillo encontrar cuál es la solución para superar esta brecha. En el caso del colectivo femenino, por ejemplo, se establecen protocolos para salvar o proteger la desigualdad social que pueda existir de cara a ascender a puestos de liderazgo, por lo que estas políticas se centran en destruir el conocido como *techo de cristal*. El problema es que, en el aspecto de la cultura gitana, esos obstáculos que van apareciendo a lo largo de su vida académica no han sido reflejados a la hora de recibir una cuota de plazas reservadas en las universidades para el acceso de los estudiantes que consigan llegar a este nivel de estudios, porque los gitanos no han sido considerados como otros colectivos que también han sufrido de distintas dificultades para llegar a la universidad. Entre los casos donde hay una cuota universitaria reservada encontramos a los deportistas de alto rendimiento, quienes reciben esa cuota por haber sacrificado parte de su vida estudiantil en favor del deportismo de élite, a las personas con diversidad funcional por haber conseguido superar las diferentes barreras ligadas a sus capacidades, o, por poner otro ejemplo, a las personas que tienen un nivel socioeconómico muy bajo y que continúan su formación hasta alcanzar el nivel preuniversitario. Cualquier persona que cumpla con una de estas situaciones tiene asegurada la plaza en la universidad porque la sociedad ha comprendido que, si estos alumnos han conseguido llegar al nivel de estudios que se exige, merecen entrar sí o sí en estas instituciones. Salvar estos prejuicios y estereotipos supondría dejar de culpar al alumnado gitano por el fracaso escolar y empezar a centrarse en los fallos estructurales del sistema. En el caso de Cataluña, han sido pioneros en esta cuota al reconocerse esa desventaja respecto al punto de partida desde el que la comunidad gitana “sale”, lo que se ha materializado con la presencia de alumnos gitanos en medicina y en otras carreras. La acción afirmativa ha conseguido incorporar a personal gitano que contribuye al sistema universitario, así como profesionales competentes que sirven de referentes para que las nuevas generaciones de la comunidad gitana vean que la alternativa universitaria sí es posible, buscando superar las desigualdades e integrarse en todas las ramas del sistema estatal que conforma la sociedad (minutos 3:20- 17:55).

Fernando Macías afirma también que son las familias gitanas las que participan en las movilizaciones por superar la pobreza y los prejuicios establecidos sobre su etnia prestándose a escuchar los datos que ofrecen los programas de inserción adaptada, siendo ellos mismos su propia salvación. El cambio ha supuesto encontrar un éxito rotundo entre las personas que han pasado de recoger chatarra a cursar el tercer año de sociología en la Universidad de Lleida, con todos los créditos aprobados, lo que se traduce en que estas personas, gracias a participar en estas actividades educativas de éxito, han conseguido salir de esos círculos de pobreza haciendo buen uso de las oportunidades que se les ha ofrecido. Al mejorar su nivel sociocultural, estos gitanos se están mudando a zonas donde no había otros miembros de su etnia anteriormente y han empezado a demostrar, de forma silenciosa, que los prejuicios contra los gitanos se pueden desestructurar a partir de su ejemplo como ciudadanos, desmintiendo los estereotipos y transformando el discurso del antigitanismo hacia una visión fuera de la imaginación asociada al Pueblo Gitano (minutos 18:00 a 22:25).

Estos son los documentos que conforman el marco teórico sobre el que podremos configurar cómo se ha ido desarrollando el concepto del absentismo escolar gitano en España a lo largo de los últimos 18 años. A través de los proyectos mencionados, de las soluciones y análisis de la situación proporcionados por los profesionales en materia de educación y trabajo social y de los testimonios gitanos, tenemos información suficiente para poder concretar cuál ha sido el papel del mediador lingüístico e intercultural a lo largo de la integración de la cultura gitana

dentro del sistema educativo, que veremos completado en los apartados siguientes.

2.3. Métodos y materiales utilizados para la elaboración del trabajo

Este trabajo ha sido realizado a partir de una serie de textos de divulgación científica procedentes de diversos portales de internet, como son Dialnet o el repositorio de la Universidad de Zaragoza, entre otros. Los textos encontrados fueron escrutados minuciosamente entre los múltiples resultados obtenidos tras la búsqueda de varios conceptos clave, como son *mediación gitana*, *absentismo en población gitana* o *mediación intercultural gitana en España*. Entre las múltiples posibilidades que se ofrecían ante tanta información, una especial preferencia por el aspecto más novedoso que abordaba este máster fue la favorita en la decisión: la mediación y comunicación intercultural. En esta dirección, aparecieron muchos de los textos citados anteriormente en el marco teórico y la introducción como pertenecientes al ámbito del trabajo social o la educación, pero este trabajo no quería centrarse en un análisis de resultados académicos enfocados sobre una población concreta. Como el corazón del trabajo reside en si la mediación lingüística e intercultural es la herramienta necesaria para erradicar el absentismo escolar entre la población gitana, se han empleado estos estudios anteriores para contextualizar la evolución a lo largo de los años de la situación, y observarla desde el plano de la profesionalización de este *nuevo* oficio.

Respecto a los materiales, más allá de los documentos físicos (libros, artículos de revistas universitarias y otro tipo de producción científica), también se ha recurrido a otros formatos para aportar más perspectiva a este trabajo y así insistir en una base empírica de observación de la realidad. Mediante vídeos documentales, entrevistas reales sobre la situación de los gitanos en España a diferentes personas (sean profesionales en este campo o usuarios con experiencia en él) y datos de producción tanto gitana como paya, se ha podido llevar a cabo un seguimiento en orden cronológico a través de la geografía española para poder concebir una idea general sobre el absentismo escolar centrado en las características de esta etnia.

Configurando una imagen más concisa de cuáles han sido las metodologías seguidas, las quejas y las opiniones que se han ido aportando a lo largo de estos veinte años, se ha conseguido trazar una línea más clara en lo que a la metodología respecta. Al contar con materiales teóricos, pero a la vez tan propios de un estudio de campo (datos recogidos por otros alumnos en sus Trabajos de Fin de Grado y Máster, entrevistas, testimonios de mediadores, etc.), se ha buscado realizar un estudio comparativo en el que contrastar los avances en el ámbito de la mediación intercultural mediante el análisis de las conversaciones entre estos proveedores y usuarios de los Servicios de Educación y Servicios Públicos. De esta forma, se ha podido utilizar una combinación entre estas dos líneas de investigación que se nos sugiere en la Normativa para comprobar, de forma mixta, las opiniones de ambas partes recorriendo diferentes puntos de España, así como la evolución hacia una serie de procedimientos más modernos en los que encontrar una respuesta integradora y no asimilacionista. Parte de este estudio comparativo de los trabajos abordados ha necesitado de una investigación más histórica que, aunque breve, fue considerada necesaria para comprender las razones iniciales por las que la etnia gitana se encuentra desplazada en la actualidad. Al no tratarse de un Trabajo de Fin de Máster propio de esta especialidad, las referencias a sus orígenes han sido muy escuetas, intentando no alargar las explicaciones en aspectos irrelevantes para el tema en el que se centra nuestra investigación.

Gracias a los materiales disponibles tanto en la página web oficial de la Fundación del Secretariado Gitano como en la revista *Romalife*, o en el proyecto universitario de Campus Rom (del que hemos hablado previamente y que volveremos a abordar en las conclusiones), se ha obtenido información de primera mano aceptada y aprobada por la minoría étnica en cuestión,

siendo esta una gran ventaja a la hora de investigar sobre esta cultura. Teniendo en cuenta que el tema principal del trabajo es la mediación lingüística e intercultural, se ha buscado encontrar cuáles han sido los puntos de vista de ambas partes durante el recorrido realizado. De esta manera, se pretende conformar una esfera de perspectivas en la que poder contrastar los datos más objetivos, como los porcentajes de aprobados y promociones de primaria a secundaria o la progresión a mejor en las tasas de absentismo. Por esta razón, se consideró que la metodología que se debería seguir tendría que combinar tanto las vivencias de los payos como de los gitanos respecto a este conflicto, por lo que encontraremos libros y documentos redactados por autores payos, entrevistas a payos y gitanos, artículos periodísticos gitanos y palabras escritas por payos, pero aprobadas por las organizaciones gitanas para su divulgación sobre esta cultura.

Finalmente, y haciendo honor a la verdad, este trabajo contaba con una entrevista programada con una mediadora gitana voluntaria en varias asociaciones para la integración de la mujer en el mercado laboral, siendo ella propietaria de una empresa en la que emplea, mediante uno de los programas de inclusión social que han promovido, a las chicas que quieren tener su propia independencia económica. Tras numerosos intentos por contactarla y debido a la situación actual que vivimos con la pandemia del SARS-CoV-2, no ha sido posible concretar esa entrevista ni tampoco obtuvo el acceso necesario para consultar los formularios que le hice llegar en el caso de que nos volviesen a confinar. Es por esta razón por lo que la parte más práctica que debía haber albergado este trabajo tuvo que ser redireccionada y suplida mediante la búsqueda de documentos que fuesen escritos por otros mediadores, a través de entrevistas a gitanos y con las opiniones y textos de producción universitaria redactados por especialistas en este campo.

Por otro lado, y debido a las limitaciones que hemos padecido, pude ahondar más en la materia del absentismo escolar. Gracias a programas de inclusión como los promulgados por Chabier Gimeno (2018) desde la Universidad de Zaragoza, hemos descubierto la figura del doctor Macías y su importante trayectoria relacionada con la inserción del alumnado gitano. Este hallazgo, así como otros puntos que se han destacado a lo largo del marco teórico, nos han permitido profundizar en un tema que, desde el máster, pudimos ver gracias al profesor Mohammed Hadj Djilani. Él fue quien nos abrió los ojos hacia las múltiples posibilidades laborales que teníamos cursando este máster a través del dominio de las lenguas y de sus registros, así como de la importancia que tenía el conocer una cultura en profundidad para poder desempeñar esta actividad de forma correcta.

El hecho de comprender la interculturalidad como un matiz social que necesita obligatoriamente de otra lengua nos aleja lentamente de las culturas con las que compartimos el día a día en nuestra propia sociedad. Por esta razón, este trabajo se centró en la comunidad gitana para demostrar que nuestra labor no se debe limitar solo a la traducción e interpretación interlingüísticas, sino que la mediación lingüística e intercultural también tiene cabida con las personas que, siendo de otra etnia, conviven en nuestra sociedad, compartiendo la casi totalidad de nuestra lengua, pero con una cultura diferente

2.4. Análisis de los resultados obtenidos tras la investigación

Si observamos el recorrido realizado en estos últimos veinte años de observación, podremos percibir una serie de variaciones en los resultados a lo largo de los mismos.

Como en este trabajo no se han dado cifras específicas sobre cuántos son los alumnos reales que han acabado practicando el absentismo escolar, nosotros nos vamos a centrar en analizar cuáles han sido las percepciones a lo largo del tiempo respecto a la necesidad de un mediador intercultural a lo largo de la escolarización de los alumnos.

Si comenzamos por el primer artículo que teníamos en el marco teórico (una vez contextualizada la historia del Pueblo Gitano), veremos las palabras de Llevot sobre la

escolarización de los niños gitanos en Lleida en el año 2000. Tal y como hemos podido comprobar más adelante, esta autora siempre ha sido partícipe de emplear a mediadores interculturales especializados en la escolarización del alumnado gitano, pues ha considerado que había que comprender las dos realidades para evitar imponer una cultura sobre la otra y, con ello, el rechazo de la minoría étnica hacia un sistema que no tiene cabida en una sociedad ágrafa como es la gitana. Además, debido a la diglosia tan característica del habla gitana, Llevot recomienda que este mediador no sólo se especialice en su cultura, sino que debe conocer también los aspectos lingüísticos con los que poder desempeñar sus destrezas para asegurarse el éxito. En este artículo, como hemos visto anteriormente, se explica que había mucha carga negativa en la disposición de las aulas segregadas, por lo que esa separación del entorno social donde debían crecer y aprender les hacía flaco favor.

“El ejemplo de los gitano ilustra, en nuestra opinión, la contradicción entre las necesidades de escolarización de unos colectivos históricamente excluidos de la institucionalización educativa y las dificultades reales para llevar a cabo dicho proceso en centros ordinarios” (Llevot, 2000, p. 4).

Respecto a la figura del mediador, sabemos que, ya para Llevot, era la solución a la mayoría de los problemas que no tuvieran que ver directamente con el planteamiento académico, y es Cabanes Hernández quien nos acerca su propia perspectiva laboral como mediador intercultural en Villena. Recapitulando brevemente, en su artículo explicaba cuál había sido su experiencia y cuáles eran las funciones a las que quería atenerse para evitar que la profesionalidad de este oficio se desdibujase más aún. Llama mucho la atención que, partiendo de una base relativamente estable donde la figura del mediador intercultural tiene un reconocimiento como profesional diferenciado, no tarda mucho en *olvidarse* respecto al siguiente artículo que nos encontramos.

En 2005, García Guzmán trata una situación similar a la de Lleida para la revista *Reice*. Como recordaremos, en este artículo se reflejaban las tasas de absentismo escolar dadas en los casos de alumnado gitano, pero la única solución que no menciona para reducir estas cifras (entre las muchas que se proponen), es la intervención de un mediador especializado que conozca ambas culturas, que domine los posibles registros lingüísticos empleados y que pueda ayudar a resolver la situación. Se explica que es necesaria cierta formación por parte de los profesores, que es necesario concienciar a las familias para que se esmeren en que sus hijos continúen con los estudios, pero no se habla de quién tiene que hacerse cargo de estas funciones. Al formularse en impersonal o al recaer la responsabilidad en las instituciones, el mensaje se deshumaniza y termina por no llevarse a cabo, ya que no es responsabilidad de nadie implementar una solución que no tiene un profesional detrás con la misión de transmitirla o explicar cómo proceder.

En la misma línea de actuación encontramos el texto de 2009, por De Haro, cuya aportación sobre la educación del alumnado gitano sí va en la dirección de lo que entendemos por mediación intercultural (un profesional que, conociendo las dos culturas, ejerce como punto neutro entre las partes para resolver el conflicto ofreciendo las perspectivas del otro y proponiendo soluciones que puedan establecer un acuerdo satisfactorio para todos, tal y como hemos aprendido en el máster), pero que, nuevamente, recae sobre el profesorado. De Haro recomienda otras técnicas de inclusión como son el lenguaje positivo, el animar a los alumnos con cada uno de sus éxitos y el corregir los prejuicios xenófobos entre los maestros que, desconfiando de sus orígenes étnicos, dudan de que estas personas puedan tener éxito en un marco como puede ser el de la enseñanza primaria o secundaria. Tampoco aparece el mediador (más que en una oración, que no termina por desarrollarse) en el artículo de 2011 sobre cómo viven los gitanos la escolarización de sus hijos cuando se trata de un entorno con privación sociocultural, como redactan para la revista *Realyce* varios autores de la Universidad de Almería. Aquí, tras analizar cuáles son las posibles causas del absentismo escolar, los investigadores descubren cómo los problemas se agravan cuando la situación inicial de esos

alumnos y sus familias se encuentra en la marginalidad. Tras observar qué resultados proporciona la buena praxis de los maestros, de nuevo se lanzan *al aire* las posibles soluciones al absentismo del alumnado gitano. Estos autores sí encuentran en la mediación con las familias el entendimiento entre las partes, pero siguen quedándose anclados en lo que podríamos describir como un *punto burbuja*, donde la mediación intercultural parece haber desaparecido de los programas escolares desde antes de 2005 hasta 2015, años en los que no hemos podido leer más documentos que apoyen esta metodología.

Ya sea porque la mediación lingüística e intercultural aplicada a esta situación no se ha considerado como un recurso efectivo o porque no hay ninguna contribución científica durante estos años que se centre sobre este tema concreto, esta disciplina entre el Trabajo Social y la Comunicación cede, con su ausencia, las responsabilidades que tenía asignadas para ayudar en la escolarización de este colectivo a los maestros y el resto del personal de los centros, ampliando la carga de trabajo y, en muchos casos, abriendo la puerta al desinterés. Nuevamente, es Nuria Llevot quien trae el concepto de la mediación como herramienta en el documento de 2016, junto a Olga Bernad. Estas dos profesoras de la Universidad de Lleida fueron quienes hicieron especial hincapié en la necesidad de crear una serie de hábitos guiados por un mediador y relacionados con la asistencia de los niños al colegio desde los primeros años de escuela primaria, ya que las familias gitanas no quieren escolarizar a sus hijos en el ciclo de Infantil y el Estado tampoco obliga a hacerlo. Explican en él que todas las charlas de concienciación que lleva a cabo el mediador, que puede ser un profesional de etnia gitana también, ayudan a que estas madres obtengan una perspectiva basada en razones fundamentadas para entender por qué es necesario que sus hijos se escolaricen desde pequeños. Vemos los resultados de este tipo de iniciativas en las opiniones recogidas por Bitrián en su Trabajo de Fin de Grado para la Universidad de Castellón, de 2017, cuando todas las madres son conscientes de que deben apoyar a sus hijos para que estudien, porque es lo que les va a dar un abanico de posibilidades en el momento de encontrar su camino en la vida. Son ellas las que explican que quieren dar a sus hijos las opciones que ellas no tuvieron, y es el Trabajo de Fin de Máster de Sanagustín (2018) el que cae como un jarro de agua fría sobre este planteamiento tan aparentemente favorable cuando presenta las opiniones casi contrarias por parte de los enseñantes a los que él entrevista.

En el caso de este documento, son las instituciones de enseñanza las que avisan de la imposibilidad, muchas veces, de lidiar con el alumnado gitano porque ninguno de los afectados quiere hacer por mejorar la situación. Advierte de la falta de interés por parte de los padres, de las tradiciones que siguen perpetrando los hijos (buscar a sus hermanos antes de que acabe la escuela, entre otras), pero que, sin embargo, la situación por parte del alumnado gitano ha mejorado notablemente porque sí está habiendo una concienciación más extendida, principalmente debido a la eliminación de las escuelas-puente y su marcada segregación.

¿Qué resultados podemos concluir a raíz de este recorrido tan condensado? La mediación lingüística e intercultural como herramienta resolutoria de conflictos entre las sociedades gitana y paya es una opción muy válida según los datos analizados. Pero, por alguna razón, ésta sólo ha sido adoptada y expandida por la profesora Nuria Llevot de la Universidad de Lleida. Llevot, quien, a lo largo de los años, ha seguido investigando esta alternativa aun cuando las diferentes estrategias educativas apuntaban a disgregar las funciones de este profesional entre las partes afectadas (sin considerar que la neutralidad de este mediador es lo que podía hacer efectiva la solución), ha seguido abogando por la implementación de estrategias que incluyan a esta profesión para abordar las situaciones donde se puede evitar o resolver un conflicto con características interculturales. Es muy llamativo que, siendo un oficio relativamente habitual dentro del Trabajo Social (ámbito que suele ir de la mano con la educación cuando de alumnos en situación de exclusión social se trata), el trabajo del mediador no ha sido tenido en cuenta por casi ninguno de los autores que encontramos escribiendo sobre el absentismo escolar entre

el alumnado gitano. Si consideramos, como hace Llevot, la importancia y el peso que parece tener su posición a lo largo de los estudios que hemos ido viendo, no se entiende por qué sólo es ella quien aboga por su implementación, abordando la causa directamente y no pensando en su intervención como una posibilidad que podría realizarse u omitirse del planteamiento anti-absentista.

Como hemos podido comprobar, la reafirmación de esta profesión fuera de la orientación dentro de los centros educativos es un camino que está ligeramente señalado, pero poco asumido por parte de las instituciones públicas, y que, sin embargo, está a la orden del día dentro de las asociaciones gitanas. Al colaborar en la inclusión del alumnado para que se integre más fácilmente con el resto de los compañeros en las escuelas payas, también se marcan cuáles son los fines de la escolarización y por qué no debe buscarse una adaptación total por parte de los gitanos (como es la asimilación impuesta). Tras las lecturas, hemos visto la necesidad por parte del Estado de dotar, con una educación específica, al sistema escolar para que pueda abordar la heterogeneidad del aula como fuente enriquecedora de culturas, y no como una situación problemática donde se ha de buscar la homogeneidad. De esta manera, el estigma se iría desprendiendo de la etnia gitana al comprender que *no toda la culpa es de ellos*, sino que las instituciones no se han adaptado correctamente a las necesidades de un colectivo que tiene un porcentaje notorio viviendo en la marginalidad y que ha traspasado, durante generaciones, el umbral de la pobreza mediante una economía que no siempre llega al nivel de subsistencia.

2.5. Conclusiones

Después de la obtención y análisis de datos que hemos ido compilando a lo largo de este trabajo, sólo nos queda dedicar una breve mirada hacia los inicios de este último para sacar las que serán nuestras conclusiones. La hipótesis general de la que partíamos pretendía estudiar el papel que el mediador desempeñaba en medio del contexto de la escolarización de la etnia gitana. Vinculada a ella, explicábamos cómo la vida de una persona perteneciente a una minoría étnica marcada y segregada podía derivar progresivamente hacia una marginalidad muy difícil de reinsertar. Para evitarlo, comprendimos que, a través de la educación y escolarización de los niños (gitanos, en nuestro caso), la situación podía cambiar al contar toda una generación con la formación académica necesaria para desempeñar cualquier oficio fuera de su comunidad, ofreciendo una aparente igualdad de oportunidades al compartir las aulas con el resto de los niños de su edad, sin importar la etnia u origen. Teniendo en cuenta la tradición y cultura del Pueblo Gitano, así como la concepción de este sobre la infancia, el choque cultural era inminente respecto al sistema de escolarización nacional. Por esta y otras razones ligadas a los diferentes puntos de vista de estas dos culturas, las relaciones entre la población gitana y las instituciones payas se podrían tildar de tensas tanto en los casos observados como en los referentes a otros ámbitos que no hemos podido abordar con detenimiento. Viendo este conflicto con las escuelas y el problema del absentismo escolar consentido dentro de la comunidad gitana, la perspectiva del máster que hemos cursado nos indica que la solución más apropiada sería recurrir a la mediación lingüística e intercultural para resolver este conflicto, a modo de puente conocedor de ambas culturas y buscando el beneficio del menor sobre todas las cosas.

Hemos partido de un contexto similar al que nos enseñaban los vídeos introductorios de las entrevistas, así como de una serie de datos iniciales que, al principio, nos enmarcaban la tasa de fracaso escolar como característica principal del alumno gitano. Observando los factores que pueden conllevar su caída en el absentismo escolar y a la muy posible marginalidad que comentábamos, podemos concretar que los siguientes puntos como las claves de la mayoría de las situaciones observadas por las que el absentismo y el abandono de los estudios acaba marcando el periodo de escolarización del alumnado gitano, basándonos en los autores citados y revisados anteriormente en otros apartados de este trabajo:

1. Aunque la familia esté de acuerdo en la escolarización del menor, el entorno y la tradición donde este alumno crece es elemental a la hora de elevar su interés por el éxito académico. Si en la cultura donde una persona nace predomina la oralidad sobre la escritura, las edades tempranas para entrar en la edad adulta, así como el sentido más estrecho de la palabra *familia* (un vínculo entre personas inseparables que sólo se abre cuando sus miembros comienzan a establecer sus propios núcleos familiares), hay que admitir que *tener estudios* no tiene la importancia que podríamos pensar si la actividad laboral se realiza de forma autónoma y sin necesidad de una experiencia previa, quedando toda la vida enmarcada y realizada dentro de esta comunidad. A menos que estas personas quieran salir de este entorno, no existe para ellos una necesidad real por la que deban estudiar para poder trabajar.

2. Si el alumno se encuentra en un aula impuesta donde siente que es diferente al resto, es natural que busque la forma de protegerse de lo desconocido. Tanto si se encuentra en una clase con más niños gitanos y de otras etnias como si es el único de su comunidad entre los otros alumnos (una práctica que se realiza para evitar la *guetización*), ese niño se va a sentir señalado y desplazado por ser diferente. Cuando esto ocurre en un entorno que no es el habitual, como puede ser en el paso de la niñera al colegio o cuando se reubican a estos alumnos en otras escuelas, los niños se cierran y es más difícil conseguir que se concentren en la clase y que piensen más allá de la situación de cambio en la que se encuentran. Si, además, contamos con que puede haber actitudes racistas o xenófobas por ser el único miembro de su comunidad que pueda distinguirse del resto dentro del aula (por estar en una clase diferente de adaptación y compartir el recreo con los demás niños o simplemente por juntarse con los compañeros que también son de su etnia), la mayoría hacia la que va dirigido el sistema de educación nacional ve muy fácil destacar quién no es como los demás, y por ello se le desplaza. Por otra parte, al comentarlo en sus hogares y observar cómo el profesor actúa dentro del aula, estos comportamientos pueden irse reafirmando a partir de las actitudes que aprenden de sus adultos de referencia. Si hay prejuicios por pertenecer a una etnia que *se confirman* cuando el profesor sólo castiga a los gitanos que *arman jaleo* y no a los payos o si este separa a los alumnos gitanos en un grupo de nivel más bajo y no tienen contacto con el resto de alumnos (payos y no necesariamente payos) que forman el grupo de nivel más alto, es lógico que este niño termine por rechazar el ir a la escuela, porque no se encuentra en un entorno que le resulte agradable, familiar o acogedor.

3. En lo que respecta a los maestros, y ligado al punto anterior, los muchos años que se llevan empleando en hacer entender al Pueblo Gitano que se debe adaptar al sistema establecido sin contemplar la posibilidad de que son una cultura aparte, ha mellado profundamente en su formación, así como en la de los que fueron sus maestros en la universidad. Si se sabe, como hemos podido ver, que se realizan reuniones para explicar el tipo de alumnado que va a tener un aula cuando llegan niños desde poblados gitanos porque les han realojado cerca, cuando llega una nacionalidad distinta a una ciudad y van a escolarizar a sus hijos teniendo una cultura diferente o simplemente, cuando va a empezar el curso, también se saben cuáles son los protocolos de actuación en cada caso. El problema no es prepararse para cuando lleguen estos alumnos, es en qué consiste esta preparación. No puede caer toda la responsabilidad de la adaptación y superación del curso en el maestro cuando se trata de integrar a personas que vienen de otra cultura. Por la falta de tiempo y de recursos, es normal que muchos maestros hayan continuado aplicando los principios asimilacionistas sobre los alumnos que han ido llegando ya que resulta más práctico y rápido que plantear, si hubiera multiplicidad de etnias, un plan propio de la disciplina del Trabajo Social. Son dos especialidades distintas que tienen como hilo conductor la pedagogía, pero debe quedar patente que el maestro no tiene la obligación de formarse como orientador o como mediador para ejercer su profesión, aunque sí es recomendable, como veremos en el apartado de soluciones, recibir y estar en contacto

constante con la información que puedan proporcionarle los asistentes sociales del centro educativo para buscar la mejor manera de que su clase salga adelante a nivel académico.

4. Con relación a las expectativas de futuro del propio alumnado gitano, podemos ver que las opiniones han ido cambiando gracias a la concienciación que han ejercido los diferentes programas de integración sobre sus madres. Este es el caso de Sanagustín, cuando se les preguntaba por si les interesaba que sus hijos realizasen estudios universitarios (2018), contestando todas que estaban de acuerdo en la libre elección de sus hijos y que apoyarían su decisión si esa fuese ir a la universidad. Lo cierto es que, además del caso que este alumno de Zaragoza recoge, hemos visto más testimonios. Al alumnado gitano de hace diez años no le parecía una necesidad el tener que llegar a la universidad y conseguir una profesión fuera del entorno gitano, al contrario de lo que vemos en la actualidad. Quizás, a través de estas antiguas miras tan limitadas, se pueda observar un profundo trasfondo de xenofobia, interiorizado hasta el punto de haber conseguido deformar las expectativas de futuro de los menores que, por los condicionantes que su etnia les ha configurado de cara a la sociedad, no les dejaba soñar con lo que realmente deseaban ser. Hasta bien entrados los últimos cinco años de lo que llevamos de siglo, hemos podido comprobar que los planes de integración con este alumnado no dejaban de empujarles desde el instituto hacia las salidas profesionales porque se daba por hecho que no iban a seguir estudiando, alejándoles poco a poco de esa confianza que podían poner los maestros sobre otros alumnos que, se suponía, podrían alcanzar la universidad. El hecho de bajar las expectativas por una causa xenófoba y muy enraizada en tópicos y prejuicios hizo que muchos testimonios de alumnos absentistas, todavía en edades tempranas para empezar a faltar al colegio/instituto, se amparasen en dos pilares fundamentales: su familia avala que ella trabaje en su comunidad y allá donde el Estado la obliga a estar, no se le anima a avanzar más de lo que se espera de esa persona como mujer gitana, visto desde lo que los payos perciben como su cultura. Tenemos testimonios como este recogidos en 2017, hace cuatro años, donde las niñas veían en el hecho de casarse y formar una familia la solución a una vida completa porque no tenían una meta que pudieran alcanzar por sí mismas. Estamos viendo ejemplos donde el único método de subsistencia está centrado en los negocios típicamente asignados a los gitanos, *guetificando* su propio mercado laboral y, de nuevo, alejándolo del resto de la sociedad. Conseguir que los sueños de una generación nueva de gitanos (que ya tiene el mismo acceso que los payos al resto de la información) siga estado anclado en los prejuicios que se les ha impuesto desde hace más de cincuenta años sólo denota una cosa: no se ha llegado a conseguir una integración de esa etnia por el camino que se venía siguiendo, pues prefieren asegurar su sustento a aventurarse en los estudios académicos porque no se han reconocido a sí mismos como iguales al resto de alumnos. Al sentir que no tienen las mismas posibilidades que los demás, han seguido percibiéndonos como *ellos, los payos*, siendo imposible verse como iguales a la hora de formar parte de su grupo de clase en el aula. Si la aspiración más alta sigue siendo, en tantos casos, continuar con la economía de subsistencia heredada de sus familias, no nos debe caber la menor duda de que la marginalidad y la delincuencia van a seguir siendo la sombra que persigue a estas personas. La razón principal, aparte de la fina línea que separa la subsistencia de la pobreza, reside, en buena parte, en que estas personas ya fueron discriminadas cuando hicieron lo posible por cumplir con lo que se les ha ido pidiendo fuera de sus ideales culturales, como puede ser escolarizar a sus hijos desde los siete años, hacer los deberes en casa, citarse con los padres en la escuela, realizar seguimientos personales e incluso revisar el entorno del menor con visitas por parte de los profesores a las casas. Cuando una cultura se ve forzada a cumplir con lo que establece la cultura predominante del país donde viven y ésta se niega a ver en ellos una tradición y raíces diferentes (pese a que todos ellos hablen castellano y la cultura minoritaria lleve quinientos años conviviendo entre nosotros), se les está obligando a la asimilación. No es un miedo irracional hacia el progreso o hacia mejorar sus condiciones de vida, pues afirmar eso carecería de sentido. Lo que ocurre es que, mediante lo que se les exige,

estas personas sienten que no pueden continuar con su cultura y vivir en mejores condiciones dentro de ella por el lugar al que se les ha ido empujando en vista de su *incapacidad manifiesta* por formar parte de la sociedad como el resto de payos. Los gitanos no son payos ni quieren serlo, al igual que nadie querría dejar de ser español para ir a una escuela en otro país o quitarse el velo para poder recibir clases de inglés. Ese ha sido el origen de la separación mantenida en el tiempo: asumir que, porque son españoles y hablan castellano, compartimos la misma cultura y vivimos en la misma sociedad cuando sus casas no están donde las nuestras, sus costumbres no son las mismas y su religión tampoco es la mayoritaria. Son dos realidades paralelas que comparten espacio dentro de las instituciones públicas, y no se puede obligar a que cumplan, sin más, con los cánones establecidos sin atender a sus tradiciones o su legado cultural.

5. Finalmente, los motivos económicos también demuestran tener una influencia notoria sobre los casos de absentismo y fracaso escolar. Cuando la familia gitana puede mudarse a un barrio localizado fuera de las zonas conflictivas o lejos de los barrios asociados a la comunidad gitana pobre, suele ser porque ha conseguido obtener más ingresos que el resto de los gitanos y ha podido cambiar de domicilio. Cuando esto ocurre, los niños son escolarizados con el resto de los alumnos del barrio y van a un colegio que, por la zona en la que se encuentra, no va a tener un índice tan alto de segregación. Al estar más *normalizada* su situación, si ese alumno necesita refuerzo en alguna asignatura, la escuela no va a dudar en contactar con sus padres para informarles de la situación con la intención de que estos tomen las medidas necesarias al respecto. Estos padres que, probablemente, podrán permitirse darle las clases de apoyo que necesite, así como fomentar en su hijo otras actividades con las que socializar con el resto de los compañeros, están colaborando con el colegio y ayudando al alumno a superar la escuela mediante las herramientas necesarias para que esto ocurra de forma exitosa. De esta manera, encontramos que los alumnos que reciben este apoyo económico y respaldo de sus padres terminan por ser percibidos (o, según percepciones más xenófobas, *convertidos*) en uno más de la clase porque tanto ellos como sus progenitores han podido traspasar la barrera del estereotipo asociado al gitano por parte de la institución educativa al volcarse toda la familia en la educación del menor, vivir en una urbanización estándar dentro de un barrio normal y tener otro tipo de trabajos no asociados con la venta ambulante o a las ferias. De esta forma, el niño crece rodeado de otros niños que ya no van a distinguirlo como *gitano* porque ni él ni su familia *se comportan como tales*. Encontramos que es en estos casos donde la economía familiar prospera en los que los alumnos, independientemente de su etnia, se plantean un futuro académico enfocado en llegar a la universidad, pues no hay necesidad de que trabajen inmediatamente ya que no viven en una economía de subsistencia ni tampoco se les está inculcando en casa la idea de abandonar los estudios antes de tiempo por falta de recursos.

Teniendo en cuenta estos factores, podemos afirmar que estas causas se han ligado, a lo largo del tiempo, a la segregación cultural de la etnia gitana. Al desplazarlos hacia una economía itinerante y entendiendo su modo de vida como algo incompatible con la sociedad establecida, sólo se ha conseguido perpetrar la estigmatización desde y hacia fuera de la comunidad gitana. A partir de 1978, como explicaba Llevot en el artículo del año 2000, las políticas para erradicar el analfabetismo entre el Pueblo Gitano empezaron a implementarse por toda España. Hay que comprender que, hasta ese momento y desde su asentamiento total a mediados del siglo XVI, los gitanos han vivido casi de la misma manera en la que llegaron: trabajando en el campo y mediante las ventas. Su asentamiento en las gitanerías, como se llamaba antiguamente a los barrios donde se juntaban todos los miembros de una comunidad étnica (por ejemplo, en Granada, el ejemplo de las juderías o morerías para comparar), llevaron a contemplar desde el siglo XVII que este pueblo trashumante podía ser pacífico y que tenían sus oficios propios, como era la fabricación de calderas y herramientas de hierro propias de barrios como el Sacromonte (Calleja y Muñoz, pp. 26-30). Que este pueblo decida mantener sus tradiciones centenarias debería ser compatible, como comentábamos anteriormente, con poder conservarlas

dentro de su integración en la sociedad, entendiendo que esta no tiene por qué formarse a partir de una población homogénea y uniforme. El fallo viene desde el momento en el que a los gitanos se les pide, desde el principio, la misma asistencia y los mismos resultados que al resto de alumnado payo. No todos los alumnos son iguales y no todas las culturas contemplan las mismas enseñanzas y metodologías desde sus inicios dentro del aprendizaje de los hijos, por lo que podríamos tildar de barbaridad el exigir, a partir de una cultura ágrafa, una alfabetización lo suficientemente rápida como para incorporarse al mismo sistema educativo que el resto del alumnado. Debido a ese choque cultural tan grande que hubo durante los años 80, se implementó la creación de las escuelas puente para dar a estos alumnos, junto a los inmigrantes, una adaptación de las enseñanzas impartidas en una clase en paralelo lo que, como vimos anteriormente, desembocó en más prejuicios sobre esta cultura al confluir el nivel bajo de estudios con la segregación, el agrupamiento entre las personas de la misma etnia, las tradiciones y su constante lucha contra las instituciones escolares en las que no se sentían ni representados ni adaptados. Sabiendo que esta situación se ha mantenido durante los años 90 pero asumiendo mejoras consistentes tanto hacia la situación de pobreza de los poblados gitanos (creando barriadas en las que realojarlos, como pasó en las 3000 viviendas de Sevilla) como hacia la integración de los niños en las escuelas, adoptando diferentes estrategias como las que hemos podido ver: traer a pocos alumnos gitanos, traerlos de uno en uno y distribuyéndolos por las aulas, creando colegios donde la mayoría del alumnado es gitano, etc. A partir del año 2000 y tras ver la evolución reflejada a lo largo de los años en los que se centra nuestra investigación, se podría concluir con una serie de soluciones adaptadas a las observaciones que hemos ido haciendo y hacia una de las especialidades en este máster: la mediación lingüística e intercultural.

1. En primer lugar, hemos podido contemplar que las escuelas (tanto de primaria como de secundaria) entienden perfectamente lo que supone tener alumnado gitano en sus aulas. Más allá de los estereotipos sobre esta etnia, sabemos que, si el índice de alumnos gitanos aumenta con el tiempo, se produce un *efecto huida* entre los alumnos payos y sus padres que prefieren escolarizar a sus hijos en otros centros, terminando estas escuelas por tener una mayoría compuesta de varias etnias, pero con un índice de alumnos españoles y payos menor a lo que sería habitual. El problema que encontramos aquí es una falta de información que no existe en las aulas de cara a la diversidad cultural que tiene nuestro país. Independientemente de si hay alumnado extranjero o no en los colegios e institutos, es necesario informar contra la xenofobia al alumnado, explicando cuáles son los rasgos de estas culturas más allá de una clase anecdótica de Historia o para completar la clase de Lengua Castellana cuando se habla de Federico García Lorca. Es muy importante educar hacia una sociedad diversa e integrada cuando nuestro país tiene cuatro idiomas cooficiales al castellano, faceta a través de la cual nos debería resultar más sencillo entender la interculturalidad de nuestra sociedad. Acercando la historia de las diferentes etnias que tenemos en nuestro país (los gitanos, los rumanos, los marroquíes y argelinos, los búlgaros, polacos y ucranianos, dependiendo de la región de España en la que nos encontremos), todas las personas que se encuentren en el aula podrán aprender de las diferencias y similitudes entre la cultura que ellos mismos tienen respecto a las de sus compañeros. También es muy importante que estas tradiciones puedan ser asociadas con caras de individuos concretos, es decir, con referentes que puedan servir de inspiración hacia los alumnos. Como recordaremos de la entrevista de Eitb.eus, los gitanos reunidos contaban que las imágenes que se compartían por los medios de comunicación representaban a dos tipos de gitanos que eran minoritarios: los más ricos o los más marginados, los que nadie quería tener cerca y con los que la gran mayoría no se sentía representada. El prejuicio se evita desde la educación pues, cuanto más se sabe, más criterio se tiene sobre las diferentes situaciones que se puedan presentar a lo largo de la vida en sociedad.

2. Es importante destacar que, este temario inclusivo no tiene por qué incluirse en asignaturas a cargo de maestros que no tienen como especialidad la sociología. Hay que comprender que la formación de los profesionales en la enseñanza se basa en la pedagogía y en la especialización dentro de su rama, por lo que los proyectos de integración en las aulas no deberían ir a cargo de los maestros. Este inciso es muy importante a la hora de evitar situaciones como las que hemos visto de pasividad en las diferentes aulas de Castellón cuando los profesores, sin poder abarcar todas las responsabilidades, terminan por expulsar a los alumnos para evitar las complicaciones en el desarrollo de la clase antes siquiera de que esta comience. Aparte de ser una negligencia condenable, esta es fruto de la falta de instrucción en el aspecto de la mediación intercultural, que debería ser llevada a cabo por un profesional especializado en este campo.

3. Por otro lado, hay que entender que el conflicto existente frente al absentismo escolar tiene *dos rivales* fácilmente diferenciados: la escuela vs. la familia del alumno. Según se puede deducir de los estudios que hemos analizado, hasta que el niño no cuenta con más de catorce años la familia tiene plena influencia sobre él, y es por esto por lo que el alumno no debería inmiscuirse dentro de esta situación. Si el maestro recibe la responsabilidad de tener que mediar dentro del aula en conflictos que atañen aspectos relacionados con la discriminación o la xenofobia, la atención sobre la asignatura y el progreso académico no puede ir al ritmo que debería para alcanzar los objetivos establecidos. Si la familia está del lado del niño, al que acoge y quiere que no se sienta desplazado por parte de esa sociedad que lo obliga a integrarse en su medio, y la escuela está de parte del niño visto como alumno que debe superar los objetivos académicos y mimetizarse con la masa estudiantil, en realidad las dos partes quieren lo que consideran mejor para él, pero no entienden el *modus operandi* del contrario. Por esta razón, sea por parte de Trabajo Social o de los servicios de orientación dentro del colegio o instituto, es necesario contar con una figura neutral y externa que esté familiarizada al mismo nivel con ambas partes, pero sin ser aliado de ninguna de ellas. El mediador lingüístico e intercultural es ese profesional que va a encargarse de resolver los problemas que puedan presentarse dentro de las situaciones escolares, y es preciso remarcar el aspecto de *escolares*. Como explicaba Cabanes Hernández (2000), es necesario delimitar, desde el principio, las funciones del mediador para evitar que se recurra a él para resolver cualquier conflicto, esté o no relacionado con la situación que allí lo requiere. Si la intención es erradicar el absentismo escolar dentro de la población gitana, este mediador debe ser experto tanto en educación como en la cultura y tradiciones de esta etnia y de la otra con la que se establece el conflicto. En artículos como *Quiero ser gitano mediador* de Javier Ales (2019), se explica que es el desconocimiento sobre esta cultura lo que nos hace recurrir a los jueces, a los mediadores como él y a otros profesionales que puedan intervenir entre las partes (la policía, entre ellos) para resolver los problemas que nosotros mismos no hemos querido abordar desde la raíz. En el caso particular de la etnia gitana, por la falta de reconocimiento que se les ha tenido durante los siglos que llevan asentados en España. Este mediador explica que, en los cursos que imparte dentro de la Unión Romani de España, los futuros mediadores llegan a los seminarios para aprender sobre la cultura de los gitanos y llegar a la base de las tradiciones en las que se fundamentan los principios que rigen a esta etnia. Tras hacer un recorrido por los apartados que hemos observado (familia, Ley Gitana, religión, edades de la vida, etc.), podemos concluir esta parte diciendo que la intervención de este profesional podría evitarse, como él mismo comenta, si hubiera una educación desde el principio pensada en explorar y comprender las culturas con las que se conviven, sin obligarlas a amoldarse o suprimir sus tradiciones para integrarse en un sistema previamente establecido.

Con esta serie de datos que ya constituyen una realidad desde 2020, podemos observar y comprobar que la intervención del mediador lingüístico e intercultural se ha ido incorporando como el recurso al que acudir cuando el conflicto se establece entre la escuela y la familia pero,

también, que su intervención terminará por desaparecer si se opta por implementar la verdadera solución a largo plazo contra el absentismo y el fracaso escolar: las aulas heterogéneas no segregadas que incluyan la integración y el aprendizaje cultural como algo natural dentro de las enseñanzas que se reciben. El personal mediador, al que han ido incorporando muchos miembros de la comunidad gitana para facilitar la confianza por parte de las personas pertenecientes a esta etnia, debería intervenir no sólo cuando el conflicto se produzca, sino como apoyo a la institución en la prevención de éste. Una de las opciones que pueden considerarse en materia de prevención es ofrecer diferentes seminarios o charlas a lo largo del curso escolar en los que poder mostrar las perspectivas de estas culturas ante los alumnos y profesores. Las aulas fuera de Cataluña que todavía no han implementado el sistema de *Comunidades de Aprendizaje* no pueden cambiar las bases académicas de un año para otro sin adaptar a los alumnos, pero podríamos considerar que este profesional tiene cabida justificada dentro de la educación institucional, sirviendo de puente entre el sistema de segregación presente en la mayoría de los centros educativos de España y la nueva visión aportada por la Universidad de Lleida.

Observando el panorama que hemos podido analizar a lo largo de estas páginas, podremos comprender que el absentismo escolar no se basaba sencillamente en que los alumnos deciden no seguir yendo a la escuela. Este tipo de afirmaciones, cuando ocurren con regularidad, suelen asumirse como verdades que van calando en el inconsciente colectivo. Como veíamos anteriormente y respecto a la situación que no se ha promovido más allá de Cataluña, debemos considerar que la figura del mediador intercultural puede ayudar a complementar las enseñanzas que se están llevando a cabo dentro de los centros educativos. Si se le da, desde las instituciones superiores, una definición mayor a las funciones que desempeña, así como un presupuesto a los centros escolares para contar con sus servicios, probablemente se empezará a normalizar su intervención como si de otro miembro más de la comunidad educativa se tratase. Sigue habiendo cierto estigma cuando se habla de la necesidad de incorporar a ciertos profesionales relacionados con el Trabajo Social cuando su acción, por el contrario, podría solucionar muchas situaciones que son difíciles de solventar para todos. Al igual que encontramos programas de apoyo para los hijos de familias desestructuradas, no debería entenderse como una medida extraordinaria la intervención de estos profesionales cuando de prevenir un conflicto se trata. Habría que subrayar una de las pautas que indicaban especialmente los mediadores que han ido aportando su visión a lo largo de los veinte años que venimos observando: no se trata de que el mediador llegue, resuelva el conflicto y se vaya, no es esto lo deseable. Los propios profesionales nos confirman que, las veces en las que han recibido llamadas por parte de los centros para resolver un conflicto interno *ya era tarde* porque, para entonces, ya se había llegado al punto del choque entre las partes. Este conflicto puede variar según las situaciones en las que esté enmarcado el centro de estudios que pide esta ayuda y según el tipo de alumno al que se esté requiriendo. Si llaman al mediador por un caso de absentismo escolar en uno de los alumnos de etnia gitana y ni su familia ni él responden al colegio, su intervención no habrá llegado a realizarse porque el caso estaba perdido antes de que esta persona ejerciese su profesión, pero también puede resultar en fracaso si, para cuando consiguen reunirse con él las partes, las posiciones están muy afianzadas y, por la urgencia que se le exige a este profesional en su actuación, no hay tiempo suficiente para acercar posturas. Lo cierto es que, cuando se trata de una situación de absentismo escolar, la concienciación de los padres es fundamental para evitar inculcar actitudes negativas hacia la escuela, explicando a estas familias la importancia que supone que sean constantes en la asistencia para mantener y superar los años escolares. También, como hemos podido ver, es muy importante acercarse a las personas de etnia gitana desde un punto de vista más afectivo y no tan distante como pueden ser los comunicados por escrito, sino optando por el trato cara a cara como alternativa efectiva. Hay que tener en cuenta que la mediación intercultural incluye, como parte de su formación, la impartición de

seminarios específicos sobre las culturas con las que ésta trata, una serie de datos que sería muy recomendable compartir con el resto de personal docente no como parte de su formación, sino como apunte informativo para que sean conscientes de las diferencias culturales que pueden aparecer en el aula. Por otro lado, y por parte de los centros, observamos que no siempre hay una comunicación directa entre lo que se realiza en las aulas durante las asignaturas con los horarios impuestos desde la dirección para las sesiones de orientación o los talleres de integración, por lo que hay que considerar (de forma especial) que la comunicación del plan dentro del centro debe ser transparente para que ningún profesor vea alterados sus horarios o tenga que redistribuir el planteamiento de las horas, al configurar un horario en el que todos tengan un espacio reservado para seguir aprendiendo juntos.

Como hemos podido leer a través de esta última reflexión, el problema del absentismo escolar entre la población gitana centra más reparaciones dentro del sistema educativo que hacia las familias que se ven afectadas. Tal y como revivía Fernando Macías o Chabier Gimeno, la inserción de los alumnos gitanos es muy sencilla una vez que reciben las oportunidades que necesitan para salir de la espiral de marginalidad en la que se ven envueltos a raíz de la segregación interna dentro de las escuelas. Cuando nos referimos a adaptar la escuela o a reservar más plazas en las universidades, entendemos por esto que las personas que han conseguido llegar hasta este punto de estudios deben poder conseguir sus objetivos académicos, ya que superar los escalones anteriores les ha resultado más difícil que al resto de personas que conforman el conjunto de la sociedad, bien sea por las barreras económicas o por el estrato social del que proceden (en muchos de ellos, el analfabetismo endémico es una realidad que persiste hasta el día de hoy).

A pesar de los intentos por detallar esta investigación para determinar cuáles serían las intervenciones del mediador intercultural dentro de la prevención del absentismo escolar entre el alumnado gitano, este trabajo ha tenido sus limitaciones. En primer lugar, no se han podido encontrar más documentos centrados en otros puntos de España durante estos años, siendo el único artículo relacionado con Andalucía el perteneciente a los profesores de la Universidad de Almería (Aguilar Parra, J. Manuel, Álvarez Hernández, J. Francisco, Torrecillas, J.J. Lorenzo (2011), *La educación del alumnado gitano en contextos de privación sociocultural*, pp. 255-262.), cuando en esta provincia se concentra el mayor número de gitanos en España. Por otro lado, tampoco se han hallado textos que explicasen, aunque fuese en una población concreta, qué medidas se han tomado en la Comunidad de Madrid frente al absentismo escolar, pese a contar con varios sectores de la Cañada Real dentro de su territorio, y sabiendo de las múltiples acciones que desempeñan las trabajadoras sociales de Coslada para ayudar a las madres gitanas con sus hijos, sobre todo para llevarles medicamentos o ayudarles con los deberes del colegio. Por otra parte, salvo en los documentos propiamente escritos por los mediadores interculturales, no hay mucha información disponible sobre la mediación gitana que profundice sobre el tema del absentismo escolar. Por esta razón, hemos contado con las aportaciones registradas anteriormente para configurar la profesión del mediador, así como a través de las opiniones que otros organismos tienen sobre él y con los textos dedicados a la mediación lingüística e intercultural como disciplinas más generales (sobre el habla caló, sobre el mediador, sobre las destrezas del mismo, etc.). En otras lecturas, separándose de la rama concreta que era la mediación con el Pueblo Gitano, sí podemos encontrar otras pinceladas que nos han permitido explicar más allá de los testimonios, como son “*La figura del mediador intercultural, clave en la mediación cultural*” (Revista UNIR, sección de Educación, 2020) o “*Los mediadores culturales: puente entre progenitores de las minorías étnicas y la institución escolar*” Garreta y Llevot, Universidad de Lleida, (n/f), pero no hay mucho más escrito sobre la relación entre este profesional y la causa que nos atañe, por lo que se ha preferido no incluir más información

sobre la visión que se tiene de este profesional en estos documentos porque no se adecuaba al contexto que hemos abordado.

Finalmente, y como última reflexión, sería conveniente aportar algo que hemos aprendido los alumnos de este curso durante el máster en TISP en la Universidad de Alcalá. Al dedicarnos a interpretar y traducir en los Servicios Públicos, debemos comprender que estamos trabajando con personas que vienen desde entornos muy diferentes. Aunque en formaciones como la nuestra trabajamos con diferentes *role plays* para enfrentarnos a los distintos tipos de situaciones que pueden darse y así conocer mejor qué protocolos de actuación debemos seguir, también se nos aconseja siempre tener en cuenta dos factores. El primero, aunque resulte contradictorio, es ser empático con la persona que necesita resolver su situación, pero sin tomar parte en el problema. Es esta profesionalidad la que caracteriza a un sector de nuestra profesión, como es la mediación intercultural a través de la interpretación (cuando se trata de un discurso en otro idioma y es necesario conocer la cultura de este para poder adaptar el mensaje). Y, en segundo lugar, el ser capaz de transmitir el mensaje con fidelidad ganándonos la confianza de las personas con las que trabajamos para que estén seguras de que nuestro trabajo va a ser eficaz, y que la única intención que tiene es trasladar la realidad que se está viviendo desde un lado al otro para poder resolver el conflicto en el que se encuentra la persona que recurre a nuestros servicios. A lo largo de este curso, nosotros hemos recibido parte de las clases de forma teórica no sólo para comprender qué tipo de situaciones podríamos encontrarnos sino, también, para conocer cuáles eran las características de los países que hablan nuestras lenguas de trabajo. Entendiendo la diversidad cultural que puede abarcar un idioma como es, en nuestro caso, el francés, no es difícil trasladar esta base a otros casos, y si se ha elegido al Pueblo Gitano como cultura a la que aplicar los conocimientos recibidos en mediación lingüística e intercultural ha sido porque, gracias a las clases recibidas, hemos comprendido que nuestro país alberga más culturas de las que pensábamos. Partiendo de la premisa en la que, aunque sean españoles, los gitanos conservan unos rasgos de identidad muy específicos de su tradición que han sido descritos durante siglos y que también afectan a su manera de expresarse, lo cierto es que el resto de los españoles payos comprenden que no compartimos un mismo *modus vivendi*, por lo que sorprende que se les pueda distinguir por cómo actúan pero no por pertenecer a una cultura diferente que necesita de un periodo de adaptación o de unas medidas con las que adecuar los requisitos del Estado a su situación particular. En este primer choque es donde encontramos los diferentes edictos desde Felipe II donde se discrimina a los gitanos, pero también se les reconoce como una cultura a la que no hay que herir o perseguir violentamente porque forman parte de la sociedad española. Esta cultura lleva siendo rechazada durante quinientos años porque tanto aquí como en el resto de los países donde se encuentran, no se ha comprendido que su tradición es nómada y trashumante. Al centrarnos en nuestro modelo cultural, donde hay que establecerse físicamente en un lugar para encontrar recursos económicos que heredarán nuestros descendientes, no es posible entender cómo puede desarrollarse un modelo de vida donde la itinerancia es constante (a día de hoy, como son las ferias o los mercadillos), donde el *artisteo* se considera un oficio del que vivir (las aportaciones del Pueblo Gitano hacia el género musical del flamenco que tanto caracteriza a la cultura española son tantas y tan importantes que no podemos centrarnos en explicarlas más profusamente aquí, pero que merecen una investigación en sí misma) o donde convivir con animales de granja que sirven de transporte es parte del día a día. Este tipo de situaciones, vistas desde la perspectiva en la que se basa nuestra sociedad occidental, se perciben como subdesarrolladas y, por ello, son rechazadas o tachadas de anacronismos respecto al siglo en el que vivimos. Además, al ser España un país que ha recibido inmigración de otros países como ha sido Rumanía, Bulgaria, Argelia o Marruecos, ha podido comparar cómo estas otras etnias se han integrado en el mercado laboral *sin poner tantos obstáculos* respecto a el hecho de trabajar, porque el gitano sigue asociado al estigma de la mendicidad mientras que el inmigrante es percibido como el tipo de persona que se esfuerza

por prosperar, salvo en algunos casos muy especiales. Independientemente de que el Estado vea en el mismo cajón a gitanos que a inmigrantes, como ha demostrado mediante la segregación en las aulas, lo cierto es que los otros colectivos que llegan a España tienen otros prejuicios asociados que pueden ser más o menos racistas, pero que conllevan unas expectativas sobre ellos en las que el trabajo duro está reconocido, mientras que con los gitanos no ocurre. De esta manera, y como comentaba la gitana anónima para el documental de las 3000 viviendas, cuando ella llevaba un currículum para trabajar y sabían por su dirección que vivía en una zona asociada a la marginalidad y los gitanos, la rechazaban antes que a las demás. Es esta la razón por la que esta comunidad se ha visto desplazada, hasta el punto de convertirse casi en una carga para el Estado cuando manifiestan las condiciones en las que vive la minoría marginada, que tan sonoramente aparece en los medios de comunicación. Cuando el Estado decide realojarlos en nuevas construcciones, y tratándose de personas que han vivido en una situación de pobreza más allá de los negocios de subsistencia, no siempre saben cómo adaptarse al lugar donde se encuentran. Es por esto por lo que encontramos noticias como las urbanizaciones entregadas en Moratalaz cuando se destruyeron los poblados chabolistas, dando las viviendas al Pueblo Gitano, y resultando en noticias tan llamativas como que utilizaron las puertas de madera para realizar una fogata en el centro del patio y calentarse alrededor o que subieron con los animales de granja (como pudo ser un caballo o un burro) al interior de las viviendas. Este ejemplo es el artículo sobre el edificio El Ruedo recogido por Pablo Sempere para el periódico Público, en 2018, donde se explica que el principal problema que el Estado sigue sin comprender es que trasladar a los gitanos del gueto donde vivían a un gueto mejor sigue siendo discriminación y aislamiento del resto de la sociedad, por lo que no sólo no se integran con este cambio, sino que no se saben adaptar al cambio tan drástico que han tenido hacia estas condiciones de vida mejoradas. Por estas razones, encontramos que las acciones del portal de Internet *Romalife* se centran en evidenciar que el problema del absentismo no es el único que sufre la comunidad gitana y que la culpa no se centra específicamente en el alumnado o en sus familias, ya que consideran que su acción debe centrarse en

“combatir los prejuicios y estereotipos mutuos, el racismo y la falta de comunicación, que son la causa fundamental de la actual situación [del Pueblo Gitano]. Nuestro fin es construir un puente de comunicación intercultural de comprensión y de respeto. [...] En *Romalife* creemos que es inadmisibles que gran parte de la comunidad gitana no pueda acceder, en condiciones de igualdad, a los recursos sociales, culturales, laborales, jurídicos y sanitarios a los que tienen derecho como ciudadanos del Estado Español.” (página principal de *Romalife.es*, último párrafo).

Con iniciativas como la establecida entre Fernando Macías y el presidente de la Fundación Punjab, Enrique Giménez Adell, encontramos un apoyo fundamental hacia la formación de la población gitana española centrada en superar todos los prejuicios y en su integración, lejos de tener que esconder sus orígenes gitanos para poder ser incluidos en el mercado laboral al que poder aspirar con unos estudios mínimos. Giménez Adell junto a Macías detallan esta y otras situaciones a lo largo de sus artículos para esta revista que hemos conocido anteriormente, cuyos extractos encontraremos a continuación para finalizar este bloque, dando así dos ejemplos que nos ayudarán a confirmar aquello que hemos podido ver:

“[...] El sexismo afecta a todas las mujeres de manera similar pero las mujeres gitanas además sufren discriminación social y cultural debido al racismo existente en su contra. Fruto del sexismo y racismo se encuentran con mayores problemas para acceder y participar en procesos formativos, realidad que a su vez repercute negativamente en perpetuar la situación de exclusión. [...] Macías (2020, *Gitanos, género y educación: investigar para excluir o para transformar*, *Romalife*).

“[...] Es profundamente injusta la situación que propicia esa especie de ghetto educativo en la que se hallan inmersos el alumnado marginal, muchos de ellos pertenecientes a la comunidad gitana, provocado por la escasez de recursos (materiales y humanos) que sufre una porción de infancia negándosele oportunidades básicas. [...]La obligación de ir a la escuela (aunque en ella los alumnos marginados se encuentren olvidados), el paliar el famoso absentismo, que viene ocupando a los funcionariado docente sin obtener ningún éxito, es el arma que esgrimen. [...] El verdadero problema, el nudo de la trama, está en el sistema educativo. Lo que es inconstitucional, y a todas luces una aberración, es un sistema educativo en el que la mayoría del alumnado marginal alcanza la secundaria en una proporción mínima.” Giménez Adell (2020, ¿¿¿¿Ocurrencias educativas?!!! No, gracias., para Romalife).

Como respuesta al título de este trabajo, *La mediación lingüística e intercultural como herramienta frente al absentismo escolar en la población gitana de España*, podemos confirmar que esta sí es una solución a la situación actual que se vive en las aulas de nuestro país. Hasta que el proyecto *Comunidades de Aprendizaje*, así como otros similares, salgan adelante en el resto del territorio nacional, la única forma de concienciar sobre la diversidad cultural es mediante la educación en la tolerancia y el respeto. Los prejuicios no nacen de forma espontánea en las mentes del alumnado, se ligan a las opiniones de los adultos que tienen como referentes y estos los basan en la información que reciben a lo largo del tiempo, de generación en generación. Si podemos sacar a la luz la historia del Pueblo Gitano a través de estos profesionales para concienciar a las personas del entorno educativo sobre las necesidades y diferencias de esta cultura, el fracaso escolar no será tan probable. Ningún alumno quiere quedarse sin la oportunidad de socializar con otros niños de su edad cuando ya se le está obligando a ser escolarizado en unas condiciones muy diferentes a los que su entorno lingüístico social entiende como propios. Además, debemos fijarnos en ese comportamiento natural que tiene el ser humano por ser sociable a la hora de, como profesionales en la comunicación intercultural, ser capaces de intervenir para fomentar que este sentimiento vuelva a aparecer a todos los niveles. Más allá de las múltiples opciones que se han ofrecido para concienciar a las familias gitanas sobre la importancia de la escolarización, se debería también hacer partícipes de estos seminarios al resto de familias payas para que conozcan al mediador, expongan sus dudas y resuelvan sus prejuicios antes de inculcar en sus hijos unas enseñanzas configuradas sin un contexto donde enmarcarlas, lo que acaba resultando en entender la actitud de los gitanos en situación de marginalidad y pobreza ante la vida como una realidad de la que podrían salir en cualquier momento si se lo propusiesen.

Fomentar el apoyo al alumno y confiar en su potencial académico debe ser una tarea reforzada, aquí sí, por todos los miembros del sistema educativo. Puede que al principio deba ser impulsada por los mediadores, pero ningún maestro debería *quitarles las ganas* a sus alumnos de cumplir sus sueños profesionales, y menos aún por una causa tan xenófoba (e injustificada) como es el origen étnico. Gracias a la confianza que el Pueblo Gitano ha puesto en sí mismo, en estos últimos años han nacido proyectos como Campus Rom, la red gitana universitaria que ofrece la formación necesaria a las personas de esta etnia que quieran superar sus estudios universitarios mediante información, charlas, asesoramiento y tutorías, como hemos podido ver de la mano de Fernando Macías. Romper con el antigitanismo y fomentar la aparición de referentes gitanos en todas las profesiones que forman el conjunto de la sociedad son dos de los objetivos principales de este proyecto, que colabora con universidades como la de Zaragoza para ayudar al alumnado gitano a conseguir sus objetivos.

Fomentando una educación plural, diversa, heterogénea y conjunta entre las diferentes culturas, todos ganamos. Siendo un país como es España, donde conviven tantas lenguas y tantas

tradiciones diferentes, deberíamos aceptar que la gitana es una cultura común a sí misma pero distinta en orígenes y tradiciones a la del resto de regiones, aunque esas familias lleven asentadas más tiempo que las que, de allí, se consideran nativas. Hasta que se consiga implantar el modelo por el que aboga Fernando Macías, podemos concretar que la mediación lingüística e intercultural sí es la herramienta clave que puede ayudar a evitar el absentismo escolar entre los alumnos menores que forman la población gitana española, al establecerse gracias a un profesional cualificado y formado tanto en ambas culturas como en los rasgos lingüísticos que las caracterizan, pero que necesitará siempre de la colaboración entre la escuela y las familias para hacer de la convivencia y del éxito académico, algo posible.

3. **Bibliografía**

- Adiego, I., Fernández, C., Gamella, J.F., Nieto, M. (2011) *La agonía de una lengua. Lo que queda del caló en el habla de los gitanos. Parte 1. Métodos, fuentes y resultados generales.*, Gazeta de Antropología, 2011, 27 (2), artículo 39.
http://www.gazeta-antropologia.es/wp-content/uploads/G27_39Juan_Gamella-y-otros.pdf
- Aguilar Parra, J. Manuel, Álvarez Hernández, J. Francisco, Torrecillas, J.J. Lorenzo (2011), *La educación del alumnado gitano en contextos de deprivación sociocultural*, International Journal of Developmental and Educational Psychology, vol.5, nº1, 2011, pp. 255- 262.
<https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832343027.pdf>
- Ales, J. (2019) *Quiero ser gitano mediador*, Revista NuevaTribuna.es, del periódico Público,
<https://nuevatribuna.publico.es/opinion/javier-ales/homenaje-gitano-quiero-ser-gitano-mediador/20190409134840161741.html>
- Arenas Martínez, M. (2011), *Bases de análisis e intervención con la minoría gitana en los Servicios Sociales*, Cuadernos de Trabajo Social, Vol. 25-1 (2012), pp. 103-112.
<https://revistas.ucm.es/index.php/CUTS/article/view/38437/37178>
- Barragán Ruiz- Matas, C., y García Castaño, F.J. (2004) *Mediación intercultural en sociedades multiculturales. Hacia una nueva conceptualización*. Revista Portularia vol.4, p. 123 -142.
<http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/219/b15132961.pdf?sequence=1>
- Bernad Cavero, O., Llevot Calvet, N. (2016) *La mediación gitana: herramienta performativa de las relaciones entre escuela y familia*, Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación de Profesorado, vol. 19, nº1, 2016, pp. 99- 111.
<https://www.redalyc.org/pdf/2170/217043419009.pdf>
- Bitrián Ferrer, L. (2017), *Percepciones de adolescentes absentistas gitanos en relación a su formación y sus perspectivas de futuro*, Universitat Jaume I de Castellón, Comunidad Valenciana.
http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/174043/TFM_2017_BitrianFerrer_L_aura.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Cabanes Hernández, J. (2000) *Mediación social con los gitanos en Villena (Alicante)*, parte de la ponencia en IV SEMINARIO DE FORMACIÓN: MEDIACIÓN E INTERPRETACIÓN INTERCULTURAL, PP-193- 209.
https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/5713/1/ALT_09_10.pdf
- Calleja, S., Muñoz, J.M. (1993) *Un pueblo trashumante: los gitanos*, Ediciones Mensajero S.A., ISBN 84-271-1786-8, pp. 7- 21.
- Cohen- Emerique, M. (2003) *La mediación intercultural: los mediadores y su formación*, Proyecto AFRI.es
http://proyectoafri.es/fsa/curso_inter/prof_3_a_mediadores_y_su_formacion.htm#_LA_MEDIACION_INTERCULTURAL

- De Haros Rodríguez, R. (2009) *El alumnado gitano en los centros educativos: claves para desarrollar una educación inclusiva e intercultural*, Anales de la Historia Contemporánea (feb.2009), pp. 189-199.
<https://revistas.um.es/analeshc/article/view/71751/69241>
- Equipo de Redacción (2017), para la cadena de televisión Eitb de Euskadi, *Gitanos: rompiendo estereotipos*, en su sección disponible en YouTube llamada *Dos generaciones de gitanos hablan sobre los estereotipos*
https://www.youtube.com/watch?v=-LJMw-Wijx0&ab_channel=eitb
- Entrevista a Fernando Macías (2020) para *Romalife.es* en su sección *Imperdibles*, Digital Magazine Roma Studies
<https://www.romalife.es/imperdibles/06-fernando-macias>
- Espejo Público (2014) *Policías al límite: impactantes imágenes de un “piso de la droga”*, Sergi Ferré para Antena 3, disponible en YouTube
https://www.youtube.com/watch?v=BTX5viFteq0&ab_channel=SergiFerr%C3%A9
- Fernández- Larrangueta, S., Fernández- Sierra, J., Rodrigo, M. (2018) *La Mediación intercultural como herramienta de inclusión: análisis de una experiencia escolar*, Revista Complutense de Educación, 30/03/2019, pp. 747- 761.
<https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/58885/4564456551413>
- Fundación del Secretariado Gitano (2020), Centro de Documentación, apartados *Comunicación, Empleo y Formación Profesional (Empleo y comunidad gitana), Igualdad y No discriminación (Discriminación y Comunidad Gitana) y Promulgación de la cultura gitana (Etnicidad, identidad y cultura e Historia y cultura)*.
https://www.gitanos.org/centro_documentacion/herramientas/index.php
- Fundación del Secretariado Gitano (2020), Prensa, apartado Glosario, entrada *Apayarse* (consultado el 25/04/21)
<https://www.gitanos.org/actualidad/prensa/glosario.html.es#a>
- Gamboa, J.C., Paternina, H.A. (1999) *Los gitanos: tras la huella de un pueblo nomade*, Revista Nómadas, nº10, abril de 1999, pp. 156- 170.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3988052>
- García Castaño, F.J., Granados Martínez, A. y Martínez Chicón, R. (2006) *Comprender y construir la mediación intercultural.*, Revista Portularia, Vol. 6, nº 1, p. 13-27.
<https://www.redalyc.org/pdf/1610/161016087002.pdf>
- García Guzmán, A. (2005) *La educación con niños gitanos. Una propuesta para su inclusión en la escuela*. Revista REICE vol.3, nº1, 2005, pp. 437- 448.
<https://www.redalyc.org/pdf/551/55130143.pdf>
- Garreta Bochaca, J., Llevot Calvet, N. (n/f), *Los mediadores culturales: puente entre progenitores de las minorías étnicas y la institución escolar*, Pedagogía Social 3 (Universidad de Lleida), pp. 95- 105.

<https://repositori.udl.cat/bitstream/handle/10459.1/10975/2714305.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Giménez, C. (1997) *La naturaleza de la mediación intercultural*, Migraciones 2, p. 125-159.
<http://www.colegiocentral.es/wp-content/uploads/2017/12/Carlos-Gimenez-La-Naturaleza-De-La-Mediaci%C3%B3n-Intercultural.pdf>
- Giménez Adell, E. (2020) *¿¿¿Ocurrencias educativas?!!! No, gracias.*, para la revista y portal digital *Romalife*.
<https://www.romalife.es/universo-romalife/16-enrique-gimenez>
- Gimeno Monterde, C. (2018) *Estrategias para la formación y el empleo en la red municipal de centros sociolaborales*, Proyecto #innovaCSL, apartados 7-12 (pp. 89- 174).
<https://zaguan.unizar.es/record/75942/files/BOOK-2018-037.pdf>
- Llevot, N. (2001) *La escolarización del colectivo gitano en Lleida: de la exclusión a la inclusión*, Pedagogía social, Revista Interuniversitaria, nº 6-7, segunda época (diciembre del 2000- junio de 2001), pp. 101- 123.
<https://repositori.udl.cat/bitstream/handle/10459.1/10977/2658808.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Macías, F. (2020) *Gitanos, género y educación: investigar para excluir o para transformar*, para la revista y portal digital *Romalife*.
<https://www.romalife.es/universo-romalife/18-fernando-macias>
- Martín Sánchez, Miguel A. (n/f) *Aprendizaje e interculturalidad en las aulas: la escolarización y educación de la etnia gitana*, Universidad de Extremadura, pp. 1-6.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4664048>
- Mejnartowicz, A. (2008) *Mediación Lingüística y Cultural en los Servicios Personales*, III Congreso Internacional de la Asociación Ibérica de Estudios de Traducción e Interpretación, Universidad de Barcelona.
http://www.aieti.eu/wp-content/uploads/AIETI_3_AM_Mediacion.pdf
- Policías en Acción (2013) “¿A ustedes les parece bien que yo empiece a llamar a gitanos?”, sitio oficial del canal de televisión de la Sexta, sección del programa *Policías en Acción*
https://www.lasexta.com/programas/policias-en-accion/casos/ustedes-les-parece-bien-que-empiece-llamar-gitanos_20130721572752fe4beb28d44602d4c1.html
- Policías en Acción (2015) *Un policía: “Aquí están asalvajados”* canal de la Sexta en YouTube
https://www.youtube.com/watch?v=veLuRzImeTg&t=17s&ab_channel=laSexta
- Policías en Acción (2015) *Pelea en Alicante: “Yo lo mato y luego me pongo las esposas”*, canal de la Sexta en YouTube
https://www.youtube.com/watch?v=tAx91kA4yEk&ab_channel=laSexta
- Ramírez, C. (2007) *Apuntes sobre el Caló y los Gitanos en España*, artículo para la Revista *Otrolunes*, pp. 24- 29

http://otrolunes.com/archivos/07/html/pdf/07/1-Estelunes5-C_Ramirez.pdf

- Sanagustín Lacasa, A. (2018) *Absentismo escolar y población gitana: análisis de la situación en Zaragoza desde el Trabajo Social*, Universidad de Zaragoza.
<https://zagan.unizar.es/record/86106?ln=es>
- Santiago Camacho, C. (n/f) *Nos acercamos a una cultura: los gitanos*, Asociación del Secretariado General Gitano, Unidad didáctica 4, Dossier 1, apartados 1 y 2, pp. 4-20.
https://www.gitanos.org/publicaciones/tolerancia/pdf/08_nuestras%20culturas_guia.pdf
- Sempere, P. (2018) *El Ruedo de la M-30 y la lucha de un barrio obrero contra sus fantasmas*, Diario Público, 06/06/2018
<https://www.publico.es/sociedad/reportaje-ruedo-m-30-lucha-barrio-obrero-fantasmas.html>
- Unión Romani en España (n/f), *Historia del Pueblo Gitano*. (consultado el 5/4/21)
https://unionromani.org/pueblo_es.htm

4. Anexos: Traducción al francés de los puntos 2.1, 2.2.1, 2.3 y 2.4

2.1 Introduction

2.1.1 Objectif de l'étude et hypothèse principale du travail

L'objet d'étude principal du travail suivant consiste à découvrir comment, par le biais de la médiation linguistique et interculturelle, les conflits liés à l'absentéisme scolaire dans le groupe ethnique rom en Espagne peuvent être résolus. A travers les documents que nous analyserons tout au long de ce travail et grâce à la formation à l'interculturalité et aux ressources linguistiques que nous a apporté le Master, nous avons pu constater la nécessité d'intégrer les minorités dans la société établie, en esquissant lentement les fonctions que le médiateur interculturel joue dans cette approche. Pendant le cours, et à travers l'information spécialisée que nous trouverons sur ce sujet, nous avons pu découvrir les différents groupes auxquels s'adresse notre travail, au-delà de la communication inter linguistique. Parmi eux, il a été très intéressant d'apprendre le travail que notre profession réalise avec le peuple gitan car, bien que les gitans espagnols ne requièrent pas nos services en tant qu'interprètes ou traducteurs, les compétences que cette profession nous apporte en tant qu'experts dans les différents registres de la langue, ainsi que les compétences acquises dans la terminologie spécifique, permettent à notre intervention d'être utile lorsqu'un conflit entre deux cultures très différentes se présente. Le traducteur et interprète qui est également médiateur a besoin, en plus, des connaissances linguistiques et des langues de travail susmentionnées, d'un riche contexte culturel pour pouvoir faire face correctement aux différentes situations qui peuvent se présenter, en utilisant ses compétences linguistiques pour établir un discours entre les différents registres de la langue véhiculaire (dans la plupart des cas que nous verrons, l'espagnol). Comprenant en classe l'obligation professionnelle que nous avons, lorsque nous étudions et enquêtons sur une culture, d'aider à la gestion des conflits, l'observation des situations de vulnérabilité au sein de cette minorité était une ligne de recherche possible pour la réalisation de ce travail. A travers les documents trouvés, le conflit le plus pertinent avec une approche liée à la médiation linguistique et interculturelle était sans aucun doute l'absentéisme des enfants roms. Cette situation, ainsi que la scolarisation du même groupe ethnique, dépassait en urgence le reste des conflits présentés en raison du risque existant de tomber dans la marginalisation, et c'est la raison qui a déclenché la réalisation de cette recherche.

Dans les lectures que nous aborderons ci-dessous, nous pouvons découvrir ce qui a été écrit sur cette spécialisation, dont la reconnaissance reste à établir, ainsi que les compétences qui caractérisent sa formation à travers une série d'auteurs. Comme il s'agit d'un métier reconnu (indépendamment de la traduction et de l'interprétation) depuis peu, la production académique sur la professionnalisation de la médiation linguistique et interculturelle se réduit à quelques études de la fin des années 1990 jusqu' à aujourd'hui. Une fois que nous aurons défini le contexte de cette profession, nous analyserons le chemin parcouru, en vingt ans, vers un système éducatif inclusif dans lequel la figure du médiateur est apparue pour mener à bien son travail. Comme nous le verrons après, leur travail a été requis de façon intermittente et n'a pas toujours été reconnu. Une partie de notre recherche devra donc observer comment la classe multiethnique a progressé pendant les années grâce aux outils fournis par la médiation interculturelle et, dans ce cas, intralinguistique aussi.

L'hypothèse principale de cette recherche est basée sur l'analyse du rôle joué par le médiateur linguistique et culturel face à l'absentéisme scolaire des membres de l'ethnie Rom. Pour ce faire, nous nous sommes penchés sur la relation existante entre l'histoire et la tradition du peuple rom et le concept d'école nationale, en passant en revue les chocs culturels qui interfèrent entre ces deux cultures. Dans cette hypothèse, nous avons l'intention de le vérifier à travers les

témoignages des personnes concernées, en accordant une attention particulière aux contributions des médiateurs interculturels et des personnes qui ont utilisé leurs outils pour renforcer la communication et supprimer le conflit. Cette hypothèse inclura, comme éléments de soutien, l'influence exercée par les relations familiales chez les gitans, les préjugés établis sur ce groupe ethnique par la société, les traits du parler les langues gitanes et la situation de marginalisation vécue par les personnes qui n'ont pas été scolarisées pendant leur enfance et leur adolescence, ainsi que les perceptions développées par les professionnels du milieu éducatif sur la situation d'absentéisme.

2.1.2. Les objectifs de la recherche

L'objectif principal de ce travail est de définir le métier du médiateur linguistique et interculturel, en matière de « pont » entre les cultures face à l'absentéisme scolaire de la population Rom en Espagne. Pour y parvenir, nous devons passer par une série d'objectifs secondaires qui nous permettront d'aborder le métier de médiateur, en nous interrogeant sur la formation dont ce professionnel a besoin et sur les compétences nécessaires pour faire face aux différentes situations au sein de ses cultures spécialisées. En présentant un conflit spécifique tel que l'absentéisme scolaire de l'ethnie gitane (et, en général, les problèmes qui découlent de leur scolarisation), nous découvrirons comment leurs actions ont été menées dans ce contexte spécifique à travers des intermédiaires spécifiques : la famille, les mineurs et les institutions éducatives publiques³⁹.

Afin d'atteindre ces objectifs, nous passerons en revue, tout au long du *Cadre théorique*, ce en quoi consiste le métier de médiateur linguistique et interculturel, ainsi que ses compétences spécifiques dans cette situation particulière. Une fois que nous aurons suffisamment esquissé ce chiffre, nous passerons à une série de documents expliquant la situation de l'absentéisme scolaire chez les Roms. A travers l'étude des vingt dernières années, réalisée sur la base des documents que nous avons mentionnés, nous pourrions observer l'évolution de l'absentéisme des Roms en Espagne et le rôle que le médiateur a joué pendant cette période. En prenant connaissance des perceptions qui ont été faites de cette profession en différents lieux et à différentes époques, nous constaterons qu'au fil des ans, les fonctions du médiateur n'ont pas été expressément délimitées par une réglementation spécifique, de sorte que le recours à ses services n'a pas toujours été une option à envisager. Grâce aux différentes perspectives recueillies auprès de la production académique, des étudiants, des enseignants, des médiateurs eux-mêmes et des autres professionnels dont le travail consiste à soutenir et à promouvoir l'intégration de la population rom en Espagne, nous pourrions profiler plus clairement ce professionnel en fonction du conflit qui nous est présenté ci-dessous.

2.1.3 Résumé des théories

La théorie principale qui sous-tend ce document se concentre sur la façon dont la médiation interculturelle sert de passerelle pour que l'éducation obligatoire puisse être suivie efficacement au sein de la communauté rom. Afin de contextualiser cette situation, nous devons savoir quelles sont les facultés qui définissent la profession de médiateur linguistique et interculturel,

³⁹ Des institutions qui comprennent différents professionnels tels que des enseignants, des conseillers, l'administration du centre éducatif, l'organisation d'activités périscolaires, entre autres.

quelles sont les difficultés qu'il rencontrera et ce que signifie l'absentéisme scolaire dans le cas d'une minorité ethnique comme les Roms.

En ce qui concerne la figure du médiateur, nous constaterons que la plupart des auteurs s'accordent à dire qu'il s'agit d'une profession mal définie, mais dont l'origine est très ancienne (García, Granados, Martínez, 2003) et que sa fonction est basée sur la résolution de conflits par le rapprochement entre les parties qui appartiennent généralement à des cultures différentes (Giménez, 1997). La figure du médiateur en tant que professionnel indépendant n'apparaît qu'à la fin du XXe siècle, mais on considère que ses fonctions ont été utilisées dès avant la colonisation, pour les échanges entre conquérants et tribus (Giménez, 1997). Avec ces perceptions sur l'origine de la profession, il est assez courant de trouver des traducteurs, des interprètes, des missionnaires ou des intermédiaires servant de médiateurs dans des contextes très divers et, pour cette raison, les auteurs précédents résument que la formation du médiateur, bien que floue, doit être très complète dans les cultures avec lesquelles il travaille. De cette façon, et en connaissant le contexte d'où vient chaque partie, l'établissement d'un accord est généralement simplifié en proposant un professionnel qualifié comme pont de communication entre les deux parties. Dans le cas des Roms en Espagne, il faut comprendre qu'il s'agit d'un groupe ethnique avec une culture différente du reste des Espagnols (Llevot, 2016) et que, pour cette raison, il a également besoin de médiateurs spécialisés. Indépendamment de l'utilisation ou non des différentes langues roms (la plus courante en Espagne étant le *caló*), le médiateur doit avoir les connaissances nécessaires de cette langue pour pouvoir adapter le message d'une partie à l'autre, ainsi que maîtriser correctement les registres de la langue pour éviter que la conversation ne soit mal interprétée (traitement du vous, expressions qui n'ont pas de traduction exacte, etc.)

Dans le cas de l'ethnie gitane, il est important de savoir que la caractéristique principale autour de laquelle tourne toute leur culture n'est pas seulement le nomadisme, qui dans de nombreux cas n'est plus en vigueur, mais l'oralité. Le peuple Rom n'a pas sa propre littérature écrite en tant que trait culturel, les livres que nous pouvons trouver sur eux ayant été écrits par des *gitanologues*⁴⁰. L'un des principaux exemples que nous pouvons trouver concernant l'importance de l'oralité dans la vie des Roms n'est autre que leur droit. Dans l'un des programmes lancés par la *Fundación del Secretariado Gitano* intitulé *Nos Cultures* pour rapprocher les idéaux d'intégration et de tolérance des élèves de l'Enseignement Secondaire Obligatoire (E.S.O.), nous trouvons dans l'unité didactique 4⁴¹ (Santiago, p.15) une définition très éclairante, selon laquelle il est expliqué que la Loi Gitane est un ensemble de lois orales présidées par les anciens, et dans lequel l'absence d'un code de Loi écrit n'implique pas sa non-existence. De cette façon, nous pouvons comprendre que le fait de naître dans un environnement culturel régi par sa propre loi non grammaticale et de vivre avec d'autres cultures au sein d'une société extérieure déjà construite, peut avoir une influence significative sur le moment de l'intégration dans le système scolaire national.

⁴⁰Calleja et Muñoz (1993) utilisent ce terme dans la bibliographie de « *Un pueblo trashumante : los gitanos* » pour désigner les spécialistes de l'étude de l'histoire, de la tradition et de la culture rom.

⁴¹ Dossier 1, section 2.2.4 sur le pouvoir et la loi des gitans, dans le cadre du livret consacré à la culture rom que la *Fundación del Secretariado Gitano* a encouragé à distribuer dans les classes. Ce matériel est disponible sous forme de fichier PDF dans la bibliographie de l'ouvrage, via un lien vers le site web.

C'est le premier choc qui va opposer la population rom et le reste de la société espagnole : l'obligation et la nécessité de l'alphabétisation. Deux concepts aussi nécessaires que l'intégration sociale dans l'espace de cohabitation et l'insertion professionnelle dépendent de ce deuxième concept, qui exige un minimum d'études générales pour pouvoir être mené à bien sans vivre dans une situation de précarité absolue ou finir par tomber dans la marginalité totale. À cet égard, le professeur Chabier Gimeno (2018), de l'Université de Saragosse, fait allusion dans *Stratégies pour l'innovation et l'emploi dans le réseau municipal de centres socio-professionnels, projet #innovaCSL* (pp. 90-117) à la façon dont la conception même de la société paya a stigmatisé les Roms et les a poussés vers une catégorie proprement marginale, créant un système scolaire pour une majorité générale et obligeant l'élève particulier, quelle que soit sa situation ou sa condition sociale, à s'adapter à ce système. C'est pourquoi les centres où l'on essaie de faire en sorte que l'élève rom puisse continuer à étudier et à développer les compétences qui faciliteront son accès ultérieur au marché du travail sont déjà axés, dès le départ, sur la formation professionnelle. Ce fait est dénoncé par le docteur Fernando Macías (2020)⁴², quand il assure que la loi actuelle continue à protéger la ségrégation dans les salles de classe pour diviser les groupes d'étudiants entre ceux de bas niveau et ceux de haut niveau, même en sachant par les statistiques que ce processus mène toujours à l'échec comme tactique éducative, ce que le personnel enseignant actuel a reçu comme formation universitaire (minutes 7 :00 à 8 :10).

Les lois éducatives telles que la LOGSE ont encore creusé le fossé qui existait entre les gitans et les tziganes dans le cycle d'enseignement secondaire en concentrant le corps des années d'école secondaire sur des sujets purement théoriques, éloignant ainsi ce modèle de scolarisation écrite de la société et de la tradition gitanes car elles sont culturellement désavantagées. Le problème vient du rejet que ces personnes ressentent lorsqu'elles voient qu'elles ne correspondent pas à ce modèle et que, apparemment, c'est le moyen pour tous les gitans de trouver un emploi. Il convient de noter que l'un des facteurs qui a une forte influence sur la décision de retourner ou non en classe relève également des enseignants et de la manière dont ils s'adressent aux élèves roms. Bitrián (2017) recueille, dans un format de discussion, les questions les plus pertinentes pour un groupe volontaire d'élèves roms absents qui se sont portés volontaires pour répondre à une série de questions pour son étude, âgés de 12 à 15 ans. La deuxième question la plus importante dans la section *Institut*, après la sous-catégorie *Curriculum*, était l'attitude des enseignants. En plus des conclusions présentées par le Dr. Macías sur l'instruction universitaire des professeurs concernant la ségrégation de la classe par niveaux, nous avons trouvé des témoignages anonymes de ce groupe d'étudiants qui dénoncent également l'apathie des professeurs concernant le soutien en classe lorsque l'absentéisme et la réticence se répandent pendant le cours, avec le sentiment qu'ils jettent l'éponge avec eux :

« " C'est que certains [des enseignants], dès qu'ils arrivent, nous obligent à sortir de la salle de cours [...] et on ne fait plus rien » (p. 26).

« Rien, ils nous disent d'aller dormir » (p. 26).

En outre, ils dénoncent un trait de plus par rapport à la discrimination qu'ils subissent et qui contribue également au préjugé général du reste du corps étudiant, par lequel on déduit que lorsqu'il y a des problèmes, ce sont eux qui les causent :

⁴²Interview disponible dans la section *Imprescindibles* du magazine électronique *Romalife*, où la discrimination par niveaux est exposée de la minute 7 :00 à 8 :10.

« [...] les gitans sont expulsés, les gadjos sont grondés ou font l'objet d'un rapport. C'est toujours notre faute. »

« Les gadjos ne sont pas expulsés. »

« [...] J'ai vu des gadjos sortir de la classe tout entassés [faisant du tapage], agissant comme des fous, et ils ne leur disent rien. Ils nous voient chanter et c'est tout. »

« Oui, par exemple, quand tous les gadjos parlent et tout, on parle et ils nous disent de nous taire, de nous engueuler ou de nous jeter dehors. »

« [Certains gadjos] s'éloignent, même les enseignants ». (p.25)

Ainsi, les étudiants se réfugient de plus en plus sous le parapluie de leur culture, à laquelle ils retournent déjà avec le sentiment d'avoir subi une situation d'agression ou de menace extérieure contre leur validation en tant que membre de la société. En s'apercevant par ces gestes le lieu où ils devraient développer une appétence pour la poursuite de leurs études, tant les étudiants que leurs familles cessent de considérer la réussite scolaire comme une priorité, surtout lorsqu'ils ont d'autres moyens d'obtenir un emploi reconnu. Ayant la possibilité de suivre les traces de leur famille au travail et ayant intériorisé les rôles de genre imposés par leur communauté, ces enfants n'ont pas le sentiment de manquer une grande opportunité en abandonnant l'école, principalement en raison du peu d'importance que leur environnement accorde à la réussite scolaire. De plus, étant donné qu'ils sont entourés d'exemples à suivre dans leur famille où ils ont un emploi sans avoir besoin d'avoir suivi une formation spécifique, ces enfants ne perçoivent pas la déconnexion de l'école comme une si grande perte lorsque leurs amis les plus proches peuvent poursuivre leurs activités sans que personne n'exige un diplôme universitaire, un cycle de formation ou des études de base.

La circonstance que nous venons de commenter conclut à un système qui est imposé à tous de manière égale au lieu de parier sur un modèle vers la classe hétérogène qui, comme nous allons l'observer, est présent depuis longtemps dans les écoles et les instituts d'Espagne. En ne tenant pas compte des conséquences possibles qui peuvent se produire lorsque les traditions familiales ou le niveau socioculturel diffèrent de ceux des autres élèves, son application signifie, en de nombreuses occasions, finir par séparer les enfants de l'illusion d'atteindre un niveau scolaire élevé et un avenir universitaire. Cela se produit lorsque les élèves, ne se sentant pas capables de dépasser par leurs propres moyens les objectifs académiques fixés par l'école, perdent leur motivation à étudier. Tant qu'ils maintiennent la perception que leur effort n'en vaut pas la peine et qu'ils ne reçoivent pas le soutien dont ils ont besoin, que ce soit à la maison (faible niveau d'éducation des parents ou difficultés de soutien financier) ou à l'école (en raison de la passivité des enseignants), le décrochage scolaire finit par être une option plus qu'habituelle chez les enfants appartenant à une minorité ethnique (Bitrián, 2017). Pour cette raison, la scolarisation des Roms reste un problème d'intégration et d'adaptation qui a pour effet secondaire l'échec scolaire des élèves et leur abandon ultérieur, comme nous le verrons plus en détail ci-dessous.

Un autre facteur négatif, conséquence de l'échec scolaire produit par un système égalitaire mais peu intégrateur, est la manière dont se marque la différence pendant ces années entre les personnes qui continuent à progresser dans leurs études et celles qui restent ancrées dans les niveaux inférieurs. Lorsque cette ségrégation dans le processus d'étude coïncide avec certaines minorités ou certains groupes ethniques spécifiques, la stigmatisation préconçue de ces étudiants se renforce (Macías, 2020). Le fait que cette conception soit renforcée dès le plus jeune âge fait que d'autres stéréotypes liés à la minorité ethnique qu'est la population rom sont associés, presque immédiatement, à ces élèves spécifiques, créant autour d'eux un imaginaire collectif qui imprègne progressivement l'inconscient général. Ces associations peuvent devenir

suffisamment fortes pour présupposer des actions ou des pensées sur ces personnes qui n'ont pas été données, mais qui sont supposées être typiques de leur groupe ethnique. Ainsi commence une certaine forme de discrimination à travers laquelle apparaissent des idées plus offensives et xénophobes qui sont associées à des clichés, comme l'image presque traditionnelle du gitan paresseux, opportuniste, analphabète, enclin à un environnement marginal (Calleja et Muñoz, 1993) de la part du gitan qui s'est adapté, apparemment et sans effort, aux exigences de la société. Le problème de cette perception réside dans le fait que cette société à laquelle le gadjo a le sentiment de s'être parfaitement adapté, est celle que sa culture a imposée au reste des minorités et par laquelle il s'inscrit dans les canons établis :

« La réalité de ces élèves est qu'ils terminent l'enseignement primaire avec un niveau inférieur à celui du reste de leurs camarades non roms, donc arrêter de travailler avec eux n'est pas une option. Supposer qu'ils ne vont pas atteindre les minima établis est une idée préconçue de nombreux enseignants qui choisissent de jeter l'éponge et de se concentrer sur les élèves intéressés qui obtiennent de bonnes notes ».

L'auteure, s'appuyant sur les études de Bophal (2010 ; 2011), est d'accord avec le fait qu'ils sont :

« le racisme et les attitudes allant dans ce sens de la part du corps enseignant sont les principales causes de la non-fréquentation scolaire, [...] dans les récits de certains garçons et filles interrogés, il est indiqué que certains enseignants montrent des attitudes pleines de préjugés, stéréotypées et clairement racistes, ce qui fait que leurs familles [les élèves roms] approuvent l'absence répétée de leurs fils et filles à l'école », (Bitrián, 2017, p. 32).

Si l'on ajoute à cette situation, d'une part, le peu de moyens économiques de soutien qui entourent généralement l'élève et l'exclusion sociale dont il est victime à l'école et, d'autre part, le manque de formation des enseignants travaillant dans ces centres pour favoriser l'intégration culturelle tant de cette personne que des élèves appartenant à d'autres minorités, l'absentéisme se présente comme le premier pas vers ce qui finit par être le résultat final : l'abandon scolaire. Dans ce sens, nous reviendrons plus tard sur le projet de Gimeno (2018) pour aborder quelles options de médiation interculturelle ont été proposées ces dernières années lors de l'adaptation du modèle scolaire à la population rom et ainsi prévenir ces situations.

Si nous devons approfondir les conséquences possibles de l'absentéisme scolaire à partir de l'adolescence ou lorsque l'élève est en âge de pouvoir arrêter ses études, nous trouverions un marché du travail très réduit. Dans le cas où l'étudiant a une famille avec une situation de travail active, cette personne pourra trouver une place justifiée dans sa communauté où elle sera reconnue comme une bonne personne, il n'y aura donc aucun problème pour s'intégrer dans la société rom. Dans cette lignée, nous trouvons d'autres témoignages d'étudiants qui ont abandonné leurs études et qui confirment leur désir de rester dans leur culture, en assumant les rôles de genre établis parce que cela leur offre une plus grande sécurité, sans avoir besoin d'avoir un niveau académique minimum :

« Pas pour moi, je ne le veux pas [continuer les études], je veux me marier, et le jour où je me marierai je sais qu'ils me soutiendront », commente l'une des jeunes femmes

« Non, [concernant la poursuite des études] je veux être comme mon père aller au marché avec lui »

« Non, ça ne va pas et ça ne m'intéresse pas [de continuer les études], parce que soit je deviens ferrailleur, soit au marché [sic] », commentent deux des garçons (Bitrián, 2017, p. 28).

Ces personnes se sentiront épanouies parce que, selon leur culture, elles y sont restées et feront partie de la prochaine génération de mères et *tíos* (les soi-disant *patriarches* selon la perception des gadjos) qui transmettront à leurs enfants la loi, les traditions et la vie en société des Roms en tant que valeurs à suivre pour atteindre les principaux objectifs de la vie des Roms : avoir une famille et trouver un emploi pour qu'elle prospère. En étant reconnu, le contact qu'il aura avec le reste de la société sera également possible à travers son travail, mais il se fera dans un régime d'entreprise-client, bidirectionnel. Les deux sphères seront tangentes pour se bénéficier mutuellement, mais elles ne seront pas réunies dans un environnement commun, de sorte que leur contact sera sporadique et n'affectera pas, en général, le développement traditionnel de la vie rom.

L'autre possibilité est que, dans le cas où sa famille ne possède pas sa propre entreprise et que sa situation se situe au niveau du seuil de pauvreté, cet élève aura très peu de possibilités de sortir de sa situation marginale. Si nous ajoutons à cela la perspective que la population rom a sur le concept de famille, qui apparaît à un âge plus précoce, et la distance existante entre la génération des parents et le système éducatif (la situation les dépasse lors du passage de l'école primaire à l'école secondaire, sentant qu'ils ne peuvent pas les aider), la pression culturelle fera que cet élève formera sa propre famille avant de s'être établi, de sorte qu'il dépendra aussi de lui d'aider les autres à avancer. À cet égard, les auteurs Aguilar, Alvarez et Torrecillas (2011) commentent la situation à travers les études de Myers, McGhee et Bhopal (2010)⁴³, qui observent :

« Myers, McGhee et Bhopal (2010) [étudiant] comment l'anxiété des parents concernant la transition du primaire au secondaire [...] se matérialise par le manque d'assiduité de leurs enfants [à l'école]. Ils explorent également [dans leur étude] comment cette transition coïncide avec les tensions entourant le début de l'âge adulte des enfants roms, qui sont considérés dans leurs familles et leurs communautés comme des adultes dès leur plus jeune âge » (Aguilar, Álvarez et Torrecillas, 2011, p.5).

Si nous ajoutons à cette approche que le concept d'âge adulte et, par conséquent, de formation d'une famille apparaît à un âge plus précoce que dans le modèle de la société rom, la pression culturelle fera que cet étudiant formera sa propre famille avant de s'être établi, de sorte qu'il dépendra aussi de lui que d'autres personnes réussissent. Ne pas le faire signifierait également, selon le contexte, le mépris de la culture gitane, car l'idée de travail revient principalement à l'homme qui doit s'occuper de sa famille et la soutenir. Cependant, nous ne nous concentrerons pas sur ce rejet culturel puisque notre compétence, tout au long de ce travail, est centrée sur la médiation linguistique et interculturelle et pas tellement sur les aspects sociologiques qui affectent cette culture.

Compte tenu de cette situation de précarité, la marginalité s'installe dans ce contexte lorsqu'une famille est contrainte de vivre en dehors de la société établie, généralement en raison du rejet général selon lequel cela est habituellement lié à la pauvreté ou à tout ce qui est hors norme. Ainsi, les personnes marginalisées ne peuvent pas accéder directement au marché du travail régulier car leur apparence, leur lieu d'origine ou leurs caractéristiques distinctives détournent presque instinctivement les employeurs potentiels d'elles. Afin d'éviter une situation qui pourrait menacer leur stabilité économique ou leur intégrité physique, les opportunités d'emploi

⁴³Myers, McGhee, Bhopal (2010) *At the crossroad: Gypsy and Traveller parents' perceptions of education, protection and social change*, magazine *Race, Ethnicity and Education*, vol. 13, cap. 4.

sont fermées aux personnes issues de ces milieux car elles trouvent, dans leurs différences, un risque possible. Parmi les directives exigées pour tout emploi, les Roms qui ont été marginalisés peuvent avoir le sentiment qu'ils n'ont pas d'options pour répondre aux exigences, notamment un niveau d'éducation standard, un certain type de formation, ce qui est perçu comme une vie ordonnée⁴⁴ et même une apparence physique normative. Ce dernier aspect est commenté par le Dr Macías (2020) lorsqu'il souligne que les femmes roms sont obligées de changer de style, de coiffure et de maquillage lorsqu'elles cherchent un emploi en dehors des ghettos dans lesquels elles vivent, car la stigmatisation de cette ethnie est encore très présente sur le marché du travail. Nous trouvons des lieux présentant ces caractéristiques le long des différents tronçons de *la Cañada Real* dans le Corredor del Henares ou dans des zones spécifiques des *3000 viviendas* de Séville, où le travail est de plus en plus urgent et où le désespoir face à la précarité finit par être marqué par la délinquance, comme le reflètent ces deux témoignages recueillis par Maurizio Bertes pour son documentaire *Las 3000 viviendas : from the inside* (YouTube, 2020) :

« Ici, presque tout le monde est travailleur : ceux qui ne vont pas au marché cherchent du travail comme serveurs sans connaître [le métier], d'autres comme nettoyeurs... Mais bien sûr, nous n'avons pas ces opportunités parce que, quand on met "Polígono Sur" [...], le visage de la personne qui t'a appelé change.

-Intervieweur : Et que pensez-vous de cette situation ?

-Bon, je me sens mal, parce que je suis un être humain comme tout le monde... Je ne vois pas le sens. Il y a des gens qui, peut-être, ont des enfants et les portes ne s'ouvrent pas pour eux, eh bien, ils disent « hé, je dois aller à la campagne pour voler de la nourriture, je dois aller... ». Mais c'est pour cela que ce n'est pas mauvais, parce que [cette personne] a le cœur [de cette personne] et que vous ne savez pas pourquoi elle a fait ça. »

« -Intervieweur : Le travail est un droit de l'homme.

-Et, [aussi], un traitement digne. Eh bien, à l'époque, j'ai remarqué ce rejet. S'ils me marginalisent, ce que j'ai ressenti [marginalisé], s'ils m'excluent... Comment vais-je continuer ? Si, en plus, ils ne vous donnent pas de travail, ou s'ils ne vous donnent pas de débouché, vous devez gagner votre vie comme vous le pouvez. Souvent, [dans cette situation], les gens sont forcés de commettre des crimes. Nous devons aussi les respecter un peu parce que nous ne savons pas pourquoi ils le font dans cette vie. Nous ne pouvons pas juger parce que, peut-être, leurs circonstances sont aussi très difficiles. Alors, ils s'accrochent à n'importe quel clou brûlant. »

Avec le terme de *délinquance*, nous comprenons différents types d'actions, pas seulement celles liées à la sphère criminelle. Le ramassage illégal de ferraille, le travail au noir et d'autres actions en dehors de la loi sont le dernier recours de ces personnes pour reprendre contact avec le reste de la société avant de retourner dans leur environnement et de réduire leurs horizons à ce qu'un endroit aussi déprimé peut offrir. Le problème de ces pratiques hors la loi est le risque d'une arrestation par la police et le casier judiciaire qui pourrait en découler après l'arrestation, un extrême qui va au-delà de la minorité rom la plus difficile à réintégrer : ceux qui vendent de la drogue, des armes ou se livrent à la criminalité comme moyen de subsistance. Mais, comme le rapportent les journalistes de *Equipo de Redacción* pour *Eitb.eus* lors de la discussion entre

⁴⁴Macías (2020), entre autres auteurs pour *Romalife*, parle du fait que le concept de vie ordonnée sert souvent, comme un bouclier, à rejeter ces personnes lorsqu'il s'agit de sélectionner des candidats pour un emploi.

deux générations de gitans sur les stéréotypes, ils arrivent tous à la conclusion que les caméras et les médias ne transmettent que les images les plus extrêmes du peuple gitan, alimentant une légende noire sur cette culture :

« Qu'il s'agisse des pires, des marginaux, de ceux dont personne ne veut et qui font de la criminalité leur vie, qu'il s'agisse des plus riches, comme si nous vivions tous dans des maisons en or et dépensions au-dessus de nos moyens ». La grande majorité des Roms travaillent honnêtement, qu'ils soient instruits ou non, et pour chaque famille qui apparaît à la télévision en train de faire son show, beaucoup d'autres passent inaperçues dans la société », a commenté l'un des oncles au cours de l'entretien.

À ces mots, l'un des plus jeunes membres (Yoni, membre du groupe musical *Sonakay*) ajoute :

« Écoutez, dans les infos : si vous volez un camion et que je le vole, savez-vous quelle est la différence ? Nous sommes Basques, et nous sommes nés ici, mais vous est un citoyen de Bilbao et je suis un gitan », expliquant la différence qu'un titre peut faire aux yeux du grand public et les dommages que ce type de perspective cause aux minorités ethniques.

À travers le parcours que nous avons observé précédemment, il est alarmant de constater le nombre de personnes de ce groupe ethnique qui vivent dans une situation d'exclusion sociale et de pauvreté en raison du manque d'accès au marché du travail et du manque de ressources pour recevoir une éducation de qualité adaptée à leur origine, mais il est important de noter ce que Yoni a commenté dans le témoignage précédent. Si la société reçoit une image stéréotypée extrême de la part des médias habituels, il n'est pas difficile de penser que cela déclenchera la sonnette d'alarme lorsque des personnes d'origine rom voudront entrer dans leur cercle habituel en tant que collègues de travail, employés, étudiants, etc. Si, avec des programmes comme *Policías en Acción*⁴⁵, nous ne trouvons que les interventions les plus violentes où il y a une résistance à l'autorité de la part de ceux qui commettent des délits, la seule chose qui est transmise est un message décontextualisé de la situation réelle dans laquelle se trouve la population rom.

Avec des mots comme « *asalvajados, aquí están asalvajados* (sauvages, ceux sont sauvages) " (*Policías en Acción*, 2015), ou dans des émissions comme *Espejo Público* (2014, *Policías al límite en Sevilla*), diffusées quotidiennement à une heure de grande écoute et avec des sections spécialement consacrées aux interventions policières les plus choquantes, une série de concepts à très forte charge négative sont associés au mot gitan, renforçant encore la stigmatisation de ce groupe ethnique. Ainsi, lorsque les criminels sont dénoncés par leurs propres voisins dans des reportages et à la télévision, ils ont tendance à personnifier dans la police et les autres forces de sécurité la société qui leur a précédemment fermé ses portes et qui leur reproche maintenant les échappatoires qu'ils ont trouvées. Cette stigmatisation inversée va parfois jusqu'à se matérialiser par des violences contre la police ou même contre les membres des institutions publiques qui représentent les obstacles que la société leur impose pour faire leur vie dans leur propre environnement, puisqu'ils n'ont pas trouvé cette opportunité dans l'environnement des

⁴⁵ Nous avons trouvé, dans le dépôt web de *la Sexta* (chaîne de télévision où ce programme est diffusé), différents fragments de la deuxième saison avec des titres tels que *¿A usted es le parece bien que yo empiece a llamar gitanos ?* (« Vous verrez bien que je commence à appeler aux gitans ? ») ou *Una pelea en Alicante : "Yo le mato y luego me pongo las esposas"* (Une bagarre à Alicante : "Je le tue et ensuite je me mets les menottes). Liens disponibles dans la bibliographie.

gadjos. Dans le fragment suivant, nous trouverons un extrait de l'interview accordée par une policière à *Espejo Público* en 2014 où, à notre avis, le sous-entendu négatif dans la formulation de la question est bien visible :

« -Intervieweur : Mme Guerrero, avez-vous peur ? Votre collègue nous disait que, dès qu'ils sont entrés dans ce bloc, on leur a tiré dessus. Y a-t-il eu des victimes parmi la police municipale à une quelconque occasion ?

-Non, heureusement nous n'avons pas eu de victimes pour ces raisons, mais c'est vrai qu'il y a de l'insécurité parce que des délits sont commis là tout le temps et, bien sûr, ils peuvent nous recevoir de n'importe quelle manière parce que c'est un délit de trafic de drogue. Et cela entraîne une peine de prison, bien sûr. »

Lorsque cette image est diffusée sans filtre à l'ensemble de la société, l'association de connotations négatives sur la communauté rom par le public est imminente. Les préjugés finissent par s'imposer d'un point de vue général jusqu'à atteindre les membres individuels, avec des noms et des prénoms, avec lesquels nous avons l'habitude de vivre ensemble dans une apparente normalité, créant un climat de suspicion qui n'existait pas auparavant. Si l'on considère que la plupart de ces préjugés se sont forgés au fil des ans sur la base de la discrimination et de la xénophobie, il est très difficile de regarder au-delà pour trouver l'origine réelle de ce rejet.

Dans le cas des Roms en Espagne, nous sommes d'accord avec Llevot et Bernad (2016) et Macías (2020) pour dire que la discrimination, qui dure depuis des siècles avec ce groupe ethnique, est principalement due au manque d'adaptation de notre système national (de scolarisation, de gestion du logement, de travail, etc.) vers la société multiculturelle dans laquelle nous vivons, plutôt qu'à l'incapacité de ces cultures à s'intégrer dans un système inflexible à leurs besoins. Ce concept, assumé comme une incapacité, a écarté pendant des siècles la possibilité de rendre l'école et le marché du travail adaptables aux différentes personnes qui le composent, affirmant implicitement que les principes fermes sont ceux qui autorisent comme capable quiconque parvient à s'y conformer. Lorsqu'il s'agit d'évaluer des personnes qui viennent du même milieu et avec la même formation, ce principe est valable car il règle parfaitement et dans des conditions égales le degré de connaissance de la personne qui suit ces études dans cette matière, mais il suppose un désavantage injuste pour ceux qui tentent d'aborder le cours sans aucun élément de soutien au-delà de la nécessité de s'incorporer à une société dans laquelle prospérer. Cette situation finit par obliger les étudiants de ce groupe ethnique à faire un surmenage qui peut être au-dessus de leurs moyens du moment. Si nous ajoutons à cette surcharge de travail le manque de moyens pour se préparer ou la formation nécessaire qu'ils n'ont pas pour atteindre l'objectif final de dépassement, ces personnes finissent par souffrir de rejet par l'organisme auquel ils veulent accéder, et ils peuvent souffrir de dépression liée à l'échec, qui peut se retourner dans des situations de marginalité comme nous l'avons observé précédemment.

Par le biais de la vérification qui est l'hypothèse principale de notre travail, où nous voyons l'impact réel de l'abandon scolaire dans les groupes à risque d'exclusion sociale, nous analyserons différents documents axés sur le domaine de la scolarisation et le problème de l'absentéisme scolaire comme l'une des principales causes qui conduisent à l'issue dans la marginalité et la délinquance. Pour ce faire, nous aborderons cette sélection documentaire sous l'angle de la médiation linguistique et interculturelle car, après avoir étudié le master, nous sommes arrivés à la conclusion que cela peut être le bon outil pour intervenir dans le développement académique de ces étudiants et, ainsi, éviter une issue fatale qui alimente la stigmatisation de l'ethnie rom. Cela nous aidera à comprendre quels ont été les protocoles

d'action de la part de l'éducation publique, ainsi que les perspectives des professionnels qui sont intervenus pour refléter les données, soutenir les projets d'inclusion et défendre la vulnérabilité du groupe.

En commençant le cadre théorique, nous trouverons quelle a été la définition fournie par les différents auteurs que nous avons mentionnés précédemment (Giménez, García Granados et Martínez (2006), entre autres) pour développer, de manière plus approfondie, comment le médiateur a été défini à partir des articles académiques et quelles sont ses fonctions et facultés. Par la suite, et à travers l'approche que nous ferons des documents qui séquent l'évolution du problème de l'absentéisme gitan, nous trouverons l'apparition de la figure du médiateur interculturel et l'importance qu'il a prise au moment d'intervenir entre les familles et les centres, entre les élèves et les familles, entre les élèves et le reste des camarades de classe, ou entre le corps enseignant et les familles. Parmi eux, nous observerons si leur travail a servi à résoudre les problèmes qui sont apparus au cours de l'année scolaire et quel rapport ils ont eu avec le choc culturel que représente la scolarisation et l'absentéisme qui en découle (orienter les élèves vers des opportunités professionnelles, éduquer le reste des élèves et des professeurs sur les besoins de cette minorité ethnique, parler aux familles pour qu'elles puissent recourir à un soutien externe pour la scolarisation de leurs enfants, etc.), et même les matériaux utilisés pour fournir un contexte aux enseignants qui se sont adaptés à la classe au fil des ans. Comme l'explique le sociologue José Cabanes Hernández, il est important de délimiter les actions du médiateur et de les concentrer strictement sur le domaine dans lequel l'amélioration est recherchée, en essayant d'éviter l'effet *bric-à-brac*, et donc de ne pas personnaliser les frustrations des personnes qui ont recours à son aide. En rendant ses fonctions spécifiques, nous verrons que le respect envers les limites de cette profession se reflète lorsqu'il n'est plus sollicité pour, par exemple, les allocations de chômage (2000, p.2). Nous disposerons d'informations générales où nous pourrions consulter les différents types de médiateurs qui se consacrent à des causes plus spécifiques, tout en confirmant, grâce aux documents sur la médiation avec la population rom⁴⁶, la nécessité d'un médiateur spécifique qui agit comme intermédiaire entre la famille et les institutions ou entre les élèves et le personnel enseignant.

Enfin, et comme dernier point de réflexion, nous trouverons dans cette section le témoignage de Fernando Macías⁴⁷, qui a consacré une grande partie de sa production académique à trouver un moyen pour que l'ethnie rom trouve sa place dans la société en tant que membre à part entière, sans se sentir obligé de cacher ses origines par peur de la stigmatisation et en parvenant à réaliser des études supérieures. Avec le projet Campus rom et les différentes initiatives d'insertion professionnelle proposées à la suite de sa création, nous pouvons avoir une vision très actuelle de l'intégration de la population rom et du rôle que la médiation linguistique et

⁴⁶ *Mediación social con gitanos en Villena [Alicante]* par Cabanes Hernández (2000), *Bases de análisis e intervención con la minoría gitana en los Servicios Sociales* par Arenas Martínez (2011), *La mediación gitana: herramienta performativa de las relaciones entre escuela y familia* par Bernad et Llevot (2016), *La mediación intercultural como herramienta de inclusión: análisis de una experiencia escolar*, pour la *Revista Complutense de Educación* (2018, plusieurs auteurs), entre autres.

⁴⁷Fernando Macías est un expert en sociologie qui a consacré ses travaux à l'étude de la culture rom, un groupe ethnique auquel il appartient. Parmi ses articles et contributions académiques, nous trouvons la fondation du programme Campus Rom (2017/18-), un projet qui cherche à aider les membres de l'ethnie rom qui veulent élargir leurs connaissances vers une formation d'enseignement supérieur. Voici le site web du projet : <https://www.campusrom.org/>.

interculturelle a joué dans la réussite de ce type de projets, ainsi que de l'influence qu'elle a eue au cours des vingt années du processus documenté ici.

2.1.4 Brève description de la méthode d'analyse

En ce qui concerne la méthode qui sera utilisée pour mener à bien cette recherche, nous procéderons à la lecture et au contraste d'une série de documents relatifs au conflit de l'absentéisme scolaire chez les élèves roms, où nous pourrons observer quelles mesures ont été prises au fil des ans pour résoudre ce problème social. En concentrant notre attention sur ce conflit spécifique, nous pourrons voir quelle a été l'intervention de la figure du médiateur au fil des années, en quoi a consisté son travail linguistique (relier plusieurs registres de la langue, faire usage de la terminologie spécifique de l'ethnie rom, etc.), quelles qualités ont été exigées pour mener à bien ce travail et, au-delà de ce professionnel, quels sont les points de vue que les parties entretiennent au moment d'établir le dialogue pour la solution.

Avec cette approche, et en essayant de nous limiter au passé le plus récent et proche du moment présent, nous pourrons obtenir nos propres conclusions basées sur l'évolution de ce concept et sur les changements que les données ont subis. Avec les informations précédentes que nous aurons acquises sur cette profession, le développement des actions du médiateur linguistique et interculturel au cours de ces vingt années d'observation nous permettra de voir comment ce professionnel peut aider les élèves roms à poursuivre leurs études, ainsi que les stratégies qui sont actuellement mises en œuvre à cette fin⁴⁸. Pour ce faire, nous utiliserons les lectures suivantes sous différents formats : revues scientifiques, pages web officielles, matériel informatif universitaire, divers travaux de production universitaire sur l'intégration sociale et l'ethnie rom ainsi que le matériel didactique fourni par les organisations officielles qui soutiennent la population rom, interviews et témoignages recueillis sur vidéo par la revue *Romalife*, spécialisée dans la population rom, documentaires et matériel journalistique qui traite de la perspective de la population rom à partir des médias roms, entre autres.

Grâce à ces documents où sont montrées les différentes perspectives de la situation, nous pourrons contraster les actions qui ont été menées dans les différentes communautés autonomes face à l'absentéisme des élèves roms. De cette façon, le développement d'un même conflit peut être comparé entre des cas comme celui de Villena⁴⁹ et celui des quartiers gitans de Lleida, tous deux du début des années 2000. D'autre part, nous trouverons les opinions que les différents professeurs universitaires impliqués dans les projets d'intégration se sont forgées sur la manière dont l'ethnie rom fait face à la situation scolaire de ses enfants, ainsi que les solutions apportées dans d'autres centres d'enseignement où la concentration de ce corps étudiant est plus importante. Toutes ces perspectives, directement ou indirectement, affecteront le développement de la profession de médiateur interculturel, nous allons donc essayer de mettre en évidence les aspects qui affectent l'image actuelle du médiateur.

Dans le point suivant du travail, le Cadre Théorique, nous trouverons la définition du médiateur linguistique et interculturel selon différents auteurs, une brève adaptation de l'histoire du Peuple Rom pour comprendre l'importance de l'oralité dans leur culture et, finalement, la série de

⁴⁸ Il convient de souligner le soutien offert par les associations gitanes (*Fundación del Secretariado Gitano*, *Campus Rom*, entre autres) à ce professionnel, car les deux parties s'attachent à rendre visible et à résoudre le problème de l'absentéisme et de l'abandon scolaire à travers leurs interventions, que nous verrons plus loin.

⁴⁹ Il s'agit d'une population d'Alicante dont le nombre d'habitants (31 740 en 2000) est nettement inférieur à celui d'une capitale provinciale, par exemple.

documents susmentionnée divisée par sections, du début des années 2000 jusqu'à 2020, qui analysera le panorama de l'absentéisme scolaire. Grâce à cette division, nous regrouperons les différentes stratégies qui ont été abordées dans chaque période d'années, en pouvant comparer quels ont été les moments forts où le travail du médiateur linguistique a été contracté, à quel moment il a été décidé que son intervention n'était pas nécessaire et quelles alternatives ont été prises, grâce à cette discipline, pour résoudre le conflit.

2.2 Cadre théorique

2.2.1 La médiation linguistique et interculturelle : en quoi consiste-t-elle ?

En suivant l'ordre établi dans ce point, nous commencerons par donner une définition de la médiation linguistique et interculturelle. Selon Barragán et García (2004), la médiation doit être comprise comme une étape au-delà de l'outil réactif à un conflit qui a surgi. Selon ces auteurs, la médiation a toujours été comprise comme l'intervention d'un tiers qui, de manière critique et neutre, intervient à la demande des parties pour les aider à résoudre le conflit. Dans la pratique, comme ils le signalent, cette neutralité n'est pas réelle, car il existe une série de conditionnements qui influencent les aspects de l'analyse critique que cette tierce personne effectue lors de sa médiation dans la situation. Des conditions telles que l'environnement dans lequel ils se trouvent, le contexte de la négociation, le fait que les traits culturels soient partagés avec l'une ou l'autre des parties, ou simplement le fait que le conflit ait déjà existé avant leur intervention, sont élémentaires dans cette situation. C'est pourquoi Cohen-Emerique explique la dualité de sa position par ces mots :

« Une analyse plus approfondie de sa pratique laisse entrevoir que le médiateur ne peut avoir la même distance que le professionnel vis-à-vis des usagers : il est « dedans » du fait de ses appartenances communes avec les compatriotes auprès desquels il intervient. Mais il est aussi « extérieur » parce qu'il a un rôle à jouer. Ce double positionnement lui fait souvent vivre, surtout lorsqu'il se trouve entre les institutions et les immigrés, le conflit fidélité/trahison par rapport à sa communauté d'origine. Il s'agit pour lui d'un conflit à la fois externe et interne. Externe, lorsque ses compatriotes lui reprochent de ne pas se comporter comme l'un des leurs, parce qu'il ne prend pas parti pour eux ; interne, parce qu'il peut vivre un conflit entre le désir d'aider ses proches dont il connaît bien les difficultés et l'impératif professionnel d'égalité avec tous les candidats, quelle que soit leur origine ». (2003).

Pour en revenir à l'article de Barragán et García, les auteurs expliquent que la médiation interculturelle a toujours été associée, depuis qu'elle est apparue comme une ressource commune avec les flux migratoires du XXe siècle, à un pont entre les immigrants qui arrivent dans un nouveau pays et les personnes qui y vivent. En ayant cette conception, la profession a été liée au travail social exercé avec les personnes qui arrivent de lieux ayant un développement technologique très inférieur, raison pour laquelle le choc culturel qu'ils ont dû résoudre était axé, principalement, sur la différence de classes entre les immigrants marginalisés par la pauvreté et les organismes gouvernementaux de leur nouveau lieu de résidence.

Le fait de ne pas envisager que l'interculturalité de cette médiation s'applique, essentiellement, à la diversité des cultures, est ce qui a éloigné la profession d'autres environnements dans lesquels travailler. Pour cette raison, nous verrons, dans le cadre de notre travail, combien il a été difficile d'assimiler (tant pour les institutions que pour les familles et les enseignants) que l'intervention d'un médiateur interculturel était nécessaire pour le conflit avec l'ethnie gitane, puisqu'il n'était pas compris que leurs différences culturelles étaient suffisamment conditionnées pour nécessiter un professionnel de *l'immigration*. Sachant que le travail du

médiateur consiste à adapter la situation de familles venant d'autres pays, il a été considéré comme acquis qu'une partie de son travail serait liée à la maîtrise de plusieurs langues, donc plus liée à la traduction et à l'interprétation qu'à l'aspect culturel. Pour cette raison, nous trouvons cette profession encadrée, principalement, dans les services personnels ou publics (Mejnartowicz, 2008) et pas tellement dans les écoles qui ne présentent pas un quota élevé d'étudiants immigrés, bien qu'elles aient des classes multiculturelles.

- L'aspect linguistique de la médiation interculturelle dans le cas spécifique de la culture Rom

Comme nous avons pu l'observer et, comme nous le verrons plus loin, lorsque différents auteurs font référence à ce type de médiation avec d'autres cultures, ils omettent généralement l'aspect linguistique au sein de la profession. Bien que cet aspect puisse être inclus presque intuitivement dans la médiation interculturelle, il s'agit d'une caractéristique importante qui n'est pas toujours prise en compte dans le cas spécifique de la culture rom, car on pense que, comme ils sont espagnols, cet aspect ne les affectera pas de la même manière que les personnes étrangères qui bénéficient de services d'interprétation et de traduction, qui incluent souvent cette spécialité. La culture rom, dont nous verrons l'histoire dans la section suivante, s'est formée au fil du temps en créant différentes langues en raison de son nomadisme (Calleja et Muñoz, 1993), et il y a peu de personnes en Espagne aujourd'hui qui conservent le *rromanó* comme une langue d'usage habituel au-delà du noyau familial. Selon le *Tío*⁵⁰ Juan de Dios Ramírez Heredia⁵¹, ce n'est que le 8 avril 1974⁵², avec la célébration du premier congrès international du peuple rom à Paris, que le *rromanó* a été établi comme langue commune à toutes les langues roms (2018).

⁵⁰ *Tío* est le nom donné, au sein de la communauté rom, aux hommes âgés qui sont devenus respectueux de leur âge et de leur rôle dans la société rom, afin qu'ils puissent donner des conseils aux générations suivantes. Contrairement à ce que la culture rom entend par patriarche, les oncles peuvent être nombreux au sein de la communauté et ils s'occupent d'une série de questions spécifiques. D'autre part, il y a aussi la figure des tantes, qui sont des femmes qui ont gagné le respect au même titre que les hommes, et qui sont chargées de prendre des décisions sur d'autres questions que les hommes ne peuvent pas décider (généralement liées à l'économie, à la famille, etc.). -Glossaire fourni par *Gitanos.org*, entrée *tío/a*, p.5.

<https://www.gitanos.org/publicaciones/guiasalud/glosario.pdf>.

⁵¹ Juan de Dios Ramírez Heredia (1942-) est l'un des principaux représentants de l'ethnie gitane en Espagne, dont il est le défenseur et le diffuseur journalistique de cette culture au niveau international. Il poursuit ses études pour obtenir un doctorat à l'université de Barcelone, mais décide de se lancer dans une carrière de militant et de politicien pour la reconnaissance de son groupe ethnique, signant la Constitution espagnole de 1978. Il est président de l'Union des Roms d'Espagne depuis ses débuts, puisqu'il l'a fondée. Il a reçu le prix Docteur Honoris Causa pour son travail d'intégration en 2008, à l'Université de Cadix. (Agence EFE, 2008)

<https://web.archive.org/web/20080225134609/http://www.publico.es/051103/juan/dios/ramirez/heredia/primer/gitano/investido/doctor/honoris/causa>

⁵² Cette journée a été établie comme un jour férié, le 8 avril étant la Journée internationale du peuple gitan. La tradition demande, ce jour-là, d'allumer une bougie et de la laisser emporter par le cours d'eau le plus proche, en mémoire de la liberté de tous ces Roms morts victimes de l'Holocauste dans toute l'Europe (Heredia, discours d'ouverture du cours de l'Université autonome de Barcelone, 2018).

https://www.youtube.com/watch?v=JMM6c4A_yf0&ab_channel=XarxaCampusRomXarxaCampusRom

En Espagne, la langue que possède l'ethnie rom prédominante vient du kalé qui, mélangé à l'espagnol, a dérivé dans l'actuel *caló* (Ramírez, 2007). Cette langue, bien qu'elle soit distribuée de façon minoritaire et que l'on cherche à la protéger par des programmes de recherche linguistique, présente dans sa formation des verbes et des mots⁵³ typiques des pays où les Gitans ont marché avant de s'installer dans la Péninsule Ibérique. Selon des études, il a été calculé qu'entre 1977 et 1985, la langue *caló* contenait 68% de mots indiens, 22% de mots déformés de l'espagnol et 10% d'emprunts à l'arménien, au persan, au polonais, au hongrois, au tchèque, au *sinti*, à l'*anglo-romani*, à l'arabe et même d'origine inconnue (Ramírez, 2007, citant Bakker, 1995⁵⁴). Pour cette raison, et bien que les Roms nés en Espagne communiquent en espagnol pour accomplir leurs tâches quotidiennes, ils ont un bagage culturel inhérent et oral qui est partiellement étranger. C'est la principale raison pour laquelle le parler gitan est différent de l'espagnol, et absorbe les variantes selon l'idiome de la communauté autonome où ils s'installent.

Comme ils ont des caractéristiques linguistiques si spécifiques, nous pouvons considérer que le médiateur qui travaille pour résoudre les conflits avec l'ethnie Rom doit connaître, outre leurs valeurs culturelles, l'importance de l'utilisation du *caló* dans la vie quotidienne. Nous trouverons, parmi les textes qui traitent du problème de l'absentéisme scolaire, que l'on a souvent eu recours à des médiateurs d'ethnie rom afin de procéder à un dialogue lorsque les moyens habituels n'ont pas eu l'effet escompté. Même en partageant la langue véhiculaire, la facette linguistique du médiateur doit se concentrer sur la connaissance de la langue de la culture à laquelle il a affaire et connaître l'importance des registres linguistiques, le traitement requis en fonction de la personne avec laquelle la conversation s'établit, et une autre série de conditionnements qui ne peuvent être remplis par une autre personne qui ne possède pas cette formation spécifique. Le fait de connaître leur langue crée une proximité avec le récepteur rom, qui perçoit une plus grande implication de la part du médiateur, ce qui en principe pourrait faciliter le travail de médiation. Comme nous le verrons, et d'après ce que nous savons de la création de cette profession à un niveau officiel, le médiateur a besoin de certaines connaissances qui ne sont pas encore étudiées directement car, indépendamment des fonctions qui lui sont demandées en tant qu'interprète et traducteur lorsqu'il s'agit de s'occuper d'immigrants étrangers, il a également besoin d'une aide professionnelle pour comprendre ces importantes caractéristiques culturelles.

Sous l'idée erronée que les gitans sont Espagnols « purs », cette tâche de médiation a été assumée, comme cela se reflète dans les documents que nous contemplerons dans ce travail, par des personnes qui avaient déjà une occupation et qui ont eu besoin d'une formation spécialisée pour mener à bien cette tâche, avec des résultats très différents de ceux souhaités. Nous pouvons affirmer, en accord avec les auteurs, que l'absentéisme scolaire est l'effet de la supposition que les gitans ne veulent pas s'intégrer dans le système scolaire établi. Sur cette base, nous vérifierons que l'oralité de cette culture a été un obstacle difficile à surmonter dans les conditions de la scolarité obligatoire en Espagne, et que de là, et de la rigidité des institutions, découle l'absentéisme, l'abandon scolaire et la marginalisation de l'ethnie rom.

⁵³ Par exemple, l'utilisation du suffixe *-pen* pour générer des noms abstraits (*sastipen thaj mestipen* ou santé et liberté c'est la salutation plus commun en romani), est spécifique au romani et a une origine probable dans les langues du nord du Punjab (Bakker, 1995).

⁵⁴ Bakker, Peter. 1995. "Notes on the Genesis of Caló and other Iberian ParaRomani Varieties.", Yaron Matras (ed.), *Romani in Contact*, pp.126-147. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company

2.3. Méthodes et matériaux utilisés pour l'élaboration de l'œuvre

Ce travail a été réalisé sur la base d'une série de textes de vulgarisation scientifique provenant de divers portails Internet, tels que *Dialnet* ou le dépôt de l'Université de Saragosse, entre autres. Les textes trouvés ont été soigneusement examinés parmi les multiples résultats obtenus après la recherche de plusieurs concepts clés, tels que la médiation rom, l'absentéisme dans la population rom ou la médiation interculturelle rom en Espagne. Parmi les multiples possibilités offertes face à tant d'informations, c'est l'aspect le plus innovant abordé par ce master qui a été le favori dans la décision : la médiation et la communication interculturelles. Dans cette direction, de nombreux textes cités ci-dessus apparaissaient dans le cadre théorique et l'introduction comme appartenant au domaine du travail social ou de l'éducation, mais ce travail ne voulait pas se concentrer sur une analyse des résultats académiques centrés sur une population spécifique. Comme le cœur du travail consiste à savoir si la médiation linguistique et interculturelle est l'outil nécessaire pour éradiquer l'absentéisme scolaire au sein de la population rom, ces études antérieures ont été utilisées pour contextualiser l'évolution de la situation au fil des ans et l'observer sous l'angle de la professionnalisation de ce nouveau métier.

En ce qui concerne les matériaux, au-delà des documents physiques (livres, articles dans des revues universitaires et autres types de production scientifique), d'autres formats ont également été utilisés pour donner plus de perspective à ce travail et insister ainsi sur une base empirique d'observation de la réalité. Au moyen de vidéos documentaires, d'entretiens réels sur la situation des gitans en Espagne avec différentes personnes (qu'il s'agisse de professionnels du domaine ou d'utilisateurs ayant une expérience dans ce domaine) et de données de production gitane et paya, il a été possible de réaliser un suivi par ordre chronologique à travers la géographie espagnole afin de pouvoir concevoir une idée générale sur l'absentéisme scolaire centrée sur les caractéristiques de ce groupe ethnique.

En configurant une image plus concise des méthodologies suivies, des plaintes et des opinions qui ont été apportées tout au long de ces vingt années, il a été possible de tracer une ligne plus claire en ce qui concerne la méthodologie. Disposant de matériaux théoriques, mais en même temps si typiques d'une étude de terrain (données recueillies par d'autres étudiants dans leurs Projets de Fin d'Études et de Master, interviews, témoignages de médiateurs, etc.), nous avons cherché à réaliser une étude comparative dans laquelle contraster les avancées dans le domaine de la médiation interculturelle à travers l'analyse des conversations entre ces prestataires et les utilisateurs des Services Éducatifs et Publics. De cette façon, il a été possible d'utiliser une combinaison de ces deux lignes de recherche suggérées dans le Règlement afin de vérifier, de façon mixte, les opinions des deux parties en parcourant différentes parties de l'Espagne, ainsi que l'évolution vers une série de procédures plus modernes dans lesquelles trouver une réponse intégratrice et non-assimilationniste. Une partie de cette étude comparative des œuvres abordées a nécessité une recherche plus historique qui, bien que brève, a été jugée nécessaire pour comprendre les raisons initiales du déplacement actuel de l'ethnie gitane. Comme il ne s'agit pas d'un mémoire de maîtrise dans cette spécialité, les références à ses origines ont été très brèves, en essayant de ne pas allonger les explications dans des aspects non pertinents pour le sujet sur lequel porte notre recherche.

Grâce au matériel disponible tant sur le site officiel de la *Fundación del Secretariado Gitano* que dans le magazine *Romalife* ou dans le projet universitaire Campus Rom (dont nous avons parlé précédemment et sur lequel nous reviendrons dans les conclusions), nous avons obtenu des informations de première main acceptées et approuvées par la minorité ethnique en question, ce qui constitue un grand avantage pour la recherche sur cette culture. En gardant à

l'esprit que le thème principal du travail est la médiation linguistique et interculturelle, nous avons essayé de savoir quels ont été les points de vue des deux parties au cours du voyage effectué. Il s'agit ainsi de former une sphère de perspectives dans laquelle on peut opposer les données les plus objectives, comme les pourcentages de réussite et de promotion de l'école primaire à l'école secondaire ou la progression pour le mieux du taux d'absentéisme. Pour cette raison, il a été considéré que la méthodologie à suivre devait combiner à la fois les expériences des gitans et des gitans par rapport à ce conflit, ainsi nous trouverons des livres et des documents écrits par des auteurs gitans, des interviews avec des gitans et des gitans, des articles journalistiques gitans et des mots écrits par des gitans, mais approuvés par des organisations gitanes pour leur diffusion sur cette culture.

Enfin, et pour être honnête, ce travail comprenait un entretien programmé avec une médiatrice rom qui est bénévole dans plusieurs associations pour l'intégration des femmes sur le marché du travail, étant propriétaire d'une entreprise dans laquelle elle emploie, par le biais d'un des programmes d'inclusion sociale qu'ils ont promus, des filles qui veulent avoir leur propre indépendance économique. Après de nombreuses tentatives pour la contacter et en raison de la situation actuelle que nous vivons avec la pandémie de SARScoV 2, il n'a pas été possible d'organiser cette interview, et elle n'a pas eu l'accès nécessaire pour consulter les formulaires que je lui ai envoyés au cas où nous serions à nouveau confinés. C'est pour cette raison que la partie plus pratique de ce travail a dû être réorientée et remplacée par la recherche de documents écrits par d'autres médiateurs, par des entretiens avec des gitans et par les avis et textes de la production universitaire rédigés par des spécialistes de ce domaine.

D'autre part, et en raison des limites que nous avons eues, j'ai pu approfondir le sujet de l'absentéisme scolaire. Grâce aux programmes d'inclusion tels que ceux promulgués par Chabier Gimeno (2018) de l'Université de Saragosse, nous avons découvert la figure du Dr Macías et son importante trajectoire liée à l'insertion des étudiants roms. Cette constatation, ainsi que d'autres points qui ont été mis en évidence tout au long du cadre théorique, nous ont permis d'approfondir un sujet que, dès la maîtrise, nous avons pu voir grâce au professeur Mohammed Hadj Djilani. C'est lui qui nous a ouvert les yeux sur les multiples possibilités de travail que nous offrait ce master par la maîtrise des langues et de leurs registres, ainsi que sur l'importance de connaître une culture en profondeur pour pouvoir exercer correctement cette activité.

Le fait de comprendre l'interculturalité comme une nuance sociale qui nécessite nécessairement une autre langue nous éloigne lentement des cultures avec lesquelles nous partageons notre quotidien dans notre propre société. C'est pourquoi ce travail s'est concentré sur la communauté Rom pour montrer que notre travail ne doit pas se limiter à la traduction et à l'interprétation inter linguistique, mais que la médiation linguistique et interculturelle a également sa place avec des personnes qui, étant d'un autre groupe ethnique, vivent ensemble dans notre société, partageant presque toute notre langue, mais avec une culture différente.

2.4. Analyse des résultats obtenus après l'enquête

Si nous examinons le parcours des vingt dernières années d'observation, nous pouvons percevoir une série de variations dans les résultats au cours de ces années.

Étant donné qu'aucun chiffre précis n'a été donné dans ce travail sur le nombre d'élèves qui ont fini par faire l'école buissonnière, nous allons nous concentrer sur l'analyse de ce que les perceptions ont été au fil du temps concernant la nécessité d'un médiateur interculturel tout au long de la scolarité des élèves.

Si nous commençons par le premier article que nous avons dans le cadre théorique (une fois que l'histoire de la population rom a été contextualisée), nous verrons les mots de Llevot sur la scolarisation des enfants roms à Lleida en l'an 2000. Comme nous avons pu le voir par la suite, cette auteure a toujours été favorable à l'emploi de médiateurs interculturels spécialisés dans la scolarisation des élèves roms, car elle a considéré qu'il était nécessaire de comprendre les deux réalités pour éviter d'imposer une culture à l'autre et, avec cela, le rejet de la minorité ethnique vers un système qui n'a pas sa place dans une société peu gracieuse comme celle des Roms. De plus, en raison de la diglossie caractéristique du parler rom, Llevot recommande que ce médiateur ne soit pas seulement spécialisé dans leur culture, mais qu'il connaisse également les aspects linguistiques avec lesquels il doit exercer ses compétences afin d'en assurer le succès. Dans cet article, comme nous l'avons vu plus haut, il est expliqué qu'il y avait beaucoup de charge négative dans la disposition des classes séparées, de sorte que cette séparation de l'environnement social où ils devaient grandir et apprendre leur rendait un mauvais service.

« L'exemple des tsiganes illustre, selon nous, la contradiction entre les besoins de scolarisation de certains groupes historiquement exclus de l'institutionnalisation scolaire et les difficultés réelles à mener à bien ce processus dans les écoles ordinaires » (Llevot, 2000, p. 4).

En ce qui concerne la figure du médiateur, nous savons que, déjà pour Llevot, elle était la solution à la plupart des problèmes qui n'avaient pas à voir directement avec l'approche académique, et c'est Cabanes Hernández qui nous apporte sa propre perspective de travail en tant que médiateur interculturel à Villena. Pour résumer, il a expliqué dans son article quelle avait été son expérience et quelles étaient les fonctions auxquelles il voulait s'en tenir pour éviter que le professionnalisme de cette profession ne soit encore plus flou. Il est frappant de constater que, partant d'une base relativement stable où la figure du médiateur interculturel est reconnue comme un professionnel différencié, il ne faut pas longtemps pour qu'elle soit oubliée par rapport à l'article suivant que nous trouvons.

En 2005, García Guzmán traite d'une situation similaire à celle de Lleida pour le magazine *Reice*. Comme on s'en souviendra, cet article reflétait les taux d'absentéisme scolaire dans le cas des élèves roms, mais la seule solution qui n'est pas mentionnée pour réduire ces chiffres (parmi les nombreuses qui sont proposées) est l'intervention d'un médiateur spécialisé qui connaît les deux cultures, qui domine les possibles registres linguistiques utilisés et qui peut aider à résoudre la situation. Il est expliqué qu'une certaine formation est nécessaire pour les enseignants, qu'il faut sensibiliser les familles à la nécessité de veiller à ce que leurs enfants poursuivent leurs études, mais il n'est pas fait mention de qui devrait être chargé de ces fonctions. Lorsqu'il est formulé en termes impersonnels ou lorsque la responsabilité incombe aux institutions, le message est déshumanisé et finit par ne pas être exécuté, car il n'appartient à personne de mettre en œuvre une solution qui n'a pas derrière elle un professionnel ayant pour mission de la transmettre ou d'expliquer comment procéder.

Dans la même ligne d'action nous trouvons le texte de 2009, de De Haro, dont la contribution sur l'éducation des étudiants roms va bien dans le sens de ce que nous entendons par médiation interculturelle (un professionnel qui, connaissant les deux cultures, agit comme un point neutre entre les parties pour résoudre le conflit en offrant les perspectives de l'autre et en proposant des solutions qui peuvent établir un accord satisfaisant pour tous, comme nous l'avons appris dans le master), mais qui, une fois de plus, retombe sur les enseignants. De Haro recommande d'autres techniques d'inclusion comme le langage positif, l'encouragement des élèves à chacune de leurs réussites et la correction des préjugés xénophobes des enseignants qui, méfiants à l'égard de leurs origines ethniques, doutent que ces personnes puissent réussir dans un cadre tel que l'enseignement primaire ou secondaire. Le médiateur n'apparaît pas non plus (seulement au

détour d'une phrase, qui ne finit pas d'être développée) dans l'article de 2011 sur la manière dont les Roms vivent la scolarisation de leurs enfants dans un environnement socioculturel défavorisé, tel qu'il a été rédigé pour la revue *Realyce* par plusieurs auteurs de l'Université d'Almeria. Ici, après avoir analysé les causes possibles de l'absentéisme scolaire, les chercheurs découvrent comment les problèmes sont aggravés lorsque la situation initiale de ces élèves et de leurs familles est marginalisée. Après avoir observé les résultats fournis par les bonnes pratiques des enseignants, les solutions possibles à l'absentéisme des élèves roms sont une fois de plus jetées en l'air. Ces auteurs trouvent bien dans la médiation avec les familles l'entente entre les parties, mais ils restent ancrés dans ce que nous pourrions qualifier de point de bulle, où la médiation interculturelle semble avoir disparu des programmes scolaires d'avant 2005 jusqu'en 2015, années au cours desquelles nous n'avons pas pu lire plus de documents soutenant cette méthodologie.

Soit parce que la médiation linguistique et interculturelle appliquée à cette situation n'a pas été considérée comme une ressource efficace, soit parce qu'il n'y a pas de contribution scientifique au cours de ces années qui se concentre sur ce sujet spécifique, cette discipline entre Travail Social et Communication cède, par son absence, les responsabilités qu'elle avait assignées pour aider à la scolarisation de ce collectif aux enseignants et au reste du personnel des centres, en augmentant la charge de travail et, dans de nombreux cas, en ouvrant la porte au désintérêt. Là encore, c'est Nuria Llevot qui apporte le concept de médiation comme outil dans le document de 2016, avec Olga Bernad. Ce sont ces deux professeurs de l'Université de Lleida qui ont mis l'accent sur la nécessité de créer une série d'habitudes guidées par un médiateur et liées à la fréquentation scolaire des enfants dès les premières années de l'école primaire, car les familles roms ne veulent pas envoyer leurs enfants à l'école dans le cycle infantile et l'État ne les y oblige pas non plus. Elles expliquent que tous les entretiens de sensibilisation menés par le médiateur, qui peut également être un professionnel rom, aident ces mères à obtenir une perspective basée sur des raisons fondées pour comprendre pourquoi il est nécessaire que leurs enfants aillent à l'école dès le plus jeune âge. Nous voyons les résultats de ce type d'initiative dans les opinions recueillies par Bitrián dans son projet de diplôme final pour l'Université de Castellón, 2017, lorsque toutes les mères sont conscientes qu'elles doivent soutenir leurs enfants à étudier, car c'est ce qui va leur donner un éventail de possibilités lorsqu'ils trouveront leur chemin dans la vie. Ce sont eux qui expliquent qu'ils veulent donner à leurs enfants les options qu'ils n'ont pas eues, et c'est le mémoire de master de Sanagustín (2018) qui tombe comme un seau d'eau froide sur cette approche apparemment favorable lorsqu'il présente les avis presque contraires des enseignants qu'il interroge.

Dans le cas de ce document, ce sont les institutions d'enseignement qui mettent en garde contre l'impossibilité, bien souvent, de s'occuper des étudiants roms, car aucune des personnes concernées ne veut faire quoi que ce soit pour améliorer la situation. Elle met en garde contre le manque d'intérêt des parents, les traditions que les enfants continuent de perpétuer (chercher leurs frères et sœurs avant de terminer l'école, entre autres), mais que, néanmoins, la situation des élèves roms s'est améliorée notamment parce qu'il y a une prise de conscience plus répandue, due principalement à l'élimination des écoles passerelles et à leur ségrégation marquée.

Quels résultats pouvons-nous conclure de cet aperçu condensé ? La médiation linguistique et interculturelle comme outil de résolution des conflits entre les sociétés rom et rom est une option très valable selon les données analysées. Mais, pour une raison quelconque, elle n'a été adoptée et développée que par le professeur Nuria Llevot de l'université de Lleida. Llevot, qui, au fil des années, a continué à rechercher cette alternative même lorsque les différentes stratégies éducatives visaient à désintégrer les fonctions de ce professionnel entre les parties

concernées (sans considérer que la neutralité de ce médiateur est ce qui pourrait rendre la solution efficace), a continué à préconiser la mise en œuvre de stratégies qui incluent cette profession pour aborder les situations où un conflit avec des caractéristiques interculturelles peut être évité ou résolu. Il est frappant de constater que, bien qu'il s'agisse d'une profession relativement courante dans le domaine du travail social (un domaine qui va généralement de pair avec l'éducation lorsqu'il s'agit d'élèves en situation d'exclusion sociale), le travail du médiateur n'a été pris en compte par pratiquement aucun des auteurs qui ont écrit sur l'absentéisme scolaire des élèves roms. Si l'on considère, comme le fait Llevot, l'importance et le poids que sa position semble avoir tout au long des études que nous avons vues, il est difficile de comprendre pourquoi elle est la seule à préconiser sa mise en œuvre, en s'attaquant directement à la cause et en ne pensant pas à son intervention comme une possibilité qui pourrait être réalisée ou omise de l'approche anti-absentéisme.

Comme nous avons pu le constater, la réaffirmation de ce métier en dehors de l'orientation au sein des centres éducatifs est une voie légèrement balisée, mais peu assumée par les institutions publiques, et qui, pourtant, est à l'ordre du jour au sein des associations roms. En collaborant à l'inclusion des élèves pour qu'ils s'intègrent plus facilement au reste de leurs camarades dans les écoles roms, on balise également les objectifs de la scolarisation et on explique pourquoi il ne faut pas rechercher une adaptation totale de la part des Roms (comme c'est le cas avec l'assimilation imposée). Après les lectures, nous avons vu la nécessité pour l'État de fournir au système scolaire une éducation spécifique afin qu'il puisse faire face à l'hétérogénéité de la classe comme une source d'enrichissement des cultures, et non comme une situation problématique où l'homogénéité doit être recherchée. De cette façon, le stigmatisme de l'ethnie Rom serait déchargé en comprenant que tout n'est pas de leur faute, mais que les institutions ne se sont pas adaptées correctement aux besoins d'un groupe qui a un pourcentage notable vivant dans la marginalité et qui a franchi, depuis des générations, le seuil de la pauvreté à travers une économie qui n'atteint pas toujours le niveau de subsistance.