



EL APRENDIZAJE DE LAS FAMILIAS: LAS PERSONAS ADULTAS GITANAS EN COMUNIDADES DE APRENDIZAJE

J. Ramón Flecha García

Cuando les preguntaron a las madres gitanas de un centro de infantil y primaria de un barrio de Terrassa qué formación querían contestaron: “Lectura con Internet; ¡No queremos ir siempre por detrás de los demás! Ahora lo importante es Internet, ¿no? ¡Pues queremos eso!”. Desde que se inició el proyecto de transformación de la escuela en una Comunidad de Aprendizaje, un grupo de mujeres gitanas (madres, hermanas, primas del alumnado) propusieron que se organizara una clase de alfabetización para poder ayudar a sus hijos e hijas en el colegio, pero al mismo tiempo querían informática. Muchas habían dejado la escuela a los doce años y nunca habían tocado un ordenador, y ahora llenan de vida el aula de informática del centro, donde acuden cada semana para leer, escribir, navegar y aprender a través de la pantalla ayudándose entre ellas, con las personas voluntarias y con sus hijos, hijas y otros pequeños que se meten en el aula cuando saben que ellas están ahí. Además, a raíz del curso, algunas han decidido volver a estudiar y tienen un nuevo sueño: “sacarse el bachillerato”. El curso de informática se ha convertido en una fuente de ilusión y motivación no sólo para estas mujeres, sino para sus hijos e hijas. Ellas se han convertido en un nuevo referente en la escuela y en su entorno familiar, transformando las expectativas individuales y colectivas de otras gitanas y gitanos de su alrededor.

La escuela de educación infantil y primaria Salvador Vinyals inició un proceso de transfor-

mación en Comunidad de Aprendizaje a partir de un sueño común. Niños, niñas, familiares y profesorado empezaron a proyectar qué escuela querían y ya en ese momento el centro empezó a cambiar. Entre muchos sueños, el profesorado soñaba que las familias valoren la escuela, que asistan a las reuniones, reducir el absentismo, tener más recursos, etc., las niñas y niños soñaban con aprender más y tener un patio más bonito, y las familias soñaban formación de adultos, tertulias para madres y construir una escuela de secundaria más cercana. Todos estos y muchos otros sueños se recogieron y se priorizaron, y se pusieron en marcha comisiones mixtas de familiares y profesorado para hacerlos realidad. Estas comisiones trabajan en un plano de igualdad, donde todas las personas son capaces y cuentan. Habermas defiende que todos los sujetos somos capaces de lenguaje y acción, por tanto, todas las personas, gitanas y payas, con y sin formación académica, son capaces de aportar argumentos al diálogo, entenderse y llegar a acuerdos para realizar proyectos. Las Comunidades de Aprendizaje se basan en este diálogo.

A través del diálogo igualitario, por ejemplo, se ha decidido contratar monitoras de comedor gitanas. Desde que las monitoras son mujeres gitanas, el número de niños y niñas que asisten al comedor se ha cuadruplicado en sólo dos cursos escolares. Tanto el profesorado como de las familias confían en el trabajo que allí se realiza y ya no se percibe el comedor como un espacio de posibles conflictos.

La escuela tiene las puertas abiertas a las familias que, más que nunca, sienten la escuela suya. Las familias gitanas participan y toman decisiones en diferentes espacios y actividades del centro; notan que la escuela está cerca de sus hijos y la escuela se ha convertido en un centro de relación. Hoy, cualquier actividad que se organiza tiene la asistencia de las familias garantizada.

La implicación de las familias y personas adultas del barrio es clave para el éxito de un centro educativo. En la sociedad actual, el aprendizaje depende cada vez menos de lo que ocurre dentro de un aula y cada vez más de la correlación entre todos los espacios en que los niños y niñas y las personas adultas interaccionan y se desarrollan (el aula, el patio, la calle, el domicilio, el mercadillo, etc.). Las comunidades de aprendizaje parten de esta implicación dialogante e igualitaria. En el barrio de La Cartuja, en Granada, empezó una experiencia de educación de personas adultas protagonizada por las propias personas gitanas. La Escuela de Personas Adultas Los Bolines surgió a partir de la iniciativa de “el Bolín”, un gitano que primero impartía clases de carnet de conducir, y poco a poco se fue organizando la propia comunidad para dar respuesta a la creciente demanda de formación del barrio. Las clases de alfabetización están siempre llenas, las personas gitanas disfrutan aprendiendo en una escuela que la sienten como su casa.

Las comunidades de aprendizaje son escuelas que se abren al barrio y a las familias para mejorar en un esfuerzo conjunto los aprendizajes de todas las personas participantes (niños, niñas, jóvenes y personas adultas). Existen comunidades de aprendizaje en centros de educación primaria, secundaria y de personas adultas y todas tienen unas características en común: surgen de las necesidades for-

mativas concretas de un barrio o una comunidad, se basan en la organización y el aprendizaje dialógico y parten de un sueño igualitario.

Sociedades dialógicas: un nuevo punto de partida para la educación de personas adultas

La sociedad es cada vez más dialógica. Esto significa, entre otros cambios, que las formas heredadas del pasado están perdiendo su legitimidad, ya no se aceptan sin reflexión previa, sino que se problematizan a través de la interacción con los demás. Cada vez más las personas optan por resolver sus conflictos y tomar decisiones mediante el diálogo. Como consecuencia de este giro dialógico en educación tenemos que contar con las voces de todas las personas implicadas.

En las sociedades dialógicas se apuesta por la vía de la inclusión como alternativa para ofrecer una educación de calidad para todos y todas. Una vía que se nutre necesariamente de diálogo y reflexión, un diálogo constante en el que toda la comunidad educativa esté participando (Aubert et al 2004). Esta vía alternativa en educación se opone a la opción estructuralista que parte de que “las cosas son así y nada se puede hacer”.

Las características de la propia identidad cultural gitana tienen rasgos que permiten identificarse con la sociedad dialógica: el uso del diálogo, la ausencia de fronteras, la facilidad para adaptarse a los constantes cambios sociales, la polivalencia de su formación adquirida en contextos no académicos, etc. Éstos son factores que hacen posible mayores oportunidades de inclusión. Pero la comunidad gitana también se encuentra con otros retos de la nueva sociedad de la información y otros retos que se arrastran de la anterior sociedad: la exclusión de los ámbitos académicos y formativos, provocando que muchas personas

gitanas acaben trabajando en oficios de la economía sumergida, además de continuar sufriendo la exclusión por motivos étnicos y culturales.

La necesidad de una educación y formación para la comunidad gitana es una evidencia ante la necesidad de salir de la exclusión a la que tradicionalmente se les ha relegado.

Según un informe publicado por *Save the Children* (2001), durante los años ochenta, se estimaba que en Europa había casi tres millones de jóvenes gitanos de los cuales más de la mitad nunca había ido a la escuela. En datos de la Comisión Europea,¹ aproximadamente el 50% de personas adultas gitanas son analfabetas, esta alta cifra refleja también la problemática de escuelas e institutos en relación con la escolarización y la finalización con éxito del itinerario académico por parte del alumnado gitano. Esto significa que el futuro de la comunidad gitana depende en gran parte de la escolarización exitosa de sus hijos e hijas y de una formación de personas adultas que transforme la situación de desigualdad en la que se encuentra este 50% de la población.

En España, el 54% de niños y niñas gitanas van a la escuela primaria, pero de éstos, sólo un 65% la finaliza (CIDE 2002). Con relación a las cifras de analfabetismo, según el Informe presentado en el Parlamento Español ("Informe de la Subcomisión para el estudio de la problemática del pueblo gitano", 1999), en relación a la población mayor de 55 años, entre los hombres puede llegar al 75% y entre las mujeres gitanas al 90%. En los menores de 25 años, las cifras son más optimistas y el índice llega al 20% en chicos y al 45% en chicas.

Aunque desde muchos gobiernos y desde la propia Comisión Europea se están elaborando propuestas para superar los principales obstáculos que dificultan el acceso de los niños y

niñas gitanos y gitanas a la escuela, no se están elaborando políticas educativas dirigidas a toda la comunidad, tampoco a los jóvenes ni a las familias, más allá de la tradicional educación compensatoria y los programas de garantía social. La educación de personas adultas no sólo tiene que tener en cuenta las necesidades, sino también las habilidades de los colectivos a quienes va dirigida. Además, la comunidad gitana posee muchas de las habilidades necesarias para hacer frente a la actual sociedad de la información.²

La situación actual con relación a la educación

Las estadísticas nos indican que un alto porcentaje de personas gitanas fracasan en la escuela. Aunque ha habido cambios importantes relacionados con la escolarización, pocos aseguran el éxito escolar. En España, donde el aumento de escolarización es un hecho evidente, los datos de fracaso escolar se encuentran entre el 60% y el 70%. El absentismo y el abandono, sobre todo en la educación secundaria, son claros indicativos de este fracaso. En la Universidad, la presencia de población gitana es casi imperceptible. El informe de la Subcomisión para el Estudio de la Problemática del Pueblo Gitano (Congreso de los Diputados, Comisión de política social y empleo del Boletín Oficial de las Cortes Generales nº 520) señala que sólo el 0,05% de los estudiantes universitarios pertenece a la comunidad gitana.

¹ <http://europa.eu.int/scadplus/leg/es/cha/c11035.htm> (Consultada el 13 de abril 2005).

² En el proyecto WORKALO (RTD, 5º Programa Marco, Comisión Europea) se demostró que las personas gitanas poseían muchas de las habilidades que se demandan en el mercado laboral de la sociedad de la información: uso del diálogo, trabajo en equipo, facilidad para adaptarse a los cambios, etc.

Todos estos signos acaban muchas veces estableciendo una relación “natural” entre ser gitano o gitana y fracaso escolar. En el caso de la mujer, esta situación es todavía más grave. La mujer gitana sufre una doble exclusión por género, por su pertenencia a una comunidad tradicionalmente excluida, siendo las niñas las que tienen más dificultades para terminar los estudios primarios.

Es importante remarcar que el éxito o el fracaso escolar incide enormemente en el acceso al mercado laboral. Según datos de la OECD de 2002, en España, de las personas jóvenes (20-24 años) con estudios superiores un 4,8% está desempleada, frente al 13,2% que tienen bachillerato o grado superior, y al 15% con estudios primarios y/o secundarios. De esta forma, el fracaso escolar de la comunidad gitana incide negativamente en su acceso al mercado laboral.

Además, en una sociedad basada en la información y el conocimiento, donde la educación es el elemento inclusivo principal, ésta ya no se reduce al aprendizaje adquirido en la enseñanza obligatoria. La Comisión Europea (2000) afirma que: *los conocimientos, las aptitudes y los conceptos que adquirimos durante la infancia y juventud en la familia, la escuela, la formación profesional, el instituto o la universidad no van a servirnos para siempre*. De esta forma el aprendizaje permanente, a lo largo de la vida, se convierte en esencial y para la inclusión y participación social de todas las personas de una comunidad, niños, niñas, jóvenes y personas adultas.

La mejora educativa no depende únicamente de lo que ocurre dentro de una aula, o de un currículo adaptado a la particularidad de un niño, niña o joven, sino de la correlación de todos los aprendizajes que se están realizando en el aula, en el patio, en casa, en la calle, en el centro cívico, etc. Para esto es necesario

coordinar los sueños, expectativas, necesidades de todas las personas adultas que están alrededor de los jóvenes. Transformando todo el contexto se transforman los aprendizajes.

En una comunidad de aprendizaje la asociación de familiares decidió que necesitaban aprender a leer y escribir pero también obtener el carnet de conducir. La escuela creó una sala para familiares donde se empezó a enseñar el código de circulación junto a la lectura. Un día una niña gitana de segundo de primaria le explicaba a una voluntaria que su madre también iba a la escuela y que estaba estudiando como ella. Le contaba como se ponían las dos en casa con los libros en la mesa del comedor. Y en toda esa conversación le pregunta: *¿A que tú no sabes como se dice coche? ¡Vehículo!* La voluntaria comprendió que en esa casa se había creado un nuevo espacio de aprendizaje y que esa transformación era una de las claves de la motivación y éxito educativo de ambas, la madre y la niña. La educación debe contemplar todos esos elementos.

El Memorando sobre el Aprendizaje Permanente de la Comisión Europea (2000) prevé posibles dificultades ante el éxito de la educación de personas adultas cuando afirma: *Los ciudadanos sólo planificarán actividades de aprendizaje coherentes durante sus vidas si desean aprender. No querrán continuar haciéndolo si sus experiencias de aprendizaje en la infancia fueron fallidas y negativas. No desearán seguir si no disponen de ofertas educativas a las que puedan acceder por su calendario, ritmo, lugar y coste. No se sentirán motivados a participar en aprendizajes cuyos contenidos y métodos no integren correctamente sus perspectivas culturales y experiencias vitales*. En este sentido, la comunidad gitana parte de una situación muy fuerte de desigualdad: por un lado, sus experiencias educativas en la infancia suelen venir definidas por la aliena-

ción y el fracaso, generando una población adulta que carece de formación básica; por otro lado, la oferta de educación de personas adultas reproduce el escenario escolar que les llevó al fracaso y no incluye ni sus experiencias ni sus necesidades actuales. Además, los horarios y calendario escolar pocas veces se adecuan a la realidad de las familias, sino más bien a la del profesorado.

Estas y otras dificultades suelen estar unidas a un *modelo escolar* de educación de personas adultas que se define por potenciar alumnado dependiente y profesorado que se limita a transmitir información, sin realizar ninguna conexión entre educación y sociedad. Este modelo, heredado de la dictadura, es una extensión del sistema educativo formal y se basa más en la instrucción que el aprendizaje. Concibe el rol del profesorado como un transmisor de conocimientos, y establece un currículum y un sistema organizativo cerrados, rígidos e impermeables a las características específicas del entorno inmediato y las necesidades de las personas que participan en el proceso educativo. El analfabetismo o el fracaso escolar no son elementos de la cultura gitana o de la cultura popular, sino la consecuencia de un modelo educativo que estigmatiza y excluye a grupos y personas.

¿Qué modelo educativo reivindica la comunidad gitana?

Si partimos de las interpretaciones que hace la comunidad gitana sobre la educación, y no de otras interpretaciones ajenas a esta cultura, podemos afirmar que la educación es un valor en alza entre las personas gitanas. A pesar de ello, el sistema educativo queda lejos de ellas, ya que no refleja su historia, su cultura ni sus costumbres. La escuela está organizada en un tiempo y un espacio propio de la cultura domi-

nante, ni siquiera cuenta con la cultura mayoritaria de determinados grupos de población. Desde las políticas educativas se ha abordado la educación formal de las niñas y niños gitanos mediante una óptica asimiladora, propiciando a la vez el olvido de la riqueza cultural gitana.

En la movilización asociativa de la comunidad gitana, sus reivindicaciones han ido siempre dirigidas a su derecho a adquirir una educación de calidad que no les excluya y que integre y respete su identidad cultural como pueblo. Una educación que rompa con la espiral de desigualdad en la que se encuentran muchos niños y niñas que en un futuro se trasladará a su vida de adultos y adultas en un mercado laboral que no les acepta. Actualmente, el sistema educativo, tanto el ordinario como el dirigido a las personas adultas, no refleja a ningún grupo cultural en concreto, ni a la comunidad gitana en particular, y no ha conseguido romper con el círculo cerrado de la desigualdad cultural.

Estas reivindicaciones son especialmente relevantes hoy en las asociaciones gitanas de mujeres. En su lucha por superar la triple exclusión (por ser mujeres, gitanas y sin estudios) saben también que la educación es la clave para transformar su realidad y la de su pueblo. Un ejemplo de ello es la asociación *Drom Kotar Mestipen*. Entre otras actividades, está realizando encuentros entre niñas, adolescentes y adultas gitanas para debatir sobre la educación en el mundo gitano y sus expectativas, caminos y metas como gitanas. Más de cien mujeres de diferentes edades y lugares de Cataluña se reúnen en estos encuentros, que se celebran cada vez en una escuela o instituto diferente. Además, la asociación ha creado un foro virtual para adolescentes gitanas como espacio de solidaridad, donde comparten sus experiencias educativas y construyen lazos de soporte entre ellas.

La educación de personas adultas no queda al margen de estas reivindicaciones y actuaciones y las personas gitanas lo tienen claro. “El Bolín” nos comentaba en cierta ocasión que no podía entender cómo había escuelas de personas adultas con tan poca demanda cuando las clases de alfabetización en su escuela del Barrio de La Cartuja seguían repletas. Esto es porque su escuela responde a las necesidades reales de la gente de su comunidad. La mejora educativa y social no pasa sólo por la educación de los niños y niñas, como motor de futuro, sino por la educación toda la comunidad. Por esto una educación de personas adultas de calidad es también necesaria y deseada por las personas gitanas.

Todo este planteamiento tiene que partir de un *modelo social* de educación de personas adultas que rompa con el modelo escolar tradicionalmente establecido. El modelo social está basado en el diálogo con todas las personas implicadas y se articula en función de las necesidades comunitarias. Se caracteriza por: unos centros conectados activamente con la vida asociativa del barrio para potenciar así la participación social y cultural y mejorar la calidad de vida del entorno; un currículum surgido del consenso educativo y social en un proceso liderado por las propias personas participantes y con la implicación del profesorado y profesionales en pie de igualdad; una metodología y unos recursos desarrollados a partir de las características de la adultez y de las capacidades de las personas adultas, promoviendo en todo momento el diálogo y la reflexión; una organización abierta y democrática, donde las personas participantes toman parte de las decisiones del centro a todos los niveles, por ejemplo, con una organización horaria confeccionada en función de la disponibilidad de los y las participantes; y en general, una oferta educativa que parte de la igualdad de

diferencias, promoviendo el igual derecho a una educación de calidad para todas las personas, desde el reconocimiento y respeto de la propia identidad cultural.

Comunidades de aprendizaje

Cada vez existen más escuelas y asociaciones culturales donde las personas participantes y las familias son las protagonistas. El Centro de educación de personas adultas Los Bolines y el Centro de educación infantil y primaria Salvador Vinyals i Galí son dos ejemplos de un modelo social que parte de las necesidades de formación de las familias y otras personas adultas del barrio y de la implicación de toda la comunidad en el centro, aportando ideas, iniciativas y tomando decisiones basándose en el diálogo igualitario. Estos son fundamentos esenciales de una Comunidad de Aprendizaje.

Uno de los precedentes de las comunidades de aprendizaje y ejemplo del modelo social de educación lo encontramos en la Escuela de Personas Adultas La Verneda Sant Martí, donde un número cada vez más elevado de personas adultas de diferentes edades y culturas estudian con éxito. Esta escuela se creó a mediados de los años setenta de las reivindicaciones de las personas del propio barrio. Las vecinas y vecinos soñaron la escuela que querían y cómo la querían y desde ese momento son las personas participantes las que gestionan el centro y toman las decisiones, de manera que siempre siga dando respuesta a las necesidades de las personas del barrio. De esta forma, los horarios se acoplan a las necesidades de la gente, no se cierra los fines de semana ni en verano, las reuniones de coordinación están abiertas a todas las personas participantes, etc. La orientación dialógica de la escuela ha hecho que aumente la participación cada año, de forma que ahora hay más de 1600 partici-

pantes y cerca de 100 personas colaboradoras. Las personas que participan no sólo adquieren aprendizajes instrumentales, sino que a su vez aprenden solidariamente dándole sentido a su vida.

Participantes, profesorado remunerado y personas colaboradoras (voluntarias) trabajan conjuntamente para promover nuevas oportunidades de aprendizaje, ampliar sus conocimientos y transformar no sólo la escuela, sino toda la comunidad. En el centro, desde un inicio, se ha optado por el principio de igualdad de diferencias, para que todas las personas, pertenezcan a la etnia, religión o cultura que sea, puedan acceder a una educación de calidad. Una de las actividades que más éxito ha tenido a lo largo de todos estos años son las tertulias literarias dialógicas. En estas tertulias, personas que nunca habían leído un libro comparten la lectura de clásicos universales de autores como García Lorca, Kafka, Cervantes o Joyce. A través del diálogo, por ejemplo, las personas de la tertulia compartieron sus vivencias con un participante gitano que ofreció una nuevo sentido a los romances de García Lorca, aprendiendo conjuntamente desde la igualdad de diferencias. Esto no sólo supuso un aprendizaje colectivo nuevo y enriquecedor para todas las personas de la tertulia, sino que el propio participante gitano encontró también un nuevo sentido a una educación que no le hacía renunciar a su identidad y asumiendo el reto de llegar a la universidad como una forma de continuar trabajando para su pueblo.

A partir de experiencias como la Verneda-Sant Martí, y otras alternativas educativas basadas en un modelo democrático y social, se desarrolló el proyecto de Comunidades de Aprendizaje en educación infantil, primaria y secundaria. La formación de niños y jóvenes tenía que ir vinculada a una propuesta global

de transformación de un centro educativo: al diálogo igualitario con toda la comunidad y a la implicación de las familias y demás agentes comunitarios, desde los aprendizajes a la organización del centro.

En estos momentos más de 20 centros educativos funcionan como comunidades de aprendizaje en Aragón, Catalunya y Euskadi. Algunas de las características y orientaciones pedagógicas básicas del proyecto son:

A) Participación: Con la participación y el diálogo de todos los agentes educativos (profesorado, familiares, voluntariado, entidades del barrio, etc.) se hace real la posibilidad de planificar conjuntamente los objetivos del centro. El profesorado pasa a asumir un nuevo papel en el que ya no existe una jerarquía, sino que se establece una relación igualitaria en la que las aportaciones de todas las personas implicadas pasan a ser valoradas por sus argumentaciones y no en función del cargo o posición social de la persona que hace la aportación.

B) Centralidad del aprendizaje: El objetivo básico es conseguir que todos los niños y niñas alcancen los máximos resultados posibles. Se trata de conseguir que todos y todas desarrollen al máximo sus capacidades sin que los condicionamientos sociales externos obstaculicen el proceso. Se ha demostrado que la vía de la segregación aumenta la diferencia de resultados educativos. Uno de los criterios de las comunidades de aprendizaje es el de la inclusión: no sacar de clase a ningún alumno o alumna, sino introducir en el aula todos los recursos necesarios. Así se coordinan varios profesores y profesoras y se incluye voluntariado (estudiantes mayores, familiares, personas del barrio, etc.) en el aula y se agrupa el alumnado de forma heterogénea en vez de grupos de nivel. De este modo se eliminan concepcio-

nes caducas que, o bien no contemplan la diversidad en las aulas bajo una igualdad homogeneizadora, o bien segregan a las y los etiquetados como “lentos” o “diferentes” bajo adaptaciones a su nivel o su cultura. La atribución de aspectos como desmotivación, cansancio, falta de capacidades, poca disposición para atender, falta de cultura del esfuerzo, bajo interés por los estudios, etc., a determinados sectores de alumnado, como se suele acusar a las personas gitanas, no dejan de ser, en este sentido, justificaciones para dedicar sesiones dentro del horario escolar a actividades poco relacionadas con el aprendizaje instrumental como manualidades o juegos. La formación de las familias y personas adultas vinculadas al centro es otro aspecto clave hacia la centralidad del aprendizaje.

C) Expectativas positivas: Partir de las expectativas positivas hacia todo el alumnado significa partir de que todos los niños y niñas tienen las mismas capacidades para conseguir éxito académico. Basarse en una pedagogía de máximos es fundamental para conseguir los mejores resultados posibles. La falta de confianza en esta posibilidad es uno de los condicionantes más importantes que sufre el alumnado con dificultades de aprendizaje o fracaso escolar, lo que le conduce a un círculo cerrado de desigualdad educativa. Para romper con esta espiral es imprescindible tener altas expectativas hacia los niños y niñas y hacia todas las personas que conviven con ellos y ellas.

D) Progreso permanente: Todo el proceso educativo y de transformación del centro tiene que ser evaluado constantemente por parte de todas las personas implicadas en él, no sólo por los y las educadoras. Así podremos asegurar que en cada momento se dan las respues-

tas necesarias para contribuir a la superación de las dificultades educativas de todos los sectores (profesorado, familiares, alumnado).

En general, podríamos decir que en las comunidades de aprendizaje se parte de la premisa de que todos y todas tenemos capacidades para conseguir alcanzar el éxito académico, y se apuesta por unas expectativas positivas hacia todos los alumnos y alumnas, independientemente de los conocimientos previos o de otras características personales, culturales o sociales. Para ello se considera que los objetivos y medios de la educación no han de ser de mínimos, sino de máximos y deben adecuarse a los distintos tipos de necesidades para así mantener la igualdad en los objetivos finales.

Una realidad es que cualquier orientación dirigida a la promoción de la educación de la infancia y juventud gitana ha de ir acompañada por una activa educación de personas adultas y políticas de formación profesional. En estas comunidades de aprendizaje, pequeños, jóvenes y mayores aprenden conjuntamente y construyen una educación global que se sale de las paredes estrictas del centro y alcanza a todo el barrio. Personas gitanas han transformado su entorno de vida, madres y padres entran en la escuela, con sus hijos, y participan activamente, o abren las puertas de sus casas a los voluntarios y a las voluntarias que extienden los momentos de enseñanza, tanto para los niños y niñas como para sus familiares adultos. Una de las claves del éxito educativo de este proyecto es la formación de familiares y la creación de nuevos referentes y expectativas para toda la comunidad.

Bibliografía:

Aubert, A.; Duque, E.; Fisas, M. y Valls, R. 2004. *Dialogar y transformar*. Barcelona: Graó.

CIDE. (2002). *Las Desigualdades de la Educación en España, II*. Madrid: Ministerio de Educación y Cultura, Centro de Investigación y Documentación Educativa.

Comisión Europea (2000). *Memorando sobre el aprendizaje permanente*. Bruselas: Comisión de las Comunidades Europeas.

Elboj, C.; Puigdemívol, I.; Soler, M. y Valls, R. 2002. *Comunidades de Aprendizaje*. Barcelona: Graó.

Flecha, R. 1997. *Compartiendo palabras. El aprendizaje de las personas adultas a través del diálogo*. Barcelona: Paidós.

Freire, P. 1997. *A la sombra de este árbol*. Barcelona: El Roure.

Habermas, J. 1987. *Teoría de la acción comunicativa*. Madrid: Taurus.

Haga, A; Fernández, M.D & Fernández, J. 1997. Importància de la dona en el disseny del futur poble romanó. *I Congrés Europeu de la*

joventut gitana. Organizado por Unión Romaní y Federación de Asociaciones Gitanas de Catalunya del 6 al 9 de Noviembre en la Universitat de Barcelona.

Informe de la Subcomisión para el estudio de la problemática del pueblo gitano, Congreso de los Diputados(1999)

OECD. 1997. *Education at Glance – OECD indicators*. París: OECD. Publications. Consultado el 13 de abril de 2005, <http://www.oecd.org>

Sánchez Aroca, M. 1999. La Verneda Sant Martí: A school where people dare to dream. *Harvard Educational Review*, vol. 69 nº3. pp. 320-335. Cambridge: Harvard University.

Save the Children. (2001). *Denied a Future? The Right to Education of Roma/Gypsy and Traveller Children 'in South-Eastern and Central Europe'* (Vol. I). London: Save the Children.



J. Ramón Flecha García
Profesor del Departamento de Teoría Sociológica
Universidad de Barcelona