



Universidad de Oviedo

Facultad de Formación del Profesorado y Educación

**MÁSTER UNIVERSITARIO EN INTERVENCIÓN E
INVESTIGACIÓN SOCIOEDUCATIVA**

Curso 2023-2024

**Impacto de la discriminación
interseccional en la trayectoria educativa
de las mujeres gitanas**

**The impact of intersectional
discrimination on Roma women's
educational trajectory**

Autor/a: Zita Martínez Fabiani

Tutor/a: Gloria María Braga Blanco

Mayo de 2024

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	5
2. OBJETIVOS DEL TRABAJO DE FIN DE MÁSTER.....	5
3. MARCO TEÓRICO	6
3.1. Mujeres Gitanas en España.....	7
3.1.1. Interseccionalidad.....	7
3.1.2. Estereotipos	8
3.1.3. Exclusión y discriminación	10
3.2. Educación y Mujeres Gitanas	13
3.2.1. Educación Primaria y Secundaria	14
3.2.2. Educación Postobligatoria.....	18
3.3. Recursos disponibles en relación con la educación de las mujeres gitanas	20
4. MARCO LEGAL	23
4.1. Nivel Internacional	23
4.2. Nivel Europeo	24
4.3. Nivel Estatal.....	26
4.4. Nivel Autonómico.....	27
5. CONTEXTO INSTITUCIONAL	28
5.1. Análisis del Contexto Institucional.....	28
5.2. Aportación del TFM a la Entidad	30
6. MARCO METODOLOGICO	30
6.1. Metodología Utilizada	30
6.1.1. Las Historias de Vida	31
6.2. Narraciones de las Historias de Vida.....	33
6.2.1. Historia de vida de Sandra	33
6.2.2. Historia de vida de Marta	36
6.3. Análisis de Resultados	39
7. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	56
7.1. Objetivos.....	57
7.2. Destinatarias.....	58
7.3. Actividades	58

<i>Actividad 0. Presentación</i>	59
<i>Actividad 1.1. Dialoguemos Juntas</i>	60
<i>Actividad 1.2. En el punto de mira</i>	60
<i>Actividad 1.3. Te elijo a ti</i>	61
<i>Actividad 2.1. Nos leemos un cuento</i>	62
<i>Actividad 2.2. Tú no me defines</i>	63
<i>Actividad 2.3. Manifiesto</i>	63
<i>Actividad 3.1. La Carrera</i>	64
<i>Actividad 3.2. El Mapa del Tesoro</i>	65
<i>Actividad 3.3. Quién da más</i>	65
<i>Actividad 4.1. Vuelta al Pasado</i>	66
<i>Actividad 4.2. Por Nuestro Futuro</i>	67
7.5. Evaluación	68
8. CONCLUSIONES, LIMITACIONES Y PROPUESTAS DE MEJORA.....	68
BIBLIOGRAFÍA.....	71
ANEXOS.....	79
ANEXO 1. HISTORIAS DE VIDA	79
ANEXO 1.1. GUION DE PREGUNTAS	79
ANEXO 1.2. MODELO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO.....	81
ANEXO 1.3. CATEGORIZACIÓN.....	84
ANEXO 1.4. CODIFICACIÓN DE LAS HISTORIAS DE VIDA	87
Anexo 1.4.1. Leyenda de Códigos-Colores.....	87
Anexo 1.4.2. Transcripción y codificación. Historia de Vida de Sandra.....	88
Anexo 1.4.3. Transcripción y codificación. Historia de Vida de Marta	98
ANEXO 2. MATERIAL PARA LAS ACTIVIDADES.....	116
ANEXO 2.1. MODELO DE FICHA IDENTIFICATIVA	116
ANEXO 2.2. GUION DE PREGUNTAS Y REFERENTES	116
ANEXO 2.3. MAPA DEL TESORO	118
ANEXO 3. FORMULARIO DE SATISFACCIÓN	118

RESUMEN

El Trabajo de Fin de Máster pretende abordar la situación de vulnerabilidad y discriminación a la que se enfrentan las mujeres y niñas gitanas en el sistema educativo español, comprendiendo los factores que promueven el éxito o el fracaso y que influyen en su continuación académica o no en los estudios postobligatorios. La elección de la temática surge de las problemáticas observadas en el desarrollo de mis prácticas en Fundación Secretariado Gitano. La recopilación de estos factores se produce mediante la revisión bibliográfica y la investigación cualitativa basada en las historias de vida de dos mujeres gitanas. El marco teórico contextualiza la problemática y ofrece información sobre la legislación y los recursos destinados a atenderla, mientras que la investigación ofrece información sobre las vivencias específicas de las entrevistadas. Con los datos obtenidos se realiza una propuesta de intervención que busca responder a las necesidades educativas observadas y cuya finalidad principal es la inclusión educativa de las mujeres y niñas gitanas a través de estrategias socioeducativas concretas. En definitiva, el Trabajo de Fin de Máster no sólo pretende identificar las dificultades a las que se enfrentan estas mujeres y niñas, sino también ofrecer soluciones prácticas y efectivas para promover su desarrollo integral y su participación en el sistema educativo.

Palabras clave: mujeres gitanas, discriminación, educación, investigación cualitativa, intervención socioeducativa.

ABSTRACT

The Master's Thesis aims to address the situation of vulnerability and discrimination faced by Roma women and girls in the Spanish education system, understanding the factors that promote success or failure and that influence their academic continuation or not in post-compulsory studies. The choice of subject matter arises from the problems observed in the development of my internship at the Fundación Secretariado Gitano. The compilation of these factors is based on a literature review and qualitative research based on the life stories of two Romany women. The theoretical framework contextualises the problem and offers information on the legislation and resources aimed at dealing with it, while the research offers information on the specific experiences of the interviewees. With the data obtained, an intervention proposal is made that seeks to respond to the educational needs observed and whose main aim is the educational inclusion of Roma women and girls through specific socio-educational strategies. In short, the Master's Thesis not only aims to identify the difficulties faced by these women and girls, but also to offer practical and effective solutions to promote their comprehensive development and their participation in the education system.

Keywords: Roma women, discrimination, education, qualitative research, socio-educational intervention.

1. INTRODUCCIÓN

El presente Trabajo de Fin de Máster surge a partir de las prácticas realizadas en el programa Promociona de la Fundación Secretariado Gitano, del Máster en Intervención e Investigación Socioeducativa de la Universidad de Oviedo, en el curso 2023/2024. Este trabajo tiene como finalidad abordar los factores de discriminación a los que están expuestas las mujeres y niñas gitanas en el sistema educativo español y, está estructurado en tres bloques principales: marco teórico, investigación cualitativa utilizando historias de vida y propuesta propia de intervención educativa.

El marco teórico supone la contextualización de la problemática que se va a abordar a través de la recopilación de literatura sobre la situación de la comunidad gitana en España prestando especial importancia a la situación específica de las niñas y adolescentes gitanas en la educación obligatoria y postobligatoria. En este apartado también se incluye una recopilación de los recursos actuales en España y en el Principado de Asturias dirigidos a abordar la promoción educativa de los niños y niñas gitanas, una recopilación de la legislación actual en materia de derechos de las personas gitanas, y un breve análisis del contexto institucional donde se han realizado las prácticas.

En el segundo bloque del trabajo se describe una breve investigación cualitativa realizada a través de la cual se analizan las historias de vida de dos mujeres gitanas que actualmente trabajan en la Fundación Secretariado Gitano. El objetivo de la investigación es determinar los factores de riesgo y de protección que condicionan la continuación educativa de las niñas gitanas a través del análisis de dos experiencias reales y su comparación con la información expuesta en el marco teórico.

Ambos apartados aportan las bases teóricas y metodológicas sobre las que se apoya el tercer bloque, la propuesta de intervención propia. Esta tiene como finalidad el diseño de una intervención socioeducativa que responda a las necesidades observadas de las niñas gitanas en su trayectoria para lograr su integración en la institución educativa. La propuesta de intervención incluye una descripción de los objetivos que se pretenden lograr y del perfil de las destinatarias hacia las que está enfocada. Asimismo incluye una propuesta de actividades que busca responder a dichos objetivos y facilitar el desarrollo de habilidades personales, académicas y sociales. Este apartado finaliza con una breve propuesta de evaluación de la intervención diseñada, donde la observación de la profesional y las valoraciones de las participantes tienen un papel protagonista.

El presente trabajo concluye con una reflexión crítica sobre las principales conclusiones, limitaciones o problemas que se han encontrado durante el desarrollo del mismo. Por otro lado se plantean propuestas de mejora y futuras líneas de trabajo.

2. OBJETIVOS DEL TRABAJO DE FIN DE MÁSTER

El presente Trabajo de Fin de Máster tiene como finalidad fundamental indagar los factores que promueven la discriminación y la falta de oportunidades que sufren las mujeres y niñas gitanas a nivel educativo. Los objetivos generales y específicos son:

O.G.1. Contextualizar la situación de las mujeres gitanas en la educación.

O.E.1.1. Realizar un análisis de la literatura sobre la comunidad gitana y la situación específica de las mujeres en la educación obligatoria y postobligatoria.

O.E.1.2. Identificar los factores de éxito y de fracaso que afectan a las niñas gitanas en la educación obligatoria y postobligatoria, a través de dos historias de vida de mujeres gitanas.

O.G.2. Ofrecer una propuesta de intervención socioeducativa que contribuyan a reducir las desigualdades de las niñas gitanas en la educación obligatoria, fomentando el empoderamiento, la autoestima y el desarrollo de habilidades sociales de las niñas gitanas y promoviendo el interés y la motivación por la educación de las niñas y mujeres gitanas.

3. MARCO TEÓRICO

La comunidad gitana, establecida en España desde hace alrededor de seis siglos, supone el grupo étnico mayoritario de España (Hernández Pedreño et al., 2019) y, sin embargo, se sitúa como el grupo con mayores índices de exclusión y discriminación en España (Damonti & Arza Porrás, 2014). Es más, “mientras la exclusión social, moderada y severa, alcanza al 18,4% de la población total de nuestro país en 2018, entre la población gitana la incidencia de este complejo fenómeno se eleva hasta, prácticamente, el 70%” (Hernández Pedreño et al., 2019, p.10).

Por ello, obtener una cifra precisa de la población gitana en España es una tarea compleja ya que hasta la realización de los Mapas de Vivienda y Población Gitana de 2007 y 2015, no se había realizado ningún estudio demográfico a gran escala. El VIII Informe FOESSA realizado en el año 2018 estima que la población gitana representa un 1,2% de la población total de España, es decir, más de medio millón de personas (Hernández Pedreño et al., 2019). Ahora bien, diferentes autores sitúan esta cifra entre el medio millón y el millón de personas gitanas en España, posicionando al país como el segundo con mayor población gitana de Europa, únicamente por debajo de Rumanía; y a la población gitana como la minoría más numerosa en España (Gobierno del Principado de Asturias, 2022).

En 2018, siguiendo con Hernández Pedreño et al. (2019), la incidencia de la exclusión social para la comunidad gitana era mayor en vivienda (75%), empleo (66,1%), salud (61,7%) y educación (47,6%). Además, entre los años 2007 y 2018, la evolución de las brechas de desigualdad dentro de la comunidad romaní se ampliaron, siendo el 24% de personas gitanas quienes están expuestas a más de cuatro dimensiones de exclusión, frente al 1,6% de la población no gitana. En cuanto a la exclusión y discriminación de las mujeres gitanas se observan peores índices de integración en la mayoría de las dimensiones. Y, a pesar de que obtienen mejores índices en educación, las mujeres gitanas sufren mayor exclusión en empleo, pobreza y sanidad. Además, la sensación de discriminación en mujeres gitanas (68%), aumenta en 22,5 puntos en el año 2018 con respecto al año 2013, y logra superar a la de hombres (57,1%).

Sánchez Salmerón (2019), sostiene que este fenómeno puede ser explicado por la

persistencia de los factores estructurales de exclusión que contribuyen a la creación y reproducción de dificultades para ascender en la escala social y mejorar la calidad de vida de los y las gitanas. Cabe apuntar que la crisis provocada por la COVID-19 ha tenido como consecuencia el aumento de las desigualdades sociales, impactando de manera significativa en la comunidad gitana y empeorando su situación de exclusión (Ayala et al., 2022).

En definitiva, la situación de la comunidad gitana en España refleja una realidad marcada por la persistencia y el agravamiento de la exclusión y la discriminación social. Mientras que, como se ha visto, este agravamiento ha sido desencadenado en los últimos años a causa de la crisis provocada por la COVID-19, la perpetuación de las desigualdades está directamente relacionada con la percepción social de las personas gitanas, que está marcada por estereotipos negativos y excesivamente normalizados. Es por ello por lo que se observa una necesidad urgente de abordar las problemáticas sociales a las que se enfrenta la comunidad gitana en España de forma transversal y a través de la educación como eje principal de intervención para lograr una mejora estructural y duradera.

3.1. Mujeres Gitanas en España

A continuación, se pretende profundizar en la situación de las mujeres gitanas en España ya que, como se ha mencionado antes, muestran mayores índices de exclusión social. Estas mujeres no solo pertenecen a la minoría étnica más desfavorecida del país, sino que también sufren mayor exclusión por razón de género, resultando en una doble marginación. Es decir, experimentan una discriminación interseccional (Gobierno del Principado de Asturias, 2022).

3.1.1. Interseccionalidad

Hace ya más de doscientos años, figuras como Olympia de Gouges en Francia, Sojourner Truth en Estados Unidos y Clorinda Matto de Turner en Latinoamérica, comienzan a exponer diversas teorías sobre la interseccionalidad. De Gouges, a finales del siglo XVIII, comenzó a establecer similitudes entre los esclavos y las mujeres cuando equiparaba la supremacía colonial con la patriarcal. En 1851, Truth desafió a la concepción burguesa de la feminidad, ya que como mujer esclava negra no podía identificarse con dicha concepción debido a sus experiencias de exclusión. Matto de Turner, en 1899, denunció los abusos sexuales que sufrían las mujeres indígenas latinoamericanas por parte de los gobernadores y curas locales, como consecuencia de su etnia y género (Viveros Vígoya, 2016).

La interseccionalidad es definida por Platero Méndez (2014), como el estudio de las relaciones de poder, las posiciones de privilegio y los actos y estrategias que se llevan a cabo para preservar la supremacía de un grupo sobre otro. Es más, sostiene que la interseccionalidad subraya las relaciones de reciprocidad que mantienen diferentes organizaciones sociales basadas en la desigualdad.

Asimismo, la interseccionalidad permite fomentar y hace posible la reflexión permanente sobre las exclusiones y la omisión de ciertos temas que conlleva cualquier discusión emancipadora que adquiera una posición de hegemonía y que genere campos de conocimiento y poder (Viveros Vigoya, 2016).

Las mujeres gitanas se encuentran en una posición de desventaja debido a la discriminación social y cultural a la que se enfrentan, así como a desigualdades más pronunciadas en el acceso a oportunidades formativas y laborales. Esta realidad está estrechamente vinculada con el sexismo arraigado en la sociedad patriarcal y con el racismo estructural, que se combinan para perpetuar la situación de exclusión a la que se enfrentan estas mujeres (Macías & Redondo, 2012).

En suma a esto, diversos autores, como Domínguez et al. (2004), sostienen que las mujeres gitanas no sufren discriminación únicamente por ser mujeres y por ser gitanas, sino que se enfrentan a un tercer factor de discriminación: la falta de titulaciones académicas. De acuerdo con esta interpretación, las mujeres gitanas experimentan una triple discriminación que las sitúa como uno de los grupos mayormente afectados por la discriminación en todos los ámbitos de la sociedad.

Para concluir, Sordo Ruz (2017) advierte de la importancia de entender la discriminación interseccional desde un enfoque de género puesto que, en múltiples ocasiones, esta se encuentra supeditada a los diversos estereotipos sobre las mujeres pertenecientes a grupos históricamente marginados. Detectar estos estereotipos es de suma prioridad para lograr comprender las causas y las consecuencias de la discriminación interseccional de las mujeres gitanas. Por ello, a continuación se va a hacer un análisis y recolección de los mismos, no sólo desde la perspectiva de género, sino que también desde una perspectiva étnica.

3.1.2. Estereotipos

Los estereotipos son ideas y preconcepciones generalizadas acerca de los atributos o roles de un grupo concreto. Esto conlleva a una presuposición de que los integrantes del grupo se ajustan a estas generalizaciones, debido a que comparten ciertas características, dejando de lado la individualidad de las personas y sus características únicas (Cook & Cusak, 2009). A pesar de que los estereotipos no siempre son percibidos como negativos, ya que en ocasiones aluden a cualidades positivas, sus efectos tienden a ser perjudiciales pues promueven un reconocimiento prejuicioso y dañino que esconde un intento de justificar la discriminación y los sentimientos de superioridad de un grupo frente a otro (González Gabaldón, 1999).

Históricamente, como sostiene García Perales (2012), la sociedad ha estado dominada por figuras masculinas que han impuesto a las mujeres identidades femeninas distorsionadas y negativas, generando una carencia de referencias y modelos femeninos positivos para las mujeres y niñas en la actualidad. Además, esta hegemonía masculina ha funcionado como un catalizador de las desigualdades por género en la sociedad,

reflejado en las discrepancias en cuanto a expectativas, experiencias, valores y roles sociales (García Perales, 2012).

Esta imagen distorsionada se apoya en la creencia de que el rol tradicional de la mujer está ligado al manejo de las relaciones interpersonales desde valores como la amabilidad, la sensibilidad, el cuidado y la compasión. El estereotipo subyacente se apoya en la idea de que la personalidad de las mujeres está conformada por la capacitación para exteriorizar la ternura, la sensibilidad y la tranquilidad (Alonso Pérez & Furió Blasco, 2007). En contraposición a esto, Gilligan (2013) expone la teoría ética del cuidado donde sostiene que los roles de cuidado y asistencia no están limitados a las mujeres, sino que son características fundamentales de los seres humanos y deberían ser considerados intereses globales.

Por otro lado, múltiples etiquetas y estereotipos negativos tales como racistas, machistas, endógamos, etc., han sido adjudicados históricamente como definiciones de la comunidad gitana (Fundación Secretariado Gitano, 2004). La exclusión estructural viene derivada de estos estereotipos a los que se enfrentan las personas gitanas que han sido instaurados históricamente por la sociedad mayoritaria porque tienen una fuerte influencia en la percepción social de dicha comunidad y actualmente son reforzados por los medios de comunicación, apreciándose en el año 2001 un 17,46% de noticias con carácter poco profesional o inadecuado en relación con la población gitana (Fundación Secretariado Gitano, 2004).

La imagen ofrecida por los medios de comunicación se basa en enfatizar excesivamente el protagonismo de una o varias personas gitanas en los casos de delincuencia y exclusión, o en la romantización de la cultura folclórica y artística asociada a esta comunidad. Aunque en este último caso la imagen ofrecida no es aparentemente negativa, sí es estereotipada ya que presenta a los y las gitanas como una comunidad homogénea sin tener en cuenta a propia persona con sus gustos y características propias (Arza et al., 2009).

En suma, es necesario agregar que la imagen estereotipada que se muestra de las mujeres gitanas es particularmente preocupante, ya que son protagonistas en las noticias y los relatos más consultados. Esto las coloca en una posición de alta vulnerabilidad y, por lo tanto, requieren de una protección especial por parte de los medios de comunicación (Federación Nacional de Asociaciones de Mujeres Gitanas, 2018).

Como resultado de la suma de ambos estigmas surge la imagen estereotipada de las mujeres gitanas que refuerza la falsa creencia de que estas se encuentran confinadas en sus hogares, dedicándose exclusivamente al cuidado familiar y limitadas a asumir su rol de madres, y que por lo tanto, no muestran interés en la educación. Según este discurso las mujeres gitanas se caracterizan por mostrarse pasivas y sumisas ante la autoridad masculina (Domínguez et al., 2004).

En contraposición a esto, la participación activa de las mujeres gitanas en la transformación social y la lucha para acabar con los estereotipos y el antigitanismo

desmonta esta imagen de pasividad y sumisión. Han demostrado y reivindicado su importancia como agentes de cambio social mostrándose como personas comprometidas, proactivas y empoderadas mediante su participación en investigaciones basadas en la comunicación y su implicación con diferentes instituciones sociales (Macías & Redondo, 2012).

En la actualidad, una notable heterogeneidad y diversidad de experiencias y circunstancias caracterizan a las mujeres gitanas. La variabilidad de estas mujeres está condicionada por factores contextuales como la familia, el sector social y la ubicación geográfica, entre otros (Peña García, 2020b). Por dicha razón, Márquez García y Padua Arcos (2009) recalcan la importancia de evitar estereotipos homogeneizadores pues, para lograr un mayor entendimiento sobre la realidad social de los grupos culturales minoritarios, es imprescindible contemplar la diversidad de las personas dentro del propio grupo y frente a la sociedad mayoritaria.

3.1.3. Exclusión y discriminación

La exclusión social es definida como un fenómeno que conlleva un distanciamiento gradual de la integración social y se manifiesta en diferentes niveles de intensidad que van desde la precariedad o vulnerabilidad mínima hasta las situaciones de exclusión más severas (Subirats et al., 2009).

Jiménez et al. (2009) concluyen, tras recopilar literatura europea sobre factores de exclusión, que el empleo es un factor fundamental pero que la exclusión va más allá y afecta a múltiples aspectos de la vida social. Los factores principales de exclusión identificados se recogen en ámbito laboral, económico, formativo, sociosanitario, residencial, relacional, de ciudadanía y participación, así como el espacial. Es crucial considerar la coexistencia de varios factores y características como la etnia y/o el origen, el sexo y la edad.

En España, el mercado de trabajo es uno de los ámbitos donde se encuentra mayor desigualdad de género (Gil-Lafuente et al., 2019), lo que se ve reflejado en una diferencia del 10% en la tasa de ocupación entre hombres y mujeres, siendo en hombres un 70,5% frente a un 60,5% en mujeres (Ministerio de Trabajo y Economía Social, 2023). Con el fin de contrarrestar esta situación, las mujeres españolas han tratado de formarse y educarse, predominando en estudios superiores y titulaciones en comparación con los hombres. Sin embargo, el mercado de trabajo no ha correspondido a este aumento de la formación y no se ha traducido en una mayor igualdad de oportunidades en el ámbito laboral (Dancausa Millán et al., 2021). En el año 2022, la brecha de género en empleo según el nivel de estudios demuestra que a menor nivel, existe una mayor desigualdad: en el nivel alto la brecha es de un 1,8%, en el nivel medio es de un 11,1% y mayor del 18,5% en el nivel bajo (Ministerio de Trabajo y Economía Social, 2023).

Asimismo, en España se observa una gran brecha de género en la proporción de contratos de trabajo a tiempo parcial, siendo esta significativamente mayor en mujeres. También sufren más probabilidad de ocupar empleos precarios e inestables y menos oportunidades

de ocupar cargos directivos; disparidades que aumentan cuando las mujeres tienen hijos menores de 16 años como consecuencia de los estereotipos previamente mencionados y su influencia factores estructural en el mercado laboral (Hupkau & Ruiz-Valenzuela, 2022).

La brecha salarial analizada en base a las características socioeconómicas de los trabajadores, las del empleo y las de la empresa, había adoptado una tendencia a disminuir entre los años 2002 y 2014. Sin embargo, el año 2018 la brecha salarial aumenta en 0,6 puntos con respecto al año 2014, pasando en 2014 de un 12,7% a un 13,3% en 2018 (Brindusa & Conde-Ruiz, 2023). Esta desigualdad de género en el mercado laboral afecta a todas las mujeres residentes en España de manera negativa. Ahora bien, para las mujeres gitanas las posibilidades de acceso al mercado de trabajo se ven aún más reducidas debido a que deben enfrentarse al racismo y los estereotipos arraigados en la sociedad mayoritaria hacia la comunidad gitana (Domínguez et al., 2004).

Por ejemplo, la discriminación por etnia que sufren las personas gitanas en el ámbito laboral se divide en dos momentos clave: la fase de selección del personal y una vez realizado el contrato. En la fase de selección se han registrado casos de empleadores que se niegan a contratar a personas gitanas bajo el pretexto de experiencias previas negativas, una mala imagen de cara al público o la ya ocupación del puesto ofertado, aunque esto no sea verdad. Una vez se ha realizado el contrato se han dado casos de no renovación del contrato cuando se ha sabido que el/la empleada era gitana (Arza et al., 2009).

Situaciones como esta se ven reflejadas en los datos recogidos por Gobierno del Principado de Asturias (2022), donde se destaca una tasa de actividad laboral de las personas gitanas 2 puntos más baja que la de personas no gitanas; una tasa de ocupación del 29,9% para la comunidad gitana frente a un 50% de la población no gitana; y, finalmente, una tasa de paro significativamente mayor de la población gitana (52%) en comparación con la no gitana (14,5%). Además, “en el modelo de inserción laboral de la población gitana prevalecen las situaciones de mayor precariedad, ya sea por temporalidad (39,5%), empleo irregular/informal (17,9%) o autónomo (13,5%)” (Hernández Pedreño et al., 2019, p.23).

Pero ¿dónde se encuentran las mujeres gitanas dentro de este marco laboral? Como se ha podido ver, tanto las desigualdades de género como la discriminación hacia la comunidad gitana hace previsible una situación significativamente negativa para las mujeres gitanas. Volviendo a los datos ofrecidos por el Gobierno del Principado de Asturias (2022) las mujeres gitanas tienen los peores porcentaje en comparación con las mujeres y hombres no gitanos, y los hombres gitanos. La tasa de actividad se sitúa en un 28,5%, la de ocupación en un 16,8% y la tasa de paro es de un 60,4%.

Esta situación es un reflejo de los obstáculos a los que se enfrentan las mujeres debido a los estereotipos y actitudes discriminatorias hacia ellas, así como a la falta de formación académica. Como resultado, las mujeres gitanas se ven obligadas a participar en el sector

informal, ocupando puestos de venta ambulante y limpieza, agravando su precaria situación laboral y la exclusión social (Domínguez et al., 2004).

En suma, gran parte de las mujeres gitanas asumen el rol de cuidadoras familiares y las responsabilidades del hogar, razón por la cual tienen menos oportunidades de conseguir empleos asalariados a tiempo completo ya que, el trabajo doméstico limita la disponibilidad para buscar empleo y ejercerlo. El cuidado del hogar, además, no recibe el reconocimiento necesario en la sociedad actual y está ligado a estereotipos dañinos, a pesar de ser un factor esencial para la subsistencia familiar (Fundación Secretariado Gitano, 2012).

Como consecuencia de la escasez de empleo y falta de estabilidad económica que esto conlleva, las familias gitanas se ven obligadas a afrontar mayores retos para mantener una vivienda con las condiciones adecuadas para disfrutar de una mayor calidad de vida. Durante el año 2018, un 55% de los hogares presentaban retrasos en los pagos de suministros, un 36,7% en el pago del alquiler o la hipoteca y un 21,2% recibieron avisos de desahucio (Hernández Pedreño et al., 2019). A esto se suman una serie de problemas que afectan de manera significativa a los hogares gitanos en comparación con el resto de hogares españoles, como una mayor presencia de chabolas y condiciones de hacinamiento, una alta incidencia de defectos estructurales de las viviendas, la falta de equipamiento y servicios básicos, así como la falta o mal estado de infraestructura urbana (Arza et al., 2009).

Por otro lado, el estado de salud también está relacionado con el nivel socioeconómico, por lo que la comunidad gitana tiende a sufrir peor salud que el resto de españoles/as. Además, se observan diferencias en la calidad de la salud entre hombres y mujeres, tanto en la población general como en la población gitana (La Parra Casado & Jiménez González, 2016). Por ejemplo, en términos de niveles de salud percibida, un 6,2% de los gitanos reporta tener un nivel de salud malo o muy malo frente a un 3,9% de los no gitanos, siendo esta diferencia más notable en las mujeres gitanas, con un 11,8% frente a las mujeres no gitanas, con un 5,8% (Hernandez Pedreño, 2019).

Fundación Secretariado Gitano (2012) sostiene que dado que las mujeres gitanas se hacen cargo de múltiples obligaciones y responsabilidades del sustento familiar y del hogar, su acceso a recursos sociosanitarios se ve limitado. De ahí que las mujeres gitanas, al igual que todas las mujeres, presentan mayor incidencia de trastornos crónicos y agudos, y tasas más altas de discapacidad tanto a corto como a largo plazo. Al mismo tiempo, su salud física y psicológica se ve afectada negativamente por la falta de dedicación al cuidado personal. En contraposición a esto, Hernandez Pedreño (2019), argumenta que,

son los gitanos los que con mayor frecuencia acuden al médico, y dentro de este grupo las mujeres, más de la mitad de su población (53,1%), han tenido una cita médica las últimas cuatro semanas [...]. En el caso de las mujeres gitanas de más de 55 años la cifra se eleva entorno a un 70%. (p. 242)

Por lo que se refiere a la participación social de las personas gitanas en España, existe un alto grado de aislamiento social (20%) y de cierre relativo (66,4%), especialmente extendida entre jóvenes y personas mayores, con mayor tendencia para las mujeres. Este aislamiento sugiere que la búsqueda de apoyos dentro de la propia comunidad es un mecanismo de defensa derivado de la exclusión arraigada históricamente (Gobierno del Principado de Asturias, 2022). Ahora bien, en las últimas décadas se producido un incremento en la participación social activa de las mujeres gitanas tanto en la vida social, como en asociaciones, movimientos sociales y en política. La presencia de las mujeres en asociaciones genera importantes mejoras en su desarrollo personal y social, ya que estas generan espacios de sociabilidad y apoyo mutuo (Fundación Secretariado Gitano, 2012).

En conclusión, la vulnerabilidad o la exclusión de la población gitana en los ámbitos de empleo, vivienda y salud ha sido directamente relacionada con el nivel educativo y la escolarización. Es por ello que la educación se ha convertido el tema más analizado entre investigadores y entidades como un factor determinante de exclusión (Hernández Pedreño et al., 2019). Esto se debe a que, aunque la falta de empleo tiene un papel protagonista en la exclusión social, es un aspecto que no puede analizarse de forma aislada y debe ser estudiado en conjunto con otros factores. Entre ellos, destacan la educación y la formación, pues la relación entre nivel educativo, desempleo e integración social es fundamental para comprender las características del fenómeno de la exclusión en la actualidad (Jiménez et al., 2009). Por ello, en el próximo apartado se realizará una aproximación a la situación actual de las niñas y mujeres gitanas en el sistema educativo español.

3.2. Educación y Mujeres Gitanas

La educación se ha convertido en un tema de gran valor para la comunidad gitana puesto que supone una oportunidad de mejora económica y de superación de la exclusión social (Domínguez et al., 2004). Esto se debe a que, en la sociedad actual, a medida que los niveles educativos aumentan, se produce una mayor efectividad de la igualdad de oportunidades y el acceso pleno a la ciudadanía (Asensio Belenguer, 2016).

Sin embargo, la exclusión y marginalización de las personas gitanas en el ámbito educativo continúa, a pesar de los recientes esfuerzos realizados para promover su integración. Esta exclusión se manifiesta a través de la segregación del alumnado gitano, limitando sus oportunidades de alcanzar niveles educativos superiores y, repercutiendo de manera negativa en su posterior inserción laboral (Macías & Redondo, 2012). En relación con las niñas y adolescentes gitanas, a pesar de que su incorporación a la escuela se ha producido de forma rápida, es un fenómeno muy reciente y va acompañada de escepticismo hacia la propia institución debido a los elevados índices de fracaso escolar que genera (Domínguez et al., 2004).

A raíz de esto, Asensio Belenguer (2016), manifiesta la necesidad social de abordar la inclusión educativa de la comunidad gitana con una perspectiva de género, examinando las necesidades educativas, las razones que las generan, y proponiendo enfoques de

intervención adaptados a estas necesidades. Pero, para lograr un mayor entendimiento de la realidad de las chicas gitanas, también es necesario añadir una perspectiva cultural (Fundación Secretariado Gitano, 2012).

Cabe destacar que, como sostienen Valdivielso Gómez et al. (2016), las mejoras en educación esconden un falso avance en la igualdad de género que crea nuevas formas de violencia; como por ejemplo, el acoso sexual a través de las redes sociales entre los y las estudiantes. Estas nuevas formas de violencia,

Tienen mucho que ver con la mala comprensión del concepto de igualdad que se ha traducido como mismidad. Somos iguales porque hacemos lo mismo, nos comportamos de la misma manera, etc. La igualdad actual es una falsa igualdad, un espejismo, y las nuevas generaciones no tienen herramientas que les permitan defenderse de esas nuevas formas de violencia basadas en el igualitarismo. (p.124)

A continuación, se realizará un análisis detallado de los índices de exclusión experimentados por de las niñas y adolescentes gitanas en España, abordando las posibles razones y enfoques que explican esta exclusión. Para ello, el contenido se dividirá en dos apartados principales: uno de educación primaria y secundaria, y otro de educación postobligatoria. Esto permitirá analizar las múltiples dimensiones de la exclusión educativa que las mujeres gitanas experimentan en las distintas etapas de su formación académica.

3.2.1. Educación Primaria y Secundaria

En el curso 2007-2008, en Asturias, se produjo un leve aumento en la matriculación en todas las etapas educativas, siendo la educación primaria la etapa con mejores resultados y representando un 55,01% del total de alumnado gitano escolarizado. Sin embargo, la escolarización en Educación Secundaria Obligatoria incrementa sensiblemente, mostrando aún cifras muy alejadas de lo considerado óptimo, alcanzando un 19,51%, respecto al total de alumnado gitano escolarizado (Álvarez Fernández et al., 2011).

En la actualidad, el informe ejecutivo sobre la situación educativa de la comunidad gitana en España de Fundación Secretariado Gitano (2023b) afirma que a pesar de que la matriculación en la etapa de infantil es sólo de un 51,4%, la matriculación en educación primaria es plena debido a su carácter obligatorio.

En educación secundaria, la tasa de escolarización de las personas gitanas de 15 años se encuentra en un 82,3% lo que muestra un alto grado de abandono (Fundación Secretariado Gitano, 2023b). Es en el segundo curso de esta etapa donde se concentran el 81% de los abandonos, siendo mayoritariamente las mujeres gitanas las que abandonan los estudios pese a obtener mejores resultados. En España la tasa de abandono en mujeres gitanas es de un 38,5% frente a un 33,6% de los hombres (Gobierno del Principado de Asturias, 2022). Hernandez Pedreño (2019), sostiene que la motivación principal expresada, que lleva a dichas jóvenes a dejar los estudios por motivos familiares representa un 42,7%, reflejando una asunción de las funciones domésticas a temprana edad.

En el año 2022 se observaba un avance en cuanto al nivel educativo de los y las alumnas gitanas de 16 a 24 años, en comparación con los datos de 2012, ya que la proporción de los estudiantes gitanos que han logrado finalizar la Educación Secundaria Obligatoria pasa del 18% al 30,4%. En cuanto a las diferencias por género, se observa una distribución porcentual del 30,4% tanto para hombres como para mujeres (Fundación Secretariado Gitano, 2023b).

Múltiples discursos culpan a la cultura gitana y a las familias del bajo nivel educativo de los niños y niñas gitanas en comparación con el resto de la población, afirmando que no otorgan suficiente valor a la educación (Gobierno del Principado de Asturias, 2022). Por ejemplo, en un estudio realizado por Cárdenas-Rodríguez et al. (2019) en el que entrevistaban a los docentes de cuatro Colegios de Educación Infantil y Primaria en Sevilla, el 68,6% de los docentes manifiesta que las familias gitanas no dan importancia a la educación de sus hijas.

Sin embargo, la realidad es contraria a esta creencia ya que los datos muestran que el 95% de las personas gitanas valoran la educación como un proceso muy importante en el desarrollo (Gobierno del Principado de Asturias, 2022). Cada vez más, se observa un aumento en las experiencias de educación temprana por parte de los niños y niñas gitanas, siendo las familias gitanas las principales impulsoras de la escolarización de sus hijos e hijas. Optan por matricularles a edades tempranas con la motivación de que adquieran conocimientos y logren alcanzar sus metas en el futuro (Márquez García & Padua Arcos, 2009).

Pero, aunque las familias gitanas tienen la esperanza de que sus hijos e hijas puedan estudiar, se enfrentan a diversos obstáculos que dificultan su asistencia a la escuela. Entre ellos, destacan la “escasez de medios económicos, escepticismo y prejuicios hacia la educación formal, miedo, obstáculos y discriminación en el propio centro” (Fundación Secretariado Gitano, 2012, p.67).

Asimismo, el estudio realizado por Cárdenas-Rodríguez et al. (2019) muestra que el 47% de los profesionales piensa que para las alumnas gitanas el rendimiento académico no es prioritario, y el 52% sugiere una falta de esfuerzo por parte de dichas alumnas. Además, un 69,8% sostiene que a las niñas gitanas no les gusta estudiar y un 66% señala que no se sienten motivadas. Las autoras remarcan la importancia de estos datos porque dejan en evidencia las creencias y expectativas del profesorado y cómo estas influyen negativamente en el rendimiento académico de las alumnas, a modo de profecía autocumplida.

Además, esta falta de expectativas por parte de los docentes hacia las habilidades académicas y sociales de las alumnas gitanas no solo afecta a su autopercepción, sino que dificulta la implementación de medidas efectivas contra el absentismo y el fracaso escolar (Ayuste González & Payà Sánchez, 2004). En relación con esto, Abajo y Carrasco (2004) defienden que la relación entre el profesorado y los estudiantes es esencial para el aprendizaje pues el cariño, la confianza y las expectativas positivas favorecen los

procesos de aprendizaje. La figura del profesor o profesora es decisiva en los momentos de crisis o cambio, como puede ser la transición de primaria a secundaria, ya que a través de la motivación y la estimulación positiva se pueden superar las dudas y los desafíos.

Es preciso mencionar que los estereotipos racistas y machistas a los que se enfrentan las niñas gitanas también están presentes en las políticas y prácticas educativas, resultando en la atribución de la responsabilidad del absentismo y del fracaso escolar a la cultura gitana o sus condiciones de vida (Ayuste González & Payà Sánchez, 2004). De la misma manera, a pesar de que las familias gitanas desean una mejora de oportunidades y condiciones de vida para sus hijas, en muchos casos aún se da prioridad a la tradición, lo que provoca el abandono prematuro de los estudios de las niñas gitanas. No obstante, sería incorrecto atribuir de manera unidireccional la responsabilidad del fracaso escolar a la cultura gitana pues la institución educativa sigue sin reconocer e incluir a las niñas gitanas desde su especificidad (Rodríguez Cruz, 2022).

Igualmente, Márquez García y Padua Arcos (2009) expresan que las chicas gitanas experimentan discriminación por parte de algunos profesores, quienes pueden creer que este tipo de actitudes pasan desapercibidas, pero la realidad es que en muchos casos son detectadas y escuchadas por las jóvenes, lo que genera desconfianza o rechazo a la hora de interactuar con sus compañeros no gitanos o con los profesores/as.

Entre los posibles factores que influyen negativamente en el desarrollo académico de las mujeres gitanas y por los que experimentan una disminución en su nivel educativo se destaca la segregación en las escuelas (Hernandez Pedreño, 2019). A pesar de que la legislación educativa la prohíbe expresamente, múltiples investigaciones concluyen que hay centros educativos en los que la segregación y el abuso de la educación compensatoria son problemas reales que, además, producen desajustes curriculares y son la fuente de diversos conflictos (Gobierno del Principado de Asturias, 2022).

Esto quiere decir que existen centros donde los estudiantes son mayoritariamente gitanos/as y son rechazados por las familias de los estudiantes no gitanos (Hernandez Pedreño, 2019). Además, como sostiene Sanchís Ramón (2023), los y las alumnas de minorías étnicas, como las personas gitanas, “acuden a centros educativos que no están adaptados a una sociedad multicultural y diversa, en los que además se generan situaciones de segregación discriminación y racismo” (p.74). Así, la segregación es aún más pronunciada en las escuelas privadas y concertadas, donde la proporción de estudiantes gitanos es significativamente menor que en la población general (Hernandez Pedreño, 2019).

Por otro lado, la institución educativa está estructurada desde el etnocentrismo y se orienta hacia la sociedad mayoritaria, de manera que la cultura gitana es ignorada, omitida y excluida de la vida escolar, a pesar de los esfuerzos actuales por atender a la diversidad y la multiculturalidad (Hernandez Pedreño, 2019). Como resultado de la invisibilización de dicha cultura, las familias gitanas tienden a desconfiar de la educación que van a recibir

sus hijos, siendo un obstáculo para su implicación en los centros educativos (Ayuste González & Payà Sánchez, 2004).

Ante esta necesidad de abordar la cultura gitana en educación, Abajo y Carrasco (2004) manifiestan que sólo se logrará un empoderamiento del alumnado gitano efectivo a través del reconocimiento y la inclusión profunda y explícita de la cultura gitana en los centros educativos. Es decir, debería ser contenido curricular obligatorio, tanto para el alumnado gitano como para el no gitano. En este contexto,

Una de las reivindicaciones de mayor peso en el terreno de la educación de las mujeres y la comunidad gitana en general, es la del derecho a formarse sin que ello signifique necesariamente la pérdida de sus valores y de sus rasgos de identidad. (Ayuste González & Payà Sánchez, 2004, p.113)

Otro factor a tener en cuenta es el nivel socioeconómico de las familias, ya que es determinante en el desarrollo académico de las alumnas y debe ser tenido en cuenta por el profesorado para no favorecer su abandono escolar (Rodríguez Cruz, 2022). Este es esencial y debe ser analizado desde tres perspectivas fundamentales. En primer lugar, la situación laboral de los progenitores influye positivamente en las expectativas de las hijas si esta es estable. En segundo lugar, el nivel económico familiar tiene un impacto directo en las oportunidades de seguir con la educación académica. Por último, las condiciones del hogar determina el entorno de estudio y el bienestar general de las hijas (Abajo & Carrasco, 2004).

Además, la crisis provocada por la pandemia de la COVID-19 en España, ha agravado las dificultades para los hogares donde los niños y niñas, incluidos los gitanos/as, carecen de acceso a dispositivos tecnológicos o internet, los cuales se han convertido en herramientas indispensables para la educación. Esto ha derivado en un empeoramiento en las calificaciones de los y las niñas gitanas, siendo aproximadamente un tercio de estos niños y niñas los que no pueden realizar sus tareas escolares debido a la falta de recursos tecnológicos adecuados y/o material escolar (Ayala et al., 2022). Esto pone de manifiesto la relación entre abandono escolar y privación de material escolar, ya que la tasa de abandono escolar en los hogares sin privación material es de un 11%, mientras que para los alumnos y alumnas con una privación severa la tasa de abandono asciende al 28% (Gobierno del Principado de Asturias, 2022).

A modo de conclusión, es imperativo resaltar que cuando las niñas gitanas se introducen al sistema educativo, se enfrentan a actitudes y prácticas discriminatorias, como la desconfianza en sus habilidades y la segregación, que vienen derivadas de estereotipos y prejuicios racistas y de género hacia las mujeres gitanas (Ayuste González & Payà Sánchez, 2004). También es de suma importancia recordar que gran parte de los desafíos educativos a los que se enfrentan las estudiantes gitanas están más vinculadas con la pobreza y la exclusión social que con su cultura, por lo que se debe evitar mezclar los valores culturales con las consecuencias de la marginación y la discriminación social (Cárdenas-Rodríguez et al., 2019).

3.2.2. Educación Postobligatoria

En la educación postobligatoria, los índices de matriculación y graduación son extremadamente bajos entre la población gitana (Damonti & Arza Porras, 2014), únicamente un 14,3% de los y las gitanas graduados en Educación Secundaria Obligatoria continúan con sus estudios (Fundación Secretariado Gitano, 2023b). En España, únicamente un 4,7% de estudiantes gitanos opta por la formación profesional reglada pues, según el Gobierno del Principado de Asturias (2022), los y las jóvenes optan por otros tipos de formación que faciliten una inserción laboral rápida, como son las escuelas taller y la formación en entidades sociales.

Si hablamos de las diferencias por género de la población mayoritaria, en la educación superior, en el curso 2020-2021, la tasa de participación en educación secundaria postobligatoria, comprendida entre los 16 y los 20 años, es mayor en mujeres que en hombres, aumentando desde un 1% a un 15,6% a medida que avanza la edad. En suma, la tasa de abandono escolar en el año 2022, a lo largo de todas las etapas educativas, también es desfavorable para los hombres en comparación con las mujeres, un 16,5% frente a un 11,2% respectivamente (Instituto Nacional de Estadística, 2023).

Sin embargo, esta situación se invierte para la comunidad gitana ya que los datos muestran que las jóvenes gitanas tienen menos probabilidades que los hombres gitanos de reincorporarse a los estudios obligatorios y superiores. La tasa de reincorporación educativa es para ellos de un 74,8% y para ellas de un 59,6% (Fundación Secretariado Gitano, 2023b).

Por otro lado, en 2018 se produjo un elevado aumento en el porcentaje de mujeres gitanas cuyo nivel educativo alcanzado es superior a la secundaria obligatoria, siendo en 2006 de un 1,6% y en 2018 de un 17,3%. Si se comparan los datos propios de 2018, las jóvenes superan a los hombres en 7,8 puntos porcentuales (Hernandez Pedreño, 2019). En contraste a estos datos, Fundación Secretariado Gitano (2023b) sostiene que la distribución porcentual de estudios superiores alcanzados muestra un retroceso en el año 2022, tanto para mujeres (4,6%) como para hombres (3,7%) de 16 a 24 años.

A esto, Manrique Pérez (2015) añade que, aunque las jóvenes gitanas tienen mayores índices de abandono en la educación obligatoria, las que continúan su educación postobligatoria alcanzan niveles superiores a los jóvenes gitanos. Sin embargo, a pesar de que se ha producido un aumento en la presencia de mujeres en la educación, no existe igualdad de oportunidades laborales que equipare el éxito académico de las jóvenes. Esto sugiere que la educación de por sí sola no garantiza la equidad de género, y es necesaria la toma de medidas adicionales para abordar las desigualdades (Flecha García, 2014).

Además, hay que valorar el creciente interés de las mujeres gitanas por acceder a titulaciones superiores y reivindicar su derecho a recibir una educación de calidad, pese a la gran exclusión a la que se enfrentan (Domínguez et al., 2004). Además, es importante destacar que dentro de la población gitana que accede a la universidad, las mujeres ocupan un 80% (Vargas del Amo, 2018). Por ello, aunque la incorporación de las mujeres gitanas

a los estudios superiores y al mercado laboral esté aumentando, es necesario hacer una revisión sobre los factores que influyen en el acceso y continuidad de los estudios superiores (Manrique Pérez, 2015).

En primer lugar, Vargas del Amo (2018) concluye que la familia tiene un papel principal en la trayectoria postobligatoria de sus hijas. La presencia de referentes familiares con estudios superiores es un factor que contribuye al éxito educativo y a una trayectoria académica más extensa. Sin embargo, el alto porcentaje de analfabetismo en los adultos y su bajo nivel formativo dificulta que los jóvenes gitanos encuentren referentes académicos en su entorno cercano (Hernandez Pedreño, 2019). Pero, actualmente se está dando un aumento en el número de figuras de referencia en la comunidad gitana, ya que las familias aspiran a la mejora de su educación para conseguir sus expectativas laborales, los jóvenes buscan una mejora en sus condiciones de vida, y las mujeres gitanas lideran en la lucha para la mejora e inclusión de toda la comunidad (Fundación Secretariado Gitano, 2023b).

Márquez García y Padua Arcos (2009) aseguran que si las jóvenes gitanas tuvieran la oportunidad de conocer a otras personas gitanas que hayan tenido éxito en niveles educativos superiores, experimentarían menos soledad y se sentirían mayor motivación para continuar sus estudios con mayores expectativas de éxito. Es crucial, por lo tanto, que las jóvenes gitanas puedan “identificar y reconocer otros referentes femeninos de donde obtener alternativas para un proceso de crecimiento y desarrollo de identidad como mujeres gitanas en la sociedad actual” (Peña García, 2020a, p.49), destacando la relevancia de la educación superior como una herramienta esencial para el desarrollo y la inclusión sociocultural.

En segundo lugar, el miedo a la presión de la familia extensa o de la comunidad por cursar estudios postobligatorios es un factor que influye negativamente en la continuidad académica de las alumnas gitanas. Las presiones vienen dadas a raíz de una presunta pérdida de la cultura gitana, de un *apayamiento*. Es decir, de una asunción de la cultura mayoritaria por formar parte de la educación superior, un ámbito donde, como muestran los datos anteriormente expuestos, apenas se pueden encontrar personas gitanas (Padilla Carmona et al., 2017). A esta idea, Goenechea Permisán et al. (2020) añaden que aunque las jóvenes gitanas mantengan su identidad cultural, la familia directa supone un punto de apoyo para salirse de los estereotipos impuestos tanto por la comunidad gitana como por la sociedad. Sin embargo, “hay un discurso implícito en el que entienden que esos cambios se deben a la necesidad de integrarse en la sociedad” (p.472).

Por otro lado, la influencia del nivel socioeconómico familiar vuelve a ser un eje de interés para los investigadores, generando diversas conclusiones. En el estudio realizado por Vargas del Amo (2018), no se niega la importancia de este pero no se considera como un factor decisivo en la continuación de los estudios. En contraposición, Goenechea Permisán et al. (2020) concluyen que más de la mitad de las personas encuestadas que se identificaban dentro de un nivel socioeconómico de renta baja, han recibido discriminación por ello. Desde la perspectiva de Padilla Carmona et al. (2017), el nivel

socioeconómico es pasado por alto en etapas educativas superiores pues se presupone que los alumnos van a recibir una beca económica, aunque estas sean escasas.

En relación con la percepción de actitudes discriminatorias en el contexto universitario, el estudio realizado por Goenechea Permisán et al. (2020) en la Universidad de Cádiz a estudiantes gitanos/as pone de manifiesto que un 40% de los encuestados sí se ha sentido discriminado por ser gitano, y un 25,7% de las mujeres gitanas encuestadas manifiestan haber sufrido discriminación por género. Además, los estudiantes gitanos y gitanas manifiestan que se han sentido ofendidas por los comentarios hacia su cultura, expresados por el profesorado, en un 51,1%, y por los compañeros, en un 53,3%.

Por el contrario, Padilla Carmona et al. (2017) afirman que ninguna de las personas entrevistadas manifestó haber sufrido discriminación en la universidad, exceptuando un caso aislado y puntual. En Educación secundaria postobligatoria, el 83,8% de los y las alumnas gitanas no expresan haberse sentido discriminadas y mantienen relaciones positivas con sus compañeros no gitanos (Fundación Secretariado Gitano, 2013). Dichos datos pueden verse derivados de la omisión de la etnia como mecanismo de defensa contra la marginación (Padilla Carmona et al., 2017).

Algunas personas gitanas prefieren ocultar su identidad en los entornos de educación superior ya que consideran que sólo así conseguirán la inclusión. Sin embargo, esta práctica puede tener efectos perjudiciales en la identidad y el bienestar del alumno o alumna por la disonancia cultural entre el contexto educativo y el hogar (Mulcahy et al., 2017). Además, cuando estas personas no cumplen con los estereotipos estéticos y físicos impuestos por la sociedad mayoritaria a la comunidad gitana, existe el peligro de que su éxito escolar sea atribuido a una supuesta menor identificación de esta persona con la etnia gitana (Padilla Carmona et al., 2017).

En definitiva, las mujeres gitanas afrontan grandes desafíos en la etapa educativa postobligatoria como el abandono, las posibilidades de acceso y la discriminación. Aunque se esté dando un aumento en la presencia de mujeres gitanas en la educación superior, todavía existen barreras culturales y familiares, así como una falta de referentes académicos que las motiven. Es fundamental abordar estos desafíos para garantizar una verdadera equidad de género y brindar oportunidades educativas a la comunidad gitana.

3.3. Recursos disponibles en relación con la educación de las mujeres gitanas

Una vez recogida la literatura principal sobre la situación de exclusión de las niñas y las mujeres gitanas en España, se procede a hacer una revisión sobre los programas y proyectos destinados a la promoción del éxito escolar y la extensión de la trayectoria académica de dichas mujeres, disponibles a nivel estatal y en el Principado de Asturias.

En primera instancia, es preciso mencionar el Plan Operativo 2023-2026 que responde a los objetivos planteados en la Estrategia Nacional para la Igualdad, Inclusión y Participación del Pueblo Gitano en España. En este, se plantean una serie de medidas educativas a llevar a cabo por las competencias estatales y autonómicas. En primer lugar,

se plantea la necesidad de diseñar e implementar proyectos dirigidos a incrementar la escolarización en Infantil y fomentar el éxito educativo y la continuidad de los niños, niñas y adolescentes gitanos/as (Ministerio de Derechos Sociales y Agenda 2030, 2021).

En lo relacionado con la segregación, se propone la sensibilización de la comunidad educativa a través de múltiples mecanismos como el seguimiento de los centros, la celebración de encuentros de sensibilización y la publicación de estudios exploratorios y buenas prácticas. Relacionado con esto, se sugiere desarrollar un plan de formación para la comunidad docente en lo relativo al antigitanismo y la discriminación, con el fin de reducir las tasas de discriminación del alumnado gitano. Por otro lado, para lograr un aumento del éxito académico de los y las estudiantes gitanas, propone diversas medidas, entre las que destaca la implementación del Programa de Cooperación Territorial PROA+ (Ministerio de Derechos Sociales y Agenda 2030, 2021). Este programa está diseñado para disminuir las tasas de abandono escolar y establecer un sistema educativo más equitativo y justo dirigido a los estudiantes con dificultades educativas (Principado de Asturias, 2023).

Finalmente, el Ministerio de Derechos Sociales y Agenda 2030 (2021) propone el diseño de programas de orientación y apoyo económico para los y las jóvenes gitanas en situación de vulnerabilidad que quieran acceder a estudios postobligatorios, así como medidas que recojan las necesidades específicas de la población gitana en la formación profesional. Esto se plantea para lograr un aumento en el número de alumnas y alumnos gitanos en estudios postobligatorios.

Desde el asociacionismo nacional, Fundación Secretariado Gitano (2023a) es una entidad que, entre otras funciones, se dedica a ofrecer gran variedad de programas a nivel nacional con el objetivo general de lograr la inclusión de la comunidad gitana en la sociedad. Su labor principal consiste en luchar contra la discriminación, fomentar la igualdad de oportunidades y defender los derechos de las mujeres gitanas.

Esta fundación ofrece tres programas principales en relación con la promoción educativa de las niñas y niños gitanos. El primero es el Programa Promociona, el cual está enfocado en brindar orientación educativa al alumnado gitano y sus familias mediante actividades grupales, como las Aulas Promociona, y socio comunitarias, como los encuentros educativos. En estos espacios también se trabaja de manera indirecta en el desarrollo de habilidades personales y sociales. Además, entienden que la coordinación con los centros educativos y el trabajo multidisciplinar es esencial para lograr su objetivo (Fundación Secretariado Gitano, 2023a).

En segundo lugar, se encuentra el Programa Promociona-T, cuyo propósito es aumentar la escolarización en Infantil y Primaria, así como prevenir el absentismo, el abandono temprano de los estudios y el desfase curricular, utilizando como metodología de intervención el refuerzo escolar y la orientación educativa. Por último, el Programa Promociona se centra en la orientación educativa a los y las estudiantes gitanas en niveles postobligatorios, fomentando su autonomía y desarrollando itinerarios formativos para

aquellos que se encuentran en niveles superiores de educación (Fundación Secretariado Gitano, 2023a).

Por otro lado, KAMIRA (2020) es una federación Nacional de asociaciones de Mujeres Gitanas, cuyo propósito fundamental radica en su contribución al establecimiento un nuevo modelo social que promueva la igualdad efectiva de oportunidades para todas las personas, independientemente de su diversidad. A pesar de que actualmente no está presente en el Principado de Asturias, su alcance se extiende por gran parte del territorio español y brinda servicios en nueve comunidades autónomas. Además, también operan a nivel internacional a través de conferencias, encuentros y programas de alcance internacional.

En el área de educación, ofrece el programa de Apoyo a la Escolarización Infantil Gitana cuyos objetivos principales son la disminución del absentismo escolar, mejorar los índices de éxito escolar y lograr su continuidad en la educación postobligatoria. Este proyecto, a su vez, está dividido en un proyecto de seguimiento escolar, uno de sensibilización al profesorado, otro de sensibilización de la familia y otro de actividades extraescolares (KAMIRA, 2020).

De la misma manera que se hacía con la estrategia nacional, antes de entrar con las asociaciones asturianas, se va a analizar la Estrategia Asturiana para la Promoción Social de la Población Gitana 2021-2023. En ella, se plantean tres medidas clave para lograr la adaptación del alumnado gitano y sus familias a las instituciones escolares y viceversa. La primera medida clave hace referencia a un plan de acción comunitaria en centros de educación obligatoria donde haya un número elevado de estudiantes gitanos/as, utilizando una perspectiva intercultural, comunitaria y abierta (Gobierno del Principado de Asturias, 2022).

La segunda medida clave, propuesta por el Gobierno del Principado de Asturias (2022) es la puesta en marcha de acciones para prevenir el fracaso escolar con perspectiva de género. Se argumenta que “se debe fortalecer y garantizar la sostenibilidad de los programas de acompañamiento escolar en diferentes etapas educativas desarrollados en colaboración con entidades sociales del tercer sector” (p.111). La última medida clave está destinada al desarrollo de competencias en interculturalidad del personal docente, a través de la formación.

En el marco asociativo asturiano, además de Fundación Secretariado Gitano, podemos encontrar la Asociación Gitana UNGA (s.f.). Uno de los principales focos de acción de dicha asociación es el trabajo con niños/as y jóvenes de etnia gitana, a través de programas de educación y formación laboral, y programas de ocio y tiempo libre. El propósito del programa DIQUELA Y DICARÁS es la promoción de la cultura gitana en los centros educativos de primaria y secundaria en Asturias, rompiendo con los prejuicios y estereotipos sobre la comunidad gitana. De esta manera, se busca modificar estas percepciones, con el fin de fortalecer las relaciones interpersonales entre el alumnado, el profesorado y las familias.

El Programa Infancia, también ofrecido por UNGA, se desarrolla desde tres ejes. Se colabora con las familias para lograr la escolarización en infantil, pues se considera esencial tanto para el desarrollo madurativo de sus hijas e hijos, como para lograr una adaptación adecuada cuando acceden a primaria. La intervención con los niños y niñas gitanas se basa en actividades de ocio y tiempo libre, respetando su identidad cultural, con el fin de contribuir a su desarrollo psicoafectivo, ofrecer apoyo en su proceso educativo y generando nuevas oportunidades de aprendizaje. Asimismo, con los adolescentes se trabaja desde el acceso igualitario a oportunidades formativas y culturales, la promoción de hábitos saludables y educando en la gestión del tiempo (Asociación Gitana UNGA, s.f.).

Otra asociación que se puede encontrar en Asturias es la Asociación Gitana de Gijón (2022), la cual realiza diversas actividades relacionadas con el tema del presente trabajo, como refuerzo escolar, promoción de la mujer gitana y de la juventud, y participación de la infancia. Sin embargo, la información publicada sobre estas es bastante limitada lo que dificulta profundizar en sus programas. Entre sus objetivos principales destacan la inclusión de las personas gitanas mediante la educación y la normalización de los y las niñas en los distintos niveles educativos.

4. MARCO LEGAL

El objetivo principal de este apartado es analizar la legislación vigente en relación con las mujeres gitanas y su derecho a la educación. El análisis se hará desde cuatro ejes legislativos principales: internacional, europeo, estatal y autonómico.

4.1. Nivel Internacional

Se pretende comenzar con la Declaración Universal de los Derechos Humanos (en adelante DUDH), creada en 1946, pues afecta a todos los Estados Miembros y a sus ciudadanos. La DUDH, reconoce a todos los seres humanos como iguales en derechos y dignidad independientemente de su etnia, religión, sexo, idioma, etc. Además, reclama la libertad y el derecho a la vida; y denuncia y protege de todo tipo de violencia y discriminación (Naciones Unidas, 2015).

Es de suma importancia en este trabajo mencionar el Artículo 26 de la DUDH de Naciones Unidas (2015), el cual aborda el derecho a la educación de todos los seres humanos y en igualdad de condiciones. La educación es expuesta como una necesidad para el pleno desarrollo de las personas dentro de una sociedad tolerante y libre. Asimismo, se establece que la educación primaria y secundaria debe ser obligatoria, mientras que la educación no obligatoria debe ser generalizada, garantizando un acceso equitativo para todas las personas.

En relación con esto, la Convención sobre los Derechos del Niño del 20 de noviembre de 1989, de carácter obligatorio para los Estados firmantes, recoge en su Artículo 28 que todo ser humano menor de 18 años tiene derecho a la educación en igualdad de oportunidades. Los Estado Miembros deberán garantizar una educación primaria

obligatoria y gratuita, promover el acceso a la educación secundaria y superior, proporcionar información y orientación educativa y profesional y adoptar medidas contra el abandono escolar (UNICEF, 2006).

Siguiendo con la Convención sobre los Derechos del Niño del 20 de noviembre de 1989, en el Artículo 29, se especifica que la educación debe fomentar el respeto en los niños hacia su propia identidad cultural y los valores propios de esta. Asimismo, en el artículo 30 se recoge como derecho fundamental que los niños y niñas que pertenezcan a minorías étnicas a tener su propia cultura, a practicar su propia religión, o a emplear su propio idioma (UNICEF, 2006).

De la misma manera, el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos, adoptado y abierto a la firma, ratificación y adhesión por la Asamblea General en su resolución 2200 A (XXI), de 16 de diciembre de 1966, recoge, en su Artículo 24, el derecho de todo niño y niña a la protección tanto por parte de su familia como por la sociedad y el Estado, independientemente de raza, color, sexo, idioma, etc. En el Artículo 27 se obliga a los Estados firmantes la protección de las minorías étnicas y a garantizar su derecho a mantener y practicar su identidad cultural en igualdad de condiciones con los demás miembros de su grupo (Asamblea General de las Naciones Unidas, 1966).

Finalmente, a nivel internacional es imprescindible destacar la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible de las Naciones Unidas pues plantea una serie de objetivos en favor de las personas, el planeta y la prosperidad. Dentro del marco de este plan de acción se resaltan dos de los 17 objetivos planteados por su relevancia en el presente trabajo. El primero de ellos, el Objetivo 4, se centra en asegurar una educación inclusiva, equitativa y de calidad para todas las personas, además de promover oportunidades de aprendizaje permanente. Por otro lado, el Objetivo 5 aboga por alcanzar la igualdad de género y empoderar a todas las mujeres y las niñas (Asamblea General de las Naciones Unidas, 2015).

4.2. Nivel Europeo

En el marco legislativo europeo, en año 2000 el Consejo Europeo establece la Directiva 2000/43/CE Del Consejo, de 29 de Junio de 2000, relativa a la aplicación del principio de igualdad de trato de las personas independientemente de su origen racial o étnico, por la cual se establece un marco para luchar contra la discriminación por motivos de origen racial o étnico teniendo como finalidad su aplicación en los Estados Miembros.

Cinco años más tarde, se publica la Resolución, de 28 de abril de 2005, del Parlamento Europeo sobre la situación de la población romaní en la Unión Europea, en el que se subraya la importancia de acabar con el racismo y la discriminación múltiple contra la población gitana, exigiendo una actuación firme por parte de los Estados (Parlamento Europeo, 2005).

En la misma línea, el Parlamento Europeo (2006) publica la Resolución, del 1 de junio del 2000, del Parlamento Europeo sobre la situación de las mujeres romaníes en la Unión

Europea (2005/2164(INI)) por el que se reclama a los Estados Miembros la protección de la mujer gitana a través de la revisión de las políticas propias, garantizando el acceso a sus derechos fundamentales.

Así, en el año 2008, se insta a la Comisión Europea a desarrollar una política dirigida a la población gitana, en la que se incluyan planes de acción para la mejora de sus condiciones de vida, y la garantía de su acceso al empleo, la salud y la educación; a través de la Resolución, del 23 de enero de 2008, del Parlamento Europeo sobre una estrategia europea para la población romaní (Parlamento Europeo, 2008). En respuesta a esta demanda, se publica el 5 de abril de 2011, el Marco Europeo de Estrategias Nacionales de Inclusión de los Gitanos hasta 2020, que supone el primer marco común de desarrollo de políticas a nivel nacional, basado en enfoques, objetivos y ámbitos compartidos por todos los Estados Miembros (Comisión Europea, 2011).

Por otro lado, la Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea (2012/C 326/02) ratifica los derechos de los ciudadanos de la Unión Europea y la obligación de sus Estados Miembros de asegurar su cumplimiento. En el Artículo 14 se hace mención al derecho a la educación de todas las personas y al acceso a la formación profesional y continua, abarcando la posibilidad de recibir la educación obligatoria de manera gratuita (Unión Europea, 2012). Además, se declara la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres en todos los ámbitos, como se expone en el Artículo 23. Por otro lado, en el Artículo 21, de no discriminación,

se prohíbe toda discriminación, y en particular la ejercida por razón de sexo, raza, color, orígenes étnicos o sociales, características genéticas, lengua, religión o convicciones, opiniones políticas o de cualquier otro tipo, pertenencia a una minoría nacional, patrimonio, nacimiento, discapacidad, edad u orientación sexual.

A pesar de todas estas medidas, en 2013, se ve necesario publicar una Resolución del Parlamento Europeo, de 14 de marzo de 2013, sobre el refuerzo de la lucha contra el racismo, la xenofobia y los delitos motivados por el odio (2013/2543(RSP)) pues se reclama una actuación eficaz para garantizar la integración de la comunidad gitana en sus respectivos Estados (Parlamento Europeo, 2013).

Por otro lado, en lo relativo a la educación de los y las niñas gitanas la Resolución del Parlamento Europeo, de 25 de octubre de 2017, sobre los aspectos de la integración de los gitanos en la Unión relacionados con los derechos fundamentales (2017/2038(INI)), exige entre otras medidas la priorización de los niños en las estrategia nacionales sobre la comunidad gitana. En el mismo, también se muestra gran preocupación por la discriminación múltiple que sufren las mujeres, pues las medidas no están siendo efectivas (Parlamento Europeo, 2017).

Además, en la Resolución del Parlamento Europeo, de 7 de febrero de 2018, sobre la protección y no discriminación de minorías en los Estados miembros de la Unión (2017/2937(RSP)),

hace hincapié en el papel de las instituciones de la Unión a la hora de sensibilizar sobre las cuestiones relacionadas con la protección de las minorías y animar y apoyar a los Estados miembros en la promoción de la diversidad cultural y la tolerancia, especialmente a través de la educación. (Parlamento Europeo, 2018b, Apartado 5)

En este mismo año, el Parlamento Europeo (2018a) alienta a los Estados Miembros a facilitar la capacitación de los docentes en materia de minorías étnicas y el acceso a material didáctico de calidad con el fin de lograr una enseñanza eficaz y multicultural, en la Resolución del Parlamento Europeo, de 13 de noviembre de 2018, sobre las normas mínimas para las minorías en la Unión Europea (2018/2036(INI)).

Finalmente, es preciso mencionar la Resolución del Parlamento Europeo, de 12 de febrero de 2019, sobre la necesidad de reforzar el Marco Europeo de Estrategias Nacionales de Inclusión de los Gitanos para el período posterior a 2020 y de intensificar la lucha contra el antigitanismo (2019/2509(RSP)). En ella se plantea la necesidad de revisar y reformular el marco estratégico de la Unión Europea, pues a pesar de los avances en áreas como la educación, persisten desafíos significativos como la segregación escolar de la comunidad gitana y una discriminación estructural (Parlamento Europeo, 2019).

4.3. Nivel Estatal

La Constitución Española de 1978 supone el primer documento legislativo español que, tras la dictadura franquista, reconoce la igualdad de todos los ciudadanos indistintamente de cualquier circunstancia o condición personal o social. Asimismo, declara que garantizar y promover esta igualdad es competencia de los poderes públicos. En lo relativo al presente trabajo, el Artículo 27 reconoce el derecho a la educación y a la libertad de enseñanza como una herramienta fundamental para el desarrollo personal pleno de todas las personas (Boletín Oficial del Estado, 1978).

Varias décadas después, se publica la Ley 62/2003, de 30 de Diciembre, de medidas fiscales, administrativas y del orden social. En su Sección 2.^a, se establecen diversas medidas para asegurar la plena igualdad de todas las personas independientemente de su origen racial o étnico. Esta igualdad de trato no obstaculizará la implementación de acciones específicas en favor de la integración de estos colectivos.

De la misma manera, la Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres, insta a las instituciones educativas a garantizar un acceso igualitario a la educación entre mujeres y hombres, a evitar la reproducción de las desigualdades y a la integración del principio de igualdad en el currículo de todas las etapas educativas.

Por otro lado, destaca la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Según lo establecido por la Ley de Educación y su modificación, el sistema educativo debe estar basado en el desarrollo de

la persona, el respeto a los Derechos del Niño, la inclusión, la equidad y la igualdad de género. En lo que refiere al alumnado gitano femenino,

Se considerará el estudio y respeto de otras culturas, particularmente la propia del pueblo gitano y la de otros grupos y colectivos, contribuyendo a la valoración de las diferencias culturales, así como el reconocimiento y la difusión de la historia y cultura de las minorías étnicas presentes en nuestro país, para promover su conocimiento y reducir estereotipos. Se atenderá también al conocimiento de hechos históricos y conflictos que han atentado gravemente contra los derechos humanos, como el Holocausto judío y la historia de lucha por los derechos de las mujeres. (Modificación noventa y dos)

Se ve preciso mencionar la Ley Orgánica 8/2021, de 4 de junio, de protección integral a la infancia y la adolescencia frente a la violencia, que reclama la seguridad de la escuela y su establecimiento como un entorno libre de todas las formas de violencia para todos sus participantes.

Finalmente, la Ley 15/2022, de 12 de julio, integral para la igualdad de trato y la no discriminación, que ordena la promoción del conocimiento y respeto hacia otras culturas, en especial la gitana, con el fin de valorar, reconocer y difundir su historia y cultura, siendo el fin último, la reducción de estereotipos y la inclusión de las minorías étnicas en el Estado español (Artículo 13).

4.4. Nivel Autonómico

En cuanto al marco legislativo autonómico del Principado de Asturias, no se encuentran leyes que acojan específicamente el fomento de la inclusión de las niñas gitanas en el sistema educativo. Sin embargo, se destaca la Ley 2/2011, Del Principado de Asturias, de 11 de marzo, para la igualdad de mujeres y hombres y la erradicación de la violencia de género, por la que se integra el respeto a la igualdad de oportunidades y derechos, independientemente del género, en el modelo educativo del Principado de Asturias. Esta ley también garantiza la igualdad en el derecho y acceso a la educación entre mujeres y hombres.

Asimismo, 12 años después, se aprueba el Decreto 30/2023, de 28 de abril, por el que se regula la coeducación en el sistema educativo asturiano. Los principios de la coeducación recogidos en este decreto se resumen en el fomento de la igualdad de género efectiva, prevenir la violencia de género y aportar una imagen no estereotipada de mujeres y hombres a través de la visibilización de referentes históricos femeninos.

A raíz de esto, nace el Acuerdo de 16 de junio de 2023, del Consejo de Gobierno, por el que se aprueba el Plan de Coeducación del Principado de Asturias 2023-2027. Las líneas estratégicas, recogidas en el Anexo 5 son:

1. Diagnóstico de partida de la coeducación en Asturias, a través de la investigación.

2. Coordinación efectiva de los recursos materiales y personales de todos los ámbitos de la administración educativa asturiana con la prioridad de la educación para la igualdad entre hombres y mujeres.
3. Formación en coeducación y perspectiva de género de la comunidad educativa.
4. Impulso de la elaboración del Plan de Coeducación de los centros docente.
5. Prevención, detección precoz y respuesta eficaz ante conductas contrarias a los principios de la coeducación y ante la violencia de género.
6. Promoción de la coeducación como una seña de identidad del sistema educativo asturiano.

5. CONTEXTO INSTITUCIONAL

5.1. Análisis del Contexto Institucional

El presente Trabajo de Fin de Máster se contextualiza en Fundación Secretariado Gitano (FSG), específicamente en el marco del Programa Promociona de Oviedo. Como se ha mencionado previamente, esta fundación es una asociación sin ánimo de lucro que proporciona gran variedad de recursos a nivel europeo, estatal, autonómico y local. En el ámbito nacional, FSG atendió a 38.681 personas beneficiarias en el año 2022, a través de acciones y programas específicos, de las cuales el 58% eran mujeres. Su actuación se ha materializado en 684 programas distribuidos en 75 localidades de 14 Comunidades Autónomas (Fundación Secretariado Gitano, 2023a).

En esta Fundación trabaja desde hace 40 años por la inclusión plena de los ciudadanos de etnia gitana a través de la diversidad cultural, centrándose en la promoción social, la defensa de derechos, la participación y la sostenibilidad (Fundación Secretariado Gitano, 2023a). Por otro lado, Fundación Secretariado Gitano (s.f.-a) resume sus valores en la promoción de la dignidad, la justicia social, la igualdad y la ciudadanía plena. Estos valores se desglosan en múltiples principios de actuación, interpretados como normas de actuación. Los principios son:

- La interculturalidad.
- La igualdad de oportunidades y la no discriminación.
- La garantía de derechos.
- La corresponsabilidad y cooperación.
- La participación de la comunidad gitana.
- La transparencia.

Con el fin de lograr su misión, FSG pone a disposición diversos programas que están divididos en diecisiete áreas de intervención distintas. Estas áreas incluyen empleo, educación, incidencias y defensa de derechos, igualdad de trato, inclusión social,

innovación, igualdad de género y mujeres gitanas, salud, vivienda, juventud, participación, acción internacional, comunicación, voluntariado, promoción de la cultura, gestión de calidad, y alianzas y fundraising (Fundación Secretariado Gitano, 2023a).

En el marco asturiano, FSG participa activamente en múltiples redes y asociaciones de ámbito público y privado. Desde hace más de 24 años, la fundación ha trabajado con los poblados chabolistas de Asturias a través de programas de asistencia técnica y educación, lo que ha fortalecido su intervención con equipos multidisciplinares conformados tanto por profesionales como por voluntarios para abordar de manera integral las diversas problemáticas locales (Fundación Secretariado Gitano, s.f.-c).

Gracias a la colaboración con las administraciones públicas, otras organizaciones sociales y la participación activa de las familias gitanas, han obtenido resultados significativos en materia de inclusión. Los programas de formación y empleo, de educación y vivienda están contribuyendo a transformar la inclusión de la población gitana en el Principado de Asturias (Fundación Secretariado Gitano, s.f.-c).

En relación con el área educativa, es de principal interés el Programa Promociona pues su objetivo es lograr que todos los jóvenes gitanos/as finalicen con éxito la Educación Secundaria Obligatoria y continúen su trayectoria escolar, reduciendo así la tasa de abandono escolar prematuro. El enfoque principal del programa es la orientación educativa individualizada, que implica la interacción directa con los estudiantes, sus familias, y el centro educativo, y el desarrollo de itinerarios educativos personalizados (Fundación Secretariado Gitano, s.f.-b).

Las principales acciones que se desarrollan en el programa se definen en tres niveles; individual, grupal y socio-comunitario. Como se explica en Fundación Secretariado Gitano (s.f.-b):

- A nivel individual: La orientación educativa ofrece apoyo personalizado a estudiantes y familias, trabajando las competencias clave para lograr el éxito escolar de los alumnos y alumnas. Se realizan entrevistas y tutorías individualizadas, estableciendo una estrecha colaboración con los centros educativos. Asimismo, se proporcionan sesiones de mentoría para explorar todas las alternativas profesionales y fomentar la finalización de la educación secundaria, así como la continuación de los estudios postobligatorios.
- A nivel grupal: Las Aulas Promociona proporcionan apoyo escolar grupal a los alumnos y alumnas y fomentan el desarrollo de competencias básicas no académicas y sociales. También se ofrecen sesiones grupales con los estudiantes y las familias en las que se busca la reflexión sobre la educación y la promoción de recursos y opciones educativas. Por otro lado, se ofrece formación multicultural y asesoramiento a los profesionales de los centros educativos.
- A nivel socio-comunitario: Se promueve el éxito escolar a través de campañas de sensibilización, el trabajo en red y los encuentros para estudiantes y familia,

fomentando a su vez la participación de los y las jóvenes gitanas en diversos contextos sociales. Con estas iniciativas también se pretende promover una imagen precisa y no estereotipada de la comunidad gitana.

Por lo tanto, a pesar que el programa Promociona va dirigido principalmente a los alumnos y sus familias, la colaboración con los centros educativos y el profesorado es considerado como un eje esencial para su correcto funcionamiento (Fundación Secretariado Gitano, s.f.-b).

5.2. Aportación del TFM a la Entidad

La elección de la temática del trabajo en relación con la Fundación Secretariado Gitano nace de una combinación de motivaciones personales y las problemáticas observadas en las prácticas universitarias. El interés personal de luchar contra la desigualdad de género y el conocimiento del trabajo integral de la Fundación en promoción de la igualdad de las personas gitanas, con un enfoque intercultural y de género; desencadenan en un interés por investigar la situación de las mujeres y niñas gitanas en España.

A raíz de la situación observada en las prácticas, la búsqueda de literatura sobre esta situación y la discusión de la temática con los profesionales del programa Promociona, se decide enfocar el trabajo en la promoción de la igualdad de las niñas gitanas a través de la educación, mediante una propuesta de intervención socioeducativa.

Aunque el programa Promociona ya realiza una intervención socioeducativa con niños y niñas gitanas, los talleres de igualdad de género son limitados debido a que la intervención, aunque tiene un enfoque intrínseco de igualdad de género, se centra principalmente en el apoyo escolar y el desarrollo de competencias académicas.

Esta situación abre la posibilidad a una propuesta de intervención complementaria al programa Promociona, centrada en el empoderamiento de las propias niñas gitanas. Fomentar la autoestima y autoconcepto de las niñas gitanas facilita la ruptura de estereotipos y barreras a los que se enfrentan por ser mujeres gitanas, y que limitan sus aspiraciones y oportunidades. Una intervención centrada en el empoderamiento personal es clave para que las niñas busquen el éxito escolar y profesional, confiando en sus capacidades y en su potencial.

A pesar de que la propuesta está diseñada únicamente para trabajar de con las propias niñas, esta puede generar un efecto multiplicador. Si las niñas a las que va dirigida la propuesta logran empoderarse, pueden convertirse en referentes para otras mujeres y niñas, desafiando así los estereotipos que les han sido impuestos.

6. MARCO METODOLOGICO

6.1. Metodología Utilizada

Una vez trabajado el análisis de la literatura sobre la comunidad gitana y la situación específica de las mujeres en la educación obligatoria y postobligatoria a través de los datos disponibles, el TFM también persigue identificar los factores de éxito y de fracaso

que afectan a las niñas gitanas en la educación obligatoria y postobligatoria, utilizando para ello dos historias de vida de mujeres gitanas.

6.1.1. Las Historias de Vida

La investigación cualitativa es definida como un intento de alcanzar una comprensión profunda de los significados y definiciones de una situación tal y como son vividos y presentados por las propias personas involucradas y, por lo tanto, parte de la premisa fundamental de que el mundo social está construido a través de significados y símbolos compartidos de manera intersubjetiva (Salgado Lévano, 2007). Este enfoque sociosimbólico se centra en el impacto de la simbología en las perspectivas colectivas, antes de influir en la subjetividad individual, y utiliza el análisis de historias de vida y autobiografías entre otras técnicas (Bertaux, 2011).

Así, la investigación cualitativa se caracteriza por su necesidad de incluir en los estudios, las perspectivas de los participantes, explorando cuestiones abiertas y recolectando datos en los entornos donde se desarrolla la vida cotidiana del grupo analizado. Además, el estudio cualitativo se centra en conceptos en lugar de en variables exactas. Todo esto, con la finalidad última de contribuir a la mejora de la calidad de vida de las personas (Salgado Lévano, 2007).

La historia de vida es relevante en este TFM como técnica de recogida de información cualitativa, pues según Rivas et al. (2012), estas son narraciones extensas sobre el desarrollo vital de una persona, donde la propia persona plasma su perspectiva y utiliza sus propios términos. Es decir, son relatos personales subjetivos que permiten a la persona reflexionar y comprender los sucesos que han influido tanto en su trayectoria escolar, como en su trayectoria vital.

Ferrarotti (2007) remarca la relevancia de las historias de vida en la investigación cualitativa, pues posibilitan la recopilación de datos de forma detallada y contextualizada. Es necesario establecer un vínculo de confianza entre el entrevistador y el entrevistado para poder explorar las experiencias personales de manera auténtica. Además, siguiendo con Bertaux (2011), el número de historias de vida de las que se componga una investigación, define las características de la propia investigación. Según este autor, para conseguir la validez en la generalización de los resultados es imprescindible sobrepasar el punto de saturación y, por debajo de ese umbral, es complejo evaluar la validez de las representaciones de cada relato. En los casos en los que se utiliza un breve número de historias o relatos de vida, se observa una tendencia a optar por un análisis hermenéutico del relato, generando hipótesis relacionadas con el ámbito sociosimbólico.

En este caso la investigación debe seguir un análisis hermenéutico, ya que se analizarán únicamente dos historias de vida, las cuales no superan el umbral de saturación. Así, la investigación hermenéutica tiende a surgir a partir de la revisión de bibliografía y la identificación de un problema. El proceso de esta investigación consta de tres etapas fundamentales, las cuales se dividen en nivel empírico y nivel interpretativo. El nivel empírico corresponde a la primera etapa, en la que se identifica un problema y se

recopilan textos relevantes para su análisis. Por otro lado, el nivel interpretativo está conformado por la segunda etapa, que implica la interpretación de los textos, y la tercera etapa, que se enfoca en la creación de teorías (Ruedas Marrero et al., 2009).

El análisis hermenéutico, según Ruedas Marrero et al. (2009), se enmarca dentro del enfoque fenomenológico de la investigación cualitativa, ya que busca comprender los motivos y creencias que se esconden detrás de las acciones humanas. Y dentro de este enfoque, tras analizar la clasificación de diseños cualitativos propuesta por Salgado Lévano (2007), se concluye que la investigación de este TFM se ajusta más al enfoque narrativo. Es preciso aclarar que la misma autora afirma que la diferenciación entre los diseños cualitativos no es clara y, por lo tanto, un estudio puede incorporar elementos de diferentes enfoques metodológicos.

El enfoque narrativo se caracteriza por la descripción y el análisis de las historias de vida y experiencias de determinadas personas, poniendo el foco de interés en las propias personas y su entorno. Los datos obtenidos a través de las biografías, entrevistas o testimonios pueden hacer referencia a toda la trayectoria vital de una persona, a una época específica en la historia de vida, o a uno o varios momentos puntuales determinados. Durante el proceso de análisis de los datos, “el investigador reconstruye la historia de la persona [...], posteriormente los narra bajo su óptica, y describe [...] e identifica categorías y temas emergentes en los datos narrativos” (Salgado Lévano, 2007, p.73).

De esta manera, este trabajo busca identificar los factores de éxito y de fracaso escolar que afectan a las niñas gitanas en la educación obligatoria y postobligatoria, a través de las historias de vida de dos mujeres gitanas. Para ello, se va a hacer una reconstrucción de las entrevistas, siguiendo un orden cronológico y poniendo el foco en la época vital que abarca la trayectoria educativa. En el apartado 6.2. se expondrán las narraciones individuales de las historias de vida, y en el apartado 6.3. se procederá a hacer un análisis de los resultados obtenidos.

Antes de continuar con los siguientes apartados, es preciso aclarar el tipo de muestra seleccionado, las pautas para el diseño y aplicación de las historias de vida, y los procesos de análisis de datos que se van a emplear.

En primer lugar, la técnica de muestreo seleccionada es la de juicio, ya que se ha elegido intencionalmente a las participantes que podían ofrecer información detallada sobre su experiencia, en relación a la temática de la investigación (Martínez-Salgado, 2012). En este caso, se han escogido dos mujeres de etnia gitana, con un perfil de éxito escolar y laboral, para comparar y analizar sus historias de vida en relación con los factores de éxito/fracaso escolar de las niñas gitanas. La muestra tiene un tamaño reducido, pero aporta información complementaria a la revisión bibliográfica, ampliando así las bases teóricas en las que se va a fundamentar el diseño de la intervención.

Por otro lado, las historias de vida deben posibilitar una comunicación abierta y libre que permita a las personas la expresión subjetiva de sus experiencias y sentimientos, con el fin de obtener vivencias profundas y detalladas. Para lograr esto, es necesario generar un

clima de confianza entre el entrevistador y el entrevistado (González Monteagudo, 2009). Por lo tanto, las pautas que se han seguido en el diseño y aplicación de las historias de vida para alcanzar esto, se basan en las pautas expuestas por Castillo y Cabrerizo (2011):

1. La entrevista abierta: el objetivo es explorar a fondo la infancia y adolescencia de las dos mujeres, poniendo el interés en los procesos educativos. Por ello, las entrevistas abiertas, al no limitar el progreso de la entrevista con preguntas fijas y un orden preestablecido, facilitan conversaciones dinámicas y flexibles. No obstante, para facilitar la puesta en marcha y el desarrollo del proceso, se debe partir de unas preguntas guía y unas preguntas de apoyo. En este caso, el guion está disponible en el [Anexo 1.1.](#)

2. Debido a la gran cantidad de información que se genera en las entrevistas, se precisa grabarlas para su posterior análisis. Para ello, es necesario informar a las participantes, ya que deben aprobar y firmar el consentimiento de tratamiento de datos personales y su registro ([Anexo 1.2.](#)). El tratamiento y análisis de datos se hará de forma anónima para preservar la identidad de las participantes. Todos los nombres expuestos serán ficticios. Los cargos profesionales, tanto actuales como pasados, serán intercambiados por “*****”.

3. Con la finalidad de generar un clima adecuado, la entrevistadora debe permitir que la persona se comuniquen con libertad, practicando la escucha activa y mostrando interés. Además, la entrevistadora no deberá emitir juicios de valor y se posicionará desde una actitud comprensiva y empática.

Para finalizar, el proceso de análisis de los datos obtenidos en las historias de vida, se siguen las fases propuestas por Salgado Lévano (2007). En primer lugar, se pretende hacer una categorización temática de los datos ([Anexo 1.3.](#)), partiendo de lecturas profundas y repetidas. En segundo lugar, se procederá a realizar una codificación ([Anexo 1.4.](#)) de los datos mediante su separación en las categorías temáticas correspondientes y previamente definidas. Finalmente, se interpretarán dichos datos en relación con la temática del presente trabajo y se expondrán las conclusiones obtenidas.

6.2. Narraciones de las Historias de Vida

En este apartado, a modo de resumen de las entrevistas se exponen las narrativas de las historias de vida de dos mujeres gitanas que actualmente trabajan en la Fundación Secretariado Gitano. Cabe mencionar que los nombres aquí expuestos son ficticios.

6.2.1. Historia de vida de Sandra

Sandra es una mujer gitana de entre 35 y 40 años, que nació y creció en Asturias. A lo largo de su vida, Sandra ha pasado por momentos muy significativos que han marcado su trayectoria vital. Ella se define como una mujer sociable con facilidad para relacionarse con todo el mundo pero, a la vez, es una persona introvertida cuando no se siente cómoda en el lugar en el que está.

Los primeros años de la vida de Sandra transcurrieron en una chabola dentro de un barrio segregado. Cuando ella tenía 5 años se construyó un barrio transitorio muy cerca de donde ella había crecido y vivió ahí hasta los 12 años. Por otro lado, la familia ha sido un pilar fundamental en la vida e infancia de Sandra. Sus padres siempre la han animado a aprovechar las oportunidades que ellos no tuvieron, apoyando su educación como herramienta esencial para su desarrollo personal. Esto lleva a Sandra a considerar a sus padres y a sus abuelas como los referentes principales de su vida. Resalta en especial a una de sus abuelas que se hizo muy conocida por contar su historia en un trabajo universitario, lo que desencadenó en una ola de atención e interés por que constase su historia en múltiples entrevistas.

La educación primaria de Sandra transcurrió en el colegio del barrio transitorio donde residía. Este centro se encontraba a escasos metros de su casa, por lo que solamente se relacionaba con la gente que vivía en el barrio y con su familia. Además, aunque este centro educativo actualmente es un colegio segregado al que solamente acuden personas gitanas, cuando ella acudía aún no lo era, acudían tanto estudiantes gitanos como no gitanos y se trabajaba desde la diversidad y la interculturalidad.

Esto ayudó a Sandra a integrarse con normalidad y a tener una experiencia muy positiva de esta etapa educativa. Sin embargo, aunque manifiesta haber sufrido discriminación en el colegio por ser una mujer gitana, sostiene que en ese momento ella no era plenamente consciente, pues la discriminación se escondía tras mensajes positivos que Sandra entendía hasta como halagos. Es importante destacar que en esta etapa Sandra no enfrentó dificultades con sus compañeros y compañeras, fomentando su sentimiento de pertenencia y adaptación.

A Sandra siempre le ha gustado estudiar, lo que fue reflejado en su trayectoria académica en la etapa de primaria y por lo que se ganó el reconocimiento y apoyo de sus profesores y profesoras. En particular, destaca su especial relación con la directora del centro, con la que actualmente mantiene una relación de amistad y que constituyó un apoyo esencial en esta etapa. Gracias a estas experiencias, Sandra guarda un buen recuerdo de su educación primaria y la considera como un momento de orgullo.

Más tarde, cuando Sandra tiene 12 años, se produce un cambio drástico en su vida. Su padre logra acceder al mercado laboral y la familia deja de vivir en el barrio transitorio, lo que cambia por completo su entorno y sus relaciones sociales. Esta transición desencadenó una serie de desafíos que impactaron negativamente en su bienestar y, como consecuencia, en su rendimiento escolar.

Cuando Sandra comenzó el Instituto tuvo problemas de adaptación en el aula derivados de esta transición porque, aunque con los compañeros se sintió muy acogida, su situación con los profesores y profesoras fue todo lo contrario. No tuvo ningún profesor o profesora que le marcara positivamente, experimentando una falta de guía y apoyo en esta nueva etapa educativa. De hecho, Sandra se tuvo que enfrentar a múltiples situaciones de discriminación interseccional por parte del equipo docente, especialmente de una

profesora en particular. Esta situación se ve gravemente afectada, además, por las bajas expectativas y prejuicios que tenía el profesorado hacia ella en esta etapa, pues manifestaban su incompreensión ante la motivación de estudiar de Sandra a pesar de su identidad gitana.

Además, la falta de apoyo por parte del equipo directivo para afrontar estas dificultades solo agravó la situación. La ausencia de recursos y medidas de apoyo contribuyeron a perpetuar el ciclo de desafíos y frustraciones a las que Sandra se tuvo que enfrentar en el Instituto. La presencia de un entorno educativo más adaptado a las necesidades individuales y que ofreciese apoyo educativo, hubiese cambiado completamente su experiencia en el Instituto, según Sandra.

Las bajas expectativas hacia el éxito educativo de Sandra en el Instituto causaron en ella el llamado efecto Pigmalión o profecía autocumplida. Sumada a esta situación, la falta de apoyo y orientación para gestionar las dificultades, Sandra se vio abrumada y acabó abandonado el Instituto. Tras esto, Sandra estuvo dos años sin reengancharse al sistema educativo. No obstante, ella seguía queriendo aprender y no dejó de estudiar de manera autodidacta durante todo este periodo. Sandra adoptó un enfoque proactivo, se planificaba el horario semanal y dedicaba muchas horas a estudiar y a leer.

Esta determinación por seguir aprendiendo dio sus frutos cuando Sandra se reenganchó al Instituto. Todo ese aprendizaje autónomo la permitió sacarse el graduado de la ESO con 18 años, aprobando la prueba en tan sólo un mes. Este reenganche fue posible, en gran parte, al apoyo e información que le proporcionó Fundación Secretariado Gitano, que también hizo posible la continuación de Sandra en la formación postobligatoria. Además, su motivación para perseguir la educación postobligatoria surgió de su necesidad de ser autosuficiente y económicamente independiente, de forjar su propio camino.

Tras graduarse de la Educación Obligatoria, Sandra decide encaminar su formación hacia el campo de la Hostelería y gracias al periodo de prácticas, consigue un contrato de trabajo en uno de los mejores hoteles de Asturias. Durante este periodo formativo, Sandra recuerda con dolor los comentarios racistas y discriminatorios por parte de sus compañeros, hacia las personas gitanas.

Paralelamente, Sandra comienza un voluntariado en Fundación Secretariado Gitano en el programa de juventud. Fue en este voluntariado donde Sandra encuentra su vocación, ya que a pesar de disfrutar su trabajo en el sector hotelero, se sentía más atraída hacia el trabajo en el ámbito socioeducativo.

A partir de este punto, Sandra comenzó a formarse en diversas materias relacionadas con el ámbito socioeducativo, buscando ampliar sus conocimientos y habilidades para crecer profesionalmente en este campo. Tiempo después, Sandra fue seleccionada para una vacante dentro de Fundación Secretariado Gitano, donde lleva trabajando desde hace 17 años, aunque actualmente desempeña un puesto diferente.

Gracias a su experiencia laboral en la Fundación, Sandra consigue acceder a un título de experto de intervención con la comunidad gitana, consolidando sus conocimientos y experiencia en el campo socioeducativo. Actualmente, compagina su trabajo en la Fundación con sus estudios universitarios para graduarse en Educación Social.

El esfuerzo y la dedicación de Sandra, la han llevado a lograr el éxito educativo y personal. Su determinación para superar obstáculos y su resiliencia la han convertido en un referente positivo para las personas que han tenido experiencias similares en su trayectoria vital. Gracias a esto, Sandra ha podido contar su historia de superación en los centros educativos en los que ella estudió y donde tuvo que enfrentar numerosas dificultades sólo por ser una mujer gitana. Esto muestra que el potencial de una persona no está definido por las expectativas que tienen las personas externas, si no por las expectativas que cada persona tiene sobre sí misma.

6.2.2. Historia de vida de Marta

Marta es una mujer de entre 25 y 30 años, que nació y creció en Asturias. Marta es una chica que se describe a sí misma como *café con leche*, pues su padre es gitano, pero su madre no. Durante su infancia, Marta fue una niña callada que prefería evitar los conflictos y las situaciones problemáticas. Sin embargo, a medida que fue creciendo empezó a expresar sus sentimientos y pensamientos a raíz del agotamiento y la frustración ante la discriminación interseccional a la que se enfrentaba.

Marta tiene una familia muy extensa con la que siempre ha mantenido una estrecha relación. Ha crecido junto a su hermana menor y a dos de sus primos, a los que ha cuidado desde que son muy pequeños y a los que considera hermanos. Aunque Marta y su hermana han seguido caminos muy distintos en la vida, ambas han recibido el apoyo de sus padres para seguir sus propios caminos. Este apoyo no se definía por animarlas a estudiar y a formarse profesionalmente, si no por la libertad de elección sobre el camino que les hiciese felices.

Marta considera que aun así, no necesitaba apoyo externo para querer estudiar, la motivación nacía de sí misma. Sin embargo, esta motivación estuvo influenciada por la necesidad de ayudar a la gente que se encontraba en situaciones similares a la de su padre. Este experimentaba grandes dificultades para leer o escribir, produciéndole un fuerte sentimiento de vergüenza, lo que le llevaba a necesitar la presencia de Marta y/o su hermana cuando debía hacer gestiones y trámites. Esta situación impulsó el deseo de Marta de conseguir lo que se propusiese, además de su capacidad para no dejarse influenciar por los comentarios negativos de quienes no creían en su potencial.

Cuando era pequeña, el entorno social cercano de Marta estaba formado por su prima y seis niñas no gitanas. Su relación con ellas era complicada pues Marta y su prima escuchaban en múltiples ocasiones comentarios discriminatorios de los padres y madres de estas niñas sobre ellas. Incluso, en algunas ocasiones, llegaron a escuchar estos comentarios de sus propias amigas, que replicaban lo que escuchaban en casa. Aunque

Marta los interpretaba como bromas e intentaba restarles importancia, estos comentarios empezaron a afectarla profundamente.

Su experiencia en la educación primaria no fue positiva, pero esta etapa supuso para ella un momento crucial en su vida, de descubrimiento y de autoconocimiento, en el que trató de definir su lugar. En este proceso, la figura de su *tata* fue una gran influencia pues fue ella quien la ayudó a entender que no tenía por qué encasillarse entre ser gitana o no serlo; ella era *café con leche* y tenía lo mejor de su madre y lo mejor de su padre.

En esta etapa, Marta también destaca la importancia de su tía como figura de referencia, como modelo a seguir. Cuando Marta era una niña, su tía era una adolescente, por lo que tuvo una gran influencia en la educación de Marta.

Durante su etapa en Primaria Marta fue víctima y testigo de múltiples situaciones de discriminación interseccional por parte de algunos profesores, de otros profesionales del centro educativo y de sus propios compañeros. Desde que era muy pequeña estuvo expuesta a comentarios invalidantes, se tuvo que enfrentar a las bajas expectativas que los profesores tenían sobre ella y fue objeto de insultos por tener ascendencia gitana. A pesar de esto, Marta siempre permanecía callada, sin cuestionar a los adultos que la rodeaban. Esta actitud llevó a Marta a experimentar su primer ataque de ansiedad en sexto de primaria.

Además, Marta recuerda que la segregación estaba muy presente en su clase durante esos años. Cuando tenían que dividirse en grupos de trabajo, se agrupaba los y las estudiantes de etnia gitana por un lado y a los demás alumnos por otro, independientemente de cómo eran las relaciones con el resto de la clase. Esta segregación dificultaba aún más la integración y el bienestar de Marta en la Educación Primaria.

En contra de todo esto, Marta guarda un buen recuerdo de su tutor de quinto y sexto de primaria. Él fue una figura de apoyo para Marta porque la motivaba a seguir estudiando y a superar los obstáculos a los que se enfrentaba, reconociendo su valor como persona.

La trayectoria de Marta mejora ligeramente en el Instituto gracias a que su interés por investigar y conocer sus orígenes la impulsaron a defender su identidad y, sobre todo, a defender a su familia de estereotipos y discriminación. Esto la colocó en una posición en la que la gente optaba por no confrontarla para evitar discusiones. A pesar de enfrentar una situación de discriminación con un profesor, Marta consiguió establecer un espacio de diálogo con él, y aunque los valores de su profesor no cambiaron, Marta valora que la escuchase y la permitiera expresarse.

En el Instituto Marta también fue testigo de la segregación en esta etapa educativa, pues la mayoría de personas gitanas estaban en aulas de diversificación. Ella aunque quiso formar parte de estas aulas, no fue posible porque era buena estudiante, no tenía conflictos y acudía con regularidad. Sin embargo, Marta sí fue derivada a un recurso durante un breve periodo de tiempo debido a su implicación en tres peleas en una misma semana.

Estas discusiones fueron provocadas por su frustración ante la incapacidad de hacer entender a los otros que sus comportamientos eran racistas.

De manera contraria a su experiencia en primaria, Marta experimentó una mayor discriminación interseccional por parte de sus compañeros en Secundaria, aunque también observó comportamientos discriminatorios hacia otras compañeras y compañeros gitanos por parte del profesorado. Gracias a que Marta se cambió de Instituto en tercero de la ESO, la situación pudo calmarse un poco.

Así, Marta se graduó de bachillerato gracias a su determinación. A la vez, Marta hizo el grado superior de Educación Infantil, donde se enfrentó una vez más, a comentarios discriminatorios hacia la etnia gitana. Estos comentarios trataban de negar su ascendencia gitana por estar en estudios superiores, trabajar y ser una persona independiente. Aunque estos comentarios no eran mal intencionados, sí escondían matices racistas en forma de discriminación positiva, pues la trayectoria de Marta iba en contra de los prejuicios que sus compañeros tenían de las mujeres gitanas.

Por otro lado Marta conoció a la Fundación Secretariado Gitano en el Instituto, gracias a que fueron a dar una charla de sensibilización. Esto despertó su interés y motivación para investigar sobre la historia del pueblo gitano, para conocer sus raíces. Sin embargo, no fue hasta que terminó sus estudios obligatorios y quiso entrar al mundo laboral que acudió a la Fundación en busca de ayuda. Allí, le hicieron un perfil y la ayudaron a encontrar un trabajo. Con el objetivo de mejorar su perfil laboral, Fundación Secretariado Gitano contactó con Marta para ofrecerle la oportunidad de participar en unos cursos de capacitación. Marta sólo pudo optar por el curso de programación al tener el graduado en bachillerato.

A los 18 años, Marta comenzó a trabajar en un restaurante, donde permaneció durante tres años, hasta que se fue a varios países en el extranjero a estudiar inglés y trabajar. Su primera experiencia en el extranjero duró dos años y medio, pero tuvo que regresar a Asturias para terminar el bachillerato. Posteriormente, trabajó en diversas empresas en España durante varios años, hasta que decidió irse otra vez al extranjero a trabajar, donde estuvo alrededor de tres años.

A lo largo de su trayectoria laboral, Marta sostiene haberse enfrentado a menos casos de discriminación, principalmente debido a que nadie la identificaba como una mujer con ascendencia gitana. Aunque ella no lo ocultaba, pues estaba orgullosa de quién era, tampoco sentía la necesidad de presentarse como tal. Pero cuando sus compañeros descubrían su ascendencia gitana, en ocasiones surgían manifestaciones de discriminación encubierta. Estas se traducían en mensajes aparentemente positivos o en gestos sutiles, como apartar las pertenencias de su lado.

Finalmente, el camino profesional de Marta la ha llevado a trabajar en Fundación Secretariado Gitano gracias a su participación esporádica en conferencias y talleres organizados por la fundación. A día de hoy, Marta trabaja con la Fundación en un programa de manera continua.

La trayectoria de Marta ha resultado de su capacidad de resiliencia e inquebrantable motivación. A pesar de haberse enfrentado a numerosos obstáculos, Marta ha utilizado estas experiencias para impulsarse a conseguir sus metas.

6.3. Análisis de Resultados

Como se ha podido observar, ambas mujeres tienen trayectorias vitales únicas. Sin embargo, ambas han vivido experiencias de discriminación. A continuación, se va a analizar detenidamente los datos obtenidos en las historias de vida.

El proceso de análisis de los datos comenzó con la transcripción de ambas entrevistas y el planteamiento de la categorización surgida de forma inductiva tras la relectura de las transcripciones. La categorización se divide en 8 categorías principales: Perfil General, Contexto Familiar, Experiencia General por Etapas, Factores de Éxito en la Educación, Factores de Riesgo, Discriminación Interseccional, Papel de las Organizaciones y Vivencias Ajenas. Asimismo, algunas de estas se dividen en subcategorías, las cuales se encuentran en el [Anexo 1.3.](#) junto con sus descripciones.

A continuación, se comienza a codificar el contenido de cada historia de vida en MAXQDA en base a las categorías planteadas. La codificación se puede encontrar en el [Anexo 1.4.](#) junto con las transcripciones. Una vez finalizado este proceso se ha procedido al análisis de resultados plasmado a continuación.

Perfil de las mujeres entrevistadas

El perfil general de las dos mujeres entrevistadas dista mucho entre sí. En primer lugar, Marta es mestiza y Sandra es gitana. Aunque Marta no aclara si creció en un entorno económicamente vulnerable, Sandra sí lo confirma. En palabras de Sandra,

Bueno, yo hasta los 5 años viví en una chabola, en un barrio segregado, ¿no? Posteriormente, a escasos 100 metros se construyó un barrio transitorio... un barrio transitorio que bueno, como su nombre bien indica es para un tránsito para un cierto tiempo [...]. Entonces, bueno, teniendo en cuenta desde dónde parto, ¿no? Desde que nazco en una chabola, luego me crio y vivo hasta los 12 años en un barrio transitorio donde solamente vivimos personas gitanas, pues bueno, claro.

No obstante, Sandra concluye que el hecho de haber crecido en un entorno vulnerable no implica que su infancia fuese negativa. “Una cosa que yo creo que hay que diferenciar ¿no?, que una cosa es que tú tengas una situación difícil, y otra cosa es que sea, que sea una situación mala” (Sandra).

El contexto social en la infancia de ambas presenta una similitud, ambas se relacionaban tanto con personas gitanas como con personas no gitanas:

Además, pues las niñas y los niños que iban al colegio en ese... bueno, en esa época, porque ahora no van niños no gitanos ahí. Pero en esa época pues, era... yo sí que es verdad que vivía en el barrio transitorio, pero esque a escasos...

ehm... yo qué sé, a doscientos metros estaba el pueblo. Entonces, quedábamos todos para jugar... y demás, y yo me iba a la casa de mis amigas, o sea, no había ningún problema. (Sandra)

Y a ver, por ejemplo, en el colegio éramos un grupo de seis niñas, cuatro eran payas, y yo y mi prima, éramos mestizas, pero bueno, para ellas éramos gitanas. (Marta)

Sin embargo, mientras Sandra menciona que sus interacciones sociales durante la infancia transcurrieron sin contratiempos aparentes, Marta recuerda haber experimentado situaciones discriminatorias en su círculo de amistades, tanto por sus amigas como por los padres de estas. Marta explica que los comentarios de sus amigas no eran mal intencionados, pues reproducían lo que escuchaban en casa sin comprender realmente su significado. En este contexto, los comentarios más perjudiciales para ella provenían de los padres de sus amigas.

Porque, por ejemplo, yo escuché comentarios de los padres de esas niñas de decir, “ay pobres, nenas, no van a llegar a nada en la vida”. ¿Por qué? ¿sabes? ¿por el simplemente hecho de lo que soy, o por qué? O... “hay bueno, déjales que se junten, si no pasa nada, si total es en el colegio, luego se van a...” ¿sabes?, “no van a ir al instituto, no van a seguir teniendo el contacto, no...”. (Marta)

Por otro lado, tanto Marta como Sandra acogen su identidad gitana con naturalidad y orgullo. Sandra afirma que para ella “*la palabra gitano/gitana, [...] es un orgullo*”; Marta, por su parte, añade que no tiene ningún problema en decir que es mestiza, “*soy café con leche y se acabó*”.

Además, ambas manifiestan una visión optimista de la educación. Sandra por un lado, expresa que siempre ha disfrutado estudiando y que incluso le resultaba motivador. Marta, por su parte, resalta que siempre tuvo claras sus aspiraciones y el deseo de completar su formación académica.

En relación con el contexto familiar, ambas han crecido muy unidas a su familia y mantienen buena relación con ellos/as. Durante la entrevista, las dos mujeres relatan las dificultades que sus figuras paternas han enfrentado a raíz de sus limitaciones para acceder al sistema educativo. En primer lugar, Sandra menciona que su padre no pudo acceder al mercado laboral hasta que ella tuvo 12 años, “*yo cumpla 12 años y mi padre pues eh... accede al mercado laboral*”. En segundo lugar, Marta expone las dificultades diarias a las que se ha tenido que enfrentar su padre.

Hombre, mi padre, por ejemplo, no sabe casi leer, ni estudiar, ni escribir. Y entonces, por ejemplo, cuando va a algunas cosas de temas de trámites de papeles, por ejemplo Ayuntamiento o Hacienda, le cuesta mucho porque le da vergüenza estar delante de alguien y que... Entonces, siempre nos pide, por favor, que la acompañemos alguien. (Marta)

Tanto para Marta como para Sandra, esta situación se convirtió en un impulso para su educación, pues sus familias las alentaban a estudiar para que no tuviesen que enfrentar estas dificultades en su trayectoria.

Entonces en ese tema, sí que fue para algo... algo para que me dijeran, “vale, tienes que estudiar para que no te pasen esas cosas y poder ayudar a la gente que está en ese mismo... en esa misma situación que él”. (Marta)

Mi familia pues... siempre me ha apoyado, siempre me ha animado a que, a que estudie, siempre me ha motivado a que estudie ¿por qué? Porque ellos, por ejemplo, no tuvieron un derecho a la educación ¿no? Y entonces es algo que a mí siempre me han inculcado, que yo aproveche las oportunidades que hay ahora y que ellos en su día no... no habían tenido. (Sandra)

No obstante, Marta especifica que ni su padre ni su madre la motivaban directamente a estudiar, ya que ella poseía esa motivación intrínseca. El apoyo de sus padres iba dirigido a fomentar la libertad de elección y en permitirle tomar sus propias decisiones, incluyendo la referente a la educación.

Entonces, para eso mis padres nunca tuvimos... nunca tuve... ni el... No el apoyo en sí, porque no... no lo necesitaba tampoco, porque yo ya tenía la iniciativa de por mí, de hacerlo. Pero siempre me apoyaron en ese tema, en plan, “si es lo que quieres estudiar, hazlo y no... Te vamos a ayudar, nunca te vamos a poner impedimento, ni nada”. (Marta).

Esta posición de las familias frente a la educación ha permitido que tanto Marta como Sandra tengan como modelos de referencia a integrantes de sus familias. Para Sandra, sus referentes son diversas personas de su familia, “a ver, eh... pues yo he tenido muchos referentes. He tenido, pues... los que parten de mi propia familia, mi padre, mi madre, mis abuelas...”. Marta, por el contrario, destaca la figura de su tía como máximo referente en su infancia, “también tengo muy... muy fijada la imagen de mi tía porque ella, claro, cuando yo era pequeña, era adolescente. Entonces también me ayudaba ¿sabes? Era como mi imagen, mi figura de adulto”.

Educación Primaria

Durante el trascurso de la educación de Marta y de Sandra se aprecian experiencias sumamente distintas. En la etapa educativa de primaria, Sandra la recuerda como un momento muy positivo en su vida, resaltando la figura de la directora del centro como un apoyo esencial en su desarrollo académico.

Si, el de primaria sí que tengo muy buenos... tengo muy buenos recuerdos. Y, de hecho, cuando di el salto a secundaria decía: “jo, ¿por qué no... no estoy en el cole? ¿por qué no tengo esos profesores? ¿mis compañeras, mis compañeros?”. Y bueno, de hecho, con la directora del centro educativo todavía sigo... mantengo ahora una relación de amistad. Así que bueno, para mí el proceso, la verdad que fue muy... muy positivo. (Sandra)

Además de la figura de apoyo que desempeñó esta mujer en la vida de Sandra, se identifican otros dos **factores de éxito** que contribuyeron al éxito académico de Sandra durante esta etapa. En primer lugar, destaca el enfoque intercultural del centro educativo, tal como lo expresó Sandra en sus propias palabras, “yo llego de... pues de estar en un centro educativo, en una clase, con unos profesores, pues que no... no... O sea, no se trabajaba desde la diferencia ¿sabes?, sino entendiendo la diversidad, la interculturalidad”. Por otro lado, es fundamental el reconocimiento que recibió de sus profesores, que la elogiaban como la mejor estudiante de la clase. En relación con esto, Sandra plasma en la entrevista un momento muy significativo para ella: “un momento muy [...] muy bonito para mí, que yo me sentí súper orgullosa, fue cuando tocaba hacer un trabajo y al final, ese trabajo, pues estuvo... lo expusieron allí porque fue el mejor de clase” (Sandra).

No obstante, Sandra sí que ha podido identificar que en este periodo estuvo expuesta a comentarios de discriminación positiva, los cuales en ese momento no pudo identificar pues escondían la discriminación con mensajes positivos.

A ver, sí que es verdad, que a veces sufres... se sufre también esa discriminación positiva ¿no? Que... bueno, ahora no me la tomo positivamente la verdad. Pero bueno, cuando te dicen: “jolín, pues... pues es que... mira que... qué guay académicamente. Mira qué lista eres, mira que bien se te dan las mates y... y eres gitana” ¿sabes? O, a lo mejor, cuando te hacen algún comentario: “jolín, pero... pero ¿eres gitana de padre y madre? ¿tienes algún origen que no sea gitano?” [...]. Entonces bueno, esos comentarios sí que la verdad, sí que los escuchas. Pero bueno, eres una niña y tampoco les das importancia. Incluso, en esa edad, pues a lo mejor te lo tomas hasta como un halago. (Sandra)

Por el contrario, Marta no recuerda haber tenido una experiencia positiva en este periodo educativo debido a su exposición a múltiples situaciones de discriminación interseccional. Al reflexionar sobre su experiencia en esta etapa Marta sostiene que “a ver hubo de todo, la verdad. Como todo el mundo ¿no? Pero sí es cierto, que capítulos así que digas tú, “los tengo marcados a fuego” ... que dices tú, “pero ¿por qué?”. Fueron como cuatro o cinco”.

De las cuatro anécdotas que Marta narra sobre la discriminación que sufrió en primaria, tres de ellas involucran discriminación por parte del personal del centro educativo, mientras que una proviene de sus compañeros/as. La primera historia que relata se enfoca en una profesora de religión que le impidió asistir al culto con su familia si quería asistir a su clase. Esto revela dos **factores de riesgo**, la falta de respeto hacia la cultura gitana y amenazar con la prohibición de asistir a una clase. Marta lo describe de la siguiente manera:

Y yo fui a religión, y mi tía nos comentó que mi primo, que era de mi edad, iba a hacer una obra en el culto que estaba muy bonita, que tal, que si queríamos ir a verla. Yo le dije que... que sí, que quería ir a ver a mi primo y fui al culto. Al día

siguiente, fui a clase y lo estaba comentando con mis compañeros [...]. Y se acercó la profesora donde yo estaba y me dijo, “no, no. No puedes ir al culto. Si vienes a mi clase, no puedes ir al culto, o una cosa u otra. Si vas al culto, no vas a poder venir a clase con tus amigos y te vas a quedar una hora haciendo deberes. Así que tú eliges”, y yo [...] no entendía [...]. Entonces ahí [...] yo solo observaba, y yo [...], ahí dije, “bueno, vale, pues no voy al culto, si me estás diciendo que no puedo ir, pues no voy al culto”. (Marta)

La segunda narración relata una situación en la que se presentan más **factores de riesgo** como la humillación por ser gitana y la invalidación de las palabras de Marta. En este relato, Marta cuenta que, debido a unos problemas alimenticios que padecía desde pequeña, era objeto de presiones por parte de una de las monitoras del comedor.

Recuerdo que una de las cuidadoras, delante de los niños y todo, mientras íbamos comiendo, cuando pasaba me cogía de la coleta, me movía así la cabeza [...] y me decía, “venga, ponte a comer” [...], y después “venga, ponte a comer” y cosas así. (Marta)

Esta situación hizo que Marta no quisiera acudir al colegio porque se sentía culpable por no comer. Hablando de esto con su madre, Marta mencionó que la monitora del comedor le sacudía la cabeza y le tiraba del pelo. Ante esto, la tía de Marta habló con la monitora, lo que acabó desencadenando en una discusión porque la monitora sostenía, como expresa Marta, “*que me tenía muy consentida; que claro, que como eran nuestras costumbres, que los... que los niños hicieran lo que quisieran, que tal. Y empezaron... lo achacaron todo a que era como de nuestras costumbres, el que yo no comiera*”. Al día siguiente, asignaron a otra monitora de comedor a Marta, pero la historia continuó.

Recuerdo que en el descanso vino, me agarró del brazo, me miró y me dijo “no... no digas mentiras, no mientas, mi compañera no te tira del pelo, si tienes el pelo tan largo porque eres gitana córtatelo”. Y yo me quedé así, claro, era pequeña. Me volví a quedar callada, no dije nada, en plan, “bueno, vale, no soy yo solo la que lo está viendo, pero miento yo, vale”. (Marta)

La tercera historia que cuenta Marta pone de manifiesto las bajas expectativas que tienen algunos docentes sobre la continuidad educativa de las mujeres gitanas. En esta ocasión, Marta escuchó al director y al profesor de Educación Física hablando sobre ella. Tal como lo relata Marta,

estaban hablando entre ellos y yo lo escuché como él decía... como el profesor decía, “bueno, tú crees que va a llegar a algo”, por así decirlo, y él le decía, “sí, bueno, tiene mucho potencial, pero bueno, ya sabes...” ¿sabes? Cómo diciendo, “ya sabes lo que pasa con este tipo de personas”. (Marta)

En el último relato, Marta cuenta cómo los comentarios racistas de una de sus compañeras desencadenaron su primer ataque de ansiedad. Estos comentarios ocurrieron cuando Marta se estaba lavando las manos y, al tener una marca de moreno bajo una pulsera, una

compañera le dijo que como era gitana, no se lavaba. En un inicio Marta interpretó esto como una broma, pero mientras iba camino a clase comenzó a sufrir un ataque de ansiedad.

Destaca en esta historia la presencia de una amiga suya y de un profesor que la ayudaron a comprender lo que estaba sucediendo. El ataque de ansiedad no fue causado únicamente por el comentario de la compañera si no por todos los comentarios y situaciones de discriminación que Marta había experimentado.

De ahí me derivaron a la psicóloga y fue cuando se dieron cuenta de que tú no estás bien... como decirlo... no estás diciendo todo lo que te pasa y lo estás acumulando, y tu cuerpo llega un punto que ya no puede más y es la manera que tiene decir “¿qué está pasando con todo esto?”. Y un poquito así. (Marta)

A pesar de estas vivencias, Marta reconoce la importancia que tuvo su tutor de quinto y sexto de primaria en su trayectoria educativa. Por esto y por la importancia que Sandra le otorga a su directora como un pilar fundamental en su desarrollo, **se puede señalar la presencia de personas de apoyo como un factor de éxito** para la continuación educativa. En cuanto al profesor de Marta:

Mi profesor, mi tutor, el que... pero bueno me tocó en quinto de primaria y en sexto de primaria, los demás bueno... Sí me lo dijo, en plan de, “yo sé que... a ver, que no te lo están poniendo difícil”, y era él el que me proponía o cada vez que... porque si no, no haría nada ¿sabes? Las gymkanas y a cualquier cosa que hiciera el colegio, él decía, “no, pues Marta tiene buenas notas, puede, puede ir”. Si no llega a ser por él, yo no hubiera hecho ni la mitad de las cosas que... que hice, gracias a él. (Marta)

Esta situación marca una gran diferencia con la estigmatización que Marta había estado experimentando por ser una chica gitana.

Claro, si no... no, es lo que te digo, como ya venía con las estigmatización de no va... de “vamos a hacer esto por ella, pero no va a servir de nada porque dentro de un año o dos lo va a echar todo a perder, pues no, no nos molestamos”, ¿sabes? “no te hacemos el caso que debería como al resto”. (Marta)

En relación con esta etapa ambas mujeres hacen mención a la segregación escolar, considerado un **factor de riesgo**. Aunque a Sandra no le afectó de forma directa porque la segregación en su centro educativo es posterior a su participación en él, Marta sí fue víctima de esta, ya que se daba dentro de las propias aulas.

Sí. A ver, mira, yo... yo te cuento, yo eso, estudié en un colegio que actualmente ese colegio es un colegio segregado. De hecho, actualmente pues solamente van personas gitanas. Cuando yo acudí al centro educativo, sí que había personas gitanas, pero bueno, no llegaba a ser segregado, pero sí que tenía un alto porcentaje de alumnado... de alumnado gitano. (Sandra)

Que nos separaban un poquito también en el colegio. Cuando hacían los grupos y cualquier historia así, nos ponían... yo me acuerdo que solo me tocaba con mi prima y cuatro amigos más, que me da igual porque eran amigos míos, pero qué casualidad, eran gitanos también ¿sabes? Y era como, “tengo amigas allí también, ¿porque son blancas y payas no voy a poder estar con ellas y tengo que estar aquí?”, que me da igual ¿sabes? Pero no entiendo el por qué. (Marta)

Transición

La transición entre la etapa educativa de primaria y la etapa educativa de secundaria supuso un cambio radical para ambas mujeres que marcó toda su trayectoria académica. Para Marta, este cambio tuvo un impacto positivo en cuanto a que fortaleció su personalidad.

Imagínate llegas del colegio, de primaria al instituto y es en plan, todo nuevo, son los mayores, yo llegaba de callarme, de no decir absolutamente nada. Y ahora llegaba con la cosa de “no me voy a callar nada, entonces lo que me digáis me da igual, que sea pequeña si... si tengo que coger una piedra o cualquier cosa lo voy a hacer”, ¿sabes? Venía ya con otra mentalidad cambiada de “este año doy guerra”, ¿sabes? Y “me lleváis dando por saco todos estos años, pues a partir de ahora ya como que me toca a mí un poco”. Entonces ya iba preparada para lo que me pudiera pasar, en ese sentido, como ya lo había pasado antes fue, “pues no te va a volver a pasar más, a partir de ahora hablas” (Marta)

Marta también sostiene que para ella la transición fue un proceso de descubrimiento personal, pero que no hubo nadie que le ayudase e informase en este proceso, lo que se detecta como un **factor de riesgo**.

Tenía un poco de miedo, la verdad. Porque yo me veía así tan pequeñita, y me veía con la gente adulta, que estás entrando en la adolescencia, que no te entiendes ni tú... y aparte de eso, tienes que entender también de dónde vienes, por qué te pasan las cosas que te pasan, no te... intentas buscarles el significado, el sentido, no lo encuentras, no hay nadie que te diga, “pues esto pasa por esto” (Marta)

Para Sandra, este momento supone un cambio radical pues no solo cambió de etapa educativa, sino también de barrio y de entorno. Esto tuvo un efecto negativo en su continuidad educativa.

Claro, ¿qué pasa? Que a los 12 años, justo cuando termino el colegio, empiezo a vivir en un sitio donde yo no me había criado, donde yo no había vivido hasta los 12 años. Entonces, yo estaba acostumbrada a relacionarme pues con mis primas, con la gente del barrio... cambias de entorno, y claro, cambias de absolutamente todo. Y bueno, al empezar el Instituto pues ahí llegó mi... [gesto con la mano cayendo hacia abajo]. Digamos que, que caí en picado en cierto modo, porque bueno, eh... sí que no fue fácil ese proceso. (Sandra)

La diferencia principal que encontró Sandra en este proceso fue la poca acogida que percibió por parte del profesorado en comparación con su experiencia en la educación primaria.

Porque, yo llego de... pues de estar en un centro educativo, en una clase, con unos profesores, pues que no... no... O sea, no se trabajaba desde la diferencia ¿sabes?, sino entendiendo la diversidad, la interculturalidad. Cosa que, por ejemplo, en el aula en el que estudiaba, pues no la... no la veía por parte... No por parte de los compañeros y las compañeras, porque enseguida muy... yo era la nueva y enseguida me acogieron muy... muy bien. Me sentí una más, pero claro, no me sentía una más por parte de... del profesorado. Es ahí donde noté la diferencia. (Sandra)

Educación Secundaria Obligatoria

Siguiendo en esta línea, la experiencia en el instituto fue más positiva para Marta que para Sandra. Marta pasó esta etapa educativa en dos institutos diferentes. En el primero, argumenta que gracias a que ella era buena estudiante y no tenía conflictos, no experimentó problemas con el equipo docente. Esta situación se da gracias a dos elementos principales, la posición firme de Marta contra los comentarios discriminatorios y su perfil no problemático en un Instituto donde sucedían constantes conflictos.

*A ver, es que en el instituto como ya daba un poco más de guerra, por así decirlo, no me callaba nada, entonces ya sabían perfectamente que no podían... ¿sabes? En plan de, “no sueltes esto aquí delante, porque si no va ella te va a contestar”, como es lógico y normal [...]. En primero y en segundo fui al ***** y era una locura de instituto, o sea, lo mínimo... Yo era el mínimo problema para ellos, o sea, tenían muchos problemas mayores a los que hacer frente que... que a mí, que solo estoy discutiendo, y solo estoy discutiendo por las creencias y las costumbres que tiene mi pueblo, que no es nada de... No estoy haciendo nada, no me estoy pegando ni estoy haciendo... ni quemando cosas ni nada. (Marta)*

A pesar de que Marta tuviese una experiencia positiva en el Instituto con los profesores, destaca una experiencia inicialmente negativa que finaliza con un espacio de diálogo y de expresión libre, lo que se valora como un **factor de éxito**.

Porque, a ver, por ejemplo, yo iba una vez en el Instituto caminando y estaba el jefe de estudios... no, miento, fue después. Él era el profesor de ética, y estaba con la que era la jefa de estudios en ese momento, y había un grupo de gitanos, que a ver, éramos... éramos adolescentes [...]. Es normal estar haciendo el tonto. Había un grupo que es de la etnia gitana, que están bailando o haciendo así, no sé qué, y ellos estaban pasando por el pasillo, y ellos estaban quietos, vieron como ellos pasaban caminando y haciendo, bailando y cantando y tal, y él dice “y encima nosotros les pagamos las pagas y los libros”. Y yo justo pasaba en ese momento y me di la vuelta y le dije “yo no sé a quién le pagas las cosas, pero a mí mis cosas me las pago yo, y mis padres”. Y se quedó callado y seguí caminando

y me fui a clase. Al año siguiente, me tocó el profesor de ética y era el nuevo jefe de estudios, pero la verdad que no, porque yo pensé que iba... ya estaba pensando, "vale, ya está, ética fuera", pero no, porque hicimos muchos debates en clase y él sí me dio la oportunidad de expresarme, ¿sabes? [...]. Entonces, yo con él llegué al punto de poder hablar, tener diálogo normal, aunque él luego tuviera los estigmas que tuviera, pero por lo menos en ese caso, sí fui capaz de decirle, "a ver, no son... no es así como lo piensas" y lo debatí muchas veces con él en clase y la verdad que no tuve ningún problema. (Marta)

Marta sí expresa haber sido víctima de comentarios discriminatorios por parte de sus compañeros en el instituto. Es más, en un momento dado fue derivada a un recurso externo por los conflictos generados por estos comentarios.

*Yo solo tuve, bueno, tres peleas con alumnos, por temas de esto, de racismo de "gitana, vete de aquí", o cualquier historia así. Dos con chicos y una con chica, y no llegué a tener problemas con los profesores porque me derivaron a ***** directamente. (Marta)*

La derivación de Marta a un programa externo, se considera un **factor de éxito** porque la intención del profesorado era positiva y muestra un esfuerzo por evitar que estos conflictos afectasen negativamente al expediente académico de Marta.

O sea, en plan de "no queremos que tengas ningún problema porque eres buena estudiante, deja de meterte movidas", porque encima fueron todas seguidas, fueron como el lunes esto, el martes esto y el viernes esto. Entonces fue como "¿qué te está pasando? ¿qué estás haciendo?". (Marta)

Por otro lado, Marta expresa que en su Instituto había mucha segregación, no sólo en las propias aulas si no que muchos de sus compañeros gitanos estaban en diversificación.

Eso fue, por ejemplo, en el instituto había lo que era diversificación. Y muchos amigos iban allí, casi todos gitanos; y yo pedía que, por favor, que me metieran en diver, que quería ir con ellos. Me dijeron que no, "Marta, tú no te portas mal, tú no..." ¿sabes?, "No tienes problemas para el estudio, no tienes... no te podemos meter ahí". Digo, "pero y ¿por qué están todos ellos ahí? y yo no", que era un poco así. (Marta)

En este fragmento se identifica como **factor de éxito** la no inclusión de Marta en las aulas de diversificación, pues aunque ella sostiene que le hubiese gustado formar parte de ellas, los profesores reconocieron su rendimiento académico y buen comportamiento, considerando su inclusión en estas aulas como un factor negativo para su desarrollo educativo.

Para Sandra fue todo lo contrario. Esta etapa, supuso un momento de inflexión en su continuidad educativa. Al ser preguntada acerca de esta etapa, Sandra responde que fue muy negativa y que no recuerda ningún profesor que tuviese un efecto positivo en ella. "Pero, sí que es verdad que... que en este... en el... en secundaria pues, pues la verdad

que no tuve ningún profesor, ni ninguna profesora que... que me marcara positivamente” (Sandra). Esta falta de una figura de apoyo dentro de la institución educativa se considera como un **factor de riesgo**.

Sandra remarca la figura de su tutora en esta etapa y el efecto negativo que produjo en su motivación para continuar sus estudios. Se identifican las bajas expectativas, influenciadas por los estereotipos hacia las mujeres gitanas que esta tutora le expresaba a Sandra como **otro factor de riesgo**, pues deriva en el abandono escolar temprano de Sandra.

Mi tutora sí que me lanzaba mensajes, como “¿pero para qué vas a estudiar? si al final, con 16 años vas a dejar de estudiar y te vas a casar”. Pues al final ¿qué pasa? Se produjo en mí ese llamado efecto Pigmalión ¿no? Que al final te acaban diciendo algo tanto, tanto, tanto, tanto, pues que te lo acabas creyendo, ¿no? De que, de que “pues ¿para qué?”. Y al final, yo no supe cómo gestionar ese, en ese momento la situación, y acabé abandonando los estudios. (Sandra)

Aunque posteriormente Sandra se reengancha a la educación obligatoria, transcurren dos años en los que Sandra se dedica a estudiar de manera autodidacta desde su casa, fruto de su propio interés por aprender y conocer cosas nuevas.

A ver, yo después de dejar el Instituto, estuve... un año, dos años, sin hacer nada y yo ya estaba, digo “es que no sé qué hacer”? [...]. Bueno, aparte pues, de cosas cotidianas ¿no? propias de la edad y demás. Pero yo... jolín, yo lo que... yo me planificaba mi propio horario semanal, como el del cole, y me había puesto “de tal hora a tal hora, pues mira, voy a estudiar esto; de tal hora...” Y yo me organicé y me planifiqué mis horarios y muchas veces pensaba “¿para qué hago esto? ¿de qué me sirve?” Digo, “bueno, el... el saber no ocupa el lugar nunca”. (Sandra)

Gracias a esta predisposición, cuando Sandra se reengancha al sistema educativo logra graduarse de la Educación Superior Obligatoria con facilidad. Por ello, la autogestión y el aprendizaje autodidacta se consideran como importantes **estrategias para la continuidad educativa** de Sandra.

Pero bueno, sí que luego me sirvió mogollón en el reenganche, cuando me reenganche otra vez a... a estudiar ¿por qué? Porque me presenté a las pruebas, yo había dejado de estudiar, o sea, yo había dejado el instituto y en un mes me... en un mes me saqué la prueba. Quiero decir, que todo ese tiempo que yo había invertido en “pues es que no hago nada, ¿pues qué hago? Pues me pongo a estudiar las banderas, las capitales, aprender a hacer ecuaciones de segundo grado...”. Pues bueno, todo ello luego me sirvió muy positivo y que bueno, son conocimientos, que bueno, que a día de hoy también los tengo y también me sirven para... para mi trabajo y demás. Pero en ese momento me sirvió para... para cuando me reenganché, pues que no me costase nada graduarme. De hecho en un mes de preparación lo... lo saqué. (Sandra)

Asimismo, Sandra añade como ese reenganche fue posible mayoritariamente gracias a su propia motivación por continuar sus estudios, entendiéndolo como una herramienta para poder conseguir sus metas, a pesar de recibir apoyo de múltiples personas.

Y...sí es cierto que en ese reenganche, es cuando yo tuve la motivación por seguir, no fue a través de una persona específica o un referente, si no fue apoyo, eh... de diferentes personas ¿no? Y...y, pero más que nada propio. Porque me vi en un momento que era en plan, “a ver, tengo 16 años, ¿qué hago con mi vida?” O sea, era... “¿Qué hago? ¿Quiero hacer algo? ¿Quiero estudiar? ¿Quiero mi independencia? ¿Quiero mi casa? ¿Quiero mi coche? ¿Quiero trabajar? ¿Quiero con mis gastos?... O sea, si quiero un móvil, me lo quiero comprar yo. No quiero que mi padre o mi madre me lo... me lo compren”. Entonces, también, esas cuestiones fueron las que jolín... “pues es que tienes que trabajar, tienes que estudiar, tienes que hacer cosas”. (Sandra)

Marta, por su parte, también sostiene haber llegado a donde está gracias a la motivación que tenía para demostrarse a sí misma que podía conseguir todo lo que las personas decían que no iba a lograr. Lo que conlleva a la identificación de la motivación personal como una **estrategia para la continuidad educativa**.

Los máximos que tuve fueron esos, que escuché tanto tiempo que no iba a ser capaz de hacer las cosas, que al final me acabé diciendo a mí misma “lo vas a hacer”. Y, en verdad, es que... o sea, no sé, tuve esos. La motivación de que tuvieras a 20 personas alrededor, diciéndote “no, no lo vas a conseguir, no lo vas a conseguir”, entonces yo me levantaba decía, “pues sí lo voy a conseguir”. (Marta)

Aun así, Sandra denuncia las dificultades que experimentó debido a la falta de información y orientación sobre cómo retomar los estudios. No fue hasta conocer la Fundación Secretariado Gitano que recibió la ayuda y el conocimiento sobre cómo reengancharse y continuar con sus estudios postobligatorios lo **que refuerza la importancia de los recursos de orientación especializada**:

Y es como yo conocí aquí la... la Fundación. Entonces claro, yo ya conocí pues que podía... como podía retomar mis estudios, como podía encaminar y, esto. Entonces, ya cuando accedí a... a seguir formándome por la escuela de adultos, ¿no? Me saqué el Graduado en ESO y bueno, seguí... seguí formándome (Sandra)

Cuando se le pregunta a Sandra si en su trayectoria en la secundaria obligatoria percibió manifestaciones de discriminación indirecta, hace referencia a las imitaciones de sus compañeros sobre la forma de hablar de Sandra por ser gitana.

Bueno, a ver, indirectamente a veces sí que... a ver luego analizas, te haces mayor y analizas y piensas, pero en ese momento, por ejemplo, yo que sé, cuando compañeros y compañeras eh... “¿Vienes? ay, que no viene...” ¿sabes? que tratan de imitar... de imitar y, es en plan “yo no hablo así” ¿sabes lo que te digo?

O de vejarte, en cierto modo, de ridiculizarte ¿sabes? Entonces sí que es verdad que... que te... que sientes esa discriminación indirecta, porque al final encasillas. Si una persona no se expresa bien, es porque no se expresa bien, no es porque sea gitana. (Sandra)

Además, Sandra añade que un factor que influyó mucho en su dificultad de adaptación al sistema de educación secundaria obligatoria fue la falta de reconocimiento hacia las personas gitanas y su historia.

Sí que sientes a lo mejor ese poco reconocimiento hacia las personas gitanas ¿no? Dentro de las aulas porque, por ejemplo, no es la... la... Tú sientes que no formas parte “de” ¿por qué? Por ejemplo, tu historia no... no se cuenta, es algo desconocido ¿no? La historia de la cultura del pueblo gitano no... Se desconoce, y al final ese... ese desconocimiento genera prejuicios, genera estereotipos. Yo creo que es el mayor condicionante negativo que causa prejuicios y estereotipos. (Sandra)

Esto se identifica como **factor de riesgo** pues Marta también hace referencia a ello en su entrevista. “*Ya empecé a investigar más, a aprender sobre mi historia que nadie me había enseñado, a preguntar en mi casa, a mi madre, a mi padre*” (Marta). En sintonía a esto, Sandra añade,

En ese momento pues yo desconocía totalmente, por ejemplo, la historia ¿no? Desconocía por completo, pues mujeres referentes gitanas [...]. Pues jolín, en su día pues hubiese sido muy... muy positivo ¿no? Creo que la falta de referentes es algo muy... es algo muy importante. Y, a veces, es que las hay. Por ejemplo la pintora más cotizada del mundo, pues es una mujer gitana ¿sabes? Entonces, la primera mujer en obtener una plaza como matemática fue una mujer gitana, claro, y esos hitos históricos que han sucedido, donde mujeres gitanas han sido protagonistas, pero claro eso no... eso no se cuenta, eso se desconoce. (Sandra)

Por otro lado, se considera como **factor de riesgo** la imposibilidad de acceder a recursos de apoyo educativo porque aunque Sandra no acudió a ninguno, expresa que sí que le hubiese gustado poder acceder a uno cuando estaba en el instituto y que eso tal vez hubiese cambiado su situación.

Sí, por supuesto. Porque yo lo pienso a veces, bueno eso, yo ahora formo parte de un programa de educación y digo “jolín, tenemos un aula concedida en un... en un centro educativo”, y digo “jolín, qué guay”, que en ese momento yo hubiese tenido esa oferta de poder beneficiarme ¿no? De un espacio... de un espacio así. Que al final es un espacio socioeducativo ¿no? En el cual sí que tú, trabajas temas curriculares, pero también es un espacio en el cual, jolín, pues puedes hablar y puedes conocer, te pueden orientar... ¿no? Y creo que eso es muy importante. A veces un consejo u otro punto de vista, otra forma... información a veces que se desconoce. Pues es muy importante, ¿no? Y a veces esa... esa pequeña información puede cambiar el rumbo. (Sandra)

Educación Postobligatoria y Trayectoria Laboral

Tras finalizar la etapa educativa obligatoria, tanto Marta como Sandra deciden continuar sus estudios postobligatorios de manera simultánea a su incorporación al mercado laboral. Sandra finaliza la ESO y se adentra en el ámbito de la hostelería, gracias a la orientación de Fundación Secretariado Gitano, y cuando finaliza su formación en este sector, Sandra se incorpora al mercado laboral.

Bueno, gracias a la orientación también que recibí aquí, porque bueno, en este caso fue aquí en la fundación [...]. También significativo. Y nada, yo luego empecé a formarme, pero empecé a formarme en Hostelería. Y a la vez que me... me formé en Hostelería y bueno, con las prácticas, pues ya salí contratada en uno de los mejores hoteles más... más finolis de Asturias. (Sandra)

Durante esta formación, Sandra se ve expuesta a muchos comentarios negativos dirigidos hacia las personas gitanas, pues la gente no la identificaba como una mujer gitana porque no se ajustaba a los estereotipos físicos asociados a las mujeres gitanas y porque trabajaba y estudiaba.

Y claro, pues escuchas... pues eso de que a veces... pues a lo mejor hay unos rasgos que... estéticos ¿no?, que ya a lo mejor, yo que sé, físicos que pueden identificar ¿no? Que también es un prejuicio, porque las personas gitanas no todas son morenas, ni rubias, ni bueno, en fin, como el resto de las personas. Pues ¿qué pasa? que a lo mejor al ser blanquita y demás, pues no me asociaban con el hecho de... bueno, y estar trabajando, porque a veces para ciertas personas que una persona gitana trabaje pues no... no es... no es gitana. Y si estudia pues tampoco es gitana...ya... ya te desvinculan. (Sandra)

En relación con esto, Sandra tiene marcada una situación de discriminación por parte de una compañera, que recuerda con mucho dolor, pues mientras la cuenta no puede evitar derramar lágrimas.

He escuchado comentarios muy... muy feos, uno me dolió especialmente, por parte de... de una compañera, que bueno... había un compañero que estaba limpiando el microondas, y ella “para qué lo vas a tirar hombre”. Dice, “para qué lo vas a limpiar total, si va a ir para la basura, qué más da si se lo van a llevar los gitanos”. Madre mía, yo con mis 18 años de vida claro... yo en ese momento y como... muy mal, me salían unos lagrimones allí... eh...porque... [se pone a llorar]. (Sandra)

Y... y nada luego, claro, el otro como “hay pero ¿qué te pasa Sandra?”. Bueno yo me llamo Sandra, ya lo sabes. Y el otro, “¿qué te pasa Sandra?” no sé qué, no sé cuántos, “no, nada... la compañera, que es que ha dicho...” y dice, “pero ¿por qué tal?” y digo “bueno, es que a ver, yo soy gitana”. Y luego me vino a pedir disculpas, que lo sentía, que no sabía que yo era gitana, que si lo hubiese sabido que no hubiese hecho ese comentario. No mira, perdona, ni delante, ni detrás.

Digo, “me parece más feo lo que me estás diciendo ahora” ¿sabes? Y bueno, desde esos momentos, pues sí que era “chucu, chucu” [hace un gesto con las manos como de una boca moviéndose], “pues ay, mira la Sandra es gitana”.
(Sandra)

De manera simultánea a su trabajo en hostelería, Sandra comienza un voluntariado en Fundación Secretado Gitano donde encuentra su pasión, el trabajo en el ámbito socioeducativo. Entonces Sandra comienza a formarse en este ámbito y accede a un empleo ofertado por la Fundación.

*Pero claro, empecé a hacer voluntariado en la fundación, en el programa de juventud y yo... yo tenía vocación, hija [...]. Entonces bueno, me empecé a formar en el... en el ámbito, empecé a hacer... pues formarme en mediación intercultural, de resolución de conflictos, de salud, de monitora y demás. Y bueno, luego surgió que había una... una vacante como ***** [...]. Pues bueno, salió la oferta, yo me presenté y me seleccionaron. Y bueno, desde ese momento hasta ahora han pasado 17 años. (Sandra)*

Aunque Sandra consigue el puesto, esto no la impide seguir formándose y accede a un título de Experto en intervención con comunidad gitana de una universidad en colaboración con la Fundación. Además, actualmente está en proceso de obtención del título en Educación Social mientras que trabaja en Fundación Secretariado Gitano. “*Pues eso que actualmente esto trabajo en la Fundación Secretaria Gitano como *****, llevo un programa de Educación y, a su vez, desde el año 2018 soy la responsable, del ***** aquí en Asturias*” (Sandra).

Por otro lado, Marta está desde los 18 años a los 21 trabajando en un bar hasta que decide irse al extranjero a estudiar inglés, donde estuvo dos años. Sin embargo, tiene que volver a España para finalizar bachillerato a la vez que realiza un grado superior en Educación Infantil.

*Yo desde los 18 años empecé a trabajar en un restaurante italiano, que estuve tres años allí hasta que me marché a *****, porque llevaba tres años ahí trabajando, estaba indefinida, estaba muy bien, pero no quería seguir siempre estando de camarera. Entonces dije, “vale, ¿qué opciones tengo?”. Hablé con mi pareja, “¿nos vamos a *****?”, y nos fuimos a *****. Estuvimos dos años, dos años y medio, porque fue cuando tuve que venir a hacer lo de bachiller y todo eso.*
(Marta)

Entonces, recuerdo que bachiller, segundo de bachiller... tuve problemas familiares ahí entre medias, entonces me quedan cuatro asignaturas y dije, “vale, no voy a estar un año solo estudiando cuatro asignaturas, hago la prueba de acceso a grado superior”. Porque tampoco quería hacer uno medio (grado). Y me meto en el grado superior mientras termino por las tardes el bachiller, y lo hice todo. (Marta)

En este periodo formativo, Marta sostiene no experimentar discriminación en bachillerato, pero sí en el grado superior, “no, en bachiller no. Si es cierto que cuando empecé en Educación Infantil, sí escuchaba mucho... me pasó al contrario” (Marta). De la misma manera que le pasó a Sandra, Marta no era identificada por sus compañeros como una mujer con ascendencia gitana, lo que la expuso a múltiples comentarios estereotipados de las personas gitanas.

Entonces, cuando llegué a Educación Infantil, cuando hacían algún comentario yo siempre respondía, yo... no a malas obviamente... Según el comentario, también tengo que decirlo. Entonces siempre lo comentaba y dialogaba con ellas y les decía “¿por qué decís esto? ¿por qué tal? no sé qué”. Hasta que un día me llegaron a preguntar “oye, ¿pero por qué tú siempre saltas cuando dicen estas cosas, qué es, que eres gitana o qué?”, “sí mi padre es gitano”, “ah, es que no lo pareces”. (Marta)

A raíz de este descubrimiento de la ascendencia de Marta, sus compañeras/os comienzan a mostrar esa discriminación positiva de la que ya se ha hablado en apartados anteriores, escondiendo la discriminación en mensajes de elogio.

Ahora va a ser el “no lo pareces porque estudias. Porque estudias, vas bien vestida...” ¿sabes? [...]. Era... es que era así, “yo sé que no lo estáis diciendo a mal porque me estáis como intentando piroppear, de que estoy estudiando, de que los gitanos no lo suelen hacer y tal. Pero es que me estáis ofendiendo, me estáis ofendiendo a mí, estáis ofendiendo a mi padre, que él no pudo estudiar, estáis ofendiendo a mi abuela, estáis ofendiendo a mis abuelos, estáis ofendiendo a parte de mi familia. Simplemente por un comentario que vosotros estáis haciendo, que creéis que es sin más y no es sin más, porque me estás diciendo que no parezco lo que soy por hacer las cosas que están bien hechas”. [...] Claro, a ellas les hacía pensar, “ay no, lo siento, no, de verdad”, y yo “no, a mí no me molesta por mí, me molesta por mi padre” [...]. Yo, por ejemplo, cuando lo digo lo de “sí, yo es que mi padre es gitano”, “ay, pero tú no te casaste, tú no hiciste la prueba de pañuelo”. No, yo no, pero porque no quise [...]. Cada quién lo hace y cada quién no, ¿sabes? No te lo imponen, “estás obligada, a los 15 años como no te saques el pañuelo te desterramos”. No. Mentira. (Marta)

Entre estos mensajes, se puede ver el desconocimiento que hay sobre la cultura y comunidad gitana, y en especial de las mujeres gitanas. Este desconocimiento genera una imagen errónea y estereotipada de las mismas que puede afectar a su desarrollo académico, por ello se identifica como **factor de riesgo**.

Cuando Marta finaliza estos estudios, acude a Fundación Secretariado Gitano en busca de asesoramiento para su búsqueda de empleo y acaba realizando un curso de programación web.

Luego, fui al Secretariado Gitano para ver si encontraba empleo, me dijeron que iban a salir unos cursos nuevos del Ayuntamiento, dije que vale, pero al tener

bachiller solo podía optar al de programación. Porque va por niveles de estudio, la ESO, Bachiller, o algo más, o nada. Bueno, y nada. Y me metieron en programación de web, que yo cuando llegué allí dije “¿qué me estáis... qué es esto?, o sea es que yo no sé de esto”. (Marta)

Cuando finaliza este curso, Marta comienza a trabajar como programadora web en múltiples empresas, tanto dentro como fuera de España. En esta etapa laboral, Marta vuelve a experimentar ligeros comportamientos racistas por parte de sus compañeros de trabajo.

No es que me discriminaran directamente. Pero sí que había acciones, que tú veías que... que les salían naturalmente, pero tú sabes que eso era un poco de racismo, en plan, [...] de estar en la misma sala, de tener los bolsos ahí, y estar, llegar, sentarme, y “uy, voy a coger el bolso y lo voy a poner aquí, no vaya a ser”, ¿sabes? “Que como vienes de tal...”. Entonces [...], a ver, estaba ya cansada también, de tener que pelearme con todo el mundo por esas cosas; entonces yo las veía y decía, “bueno, vale, ya sé cómo es cada persona y como están... si me voy a poner a discutir aquí contigo, no voy a ganar absolutamente nada, entonces sé cómo eres y ya está, me alejo un poco de ti, para que tú no se te sientas incómodo, y yo tampoco, pero... pero hasta aquí”. (Marta)

Marta también relata cómo en una asociación en la que trabajaba, destinada a la intervención con niños y niñas en situación de vulnerabilidad, de la cual no se va a mencionar el nombre, escuchó comentarios negativos de los propios niños que estaban ahí. Esto fue un punto de inflexión para ella y decidió dejar el trabajo.

*Vale, cuando yo me metí en el programa, que era el programa *****, que se llamaba. Fui dos días y te juro que me dio muchísima pena por el tipo de racismo que vi allí y luego, por los comentarios que ellos comentaban. Que yo me fui de allí por los comentarios que estaban haciendo a la etnia gitana, que yo... o sea, salí de allí discutiendo. (Marta)*

A lo largo de su trayectoria, Marta consigue contratos puntuales en la Fundación Secretariado Gitano, que lleva a la misma a ofertarle un puesto fijo en el que actualmente trabaja.

Y bueno, como estuve trabajando con ellos así puntualmente, y ellos conmigo también, me llamaron que si estaba en España, porque sabían que me había ido al extranjero, les dije que sí, me ofrecieron el puesto de trabajo y acepté. (Marta)

Finalmente, Marta destaca la importancia de su pareja en su vida como actual persona de apoyo, pues aunque no sea gitano motiva y empuja a Marta a luchar por la igualdad de su cultura y a empoderarse en ello.

Que es que todavía lo hablaba el otro día con mi pareja. Cuando el otro día fui a dar una charla sobre la historia del pueblo gitano y claro, yo de estas cosas, yo me emociono mucho. Yo llego a casa y se lo cuento todo a mi pareja, “No, porque

hoy hice esto y dije esto. ¿Y tú sabías que esto, y que la Constitución fue firmada por un gitano?, ¿a qué no lo sabes?” [...], me acuerdo que dije, “que llevan 600 años persiguiéndonos, intentando acabar con nosotros”, y él me mira y me dice “no, pero aquí estás tú” ¿sabes?, en plan, “no, no pueden te... estás tú, está tu padre, está...”. Para mí eso es lo que más me llega en el día a día, de decir, “no van a poder con vosotros vaya, ni con vuestras costumbres”, como quien dice.
(Marta)

Lecciones extraídas de las historias de vida

A lo largo del transcurso de la entrevista surgen varias reflexiones sobre la discriminación interseccional que sufren las mujeres gitanas en su día a día. Se exponen a continuación por su relevancia como **factores de riesgo** para el correcto desarrollo e integración de estas en el sistema educativo.

En primer lugar, Marta hace referencia al estereotipo que tienen las personas no gitanas sobre el matrimonio y la mujer gitana, al que se ha visto expuesta en más de una ocasión.

Hombre, el decirme que a los 15 años no iba a llegar al instituto porque me iba a casar e iba a tener bebés, era como, “¿perdona?”, 15 años eres una niña. Tú qué costumbres son las que tú tienes en la cabeza, que tienes en la cabeza el estigma de que las gitanas a los 15 años se tienen que casar y tienen que tener bebés. No. No es así, pero lo escuchaba una y otra vez. (Marta)

Sandra, por otro lado, hace referencia a cómo la imagen que se da en los medios de comunicación de las personas gitanas contribuye a la perpetuación de los estereotipos que rodean a dicha comunidad.

También [...], los programas de televisión chaval. Jolín, eso también hace mucho... hace mucho daño porque al final muestran una realidad muy estereotipada, que no es del conjunto de las personas... de las personas gitanas. Yo no me siento representada con los programas televisivos que hablan de... de las personas gitanas [...]. Que al final son programas sensacionalistas que lo único que quieren es buscar audiencia, que está todo guionizado, pero que al final repercute muy negativamente en ese sentido ¿no? Al igual que, por ejemplo, cuando dan una noticia a un medio de comunicación y hay un hecho delictivo cometido por una persona gitana, matiza la etnia. Y eso no da más información a la noticia, lo que hace es perpetuar más... más los estereotipos existentes que hay hacia la comunidad gitana, que es la minoría étnica más rechazada socialmente.
(Sandra)

Sandra también hace mención a cómo se asocia la palabra gitano/gitana a conceptos negativos.

Pero que para mí la palabra gitana gitano, para mí es un orgullo, pero ¿qué pasa?, que la gente lo tiene como sinónimo negativo ¿sabes? Siempre pues... pues yo que sé, de algo sucio, de algo malo, de drogas, de marginación. Joder, es muy

injusto ¿sabes? Pero bueno, si ya grandes plataformas como la RAE nos definen como personas trapaceras... Habría que analizar todos esos condicionantes negativos que repercuten y dan lugar a estas situaciones. (Sandra)

Asimismo, Marta relata a lo largo de la entrevista vivencias de otras personas gitanas, que ella pudo observar. Entre ellas, destaca la que nos relata cómo algunos profesores trataban a dos compañeras suyas gitanas que habían repetido, y que acentúa la importancia de entender las bajas expectativas de los profesores hacia sus alumnas como un **factor de riesgo**.

Tengo profesores de llegar a clase y decirles “bueno, quedaos ahí, no molestéis, hablar en bajo, hacer lo que queráis y ya está”. Y yo, a veces, me sentaba con ellas, porque eso es... era en plan de, “pero vamos a ver, las te estás dejando ahí a un lado apartadas sin dar la clase y sin...”. No entendía, no lo entendía. (Marta)

7. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Una vez concluido el análisis de la literatura y de las historias de vida realizadas, se ha diseñado una propuesta de intervención que busca responder a las necesidades educativas identificadas de las mujeres y niñas gitanas en el ámbito educativo.

En primera instancia, el marco metodológico de la intervención se desarrolla en torno a la metodología participativa. Esta metodología entiende a los participantes como agentes activos de la intervención, llevando a una construcción colectiva de los conocimientos y una ruptura con las relaciones tradicionales de poder en los espacios educativos (Abarca Alpízar, 2016).

Siguiendo con Abarca Alpízar (2016), el proceso de la metodología participativa está conformado por cuatro dimensiones interrelacionadas, y por lo tanto, en mayor o menor intensidad, todas se presentan de manera simultánea. Estas dimensiones son la investigación, la comunicación, la pedagogía y la creatividad. Además, se utilizarán como actividad principal de la metodología los talleres como:

espacios de encuentro y de intercambio de saberes entre personas aprendientes [...]. Es un método participativo muy útil para compartir aprendizajes, experiencias y vivencias individuales y colectivas. Su uso se ha ampliado como procesos de construcción colectiva de conocimientos, en donde las personas participantes son guiadas por propósitos comunes y el deseo de alcanzarlos en un tiempo determinado, [...], para construir situaciones de aprendizaje y de producción orientadas a conseguir metas comunes. (p.104)

Por otro lado, conviene mencionar la metodología de Aprendizaje Cooperativo por su influencia en algunas actividades de la intervención. Esta metodología está caracterizada por el trabajo grupal basado en la colaboración y la interdependencia de sus miembros. Para lograr una mejora en el aprendizaje, los grupos no deben superar las cinco personas, deben ser heterogéneos y se debe promover un clima de ayuda mutua, donde los logros grupales e individuales están interconectados (Juárez Pulido et al., 2019).

Los beneficios del Aprendizaje Cooperativo son numerosos, ya que a través de las dinámicas grupales basadas en la ayuda mutua se fomenta el desarrollo de habilidades sociales, tales como la cooperación, la comunicación y la resolución de conflictos, así como habilidades individuales, como la empatía, la confianza y el autoconcepto positivo (Juárez Pulido et al., 2019).

De la misma manera, se concibe fundamental adoptar un enfoque basado en expectativas positivas al abordar el aprendizaje y el desarrollo de las participantes. Esto conlleva comenzar desde las fortalezas, capacidades y logros de las chicas, en lugar de partir desde las limitaciones o dificultades. Al hacerlo, se promueve el éxito académico y se fortalece la confianza en las propias capacidades de las alumnas (Ayuste González & Payà Sánchez, 2004).

Por otro lado, como plantea Fundación Secretariado Gitano (2012), en la intervención es imprescindible utilizar un enfoque de género al llevar a cabo intervenciones socioeducativas con niñas y jóvenes gitanas, considerando las diferencias y desigualdades entre hombres y mujeres en función de su realidad. Utilizar este enfoque en la intervención facilita la planificación de acciones basadas en dichas diferencias, con la finalidad última de erradicar las desigualdades sociales para toda la población pues,

la perspectiva de género exige el compromiso de toda la sociedad para modificar la condición y posición de las mujeres y de los hombres, independientemente de su origen, etnia o costumbres, en pro de la igualdad de género y por tanto de los derechos humanos. (p.29)

Finalmente, se entiende que el principio de respeto a la diversidad cultural debe estar presente en toda la intervención porque como ya se ha comentado anteriormente, se va a trabajar con un colectivo históricamente oprimido y discriminado por razón de etnia y de género. De forma transversal, se pretende que todos los agentes de la intervención (profesionales y destinatarios) realicen un ejercicio de revisión y autocrítica sobre su propia concepción del respeto a la diversidad cultural. Tampoco se admitirá ningún tipo de discriminación o forma de violencia.

7.1. Objetivos

Respondiendo al O.G.2 de este Trabajo de Fin de Máster, se plantea a continuación una propuesta de intervención socioeducativa que contribuyan a reducir las desigualdades de las niñas gitanas en la educación obligatoria. Los objetivos de la propuesta de intervención se plantean así:

O.G.1. Fomentar el empoderamiento, la autoestima y el desarrollo de habilidades sociales de las niñas gitanas.

O.E.1.1. Promover un concepto positivo de la etnia gitana.

O.E.1.2. Aportar recursos y estrategias para el desarrollo de habilidades como la comunicación efectiva, de toma de decisiones y resolución de conflictos.

O.E.1.3. Creación de espacios seguros para la libertad de expresión y el apoyo mutuo.

O.G.2. Promover el interés y la motivación por la educación de las niñas y mujeres gitanas.

O.E.2.1. Reforzar las competencias académicas de las niñas gitanas como pueden ser la expresión oral, la lectura comprensiva y el pensamiento crítico.

O.E.2.2. Resaltar la importancia de la educación como herramienta para la mejora de la calidad de vida y el desarrollo personal.

7.2. Destinatarias

La presente propuesta de intervención va dirigida a las niñas y adolescentes gitanas que forman parte del Programa Promociona de Fundación Secretariado Gitano. En dicho programa, como se ha podido observar en el periodo de prácticas del propio máster, en el curso 2023/2024 participan aproximadamente 25 chicas gitanas de entre 6 y 18 años.

El perfil de dichas participantes es muy variado y, por lo tanto, las necesidades y demandas son muy diversas. En algunos casos, las necesidades educativas requieren más atención. Pero en otros, la falta de motivación y de orientación está más presente. También hay una gran diferencia de edad entre las participantes, siendo hasta de 11 años en algunos casos. Todo esto, lejos de ser un factor de riesgo, se considera como una oportunidad para la cooperación y el apoyo entre las propias participantes pues las necesidades de algunas niñas pueden ser compensadas con las de sus compañeras. Esto también ayuda a la creación de lazos afectivos y al establecimiento de personas de referencia, que fomenten la motivación, la empatía y el sentimiento de unión.

Además, aunque la propuesta solo está diseñada para trabajar con las niñas y adolescentes, se considera imprescindible mantener una comunicación constante con los familiares y la propia Fundación.

7.3. Actividades

La propuesta de intervención está compuesta por cuatro talleres temáticos que responden a los objetivos específicos. En primer lugar se presentan de forma esquemática los talleres temáticos con sus actividades y objetivos a los que responden. En segundo lugar, se profundiza en la descripción de las actividades.

Tabla 1: Síntesis de las actividades.

Taller	Actividades	Objetivos
1. Referentes	A.1.1. “Dialoguemos juntas”	O.E.1.2. Aportar recursos y estrategias para el desarrollo de habilidades como la comunicación

	A.1.2. “En el punto de mira”	efectiva, de toma de decisiones y resolución de conflictos. O.E.1.3. Creación de espacios seguros para la libertad de expresión y el apoyo mutuo.
	A.1.3. “Te elijo a ti”	O.E.2.1. Reforzar las competencias académicas de las niñas gitanas como pueden ser la expresión oral, la lectura comprensiva y el pensamiento crítico.
2. Empoderamiento	A.2.1. “Nos leemos un cuento”	O.E.1.1. Promover un concepto positivo de la etnia gitana.
	A.2.2. “Tú no me defines”	O.E.1.2. Aportar recursos y estrategias para el desarrollo de habilidades como la comunicación efectiva, de toma de decisiones y resolución de conflictos.
	A.2.3. “Manifiesto”	O.E.1.3. Creación de espacios seguros para la libertad de expresión y el apoyo mutuo.
3. Aspiraciones y Educación	A.3.1. “La Carrera”	O.E.1.1. Promover un concepto positivo de la etnia gitana.
	A.3.2. “El Mapa del Tesoro”	O.E.2.1. Reforzar las competencias académicas de las niñas gitanas como pueden ser la expresión oral, la lectura comprensiva y el pensamiento crítico.
	A.3.3. “Quién da más”	O.E.2.2. Resaltar la importancia de la educación como herramienta para la mejora de la calidad de vida y el desarrollo personal.
4. Historia Pasada y Futura	A.4.1. “Vuelta al Pasado”	O.E.1.1. Promover un concepto positivo de la etnia gitana. O.E.1.2. Aportar recursos y estrategias para el desarrollo de habilidades como la comunicación efectiva, de toma de decisiones y resolución de conflictos.
	A.4.2. “Por Nuestro Futuro”	O.E.2.2. Resaltar la importancia de la educación como herramienta para la mejora de la calidad de vida y el desarrollo personal.

Fuente: elaboración propia.

Actividad 0. Presentación

- Descripción:

Esta actividad consiste en la presentación inicial de la propuesta de intervención por parte de la profesional a las participantes. En esta primera toma de contacto, la profesional comenzará presentándose, incluyendo su nombre, su edad y la razón detrás de la

propuesta de intervención. Durante la presentación de la intervención, es esencial que la profesional presente los bloques temáticos y los objetivos de la intervención.

A continuación, la profesional cederá el turno de palabra a las participantes para que se presenten, indicando su nombre, curso, edad, expectativas y grado de motivación frente a los talleres propuestos. Simultáneamente la profesional deberá completar una ficha identificativa de cada participante donde registre estos elementos.

Estas fichas tienen la finalidad de recoger información relevante sobre cada participante y sus expectativas con respecto al taller, lo que será de utilidad en la evaluación de la intervención. Se presenta un modelo de Ficha Identificativa en el [Anexo 2.1.](#)

- Duración y Temporalización: La actividad tendrá una duración máxima de 20 minutos y se realizará en la primera sesión de la intervención.

- Recursos y Materiales: Fichas Identificativas y bolígrafo.

Actividad 1.1. Dialoguemos Juntas

- Descripción:

La actividad “Dialoguemos Juntas”, tiene como objetivo introducir a las participantes en el taller sobre referentes, promoviendo una reflexión colectiva sobre la importancia de estos en la vida de las personas. Se realizará en un entorno grupal, donde se fomente la participación activa de todas las participantes, el intercambio de ideas y la creación de un ambiente respetuoso e inclusivo.

La profesional comenzará la actividad introduciendo el tema, proporcionando ejemplos y lanzando preguntas a las participantes sobre la importancia de los referentes en sus vidas. Las participantes estarán sentadas en círculo y deberán debatir sus ideas de forma conjunta. A medida que se desarrolla la actividad, las participantes deberán apuntar sus ideas y conclusiones en una cartulina conjunta que servirá de referencia para las actividades 1.2. y 1.3. Esto además facilitará la introducción de las participantes en el contexto grupal de una manera sutil y relajada, fortaleciendo el sentido de pertenencia.

Para lograr la dinamización de la actividad, la profesional deberá promover la participación de todas las chicas, tratando de que sean ellas quienes generen un intercambio de ideas espontáneo. En caso de que el debate no se genere de manera natural, la profesional utilizará un Guion de Preguntas y Referentes previamente diseñado, que se puede encontrar en el [Anexo 2.2.](#)

- Duración y Temporalización: La actividad tendrá una duración máxima de 30 minutos y se realizará en la primera sesión de la intervención.

- Recursos y Materiales: Guion de Preguntas y Referentes, cartulinas y rotuladores.

Actividad 1.2. En el punto de mira

- Descripción:

Tras la finalización de la actividad 1.1. comenzará esta segunda actividad del bloque temático de referentes. Esta tiene como objetivo principal estimular la autoestima y la motivación de las participantes para convertirse en modelos a seguir, al mismo tiempo que se promueve el establecimiento de relaciones positivas entre las integrantes del grupo. Con esta actividad se abre la posibilidad para que todas puedan ser referentes tanto dentro como fuera del grupo.

Antes de dar comienzo a la actividad la profesional entregará dos folios a cada participante; un folio será llamado “mi modelo de referente” y otro “yo también puedo ser un referente”. Además, las participantes se dividirán en dos grupos para facilitar el desarrollo de la actividad. Estos grupos priorizarán estar integrados por participantes con relaciones previas.

Cuando comience la actividad cada participante deberá entregar su ficha “yo también puedo ser un referente” a todas las integrantes de su grupo para que estas apunten las razones o cualidades que consideran que la convierten en un referente. Simultáneamente, deberán apuntar en sus propias hojas “mi modelo de referente” lo mismo que le han apuntado a sus compañeras.

Una vez haya concluido esta parte de la actividad, las participantes deberán presentarse ante las demás integrantes de su grupo como modelos de referencia, haciendo uso de los mensajes que les han puesto las demás. Las fichas “mi modelo de referente” serán almacenadas por la profesional para el desarrollo de la actividad 1.3.

- Duración y Temporalización: La actividad tendrá una duración máxima de 45 minutos y se realizará en la primera sesión de la intervención.

- Recursos y Materiales: Folios y rotuladores.

Actividad 1.3. Te elijo a ti

- Descripción:

Esta es la última actividad del taller de referentes y tiene como objetivo la identificación de referentes femeninos reales para las participantes en su propio entorno, y así fomentar la valoración de estas mujeres como modelos a seguir. En esta actividad también se pretende el desarrollo de habilidades académicas como la creatividad, la escritura y el pensamiento crítico.

En esta actividad se recuperarán las fichas “mi modelo de referente”, completadas por las participantes en la actividad anterior, que serán entregadas a las chicas por la profesional. En base a las características que habían destacado de sus compañeras, deberán hacer un perfil de un referente imaginario.

Cuando hayan finalizado esta fase, cada participante deberá pensar en una mujer de su entorno que cumpla con más de siete características plasmadas en el perfil imaginario. A continuación, cada participante cogerá una cartulina y preparará una presentación sobre su referente escogido. La presentación deberá incluir el nombre de la mujer, la relación

de la participante con esa mujer (familiar, amistad, vecina, etc.), una breve descripción sobre la mujer y la razón por la que se ha escogido a esta mujer como un referente.

Cuando las cartulinas estén acabadas, serán entregadas de forma anónima a la profesional, la cual hará una presentación sobre todos los perfiles y las alumnas deberán adivinar de quién es cada una.

- Duración y Temporalización: La actividad tendrá una duración de 1 hora y 30 minutos y se realizará en la segunda sesión de la intervención.

- Recursos y Materiales: Cartulinas, folios y rotuladores.

Actividad 2.1. Nos leemos un cuento

- Descripción:

Esta actividad tiene como finalidad que a través de la lectura del cuento “Partir de Cero” de Huerta (2017) en colaboración con la Fundación Secretariado Gitano, las participantes puedan reflexionar sobre las experiencias personales y los obstáculos a los que se han enfrentado. A través de esta actividad las chicas podrán plasmar sus vivencias, proporcionándoles perspectiva y pensamiento crítico. Esta actividad se desarrollará en dos sesiones:

Sesión 1:

Al inicio de la actividad las participantes y la profesional se sentarán en el suelo formando un círculo y se escogerá a cuatro participantes para que lean el cuento, cada una de ellas leerá 14 páginas. En el cuento “Partir de Cero” se relata la historia de Samara, una niña gitana en busca de la igualdad de oportunidades y las dificultades a las que se va enfrentando en el trayecto. Esta fase tendrá una duración máxima de 40 minutos.

Una vez concluida la lectura, la clase se dividirá en cinco grupos. Cada uno de ellos tendrá que desarrollar una continuación de la historia de Samara en base a sus propias vivencias y experiencias. La redacción de la continuación partirá de la situación de Samara y las participantes deberán explorar los posibles caminos que podría seguir. Esta fase tendrá una duración máxima de 50 minutos.

Sesión 2:

En la primera parte de la segunda sesión se darán 30 minutos para finalizar los relatos. Cuando la redacción de los relatos haya concluido, las participantes tendrán 25 minutos para presentarlos a las compañeras. Cada grupo tendrá un máximo de 5 minutos para realizar su presentación. Durante los siguientes 10 minutos la profesional deberá destacar los elementos positivos de cada presentación.

En los últimos 35 minutos, se abrirá un espacio grupal de reflexión, para comentar los siguientes aspectos:

1. ¿Por qué han continuado la historia de esa manera?
2. ¿Se han sentido identificadas con el relato de Samara?

3. ¿Qué cualidades han observado en Samara que han facilitado la superación de los obstáculos?

4. ¿Han encontrado obstáculos similares en su trayectoria escolar?

- Duración y Temporalización: La actividad tendrá una duración de 1 hora y 30 minutos y se realizará en dos sesiones de la intervención, la tercera y la cuarta.

- Recursos y Materiales: Cuento “Partir de Cero”, bolígrafos y folios

Actividad 2.2. Tú no me defines

- Descripción:

Esta actividad tiene como finalidad la reflexión sobre la influencia de los estereotipos y prejuicios en la autopercepción de las participantes. Se pretende que las participantes comprendan que la imagen que otras personas proyectan sobre ellas no define su valor como persona. Así se busca la promoción de la autoaceptación, la autovaloración y la resistencia frente a la discriminación.

Para el funcionamiento de la actividad se precisa que la profesional prepare dos siluetas de chicas a modo de mural.

En la primera fase de esta actividad las participantes deberán escribir en post-it los insultos, estereotipos y etiquetas que otras personas les han asignado a lo largo de sus vidas y pegarlos en la Silueta 1. Esta representa la imagen que los demás tienen de ellas.

En la segunda fase, las participantes deberán escribir las cualidades positivas que perciben de sí mismas en otros post-it y pegarlos en la Silueta 2. Esta silueta representa su autopercepción.

La tercera fase de esta actividad se desarrolla como una discusión sobre las diferencias entre ambas siluetas, profundizando en cómo la imagen que las personas externas proyectan puede ser diferente y contradictoria, con la imagen que cada participante tiene de sí misma.

Finalmente, las participantes deberán identificar qué comentarios provienen de la discriminación hacia la etnia gitana y hacia las mujeres. Estos serán apuntados en un folio y almacenados por la profesional para el desarrollo de la actividad 2.3.

- Duración y Temporalización: La actividad tendrá una duración de 1 hora y 30 minutos y se realizará en la tercera sesión de la intervención.

- Recursos y Materiales: Cartulinas, post-it, bolígrafos, rotuladores y folios.

Actividad 2.3. Manifiesto

- Descripción:

Esta actividad tiene como propósito dar voz a las propias demandas de las participantes a través de un manifiesto grupal, promoviendo la solidaridad, el empoderamiento y el trabajo en equipo.

Al comienzo de la actividad las participantes deberán pensar y escribir en un folio un mínimo de 5 denuncias o injusticias que han enfrentado por ser mujeres gitanas. Cuando finalicen esta fase, las chicas se pondrán en grupos de 4 integrantes y pondrán en común sus denuncias. Luego, escribirán en un folio conjunto un mínimo de 10 elementos, pudiendo incluir denuncias nuevas que hayan surgido en la discusión grupal. Este proceso se repetirá a continuación con el grupo general, escribiendo un mínimo de 25 denuncias. Cada fase tendrá una duración de 20 minutos.

Una vez se hayan recogido las denuncias, cada participante deberá escoger una denuncia y escribirla en un folio, personalizándola y decorándola como quiera. Así cada participante podrá identificarse con una causa específica. Posteriormente, se recogerán los folios y se graparán entre dos cartulinas de color morado.

Para finalizar, deberán elegir un nombre para el manifiesto y decorar la portada, reforzando así el sentimiento de identidad grupal y el orgullo por su contribución a la lucha contra el antigitanismo y la desigualdad de género. Estas dos últimas etapas tendrán una duración de 30 minutos en total.

- Duración y Temporalización: La actividad tendrá una duración de 1 hora y 30 minutos y se realizará en la tercera sesión de la intervención.

- Recursos y Materiales: 2 Cartulinas A4 de color morado, bolígrafos, rotuladores, folios, grapadora y grapas.

Actividad 3.1. La Carrera

- Descripción:

Esta actividad tiene como finalidad que las participantes reflexionen sobre la importancia de la educación como una herramienta para ampliar sus oportunidades y facilitar el éxito en el mundo laboral, mientras que se desarrollan habilidades como el trabajo en equipo y la resolución de problemas.

Para el desarrollo de esta actividad, la profesional deberá preparar dos tarjetas en la que se indique que se ha abandonado la Educación Obligatoria, y dos donde se indique que se ha obtenido el título universitario en Economía.

Para dar comienzo a la actividad se divide a las participantes en cuatro grupos y se reparte una tarjeta a cada grupo de manera aleatoria. A continuación, la profesional les indica la siguiente situación: *Con el nivel formativo que os ha tocado, deberéis pensar y debatir con las demás integrantes de vuestros grupos cómo lograr vuestro sueño de tener una cafetería de lujo.* Durante los primeros 30 minutos de la actividad no podrán aumentar su nivel formativo y la profesional deberá asegurarse que las soluciones sean realistas. A partir de los primeros 30 minutos, las participantes podrán aumentar su nivel formativo, pero se añade un segundo negocio de venta de coches. Los grupos deberán debatir cómo lograr la obtención y gestión de ambos negocios y lograr el éxito.

Al final de la actividad, se realiza un círculo de reflexión donde cada chica compartirá las dificultades que ha experimentado en esta actividad y qué conclusiones han sacado. Esta fase durará 30 minutos y la profesional deberá asegurarse que todas las participantes aporten su punto de vista.

- Duración y Temporalización: La actividad tendrá una duración de 1 hora y 30 minutos y se realizará en la sexta sesión de la intervención.

- Recursos y Materiales: Tarjetas indicando el nivel educativo.

Actividad 3.2. El Mapa del Tesoro

- Descripción:

El propósito de esta actividad es que las participantes identifiquen sus aspiraciones y metas vitales y desarrollen un plan de acción para alcanzarlas, mediante un mapa del tesoro como herramienta visual. Con esta actividad se busca que las participantes desarrollen habilidades de planificación y toma de decisiones, y se fomente la confianza y la colaboración entre las participantes.

En esta actividad se debe disponer de unas plantillas con un mapa del tesoro que se pueden encontrar en el [Anexo 2.3.](#), las cuales serán necesarias para la segunda fase de la actividad.

En la primera fase de la actividad, cada participante deberá escribir en una hoja sus aspiraciones y metas vitales. Esto les permitirá identificar lo que realmente desean lograr en sus vidas, lo que puede ser el primer paso hacia la motivación para alcanzar estas metas. Esta fase durará 20 minutos.

En la segunda fase las participantes se dividen en grupos de tres personas y se entrega una plantilla a cada una. Aunque cada participante trabajará de manera individual, los grupos se harán para fomentar la colaboración y el apoyo mutuo. Además los grupos estarán diseñados para que las chicas más mayores ayuden a las más pequeñas. Cada una deberá pensar en los pasos que deben seguir para lograr sus objetivos, planificando las acciones que deben seguir y plasmándolas en el mapa.

La segunda fase tendrá una duración de una hora y diez minutos pues la profesional deberá ir llamando a las participantes a hablar con ella para orientarlas y aconsejarlas. Así se asegurará que las participantes se sientan respaldadas y aportará objetividad y efectividad a su planificación.

- Duración y Temporalización: La actividad tendrá una duración de 1 hora y 30 minutos y se realizará en la séptima sesión de la intervención.

- Recursos y Materiales: Plantillas de un Mapa del Tesoro, folios y bolígrafos.

Actividad 3.3. Quién da más

- Descripción:

La finalidad de esta actividad es que las participantes visualicen su futuro en el mundo laboral mediante el contacto con una profesión. También se pretende fomentar la creatividad, el trabajo en equipo y la expresión oral.

En esta actividad las participantes se agruparán por parejas y cada pareja deberá elegir una profesión. Para evitar que se repitan profesiones, las chicas deberán decirle a la profesional cuál han escogido. Una vez cada pareja tenga su profesión, tendrán 30 minutos para preparar una presentación o actuación donde traten de convencer al resto de por qué su profesión es la mejor.

Cuando haya transcurrido ese tiempo las parejas tendrán entre 2 y 3 minutos para hacer su presentación frente al resto de las compañeras. Durante las presentaciones todas las participantes tendrán un folio para calificar las presentaciones, teniendo en cuenta la creatividad, la original y el grado de convencimiento.

Una vez todas las parejas hayan concluido sus presentaciones se procederá a una votación final. Cada chica escribirá en un trozo de papel la profesión o pareja que más le haya gustado y la profesional hará un recuento de votos. Antes de revelar quién es la pareja ganadora, la profesional resaltaré los aspectos positivos de cada presentación para favorecer que todas las participantes se sientan valoradas. Luego se anunciará la pareja ganadora. Esta fase tendrá una duración de 30 minutos.

- Duración y Temporalización: La actividad tendrá una duración de 1 hora y 30 minutos y se realizará en la octava sesión de la intervención.

- Recursos y Materiales: Folios y bolígrafos.

Actividad 4.1. Vuelta al Pasado

- Descripción:

El objetivo principal de esta actividad es que las participantes aprendan sobre eventos importantes de la historia gitana a través de la actuación teatral. En esta actividad se trabajan habilidades como la empatía, la comunicación y el respeto, y se profundiza en el sentimiento identitario de las participantes con su cultura desde el conocimiento y la aceptación.

Para el funcionamiento de la primera fase de la actividad, la profesional deberá preparar unas tarjetas con eventos históricos de la comunidad gitana que incluyan una breve descripción. Cuando comience la actividad, las participantes se dividirán en cinco grupos y se les entregarán las tarjetas de manera aleatoria. Los grupos tendrán 30 minutos para preparar una actuación teatral de cinco minutos que represente el evento histórico que les ha sido asignado.

Durante los siguientes 30 minutos los grupos compartirán sus actuaciones, siguiendo un orden cronológico. Cuando las actuaciones hayan concluido la profesional animará a todas las participantes a compartir sus opiniones y sentimientos sobre lo experimentado durante la actividad. La reflexión deberá ir enfocada a destacar la importancia que tiene

aprender y conocer la historia de las diferentes comunidades y etnias para que sean respetadas. Esta reflexión tendrá una duración de 30 minutos.

- Duración y Temporalización: La actividad tendrá una duración de 1 hora y 30 minutos y se realizará en la novena sesión de la intervención.

- Recursos y Materiales: Tarjetas con eventos históricos de la comunidad gitana con una breve descripción.

Actividad 4.2. Por Nuestro Futuro

- Descripción:

Mediante esta actividad se pretende que las participantes conecten y aumenten sus conocimientos en relación con su cultura e historia y puedan contribuir a difundirla. Con esta actividad, las participantes podrán desarrollar habilidades de investigación, lectoescritura y planificación, y se fomentará su motivación para luchar por la inclusión de las personas gitanas.

Para el desarrollo de esta actividad se dividirá la clase en cinco grupos, cada grupo deberá preparar una recopilación de información sobre un área de la cultura gitana, a modo de guía. Para decidir qué temática cultural escogerá cada grupo, la profesional deberá hacer cinco tarjetas, cada una con una área cultural distinta y serán entregadas a los grupos de manera aleatoria. Las temáticas que se proponen son: gastronomía, baile y música, artesanía, idioma y literatura.

Así, en la primera fase de la actividad los grupos deberán buscar información sobre su área, para lo que tendrán a su disposición un ordenador por grupo. La información deberá recoger al menos 5 elementos de cada área. Por ejemplo, en el área de comida se deberán escoger al menos 5 recetas gitanas. Para esta fase tendrán 40 minutos.

A continuación deberán escribir en folios la información seleccionada, decorándolos y personalizándolos a su gusto. Esta fase tendrá una duración de 20 minutos. Cuando hayan concluido, compartirán con sus compañeras la información seleccionada para aumentar el conocimiento de todas las participantes y la profesional.

De la misma manera que se hizo con el manifiesto, se recogerán todos los folios y se graparán entre dos cartulinas. Las participantes deberán ponerse de acuerdo para elegir un título para su guía y personalizarán la portada en un tiempo máximo de 10 minutos.

Finalmente, se procederá a una reflexión grupal sobre lo aprendido en la actividad que durará 20 minutos.

- Duración y Temporalización: La actividad tendrá una duración de 1 hora y 30 minutos y se realizará en la décima sesión de la intervención.

- Recursos y Materiales: 5 Ordenadores, folios, cartulinas A4, bolígrafos y rotuladores, grapas y grapadora.

7.5. Evaluación

La evaluación se considera esencial no sólo para comprobar si los objetivos de la intervención han sido logrados, sino también para asegurar la adecuación de las actividades a las necesidades específicas de las participantes. Se entiende la evaluación cualitativa como una herramienta dinámica e integral cuya finalidad es identificar oportunidades de mejora y la corrección permanente de los errores que puedan surgir en el proceso hacia el logro de los objetivos establecidos (Cubero Vázquez & Villanueva Monge, 2014).

Asimismo, es fundamental valorar el nivel de satisfacción de las destinatarias, así como el grado cumplimiento de sus expectativas y considerar las propuestas de mejora de las participantes. Este enfoque enriquece el proceso de evaluación pues incorpora las propias experiencias de las destinatarias, contribuyendo a la mejora de la eficacia de la intervención de manera que cada participante, “se convierte también en evaluador y adquiere una labor clave en el proceso de aprendizaje al promover [...], la crítica reflexiva e interactiva de su propio progreso” (Cubero Vázquez & Villanueva Monge, 2014, p.42).

Para abordar estos aspectos de manera integral se escoge la utilización de técnicas cualitativas como la observación participante a través del registro observacional y el diario de campo. Esto facilita la recopilación de información detallada sobre el desarrollo de las actividades, las actitudes de las participantes y sus reflexiones, a lo largo de la intervención (Castillo & Cabrerizo, 2011). Esta información será apoyada y contrastada con la ficha identificativa entregada en la actividad 0 y un formulario de satisfacción entregado en la última sesión (ver [Anexo 3](#)). Así será posible evaluar la propia percepción de las participantes pudiendo expresar sus opiniones con la finalidad de que sean consideradas por la profesional como elementos protagonistas del proceso de evaluación.

8. CONCLUSIONES, LIMITACIONES Y PROPUESTAS DE MEJORA

La investigación ha permitido validar factores de protección y de riesgo expuestos en la revisión de la literatura a través de ambas historias de vida, así como la identificación de otros nuevos. A pesar de haber conseguido contextualizar esta situación se ha detectado una limitación referente a la **carencia de datos actualizados** en la revisión de la literatura lo que puede afectar a la validez de lo encontrando.

La discriminación hacia las personas gitanas, especialmente hacia las mujeres, parece ser la fuente de los factores de riesgo detectados para la continuación educativa de las niñas gitanas, sin embargo se detecta una **falta de literatura referente a la situación específica de las niñas y jóvenes gitanas en el sistema educativo**, lo que se considera necesario por las características propias de la discriminación interseccional que sufren las mujeres gitanas. Esta discriminación se ve exacerbada en el contexto educativo por tres elementos interrelacionados:

- Falta de reconocimiento hacia la etnia gitana y su historia dentro del currículo académico. Este elemento ha sido tan estudiado que el Ministerio

de Educación y Formación Profesional publicó en el año 2021 un manual para la incorporación de la historia y cultura gitana en la Educación Secundaria (Martínez Martínez et al., 2021). Sin embargo, esto no garantiza su aplicación en la escuelas.

- Promoción de una imagen negativa y homogénea de las personas gitanas a través de los medios de comunicación, denunciado tanto por Sandra, como por la Fundación Secretariado Gitano (2004) y Arza et al. (2009).
- Perpetuación de un concepto estereotipado sobre las mujeres gitanas dentro de las políticas educativas, de acuerdo con Ayuste González & Payà Sánchez (2004).

Además, se concluye que la experiencia en la etapa de educación secundaria es el elemento diferencial en la continuidad educativa postobligatoria de ambas mujeres. Por otro lado, las expectativas del profesorado hacia sus alumnas desempeñan un papel crucial en su autopercepción y nivel de motivación, lo que ya es mencionado por Abajo y Carrasco (2004), y Ayuste González y Payà Sánchez (2004). Las bajas expectativas pueden derivar en el abandono escolar temprano, como se puede observar en el caso de Sandra, y que está en sintonía con la advertencia de Rodríguez Cruz (2022) contra la asunción del abandono escolar debido exclusivamente a factores culturales.

Asimismo, la falta de recursos de orientación y apoyo en el marco institucional educativo y el desconocimiento sobre la existencia de recursos externos dificulta la adaptación e integración los y las estudiantes. Ante esta problemática, el Ministerio de Derechos Sociales y Agenda 2030 (2021) ha propuesto el diseño de programas de orientación para los y las jóvenes gitanas que quieran acceder a estudios postobligatorios.

Se remarca la importancia que las organizaciones sociales, en ambos casos Fundación Secretariado Gitano, en la promoción educativa de las alumnas gitanas gracias a su oferta en programas de apoyo escolar y orientación en el Principado de Asturias (Fundación Secretariado Gitano, s.f.-a).

Autores como Hernández Pedreño (2019) resaltan la importancia de acabar con la segregación escolar en las escuelas para lograr la inclusión de las personas gitanas, lo que también es denunciado en ambas entrevistas. Sin embargo, en ellas no se menciona específicamente si la segregación escolar ha tenido algún impacto en su trayectoria escolar. Además, aunque la segregación escolar está expresamente prohibida por ley, el Gobierno del Principado de Asturias (2022) reconoce la persistencia de esta problemática en el sistema educativo.

Analizando los factores de éxito que han facilitado la continuidad educativa postobligatoria de ambas mujeres, se percibe necesaria la presencia de personas de apoyo dentro y fuera del centro educativo, así como la presencia de referentes, una idea también comentada por múltiples autores como Hernández Pedreño (2019) y Vargas del Amo (2018). De la misma manera, en las entrevistas se observa la importancia que han tenido la resiliencia, la motivación y la autodeterminación como estrategias personales para

lograr el éxito académico. Otros elementos que influyen positivamente en el éxito escolar son:

- Trabajar la educación desde un enfoque intercultural y comprendiendo la diversidad, comprendiendo la heterogeneidad de los perfiles de las niñas gitanas, defendido también por Peña García (2020b).
- Reconocimiento y altas expectativas de los docentes hacia sus alumnas.
- Creación de espacios seguros para el diálogo.

Por otro lado, la propuesta de intervención ha intentado abordar las necesidades que las niñas gitanas pueden tener a la hora de enfrentar su educación y contribuir a la reducción de las desigualdades de las niñas gitanas en la educación. Gracias a los resultados obtenidos en la investigación y la revisión de la bibliografía se concluyó que era fundamental para lograr este objetivo fomentar el empoderamiento, la autoestima y el desarrollo de habilidades sociales de las niñas gitanas y promover el interés y la motivación por la educación de las niñas y mujeres gitanas.

En coherencia con todo lo anterior, se han diseñado unos talleres que persiguen abarcar todos estos aspectos, divididos en cuatro temáticas: referentes, empoderamiento, aspiraciones y educación e, historia de la comunidad gitana con perspectivas a futuro. Sin embargo, todas las limitaciones expuestas suscitan la **posibilidad de que la propuesta carezca de adecuación**. Para comprobarlo hubiese sido positiva la puesta en práctica de la misma pero por las características del periodo de prácticas no ha sido factible, por lo que se considera otra limitación del trabajo.

No obstante, se considera que el Trabajo de Fin de Máster aporta nuevas oportunidades de intervención educativa al presentar actividades diseñadas para abordar de manera específica las necesidades educativas y sociales de las jóvenes gitanas. Asimismo, la investigación de las historias de vida enriquece la información disponible y fomenta la realización de futuras investigaciones sobre otras mujeres y jóvenes, proporcionando nuevas experiencias y ampliando las posibilidades de intervención.

BIBLIOGRAFÍA

- Abajo, J. E., & Carrasco, S. (2004). Experiencias y trayectorias de éxito escolar de gitanas y gitanos en España. *Mujeres En La Educación*, 4, 222.
- Abarca Alpizar, F. (2016). La metodología participativa para la intervención social: Reflexiones desde la práctica. *Ensayos Pedagógicos*, XI(1), 87–109.
- Alonso Pérez, M., & Furió Blasco, E. (2007). El Papel De La Mujer En La Sociedad Española. *HAL, Working Papers*.
- Álvarez Fernández, M. V., González Iglesias, M. del M., & San Fabián Maroto, J. L. (2011). *La situación de la infancia gitana en Asturias*. Consejería de Bienestar Social y Vivienda. Gobierno del Principado de Asturias.
- Arza, J., Fernandez, A., García, A., Iturbide, R., Laparra, M., López de la Nieta, M., & Sanchez-Rubio, B. (2009). *Diagnóstico social de la comunidad gitana en España. Un análisis contrastado de la Encuesta del CIS a Hogares de Población Gitana 2007* (M. Laparra (ed.)). Universidad Pública de Navarra.
- Asamblea General de las Naciones Unidas. (1966). *Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos. Adoptado y abierto a la firma, ratificación y adhesión por la Asamblea General en su resolución 2200 A (XXI), de 16 de diciembre de 1966*. https://www.ohchr.org/Documents/ProfessionalInterest/ccpr_SP.pdf
- Asamblea General de las Naciones Unidas. (2015). *Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. Resolución aprobada por la Asamblea General el 25 de septiembre de 2015*. <https://doi.org/10.18268/bsgm1908v4n1x1>
- Asensio Belenguer, A. (2016). Educación y Población Gitana /Education and Roma Population. *Revista "Avances En Supervisión Educativa"*, 25, 1–34.
- Asociación Gitana de Gijón. (2022). *DOCUMENTO DE TRANSPARENCIA EN LA GESTIÓN DE FONDOS DE LAS ADMINISTRACIONES 2022*.
- Asociación Gitana UNGA. (s.f.). *Educación*. <https://asociaciongitanaunga.com/educacion-y-comunidad-gitana/>
- Ayala, L., Laparra, M., & Rodríguez, G. (2022). Evolución de la cohesión social y consecuencias de la COVID-19 en España. In *Colección estudios n. 50*. Fundación FOESSA.
- Ayuste González, A., & Payà Sánchez, M. (2004). Mujer Gitana y Educación: Un Camino Hacia los Derechos Humanos. *Encounters on Education*, 5, 101–124. <https://doi.org/10.15572/enco2004.05>
- Bertaux, D. (2011). El enfoque biográfico: su validez metodológica, sus potencialidades. *Acta Sociológica*, I(56), 61–91. <https://doi.org/10.22201/fcpys.24484938e.2011.56.29458>
- Boletín Oficial del Estado. (1978). *Constitución Española. Boletín Oficial del*

- Estado, núm. 311, 29 de diciembre de 1978.*
- Ley 62/2003, de 30 de diciembre, de medidas fiscales, administrativas y del orden social, Boletín Oficial del Estado, núm. 313, de 31 de diciembre de 2003 (2003). <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2002-25412%0Ahttps://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2003-23936>
- Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres, Boletín Oficial del Estado, núm.71, de 23 de marzo de 2007 1 (2007).
- Ley 2/2011, del Principado de Asturias, de 11 de marzo, para la igualdad de mujeres y hombres y la erradicación de la violencia de género, Boletín Oficial del Estado, núm.106, de 4 de mayo de 2011 (2011).
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, Boletín Oficial del Estado, núm.340, de 30 de diciembre de 2020 (2020). <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3>
- Ley Orgánica 8/2021, de 4 de junio, de protección integral a la infancia y la adolescencia frente a la violencia, Boletín Oficial del Estado, núm. 134, de 05 de junio de 2021 (2021). <https://doi.org/10.18042/cepc/igdes.6.09>
- Ley 15/2022, de 12 de julio, integral para la igualdad de trato y la no discriminación., Boletín Oficial del Estado, núm.167, de 13 de julio de 2022 (2022).
- Brindusa, A., & Conde-Ruiz, J. I. (2023). Brechas Salariales de Genero Ajustadas en España: 2002-2018. In *Estudios sobre la Economía Española*. FEDEA. <https://fedea.net/brechas-salariales-de-genero-ajustadas-en-espana-2002-2018/>
- Cárdenas-Rodríguez, R., Terrón-Caro, T., & Monreal Gimeno, M. C. (2019). Educación Primaria y alumnas gitanas. Análisis de las barreras sociales en contextos de exclusión. *Revista de Investigacion Educativa*, 37(1), 75–91. <https://doi.org/10.6018/rie.37.1.326221>
- Castillo, S., & Cabrerizo, J. (2011). *Evaluación de la intervención socioeducativa. Agentes, ámbitos y proyectos*. Pearson Educación - UNED.
- Comisión Europea. (2011). *COMUNICACIÓN DE LA COMISIÓN AL PARLAMENTO EUROPEO, AL CONSEJO, AL COMITÉ ECONÓMICO Y SOCIAL Y AL COMITÉ DE LAS REGIONES: Un marco europeo de estrategias nacionales de inclusión de los gitanos hasta 2020*.
- Decreto 30/2023, de 28 de abril, por el que se regula la Coeducación en el sistema educativo asturiano, Boletín Oficial del Principado de Astruias, núm. 90, de 12 de mayo de 2023 (2023).
- Directiva 2000/43/CE del Consejo, de 29 de junio de 2000, relativa a la aplicación del principio de igualdad de trato de las personas independientemente de su origen racial o étnico, 22 (2000).

- Cook, R. J., & Cusak, S. (2009). *Gender Stereotyping: Transnational Legal Perspectives*. University of Pennsylvania Press. https://www.law.utoronto.ca/utfl_file/count/documents/reprohealth/estereotipos-de-genero.pdf
- Cubero Vázquez, K. V., & Villanueva Monge, L. S. (2014). La evaluación cualitativa en el proceso enseñanza - aprendizaje como principio fundamental de una formación más humanista. *Revista Nuevo Humanismo*, 2(1), 37–50. <https://doi.org/10.15359/rnh.2-1.3>
- Damonti, P., & Arza Porras, J. (2014). Exclusión en la comunidad gitana: Una brecha social que persiste y se agrava. In *VII Informe sobre exclusión y desarrollo social en España 2014*. Fundación FOESSA. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.24745.60008>
- Dancausa Millán, M. G., Millán Vázquez de la Torre, M. G., Hernández Rojas, R., & Jimber Del Río, J. A. (2021). The spanish labor market: A gender approach. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(5), 1–23. <https://doi.org/10.3390/ijerph18052742>
- Domínguez, C., Flecha, A., & Fernández, M. (2004). Mujeres gitanas y mercado laboral: mecanismos para superar su triple exclusión. *Lan Harremanak - Revista De Relaciones Laborales*, 11, 81–93. https://ojs.ehu.es/index.php/Lan_Harremanak/article/view/5087
- Federación Nacional de Asociaciones de Mujeres Gitanas. (2018). *Recomendaciones para el tratamiento de la comunidad gitana en los medios de comunicación*. Consell de l'Audiovisual de Catalunya.
- Ferrarotti, F. (2007). Las historias de vida como método. *Convergencia*, 44, 15–40. <https://doi.org/10.22201/fcpys.24484938e.2011.56.29459>
- Flecha García, C. (2014). Desequilibrios de género en educación en la España Contemporánea: causas, indicadores y consecuencias. *Areas. Revista Internacional de Ciencias Sociales*, 33, 49–60.
- Fundación Secretariado Gitano. (s.f.-a). *Educación*. <https://www.gitanos.org/que-hacemos/areas/educacion/index.html.es>
- Fundación Secretariado Gitano. (s.f.-b). *Misión, valores, principios y visión. Plan estratégico*. https://www.gitanos.org/quienes_somos/mision_estrategia.html.es
- Fundación Secretariado Gitano. (s.f.-c). *Programa Promociona*.
- Fundación Secretariado Gitano. (s.f.-d). *Quiénes Somos, Asturias*. https://www.gitanos.org/asturias/informacion/quienes_somos_asturias.html.es
- Fundación Secretariado Gitano. (2004). La imagen social de la comunidad gitana Plan estratégico y campaña de comunicación de la FSGG. *Gitanos: Pensamiento y Cultura*, 6, 32–51.

- Fundación Secretariado Gitano. (2012). Guía de intervención social con población gitana desde la perspectiva de género. *Materiales de Trabajo*, 59, 130.
- Fundación Secretariado Gitano. (2013). *Resumen Ejecutivo: El Alumnado Gitano en Secundaria. Un Estudio Comparado*.
- Fundación Secretariado Gitano. (2023a). *Informe Anual 2022*. www.cenicana.org
- Fundación Secretariado Gitano. (2023b). La situación educativa del alumnado gitano en España. *Serie de Cuadernos Técnicos*, 151, 83. <https://www.gitanos.org/estudioeducacion2023>
- García Perales, R. (2012). La educación desde la perspectiva de género. *ENSAYOS, Revista de La Facultad de Educación de Albacete*, 27, 1–18. <http://revistas.uclm.es/index.php/ensayos>
- Gil-Lafuente, A. M., Torres-Martinez, A., Amiguet-Molina, L., & Boria-Reverter, S. (2019). Gender equality index of the autonomous communities of Spain: A multidimensional analysis. *Technological and Economic Development of Economy*, 25(5), 915–933. <https://doi.org/10.3846/tede.2019.10288>
- Gilligan, C. (2013). La ética del cuidado. *Cuadernos de La Fundació Víctor Grífols i Lucas*, 30, 58. https://www.revistaseden.org/boletin/files/6964_etica_del_cuidado_2013.pdf
- Gobierno del Principado de Asturias. (2022). *Estrategia asturiana para la promoción social de la población gitana 2021-2023*. Consejería de Derechos Sociales y Bienestar del Principado de Asturias. https://socialasturias.asturias.es/documents/38532/140018/Estrategia_Poblacio_769n_Gitana_2192.pdf/a67e6b05-f489-ffc0-fae1-58ef57bd08c7?t=1661943686714
- Acuerdo de 16 de junio de 2023, del Consejo de Gobierno, por el que se aprueba el Plan de Coeducación del Principado de Asturias 2023-2027, Boletín Oficial del Principado de Asturias, núm. 117, de 20 de junio de 2023 (2023).
- Goenechea Permisán, C., Gallego Noche, B., Amores Fernández, F. J., & Gómez Ruiz, M. Á. (2020). Voces del Alumnado Gitano Sobre su Experiencia en la Universidad. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación Del Profesorado*, 24(2), 462–482. <https://doi.org/10.30827/PROFESORADO.V24I2.15157>
- González Gabaldón, B. (1999). Los estereotipos como factor de socialización en el género. *Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación*, 12, 79–88. <https://www.redalyc.org/pdf/158/15801212.pdf>
- González Monteagudo, J. (2009). Historias de Vida y Teorías de la Educación: Tendiendo Puentes. *Cuestiones Pedagógicas*, 19, 207–232.
- Hernandez Pedreño, M. (2019). Riesgo de exclusión de la población gitana en España e intervención social. En *Observatorio de la Exclusión Social. Universidad de Murcia*. <https://revistas.um.es/sh/article/download/406041/291881/1537011>

- Hernández Pedreño, M., García Luque, O., & Gehrig, R. (2019). Situación social de la población gitana en España: balance tras la crisis. *VIII Informe FOESSA.*, 3.12, 47. <https://www.foessa.es/main-files/uploads/sites/16/2019/06/3.12.pdf>
- Huerta, M. (2017). *Partir de Cero*. Fundación Secretariado Gitano.
- Hupkau, C., & Ruiz-Valenzuela, J. (2022). Work and children in Spain: challenges and opportunities for equality between men and women. *SERIEs*, 13(1–2), 243–268. <https://doi.org/10.1007/s13209-021-00243-7>
- Instituto Nacional de Estadística. (2023). *Mujeres y hombres en España*. Administración General del Estado. https://www.ine.es/ss/Satellite?L=es_ES&c=INEPublicacion_C&cid=1259924822888&p=1254735110672&pagename=ProductosYServicios%2FPYSLayout¶m1=PYSDetalleGratuitas¶m2=1259925478504¶m4=Mostrar
- Jiménez, M., Luengo, J. J., & Taberner, J. (2009). EXCLUSIÓN SOCIAL Y EXCLUSIÓN EDUCATIVA COMO FRACASOS. CONCEPTOS Y LÍNEAS PARA SU COMPRESIÓN E INVESTIGACIÓN. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 13(3), 11–49.
- Juárez Pulido, M., Rasskin Gutman, I., & Mendo Lázaro, S. (2019). El Aprendizaje Cooperativo, una metodología activa para la educación del siglo XXI: una revisión bibliográfica. *Revista Prisma Social*, 26, 200–210. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7016662.pdf>
- KAMIRA. (2020). *Memoria 2020: FEDERACIÓN NACIONAL DE ASOCIACIONES DE MUJERES GITANAS KAMIRA*. [https://www.cacsa.com.bo/%0Ahttps://www.cacsa.com.bo/sites/default/files/2021-10/Memoria 2020.pdf](https://www.cacsa.com.bo/%0Ahttps://www.cacsa.com.bo/sites/default/files/2021-10/Memoria%2020.pdf)
- La Parra Casado, D., & Jiménez González, N. (2016). *SASTIPEN AJ RRROMA. DESIGUALDAD EN SALUD Y COMUNIDAD GITANA. ANÁLISIS Y PROPUESTAS DESDE EL ÁMBITO SOCIOSANITARIO*. Publicacions de la Universitat d'Alacant. <https://www.aecgit.org/downloads/documentos/223/desigualdad-en-salud-y-comunidad-gitana.pdf>
- Macías, F., & Redondo, G. (2012). Pueblo gitano, género y educación: investigar para excluir o investigar para transformar. *RISE - International Journal of Sociology of Education*, 1(1), 71–92. <https://doi.org/10.4471/rise.2012.04>
- Manrique Pérez, I. (2015). *Factores De Éxito Y Fracaso En Los Procesos Educativos De Las Alumnas Gitanas*. <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/22978>
- Márquez García, M. J., & Padua Arcos, D. (2009). La institución educativa, un espacio a revisar: las adolescentes gitanas en su trayectoria educativa. *Revista Interuniversitaria de Formación Del Profesorado*, 23(1), 73–88.

- Martínez-Salgado, C. (2012). El muestreo en investigación cualitativa. Principios básicos y algunas controversias. *Ciência & Saúde Colectiva*, 17(3), 613–619.
- Martínez Martínez, M., Fernández Fernández, D., Carmona Fernández, A. R., & Abajo Alcalde, J. E. (2021). Materiales sobre Historia y Cultura del Pueblo Gitano para Educación Secundaria. Educar frente al antigitanismo. In *Catálogo de publicaciones del Ministerio*. Ministerio de Educación y Formación Profesional. <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/materiales-sobre-historia-y-cultura-del-pueblo-gitano-para-educacion-secundaria-educar-frente-al-antigitanismo/educacion-secundaria-mundo-gitano/25684>
- Ministerio de Derechos Sociales y Agenda 2030. (2021). *Estrategia Nacional para la Igualdad, Inclusión y Participación del Pueblo Gitano 2021-2030*.
- Ministerio de Trabajo y Economía Social. (2023). *La participación de las mujeres en el mercado de trabajo 2022*. Vicepresidencia Segunda del Gobierno de España. https://www.mites.gob.es/ficheros/ministerio/sec_trabajo/analisis_mercado_trabajo/situacion-mujeres/Mujeres-y-Mercado-de-Trabajo-2022.pdf
- Mulcahy, E., Baars, S., Bowen-Viner, K., & Menzies, L. (2017). The underrepresentation of Gypsy, Roma and Traveller pupils in higher education. A report on barriers from early years to secondary and beyond. *King's College London*. www.lkmco.org.uk
- Naciones Unidas. (2015). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. Naciones Unidas.
- Padilla Carmona, T., González-Monteagudo, J., & Soria-Vílchez, A. (2017). Gitanos en la Universidad: Un estudio de caso de trayectorias de éxito en la Universidad de Sevilla. *Revista de Educación*, 377, 187–211. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2017-377-358>
- Parlamento Europeo. (2005). *Resolución, de 28 de abril de 2005, del Parlamento Europeo sobre la situación de la población romaní en la Unión Europea*.
- Parlamento Europeo. (2006). *Resolución, del 1 de junio del 2000, del Parlamento Europeo sobre la situación de las mujeres romaníes en la Unión Europea (2005/2164(INI))*. <https://op.europa.eu/es/publication-detail/-/publication/bb3ad3b1-06c3-45a3-b3a3-963079f3fbba>
- Parlamento Europeo. (2008). *Resolución, del 23 de enero de 2008, del Parlamento Europeo sobre una estrategia europea para la población romaní*.
- Parlamento Europeo. (2013). *Resolución del Parlamento Europeo, de 14 de marzo de 2013, sobre el refuerzo de la lucha contra el racismo, la xenofobia y los delitos motivados por el odio (2013/2543(RSP))*. <https://www.osce.org/files/f/documents/6/b/502275.pdf>
- Parlamento Europeo. (2017). *Resolución del Parlamento Europeo, de 25 de octubre de 2017, sobre los aspectos de la integración de los gitanos en la Unión relacionados*

con los derechos fundamentales: combatir el antigitanismo (2017/2038(INI)).

- Parlamento Europeo. (2018a). *Resolución del Parlamento Europeo, de 13 de noviembre de 2018, sobre las normas mínimas para las minorías en la Unión Europea (2018/2036(INI)).* https://www.europarl.europa.eu/doceo/document/TA-8-2018-0447_ES.html
- Parlamento Europeo. (2018b). *Resolución del Parlamento Europeo, de 7 de febrero de 2018, sobre la protección y no discriminación de minorías en los Estados miembros de la Unión (2017/2937(RSP)).* http://www.europarl.europa.eu/workingpapers/soci/w14/summary_es.htm
- Parlamento Europeo. (2019). *Resolución del Parlamento Europeo, de 12 de febrero de 2019, sobre la necesidad de reforzar el Marco Europeo de Estrategias Nacionales de Inclusión de los Gitanos para el período posterior a 2020 y de intensificar la lucha contra el antigitanismo (2019/25).*
- Peña García, P. (2020a). Mujeres gitanas y acceso a la Universidad: ¿empoderamiento o neogitanismos? *Trabajo Social Hoy*, 89, 39–50. <https://doi.org/10.12960/tsh.2020.0003>
- Peña García, P. (2020b). Mujeres gitanas y feminismo: un movimiento sin diseccionar. *Ehquidad: La Revista Internacional de Políticas de Bienestar y Trabajo Social*, 13, 59–78. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7214509&info=resumen&idioma=ENG%0Ahttps://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7214509&info=resumen&idioma=SPA%0Ahttps://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7214509>
- Principado de Asturias. (2023). *Educación destaca que el programa de inclusión “PROA+” contribuye a “construir un sistema más homogéneo y equitativo.”* 27 de Noviembre De. [https://actualidad.asturias.es/-/educación-destaca-que-el-programa-de-inclusión-proa-contribuye-a-construir-un-sistema-más-homogéneo-y-equitativo-#:~:text=El PROA%2B persigue reducir las,educativo más equitativo y justo.](https://actualidad.asturias.es/-/educación-destaca-que-el-programa-de-inclusión-proa-contribuye-a-construir-un-sistema-más-homogéneo-y-equitativo-#:~:text=El%20PROA%2B%20persigue%20reducir%20las,educativo%20más%20equitativo%20y%20justo.)
- Rivas, J. I., Hernández, F., Sancho, J. M., & Núñez, C. (2012). *Historias de vida en educación: sujeto, diálogo, experiencia.* REUNI+D. <http://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/32345>
- Rodríguez Cruz, M. (2022). Violencias contra las niñas gitanas en el sistema educativo español. In *Cuando el Estado es Violento. Narrativas de violencia contra las mujeres y las disidencias sexuales* (pp. 263–279). Bellaterra Edicions.
- Ruedas Marrero, M., Ríos Cabrera, M. M., & Nieves, F. (2009). Hermenéutica: La roca que rompe el espejo. *Investigación y Postgrado*, 24(2), 181–201.
- Salgado Lévano, A. C. (2007). Investigación Cualitativa: diseños, evaluación del rigor metodológico y retos. *Liberabit*, 13(13), 71–78.
- Sánchez Salmerón, V. (2019). Retos y oportunidades para la inclusión de la población

- gitana más vulnerable: un acercamiento desde la experiencia navarra. *Zerbitzuan*, 68, 91–109. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.5569/1134-7147.68>
- Sanchís Ramón, M. J. (2023). *La Atención a los Proyectos de Vida y a las Necesidades de las Mujeres Gitanas en las Políticas de Inclusión*. Universidad de Alicante.
- Sordo Ruz, T. (coord.), (2017). Guía sobre Discriminación Interseccional: El Caso de las Mujeres Gitanas. In Fundación Secretariado Gitano (Ed.), *Serie Materiales de Trabajo* (Issue 68). Fundación Secretariado Gitano.
- Subirats, J., Alfama, E., & Obradors Pineda, A. (2009). Ciudadanía e inclusión social frente a las inseguridades contemporáneas. La significación del empleo. *Documentos de Trabajo (Fundación Carolina)*, 32, 133–142. <http://revistas.usal.es/index.php/0210-1696/article/view/scero2015463725%0Ahttp://dx.doi.org/10.1080/09687599.2016.1232190%0Ahttp://dx.doi.org/10.1016/j.ridd.2014.10.008%0Ahttps://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3049450>
- UNICEF. (2006). *Convención sobre los derechos del niño*. <https://doi.org/10.18356/51f8034c-es>
- Unión Europea. (2012). Carta De Los Derechos Fundamentales De La Unión Europea (2012/C 326/02). *Diario Oficial de La Union Europea*, 349–372. <https://doi.org/10.2307/j.ctv10qqzpz.10>
- Valdivielso Gómez (coord.), S., Ayuste, A., Rodríguez Menéndez, M. C., & Vila Merino, E. S. (2016). Educación y género en la formación docente en un enfoque de equidad y democracia. *Democracia y Educación En La Formación Docente*, 117–140. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5783797>
- Vargas del Amo, P. (2018). Proyectos vitales de mujeres gitanas universitarias: abriendo caminos, acogiendo tradiciones. *Contextos Educativos: Revista de Educación*, 21, 99–113. <https://publicaciones.unirioja.es/ojs/index.php/contextos/article/view/3305>
- Viveros Vigoya, M. (2016). La interseccionalidad: una aproximación situada a la dominación. *Debate Feminista*, 52, 1–17. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.1016/j.df.2016.09.005>

ANEXOS

ANEXO 1. HISTORIAS DE VIDA

ANEXO 1.1. GUIÓN DE PREGUNTAS

Introducción: Buenos días X, gracias por estar aquí hoy. Antes de comenzar, me gustaría remarcar la importancia de que te sientas con total libertad de contestar a las preguntas con tu propia experiencia porque la finalidad de esta entrevista es analizar qué factores han dificultado y cuales han impulsado tu desarrollo educativo, con el objetivo de diseñar una intervención socioeducativa que fomente una mayor integración social de las niñas gitanas en la sociedad.

Preguntas Guía	Preguntas de Apoyo
Para comenzar, me gustaría saber cómo llegaste a Fundación Secretariado Gitano.	¿Edad? ¿Profesión? ¿Por qué trabajas ahí? ¿Es algo que querías para tu futuro cuando saliste al mercado laboral?
¿Cómo fue tu infancia? ¿En qué contexto creciste?	¿Tienes un buen recuerdo de tu infancia o, por el contrario, tu recuerdo es negativo? ¿Por qué? ¿Cómo era tu círculo cercano?
En relación con el contexto educativo, ¿Cómo veía tu familia la educación? ¿Era algo considerado importante para tu futuro? ¿Cómo la veías tu? ¿sentías motivación para estudiar?	¿Tu familia impulsaba tus estudios? ¿Tienes algún recuerdo familiar importante que influenciase tu educación? Por ejemplo, ¿recuerdas alguna conversación que te motivase para querer estudiar? ¿Hubo alguien en específico que te motivó?
¿Cuál fue tu experiencia en la educación formal durante tus años de primaria? ¿Consideras que fue una experiencia positiva o negativa?	¿Recuerdas algún profesor o profesora que te marcó de manera positiva? ¿y negativa? ¿por qué? ¿La relación con tus compañeros/as era positiva? ¿Sentiste algún tipo de discriminación? ¿Hay alguna asignatura que te costase especialmente? ¿recibías apoyo educativo por ella? Si recibía apoyo: ¿de qué tipo? ¿fue útil? ¿fomento tu interés?

	<p>Si no recibía apoyo: ¿te hubiese gustado recibirlo? ¿lo considerabas un factor diferenciador entre tus compañeros/as?</p>
<p>Y, ¿en la adolescencia? ¿Cómo fue tu etapa educativa en secundaria? ¿Fue una experiencia positiva o negativa?</p>	<p>¿Recuerdas algún profesor o profesora que te marcó de manera positiva? ¿y negativa? ¿por qué?</p> <p>¿Sentiste algún tipo de discriminación?</p> <p>¿Recibiste apoyo educativo en esta etapa?</p> <p>Si recibía apoyo: ¿de qué tipo? ¿fue útil? ¿fomento tu interés?</p> <p>Si no recibía apoyo: ¿te hubiese gustado recibirlo? ¿lo considerabas un factor diferenciador entre tus compañeros/as?</p>
<p>¿Notaste alguna diferencia con el cambio de primaria a secundaria?</p>	<p>¿Qué expectativas tenías con respecto al cambio?</p> <p>¿Estabas motivada por empezar la secundaria?</p>
<p>¿Te planteaste dejar los estudios en algún momento? ¿por qué?</p> <p>Y, por el contrario, ¿hubo algún momento decisivo que te motivase a continuar los estudios? ¿Cuál?</p>	<p>¿Qué personas o momentos te llevaron a plantearte la continuidad de los estudios?</p> <p>¿Hubo alguien que ayudase y motivase para continuar tus estudios?</p>
<p>Si has participado en la educación post obligatoria, ¿Qué estudiaste? ¿Cómo fue esa etapa de tu vida?</p> <p>¿Te planteaste dejar los estudios en algún momento? ¿por qué?</p>	<p>¿Notaste alguna diferencia con el cambio de etapa educativa?</p> <p>¿Fue una experiencia positiva o negativa?</p> <p>¿Fue difícil tomar la decisión de seguir estudiando tras la etapa obligatoria?</p> <p>¿Qué te ayudo a querer terminar tus estudios?</p> <p>¿Tuviste algún referente que influenciase en tu decisión de continuar estudiando?</p>
<p>¿Recuerdas si experimentaste discriminación o acoso por parte de tus compañeros/as o profesores/as?</p>	<p>Si responde que si:</p> <p>¿Por qué?</p> <p>¿Fue por cuestiones de género? ¿Y por tu identidad gitana?</p>

<p>¿Cómo fue tu búsqueda de empleo?</p> <p>¿Qué expectativas tenías cuando saliste al mercado laboral?</p> <p>¿Recibiste algún tipo de discriminación a lo largo del proceso?</p>	<p>¿Pasaste mucho tiempo buscando trabajo?</p> <p>¿Hiciste muchas entrevistas?</p> <p>Si recibió discriminación: ¿Crees que influyó ser una mujer o ser gitana? ¿Positiva o negativamente?</p>
<p>¿Cuáles son algunas estrategias o recursos que encontraste útiles para mantener tu determinación durante los momentos difíciles?</p> <p>¿Qué papel jugaron las organizaciones o personas de apoyo en tu desarrollo?</p>	<p>¿Fueron influyentes para superar los obstáculos?</p> <p>¿Te ayudaron o limitaron?</p> <p>¿Acudiste a organizaciones en busca de apoyo?</p>

Cierre: En el caso de que haya algo más que quieras compartir (una experiencia, un recuerdo que no hayas contado previamente, etc.) no dudes en hacerlo, cuanto más completa y detallada esté la información, mejor. Muchas gracias por tu participación y por compartir tu experiencia.

ANEXO 1.2. MODELO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

A. HOJA DE INFORMACIÓN A LOS PARTICIPANTES EN LA INVESTIGACIÓN.

De conformidad con la normativa vigente de protección de datos, le informamos que los datos personales que le son solicitados, serán tratados por la Universidad de Oviedo, como Responsable del tratamiento, con la finalidad de que sirvan de soporte en la investigación llevada a cabo en el Trabajo de Fin de Master. Titulado “_____”, el/la cual implica la recogida de los datos personales que le son solicitados, y en la que usted libremente ha decidido participar facilitando su consentimiento expreso a través de este documento.

El citado/a Trabajo de Fin de Máster. se encuentra bajo la autoría de Dña. Zita Martínez Fabiani, siendo sus datos de contacto los siguientes:

Nombre y apellidos	Zita Martínez Fabiani
DNI:	
Unidad/Departamento:	

Dirección:			
Teléfono fijo/móvil			

Con respecto a la investigación de la cual usted formará parte, se le informa de que versará sobre una propuesta educativa para la inclusión de niñas gitanas en el sistema educativo. Los datos personales facilitados serán tratados con las siguientes finalidades:

- Contribuir a la actividad investigadora en la identificación de factores de éxito y fracaso en la etapa educativa.

Los datos que nos facilite serán almacenados en formato digital con sistemas de control de acceso seguro, cumpliendo con todas las medidas de seguridad establecidas en la normativa en protección de datos, de forma que los datos solo estén disponibles y puedan ser consultados por el equipo y/o responsable del proyecto. En caso de querer publicar sus datos, estos serán previamente anonimizados

El citado proyecto de investigación tendrá una duración aproximada de 2 meses y se llevará a cabo en la Facultad de formación del Profesorado de la Universidad de Oviedo.

Los datos que le son solicitados, y que van a utilizarse para la finalidad anteriormente descrita son los siguientes: Historia de vida sobre la trayectoria educativa, formativa y laboral

Todos los datos personales facilitados serán tratados conforme a la normativa actual de protección de datos, especialmente con sujeción a lo dispuesto en el Reglamento (UE) 2016/679, del Parlamento Europeo y del Consejo, de 27 de abril de 2016, relativo a la protección de las personas físicas en lo que respecta al tratamiento de datos personales y a la libre circulación de éstos (en adelante, RGPD) y a la Ley Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, de Protección de Datos Personales y garantía de los derechos digitales (en adelante, LOPDGDD).

La Universidad de Oviedo, como Responsable del tratamiento, en cumplimiento de lo dispuesto en el RGPD, le informa por medio del presente documento de que el hecho de participar en este estudio facilitando sus datos personales, conllevará el tratamiento por parte del equipo investigador, única y exclusivamente para los fines que le han sido mencionados siendo la base legitimadora del tratamiento, su consentimiento. No obstante, si tiene cualquier duda sobre el estudio, puede contactar con *Zita Martínez Fabiani*, en la siguiente dirección de correo electrónico _____.

Le informamos de que sus datos se conservarán mientras exista un interés en mantener el fin del tratamiento y cuando ya no sea necesario para este, se suprimirán aplicando medidas de seguridad adecuadas para garantizar la anonimización de los datos o la destrucción total de los mismos.

Por otro lado, y en aras de proteger su privacidad, no identificaremos sus datos a través de su nombre, si no que le será asignado un código del que únicamente tendrá conocimiento el equipo y/o responsable de este proyecto.

También le informamos de que, podrán acceder a sus datos autoridades competentes, en su caso, y los miembros del Comité de Ética, de considerarlo necesario para la supervisión del citado estudio de investigación.

Le recordamos, que es usted responsable de la veracidad de los datos facilitados. Partiendo de que su participación es totalmente voluntaria, le recordamos que puede revocar su consentimiento en cualquier momento, sin tener que justificar su decisión ni que ello suponga ningún inconveniente para usted. Todo ello, sin perjuicio de la conservación de los datos resultantes de las investigaciones que se hubiesen realizado con carácter previo. Asimismo, le informamos de que podrá ejercer los derechos de acceso, rectificación, supresión, oposición, limitación del tratamiento y a la portabilidad de sus datos, a través de la siguiente dirección de correo electrónico secretariageneral@uniovi.es o contactar con nuestro Delegado de Protección de Datos en la dirección de correo electrónico delegadopdatos@uniovi.es.

Igualmente, podrá solicitar la tutela de la Agencia Española de Protección de Datos, de considerar que no se han atendido sus derechos adecuadamente.

B. CONSENTIMIENTO INFORMADO A CUMPLIMENTAR POR EL INTERESADO.

D/Dña. _____ confirmo que he recibido de Zita Martínez Fabiani información detallada sobre el estudio _____, en el que voluntariamente quiero participar.

Declaro que se me ha proporcionado información clara y detallada sobre el citado estudio, mediante la “*Hoja de información al participante en la investigación*” que se ha puesto a mi disposición, comprendiendo expresamente los términos de la misma y lo que mi participación en la investigación implica, teniendo el tiempo suficiente para su comprensión y firma, pudiendo plantear las dudas que me ha suscitado y sin que mi consentimiento se haya prestado de forma condicionada.

Asimismo, entiendo que mi participación es voluntaria y que puedo retirarme del proyecto en cualquier momento, sin tener que justificar mi decisión.

En consecuencia, presto mi consentimiento expreso para la participación en el estudio propuesto, y, por consiguiente, acepto que los datos que se puedan derivar de esta investigación puedan ser utilizados para la divulgación científica, salvaguardándose siempre mi derecho a la intimidad.

Doy mi consentimiento para la participación en el estudio de investigación en los términos propuestos.

SI NO

Doy mi consentimiento para que el equipo investigador/director de la investigación, me vuelva a contactar con posterioridad a la investigación.

SI NO

En Oviedo, a ___ de _____ de _____.

Firmo por duplicado, quedándome con una copia del presente documento.

Firmado Nombre y apellidos del Firmado: Nombre y apellidos del informador participante

ANEXO 1.3. CATEGORIZACIÓN

CATEGORÍAS	DESCRIPCIÓN
1. Perfil General	Rasgos generales y personalidad de la persona. Se incluye edad, rasgos físicos e intereses
1.1. Percepción sobre la Educación	Visión propia que tiene la persona entrevistada sobre el concepto de la educación
1.2. Contexto Socioeconómico	Situación económica, entorno e interacciones sociales en la que la persona ha crecido
1.3. Reflexiones Personales	Comentarios, conclusiones e ideas a las que la persona ha llegado en base a su trayectoria
2. Contexto Familiar	Dinámica y relaciones dentro de la familia de la persona
2.1. Percepción familiar sobre la Educación	Visión que la familia de la persona entrevistada tiene de su educación
3. Experiencia general por etapas	Valoración general que realiza la persona entrevistada sobre su trayectoria educativa
3.1. Primaria	Valoración sobre la etapa educativa obligatoria de primaria

3.2. Transición	Valoración sobre el cambio experimentado entre las etapas educativas primaria y secundaria
3.3. Secundaria	Valoración sobre la etapa educativa obligatoria de secundaria
3.4. Educación Postobligatoria	Valoración sobre la etapa educativa postobligatoria
3.4.1 Perfil Académico	Títulos y tipo de formación postobligatoria por la que ha optado la persona entrevistada
3.5. Trayectoria Laboral	Evolución desde la salida al mercado de trabajo hasta la actualidad
4. Factores de éxito en la educación	Elementos internos y externos que han favorecido el éxito académico y la continuidad educativa de la persona
4.1. Referentes	Personas que han servido como modelo a seguir para la persona entrevistada
4.2. Personas de Apoyo	Personas que han facilitado y fomentado la continuidad educativa y el éxito escolar
4.3. Estrategias para la continuidad educativa	Recursos internos y externos que la persona entrevistada ha utilizado para mantener la determinación de seguir estudiando y para superar las dificultades
4.3.1. Motivación Personal	Predisposición interna de la persona para lograr el éxito académico
5. Factores de Riesgo	Elementos internos y externos que han obstaculizado la continuidad educativa de la persona
5.1. Segregación Escolar	Separación en las escuelas por etnia o grupos culturales
5.2. Abandono Escolar Temprano	La persona entrevistada se plantea o decide dejar los estudios antes de haber completado la educación básica obligatoria
6. Discriminación Interseccional	Manifestaciones degradantes por razón étnica y de género, en este caso, hacia las mujeres gitanas

6.1. En la Educación Obligatoria	Manifestaciones degradantes por razón étnica y de género en las etapas educativas de Primaria y Secundaria
6.1.1. Por parte de los compañeros	Manifestaciones degradantes por razón de etnia y género por parte de compañeros de clase, hacia la persona entrevistada, en las etapas Primaria y Secundaria
6.1.2. Por parte del equipo profesional del centro educativo	Manifestaciones degradantes por razón de etnia y género por parte de los profesionales hacia la persona entrevistada, en las etapas Primaria y Secundaria
6.2. En la Educación Postobligatoria	Manifestaciones degradantes por razón de etnia y género hacia la persona entrevistada, en los estudios postobligatorios y la formación superior
6.2.1. Por parte de los compañeros	Manifestaciones degradantes por razón de etnia y género por parte de compañeros de clase, hacia la persona entrevistada, en los estudios postobligatorios y la formación superior
6.3. En el ámbito laboral	Manifestaciones degradantes por razón de etnia y género percibidas en el contexto laboral
7. Papel de las Organizaciones	Fundaciones o asociaciones a las que la persona ha acudido en busca de ayuda, y cómo han impactado en la vida de la persona.
8. Vivencias Ajenas	Experiencias vividas por otras personas gitanas, fuera del núcleo familiar, en el ámbito educativo, que la persona ha plasmado en la entrevista.

Fuente: Elaboración Propia

ANEXO 1.4. CODIFICACIÓN DE LAS HISTORIAS DE VIDA

Anexo 1.4.1. Leyenda de Códigos-Colores

Códigos

- Perfil General
 - Percepción sobre la Educación
 - Contexto Socioeconómico
 - Reflexiones Personales
- Contexto Familiar
 - Percepción familiar sobre la Educación
- Experiencia general por etapas
 - Primaria
 - Transición
 - Secundaria
- Educación Postobligatoria
 - Perfil Académico
 - Trayectoria Laboral
- Factores de éxito en la educación
 - Referentes
 - Personas de Apoyo
- Estrategias para la continuidad educativa
 - Motivación Personal
- Factores de Riesgo
 - Segregación Escolar
 - Abandono Escolar Temprano
- Discriminación Interseccional
 - En la Educación Obligatoria
 - Por parte de los compañeros
 - Por parte del equipo profesional del centro educativo
 - En la Educación Postobligatoria
 - Por parte de los compañeros
 - En el ámbito laboral
- Papel de las Organizaciones
- Vivencias Ajenas

Fuente: Elaboración Propia en MAXQDA

Anexo 1.4.2. Transcripción y codificación. Historia de Vida de Sandra

	1	Entrevistadora: Gracias por acceder a hacer la entrevista, y bueno eso, decirte que puedes explayarte todo lo que quieras, si en algún momento se te olvida decir algo en cualquier momento, lo puedes decir. Expláyate con libertad, para mí siempre es mejor lo máximo y, nada, pues bueno en primer lugar, ¿cómo llegaste a la Fundación Secretariado Gitano?
..Reflexiones Personal	2	Sandra: Bueno, pues el cómo llegué aquí forma parte de mi historia de vida, que claro, he visto un poco el contenido de la entrevista y demás; si te lo cuento ahora al principio, luego no vas a tener chicha ni camaza para ir para ir desmigándolo, entonces bueno, yo te puedo contar un poco más. Pues eso que actualmente esto trabajo en la Fundación Secretaria Gitano como *****, llevo un programa de Educación y, a su vez, desde el año 2018 soy la responsable, de, del ***** aquí en Asturias. Eh... nada, tengo 37 años y, bueno llevo... llevo 16 años aquí.
..Trayectoria Laboral		
Perfil General		
	3	Entrevistadora: Muy bien. Y, ¿cuándo, cuándo saliste al mercado laboral te esperabas llegar tan lejos?
..Reflexiones Personal	4	Sandra: Pues, a ver, yo considero que... que bueno, viendo un poco desde donde partí, sí que, sí que he llegado lejos. Bueno, yo hasta los 5 años viví en una chabola, en un barrio segregado, ¿no? Posteriormente, a escasos 100 metros se construyó un barrio transitorio... un barrio transitorio que bueno, como su nombre bien indica es para un tránsito para un cierto tiempo. Pero bueno, eh, decir que todavía ese, ese barrio sigue existiendo a día de hoy, que todavía siguen viviendo ahí personas gitanas porque es un barrio segregado, solamente viven personas gitanas. Entonces, bueno, teniendo en cuenta desde dónde parto, ¿no? Desde que nazco en una chabola, luego me crio y vivo hasta los 12 años en un barrio transitorio donde solamente vivimos personas gitanas, pues bueno, claro. Y por supuesto que creo que... que he llegado lejos.
..Contexto Socioeconó		
..Reflexiones Personal		
	5	Entrevistadora: Si, sí, sí. Y bueno, así siguiendo esta línea, ehm... a pesar de haber crecido en una... en un contexto, digamos desfavorable, ¿tienes un buen recuerdo de tu infancia por tus experiencias y contexto familiar?
..Reflexiones Personales	6	Sandra: Sí, yo tengo, la verdad que tengo muy buenos y bonitos... y bonitos recuerdos. Una cosa que yo creo que hay que diferenciar ¿no?, que una cosa es que tú tengas una situación difícil, y otra cosa es que sea, que sea una situación mala ¿no?
	7	Entrevistadora: Claro.
..Reflexiones Personal	8	Sandra: Yo tengo unos recuerdos súper bonitos de mi infancia, ¿no? Y quizás a lo mejor tener esa infancia tan dura, tan difícil, pues me ha hecho emprender mi camino en... en otro sentido y, a lo mejor, a valorar más las cosas y a estar más motivada, pues en ciertos aspectos ¿no? para cumplir mis objetivos.
..Contexto Socioeconó		
..Motivación Personal	9	Entrevistadora: Y, ¿cómo era tu círculo cercano?
..Contexto Socioeconómic	10	Sandra: Pues a ver, pues que te puedo decir. Pues esque, yo eso, yo hasta los cinco o seis años, pues eso viví en una en una chabola. Yo a 100 metros tenía el colegio. Yo, por ejemplo, cuando estaba en clase, yo veía a mi abuela tender la ropa por la ventana. Siempre lo cuento porque me resulta algo súper simpático. Entonces, claro, yo vivía en un poblado y solamente, pues, ehm... me relacionaba con, pues con la gente que vivía allí. Pero como cualquier persona, si por ejemplo, tú vives en un barrio donde viven personas gitanas y no gitanas, pues te relacionas con las personas que viven en ese en ese núcleo, ¿no?

	11	Entrevistadora: Claro.
Contexto Familiar	12	Sandra: Pues a mí me pasaba lo mismo, al final solamente me relacionaba con... con mi familia. Y situación igual es de la que... de la que vivo después ¿no? Cuando empiezo a vivir en el barrio transitorio hasta los 12 años. Eso cambia cuando yo cumpla 12 años y mi padre pues eh... accede al mercado laboral y eso, pues al final, desencadena de que podemos acceder al mercado libre de vivienda ¿no? Podemos acceder a un alquiler y entonces, yo ya dejo de vivir en un, en un barrio transitorio. Entonces claro, mi entorno cambia porque mis circunstancias cambian.
..Contexto Socioeconó		
Contexto Familiar	13	Entrevistadora: Claro. Y tu familia, ¿veía positiva la... tu educación?
..Segregación Escolar	14	Sandra: Sí. A ver, mira, yo... yo te cuento, yo eso, estudié en un colegio que actualmente ese colegio es un colegio segregado. De hecho, actualmente pues solamente van personas gitanas. Cuando yo acudí al centro educativo, sí que había personas gitanas, pero bueno, no llegaba a ser segregado, pero sí que tenía un alto porcentaje de alumnado... de alumnado gitano, ¿no? Y bueno, a mí me motivaba, a mí me gustaba mucho estudiar. Bueno, según los profes yo era la... la mejor de clase, ¿no? Porque bueno, siempre me... la verdad que me ha gustado estudiar y demás. Claro, ¿qué pasa? Que a los 12 años, justo cuando termino el colegio, empiezo a vivir en un sitio donde yo no me había criado, donde yo no había vivido hasta los 12 años. Entonces, yo estaba acostumbrada a relacionarme pues con mis primas, con la gente del barrio... cambias de entorno, y claro, cambias de absolutamente todo. Y bueno, al empezar el Instituto pues ahí llego mi... [gesto con la mano cayendo hacia abajo]. Digamos que, que caí en picado en cierto modo, porque bueno, eh... sí que no fue fácil ese proceso. Es algo, que a mí no me gusta contar, pero bueno, lo cuento, para que también sirva de motivación y de reenganche a otras personas que se descuelgan. Yo dejé el Instituto debido a las bajas expectativas que tenía el profesorado hacia... hacia mí. Yo, por suerte, no era todo el profesorado, pero mi tutora sí que me lanzaba mensajes, como "¿pero para qué vas a estudiar? si al final, con 16 años vas a dejar de estudiar y te vas a casar". Pues al final ¿qué pasa? Se produjo en mí ese llamado efecto Pigmalión ¿no? Que al final te acaban diciendo algo tanto, tanto, tanto, tanto, pues que te lo acabas creyendo, ¿no? De que, de que pues ¿para qué? Y al final, yo no supe cómo gestionar ese, en ese momento la situación, y acabé abandonando los estudios ¿no? Y bueno, ¿qué decirte de mi familia? Mi familia pues... siempre me ha apoyado, siempre me ha animado a que, a que estudie, siempre me ha motivado a que estudie ¿por qué? Porque ellos, por ejemplo, no tuvieron un derecho a la educación ¿no? Y entonces es algo que a mí siempre me han inculcado, que yo aproveche las oportunidades que hay ahora y que ellos en su día no... no habían tenido, ¿no? Porque bueno, no sé si sabes, pero es con la llegada de la Constitución en el año 1978, es cuando las personas gitanas, por fin tenemos derecho a la educación. Porque bueno, este... hablo de un derecho en concreto, ¿no? Porque estamos hablando de educación, pero es que hasta entonces no, no teníamos derechos; se nos prohibía.
..Motivación Persor		
..Percepción sobre		
..Personas de Apoy		
Contexto Familiar		
..Transición		
..Contexto Socioeconó		
..Secundaria		
..Reflexiones Personal		
..Por parte del equipo		
..Abandono Escola		
Factores de Riesgo		
..Percepción familiar s		
Contexto Familiar		
..Contexto Socioeconó		
15	Entrevistadora: Y, ¿hubo alguien en específico en todo este proceso, a pesar de que, más tarde abandonase los estudios, que te motivaba? Como un referente para ti, para seguir estudiando.	
..Referentes	16	A: A ver, eh... pues yo he tenido muchos referentes. He tenido, pues... los que parten de mi propia familia, mi padre, mi madre, mis abuelas... pero bueno, también decirte que al igual que abandoné, luego me reenganché.
..Abandono Escola		
Factores de éxito en la educ	17	Entrevistadora: Sí, sí.

	18	[Risas]
..Personas de Apoyo	}	19 Sandra: Y...sí es cierto que en ese reenganche, es cuando yo tuve la motivación por seguir, no fue a través de una persona específica o un referente, si no fue apoyo, eh... de diferentes personas ¿no? Y...y, pero más que nada propio. Porque me vi en un momento que era en plan, "a ver, tengo 16 años, ¿qué hago con mi vida?" O sea, era... "¿Qué hago? ¿Quiero hacer algo? ¿Quiero estudiar? ¿Quiero mi independencia? ¿Quiero mi casa? ¿Quiero mi coche? ¿Quiero trabajar? ¿Quiero con mis gastos?... O sea, si quiero un móvil, me lo quiero comprar yo. No quiero que mi padre o mi madre me lo... me lo compren". Entonces, también, esas cuestiones fueron las que jolín... "pues es que tienes que trabajar, tienes que estudiar, tienes que hacer cosas". Pero claro, yo es que, imagínate, ¿con esa edad? O sea, ¿cómo gestionas esas... esas situaciones? Es muy complicado cuando estás en un instituto y, a lo mejor... A ver, por suerte, es una situación que no se produce a nivel general, pero bueno, yo la padecí. Y en ese momento es en plan... en mi cabeza es en plan, ¿cómo te enfrentas a una... a una situación así? O sea, no tienes información, no sabes... ehm... no tienes ningún tipo de orientación, ¿sabes? Entonces, no sabemos muy bien, cómo... cómo retomar.
..Motivación Personal		
..Reflexiones Perso	}	20 Entrevistadora: Claro.
Factores de Riesgo		
..Personas de Apoyo	}	21 Sandra: Y, y bueno, pues gracias a... en este caso, a mi abuela, que mi abuela es súper dicharachera y... y demás. Pues... ehm... una... la directora del colegio en el que yo estudiaba anteriormente, pues su hija hizo su trabajo de fin de carrera, lo enfocó en... pues eso, en mi abuela. Entonces claro, a raíz de ahí, pues mi abuela por decirlo de alguna forma se hizo, se hizo viral [Risas]. Y bueno, la empezaron a llamar también para que contase su historia y demás... y es como yo conocí aquí la... la Fundación. Entonces claro, yo ya conocí pues que podía... como podía retomar mis estudios, como podía encaminar y, esto. Entonces, ya cuando accedí a... a seguir formándome por la escuela de adultos, ¿no? Me saqué el Graduado en ESO y bueno, seguí... seguí formándome.
Contexto Familiar		
Papel de las Organiza	}	22 Entrevistadora: Vale. Que guay. Ahora volviendo a... a la educación primaria.
..Educación Postoblig		
	23	Sandra: Sí.
	24	Entrevistadora: El proceso en sí educativo, ¿lo consideraste cómo una experiencia positiva?
..Secundaria	}	25 Sandra: Si, el de primaria sí que tengo muy buenos... tengo muy buenos recuerdos. Y, de hecho, cuando di el salto a secundaria decía: "¡jo, ¿por qué no... no estoy en el cole? ¿por qué no tengo esos profesores? ¿mis compañeras, mis compañeros?". Y bueno, de hecho, con la directora del centro educativo todavía sigo... mantengo ahora una relación de amistad. Así que bueno, para mí el proceso, la verdad que fue muy... muy positivo.
..Primaria		
..Personas de Apoy	}	26 Entrevistadora: Y, ¿recuerdas algún momento específico... muy positivo, como muy buen recuerdo? O, por lo contrario, ¿un muy mal recuerdo en primaria?
..Secundaria	}	27 Sandra: No... no, no, no. La verdad que no... no. En secundaria sí, lo tengo muy claro. Pero la verdad que... que en primaria no. Pues a ver, pues yo que sé, un momento muy muy muy muy muy muy muy muy bonito para mí, que yo me sentí súper orgullosa, fue cuando tocaba hacer un trabajo y al final, ese trabajo, pues estuvo... lo expusieron allí porque fue el mejor de clase. Pero bueno, y situaciones así negativas pues no. Bueno, las propias que
..Primaria		
Factores de éxito en la	}	

..Primaria
..Secundaria

podemos tener cualquier niño o niña, ¿no? En esa en esa etapa. Lo que sí la... la Etapa complicada llegó luego en secundaria.

28 Entrevistadora: Vale, y antes de entrar con la secundaria, aunque esa experiencia en primaria dices que fue muy positiva, y que, además has dicho antes que los profesores se volcaban. Aun así ¿en algún momento sentiste algún tipo de discriminación? ya no solo por mujer gitana, sino por mujer.

..Por parte del equipo
Perfil General
..Reflexiones Personal

29 Sandra: A ver, sí que es verdad, que a veces sufres... se sufre también esa discriminación positiva ¿no? Que... bueno, ahora no me la tomo positivamente la verdad. Pero bueno, cuando te dicen: "jolín, pues... pues es que... mira que... que guay académicamente. Mira que lista eres, mira que bien se te dan las mates y... y eres gitana" ¿sabes? O, a lo mejor, cuando te hacen algún comentario: "jolín, pero... pero ¿eres gitana de padre y madre? ¿tienes algún origen que no sea gitano?". Porque, claro, al ser blanquita de piel, era rubia, con los ojos claros...Entonces bueno, esos comentarios sí que la verdad, sí que los escuchas. Pero bueno, eres una niña y tampoco les das importancia. Incluso, en esa edad, pues a lo mejor te lo tomas hasta como un halago. Pero claro, a día de hoy es en plan... venga, me pilla ahora y... ¿sabes lo que te quiero decir? Y le doy bueno, un buen taller de sensibilización ¿sabes? Pues bueno...

Perfil General
Factores de éxito en la

30 Entrevistadora: Sí, sí. Y, ¿con los compañeros?

31 Sandra: Sí. Bien, la verdad que yo en mi clase, pues había tanto alumnado gitano como no gitanos, chicos, chicas y yo me relacionaba... yo, yo no he tenido ningún problema a la hora de sociabilizar y relacionarme. No tenía ningún problema y ninguna dificultad por... por el hecho de ser gitana. La verdad que no me he encontrado, pues eso, que me discriminasen mis compañeros o compañeras por... por el hecho de... de ser gitana.

..Segregación Esco
..Contexto Socioecc
Factores de éxito en

32 Entrevistadora: Vale. Y... ¿y las familias de tus compañeros, de tus compañeros no gitanos?

..Secundaria

33 Sandra: No, la verdad que no, que tampoco no. Y, además, pues las niñas y los niños que iban al colegio en ese... bueno, en esa época, porque ahora no van niños no gitanos ahí. Pero en esa época pues, era... yo sí que es verdad que vivía en el barrio transitorio, pero es que a escasos... ehm... yo que se, a doscientos metros estaba el pueblo. Entonces, quedábamos todos para jugar... y demás, y yo me iba a la casa de mis amigas, o sea, no había ningún problema. Que luego, a lo mejor, si hiciesen algún comentario internamente, pues eso ya escapa de mi control. Pero vamos, yo no notaba ningún... no. Por eso, todo era positivo. Como en secundaria pues empezaba a ver cosas negativas, pues al final...

..Secundaria

34 Entrevistadora: Pues venga, vamos a hablar ya de secundaria. Esa etapa, has dicho que fue negativa.

35 Sandra: Sí, mucho.

36 Entrevistadora: ¿Por qué? Cuéntame.

Factores de éxito en la ed

Factores de Riesgo
..Transición

37 Sandra: Pues... por eso ¿no? Porque, yo llego de... pues de estar en un centro educativo, en una clase, con unos profesores, pues que no... no... O sea, no se trabajaba desde la diferencia ¿sabes?, sino entendiendo la diversidad, la interculturalidad. Cosa que, por ejemplo, en el aula en el que estudiaba, pues no la... no la veía por parte... No por parte de los compañeros y las compañeras, porque enseguida muy... yo era la nueva y enseguida me acogieron muy... muy bien. Me sentí una más, pero claro, no me sentía una más por parte de... del profesorado. Es ahí donde noté la

<p>..Transición</p> <p>Perfil General</p> <p>Factores de Riesgo</p>		<p>diferencia y yo pues... yo que sé, pues era una niña muy, muy introvertida y demás... Y eso también dificulta ¿sabes? A lo mejor a la hora de gestionar o expresar el cómo te sientes. Porque a lo mejor claro, ahora con el grado de madurez y demás, pues a lo mejor hubiese actuado de otra forma, hubiese hablado con el equipo directivo... Yo que sé, pero en ese momento pues no... no sabes cómo, cómo gestionar la situación.</p>
	38	<p>Entrevistadora: Y, a pesar de... que ahora te preguntaré de ello, o más específicamente por ello, de que tuvieses profesores con bajas expectativas ¿tenías algún profesor o profesora que te marcó de manera positiva en secundaria que recuerdes?</p>
<p>Factores de Riesgo</p> <p>..Personas de Apoyo</p> <p>..Trayectoria Labora</p> <p>..Reflexiones Perso</p> <p>Factores de Riesgo</p> <p>..Trayectoria Laboral</p> <p>..Secundaria</p> <p>..Reflexiones Perso</p>	39	<p>Sandra: No en secundaria, la verdad que no, no. En primaria te puedo decir que sí, que la directora del centro, a día de hoy tengo relación con ella, de hecho alguna... alguna vez, he ido al centro educativo a dar una sesión como referente positivo, contando mi experiencia y, como propia alumna del centro. Entonces, para mí fue súper... o sea, súper positivo en ese sentido. Pero, sí que es verdad que... que en este... en el... en secundaria pues, pues la verdad que no tuve ningún profesor, ni ninguna profesora que... que me marcara positivamente. Pero qué bueno, que en cierto modo yo todo me lo tomo como un aprendizaje y que a lo mejor, esa situación negativa, pues me ha ayudado, a lo mejor, a... pues a tener más claras mis metas y mis objetivos. Porque sorprendentemente, años después, y gracias al trabajo que desarrollo aquí, pues ese era un instituto con el... con el cual, pues me coordino... me coordino... Bueno, me coordinaba. Ahora ya no trabajamos con ese centro porque no tenemos alumnado. Pero fui a esa clase, donde todavía estaba impartiendo esa profesora, pues ahí a contar mi historia de vida y demás... Y entonces, fue algo que a mí vamos... eso sí que digo "jolin, lo que es la vida, ¿eh?". Y cómo cambian las cosas, y cuando estás en otra... en otra posición. Y bueno, yo conté mi historia y yo creo que ella entendió que... si, ella tenía claro que... a ver... que a ver. Pero nada, luego muy bien, me felicitó y... y bueno, seguimos colaborando hasta que tuvimos alumnado. Y luego ya pues dejamos de colaborar. Pero mira esa situación es en plan... Jolin, yo cuando me veía allí, dando el taller de sensibilización, sabiendo que yo había tenido ahí mi... o sea, había tenido un obstáculo muy grande y... joder, lo que es la vida. A mí... yo pensé que no iba... que no iba a volver a ese centro, y vuelvo y por la puerta grande. Es maravilloso.</p>
	40	<p>Entrevistadora: A parte de la directora, o sea, de tu tutora, perdón. Me has dicho, así como discriminación directa, ¿recibiste por parte de profesores o de tus compañeros?</p>
<p>..Por parte del equipo</p> <p>..En la Educación Obli</p> <p>Factores de Riesgo</p> <p>..Reflexiones Personal</p>	41	<p>Sandra: No. No, no, no, no. Yo... vamos, la discriminación y la situación negativa la viví por parte de... de la profesora, pero bueno, sí que sientes a lo mejor ese poco reconocimiento hacia las personas gitanas ¿no? Dentro de las aulas porque, por ejemplo, no es la... la... Tú sientes que no formas parte "de" ¿por qué? Por ejemplo, tu historia no... no se cuenta, es algo desconocido ¿no? La historia de la cultura del pueblo gitano no... Se desconoce, y al final ese... ese desconocimiento genera prejuicios, genera estereotipos. Yo creo que es el mayor condicionante negativo que causa prejuicios y estereotipos ¿no? Contribuye enormemente. Entonces, sí que en cierto modo, cuando tú tienes que estar en un espacio, en el cual vas a estar muchos años de tu vida, también tiene que formar parte de ti ¿sabes? Tú tienes que formar parte "de", pero también tiene que formar parte de ti ¿no? Entonces bueno, yo creo que también es algo... es algo importante ¿no? Que se cuente la historia y la cultura del pueblo gitano.</p>
	42	<p>Entrevistadora: Sí. ¿Y de manera indirecta, llegaste a percibir...? Pues por</p>

		ejemplo, como decías antes, ¿no? Esta discriminación positiva, yo la entiendo como una forma indirecta pero... ¿en secundaria de manera indirecta, en algún momento recibiste esa discriminación?
..Por parte de los compañ	43	Sandra: Bueno, a ver, indirectamente a veces sí que... a ver luego analizas, te haces mayor y analizas y piensas, pero en ese momento, por ejemplo, yo que sé, cuando compañeros y compañeras eh... "¿Vienes? ay, que no viene..." ¿sabes? que tratan de imitar... de imitar y, es en plan "yo no hablo así" ¿sabes lo que te digo? O de vejarte, en cierto modo, de ridiculizarte ¿sabes? Entonces sí que es verdad que... que te... que sientes esa discriminación indirecta, porque al final encasillas. Si una persona no se expresa bien, es porque no se expresa bien, no es porque sea gitana. Y al final, jolín luego cuando te haces mayor dices "madre mía, a que situaciones te enfrentas" ¿sabes? Y... y yo muchas veces lo pienso ¿no? Yo trabajo con niños y niñas y digo "jolín, es que... a saber a qué dificultades se tienen que enfrentar, o a qué... o qué cosas tienen que vivir y no les dan importancia" ¿sabes? O no tienen ahí una figura con la cual hablar, con la cual eh... que les pueda ayudar a entender, que les pueda orientar. Pero bueno, a ver, por... por suerte no es algo general, son situaciones específicas y en este caso no es una situación general tampoco de todas las personas gitanas. Yo hablo por... por mi experiencia y por mi vivencia, al final es mi historia, pero no significa que mi historia sea la historia del resto de las mujeres gitanas. Que puede ser, hay otras historias que puedan ser mejor, otras parecidas, otras que puedan ser peor y otras que no tengan absolutamente nada que ver.
Factores de Riesgo	44	Entrevistadora: Claro. Y, en secundaria, ¿tenías, bueno, compartías clase con alguna otra persona gitana?
..Reflexiones Personal	45	Sandra: En mi clase... Pues sí que había en el centro, no en mi clase, pero en el centro sí, sí.
..Contexto Socioeconóm	46	Entrevistadora: ¿Y crees que su experiencia también fue negativa? desde tu punto de vista, claro.
..Contexto Socioeconóm	47	Sandra: Puf, pues es que no... No lo sé. No te sabría decir la verdad porque al final, los niños y las niñas que eran gitanos y gitanas en ese momento eran más mayores y entonces yo tampoco me... O sea, no por el hecho de ser gitana me voy a tener que relacionar con él, ¿sabes? Pero... O sí, a ver... Pero quiero decir... no, no fue en ese momento, pero más, porque yo me relacionaba pues con la... con la gente de mi clase ¿sabes? No me relacionaba con la gente mayor.
Factores de Riesgo	48	Entrevistadora: Muy bien. ¿Y en esta etapa llegaste a recibir apoyo educativo? Tanto por parte del propio centro o de forma extraescolar.
Factores de Riesgo	49	Sandra: No.
Factores de Riesgo	50	Entrevistadora: ¿Y te hubiese gustado?
..Trayectoria Labora	51	Sandra: Sí, por supuesto. Porque yo lo pienso a veces, bueno eso, yo ahora formo parte de un programa de educación y digo "jolín, tenemos un aula concedida en un... en un centro educativo", y digo "jolín, qué guay", que en ese momento yo hubiese tenido esa oferta de poder beneficiarme ¿no? De un espacio... de un espacio así. Que al final es un espacio socioeducativo ¿no? En el cual sí que tú, trabajas temas curriculares, pero también es un espacio en el cual, jolín, pues puedes hablar y puedes conocer, te pueden orientar... ¿no? Y creo que eso es muy importante. A veces un consejo u otro punto de vista, otra forma... información a veces que se desconoce. Pues es muy importante, ¿no? Y a veces esa... esa pequeña información puede cambiar el rumbo ¿no? puede cambiar vidas, situaciones.
Factores de Riesgo		
..Reflexiones Perso		
Factores de éxito ei		

	52	Entrevistadora: Claro, y cuando te reenganchaste ¿fue en el mismo Instituto? ¿O fue...?
Perfil General	53	Sandra: No. [risas] No, no. A ver, yo después de dejar el Instituto, estuve... un año, dos años, sin hacer nada y yo ya estaba, digo "es que no sé qué hacer". ¿Qué hacía? Pues yo, a mí me encanta leer, o sea, yo devoraba libros, me encantaba también jugar al fútbol... Entonces bueno, yo es algo que me dedicaba. Bueno, aparte pues, de cosas cotidianas ¿no? propias de la edad y demás. Pero yo... jolín, yo lo que... yo me planificaba mi propio horario semanal, como el del cole, y me había puesto "de tal hora a tal hora, pues mira, voy a estudiar esto; de tal hora..." Y yo me organicé y me planifiqué mis horarios y muchas veces pensaba "¿para qué hago esto? ¿de qué me sirve?" Digo, "bueno, el... el saber no ocupa el lugar nunca". Pero bueno, sí que luego me sirvió mogollón en el reenganche, cuando me reenganche otra vez a... a estudiar ¿por qué? Porque me presenté a las pruebas, yo había dejado de estudiar, o sea, yo había dejado el instituto y en un mes me... en un mes me saqué la prueba. Quiero decir, que todo ese tiempo que yo había invertido en "pues es que no hago nada, ¿pues qué hago? Pues me pongo a estudiar las banderas, las capitales, aprender ha hacer ecuaciones de segundo grado...". Pues bueno, todo ello luego me sirvió muy positivo y que bueno, son conocimientos, que bueno, que a día de hoy también los tengo y también me sirven para... para mi trabajo y demás. Pero en ese momento me sirvió para... para cuando me reenganché, pues que no me costase nada graduarme. De hecho en un mes de preparación lo... lo saqué.
..Abandono Escola		
..Educación Postob	54	Entrevistadora: Qué bien.
..Estrategias para la	55	Sandra: Sí, bueno, a ver, al final... hay que sacar algo positivo de todo, sino...
..Estrategias para la conti	56	Entrevistadora: Si, pero está muy bien. Y acabas el reenganche, bueno, te gradúas de secundaria tal y cual y luego, ¿sigues estudiando?
..Educación Postoblige	57	Sandra: Sí, a ver, yo eso, me... tengo el graduado con 18 años. Bueno, gracias a la orientación también que recibí aquí, porque bueno, en este caso fue aquí en la fundación. Podía haber sido en otro sitio donde me informasen y asesorasen. Pero bueno, en este caso fue... fue aquí, que recibí esa orientación por parte de una... bueno, de una profesional que aquí trabajaba, una técnica, que luego fue mi compañera durante varios años. También significativo. Y nada, yo luego empecé a formarme, pero empecé a formarme en Hostelería. Y a la vez que me... me formé en Hostelería y bueno, con las prácticas, pues ya salí contratada en uno de los mejores hoteles más... más finolis de Asturias. Así que bueno, muy guay, muy contenta. Pero claro, empecé a hacer voluntariado en la fundación, en el programa de juventud y yo... yo tenía vocación, hija. De verdad, y a mí me gusta, me gusta la Hostelería también, pero yo quiero trabajar en el ámbito social. Entonces bueno, me empecé a formar en el... en el ámbito, empecé a hacer... pues formarme en mediación intercultural, de resolución de conflictos, de salud, de monitora y demás. Y bueno, luego surgió que había una... una vacante como *****, es decir, toda la formación que había recibido, pues... y bueno el voluntariado también propio que... que había hecho en la Fundación. Pues bueno, salió la oferta, yo me presenté y me seleccionaron. Y bueno, desde ese momento hasta ahora han pasado 17 años, entonces bueno, muy guay. Empecé como... como *****, y bueno, luego pues fui... seguí formándome, seguí formándome. También, gracias a la experiencia laboral de... que obtuve aquí en la... en la Fundación, pude acceder a un título propio que tiene la ***** en colaboración con la Fundación, que es un título de Experto en intervención con comunidad gitana, que bueno lo realicé y bueno, luego
Papel de las Organiza		
..Trayectoria Labora		
..Reflexiones Perso		
..Perfil Académico		
..Trayectoria Lab		
..Reflexiones Pe		
..Perfil Académi		
Perfil General		
..Perfil Académico		
..Trayectoria Laboral		
..Educación Postob		
..Perfil Académico		

<p>..Perfil Académico {</p> <p>..Trayectoria Laboral }</p>		<p>seguí formándome, me preparé el acceso a la universidad, la probé y me matriculé en Educación Social. Y bueno, estoy finalizándola a distancia, compatibilizándola con el trabajo. Y bueno, sí que me he formado en muchísimas más cosas de manera transversal, pero todas relacionadas con el ámbito en el que estoy trabajando ahora mismo.</p>
	58	<p>Entrevistadora: Y, entiendo... quiero entender, que en esta formación postobligatoria, sin contar el de hostelería, que ahora te pregunto por eso, no recibiste discriminación ¿o sí?</p>
<p>..Educación Postobligatori {</p>	59	<p>Sandra: No, porque fue a distancia [risas].</p>
	60	<p>Entrevistadora: ¿El experto también? ¿el título de Experto también?</p>
<p>..Educación Postobligatori {</p>	61	<p>Sandra: Claro, es que el título de...sí. Sí que hay dos formaciones presenciales pero sí, fue... fue de forma online. Entonces claro, no... y aparte que bueno es una... es un título propio. Y bueno, en él pues ahí suele haber, bueno es un curso académico lo que tal, y suelen ser personas gitanas también, o profesionales que trabajan con personas gitanas y que están súper sensibilizadas con el tema incluso para... Y luego respecto al profesorado, por ejemplo, o sea, hay profesores gitanos y gitanas. Entonces bueno... a ver...ya...</p>
	62	<p>Entrevistadora: ¿Y en Hostelería?</p>
<p>Perfil General {</p>	63	<p>Sandra: En la Hostelería... pues a ver, te puedo contar muchos comentarios desagradables que... que sí que te duele. Te duele escuchar bueno, tú no lo vas diciendo por ahí ni llevas escrito en la frente que eres gitana. Yo soy... vamos, yo algo... algo es que mi orgullo identitario nadie me lo quita, como mi orgullo de ser mujer, mi orgullo de... de bueno de lo que sea ¿no?</p>
<p>Perfil General {</p>		<p>Entonces, no lo vas diciendo por ahí, que eres gitana, no lo tienes escrito en la frente. Y claro, pues escuchas... pues eso de que a veces... pues a lo mejor hay unos rasgos que... estéticos ¿no?, que ya a lo mejor, yo que sé, físicos que pueden identificar ¿no? Que también es un prejuicio, porque las personas gitanas no todas son morenas, ni rubias, ni bueno, en fin, como el resto de las personas. Pues ¿qué pasa? que a lo mejor al ser blanquita y demás, pues no me asociaban con el hecho de... bueno, y estar trabajando, porque a veces para ciertas personas que una persona gitana trabaje pues no... no es... no es gitana. Y si estudia pues tampoco es gitana...ya... ya te desvinculan ¿no?</p>
<p>..En la Educación Post</p>		<p>Bueno, en fin... eso es... eso es muy complicado, pero bueno. La cuestión, que claro no te asocian como una persona gitana y sí que se hacen comentarios súper negativos. He escuchado comentarios muy... muy feos, uno me dolió especialmente, por parte de... de una compañera, que bueno... había un compañero que estaba limpiando el microondas, y ella "para que lo vas a tirar hombre". Dice, "para qué lo vas a limpiar total, si va a ir para la basura, qué más da si se lo van a llevar los gitanos". Madre mía, yo con mis 18 años de vida claro... yo en ese momento y como... muy mal, me salían unos lagrimones allí... eh...porque... [se pone a llorar]</p>
<p>..Por parte de los comj</p>	64	<p>Entrevistadora: Tranquila, respira.</p>
<p>Discriminación Interse {</p>	65	<p>Sandra: Pues eso, que a veces da rabia, porque te tienes que enfrentar a situaciones, pues eso, complicadas. Que ahora las ves y te ríes, pero en el momento no sabes tampoco muy bien, cómo... cómo enfrentarlas. Y bueno... pues bueno, es muy jodido, joder. No y me emociono, pero... bueno, me emociono... quiero decir, me duele ¿no? Recordarlo. A veces me río cuando lo cuento, pero otras veces, pues bueno, al final son cosas que... que te marcan y que... y que dices, "jolín, qué injusto es ¿no?". Que claro, yo tengo... yo no sé hija...yo cuánto más difícil se me pongan las cosas, yo</p>
<p>..Reflexiones Personal</p>		

Discriminación Interse
 ..Reflexiones Personal
 ..Por parte de los c

más... más lucho todavía por ellas. Pero también pienso entre... frente a situaciones así, pues a lo mejor otro tipo de personas con, a lo mejor, otro tipo de carácter... que a lo mejor se quedan ahí ¿sabes? Y abandona, deja el trabajo, no sé qué, no sé cuántos... Y a veces, jolín, la gente tiene que estar sensibilizada y entender, no encasillar, que no todas las personas somos iguales, que si una persona es mala, es mala. Pero independientemente de su... de su origen étnico ¿sabes? Y, a veces, yo creo que la gente no es consciente del daño que puede hacer o lo... o cómo puede repercutir negativamente en una persona ¿sabes? Bueno, eso que luego con la compañera, que claro, en ese momento... es que la he recordado tal cual la situación y cómo me sentí en ese momento, lo siento.

66 Entrevistadora: No, no te preocupes.

..Por parte de los compañ

Discriminación Interse
 Perfil General
 ..Reflexiones Perso

67 Sandra: Y... y nada luego, claro, el otro como “hay pero ¿qué te pasa Sandra?”. Bueno yo me llamo Sandra, ya lo sabes. Y el otro, “¿qué te pasa Sandra?” no sé qué, no sé cuántos, “no, nada... la compañera, que es que ha dicho...” y dice, “pero ¿por qué tal?” y digo “bueno, es que a ver, yo soy gitana”. Y luego me vino a pedir disculpas, “que lo sentía, que no sabía que yo era gitana, que si lo hubiese sabido que no hubiese hecho ese comentario”. No mira, perdona, ni delante, ni detrás. Digo, “me parece más feo lo que me estás diciendo ahora” ¿sabes? Y bueno, desde esos momentos, pues sí que era “chucu, chucu” (hace un gesto con las manos como de una boca moviéndose), “pues ay, mira la Sandra es gitana” ¿sabes? Pero... pero bueno... Pero sí, luego comentarios, o sea, comentarios, así te los encuentras en cualquier sitio. Recuerdo uno también en la peluquería del barrio, que es tonto, es... De verdad que me río, pero joder, la gente es la hostia. En la peluquería del pueblo, pues era... eran las navidades y demás, y ¿no? Pues había hecho la peluquera allí, pues un brazo de gitano... y la señora le dice a la... a otra clienta, dice, “¿no vas a comer, eh... brazos de gitano? Que están está muy rico, que lo hice yo, no sé qué”. Dice (la otra persona) “bueno, pues de gitano...”. Dice “igual está sucio”. Claro, y yo era en plan, la peluquera sabe que yo tal... y me...y yo le dije “no te preocupes, no pasa nada”. Claro, me marché y luego, cuando volví otra vez a la... a la pelu me lo decía, dice que se lo había dicho, que... que yo era gitana y que me había marchado un poco... un poco disgustada. Y dice “ah, pues es que no lo parecía” (refiriéndose a lo que le responde la otra mujer). Pero bueno, es que la gente es así. Pero que para mí la palabra gitana gitano, para mí es un orgullo, pero ¿qué pasa?, que la gente lo tiene como sinónimo negativo ¿sabes? Siempre pues... pues yo que sé, de algo sucio, de algo malo, de drogas, de marginación. Joder, es muy injusto ¿sabes? Pero bueno, si ya grandes plataformas como la RAE nos definen como personas trapaceras... Habría que analizar todos esos condicionantes negativos que repercuten y dan lugar a estas situaciones.

68 Entrevistadora: Total, y bueno, tu búsqueda de empleo realmente has dicho que en Hostelería enseguida encontraste trabajo, ¿no?

.. Trayectoria Laboral

69 Sandra: Sí, además eso, salí contratada de las prácticas y... y bueno, luego pues lo que te comentaba, ¿no? Yo seguía ejerciendo mi voluntariado en la Fundación y, sí me seguía formándome. Y bueno, dejé ese trabajo, que bueno, yo luego tuve este pequeño... no sé cómo llamarlo, ni como de tal, pero bueno, yo muy bien, genial en el curro y demás. Y dejé ese trabajo porque empecé a trabajar aquí. O sea, yo llevo 18 años sin parar, o sea, desde los 18 sin parar de trabajar.

70 Entrevistadora: Y en ese... es que claro, aquí entiendo que no. Pero en el otro sitio, en el de Hostelería y tal, a la hora de tú llegar ahí... que a lo mejor no

<p>..Personas de Apoyo</p> <p>..Trayectoria Laboral</p> <p>..Educación Postoblige</p>	<p>71</p>	<p>lo sabían, a lo mejor sí, pero ¿si lo sabían, que eras gitana, te discriminaban?</p> <p>Sandra: Pues claro, es que eso es algo que yo no sé, porque a ver, yo no... claro que no sabían que yo era gitana cuando yo empecé a trabajar ahí. O sea, ni la persona que hizo... la que hizo la selección y demás, ni que claro la persona que... bueno, el que fue mi profesor de Hostelería, también mantengo relación de amistad con él. Y bueno, no... en ningún momento tiene por qué decir "va a empezar una chica, es gitana" y demás. Entonces, creo que quien gestionó las prácticas y que luego yo salí seleccionada de ahí, de esas prácticas, o sea, no tenía conocimiento de que yo era... de que yo era gitana y demás. Porque es un curso bueno, que tenía... que ofertaba la ***** y tampoco era una formación que se realizaba desde ahí.</p> <p>Entrevistadora: Y así un poco a modo de conclusión, qué estrategias, propias o que te proporcionó alguien, utilizaste para mantener tu determinación de llegar, pues hasta aquí.</p>
<p>..Personas de Apoyo</p> <p>Contexto Familiar</p> <p>..Contexto Socioeconómico</p> <p>Discriminación Interse</p> <p>..Motivación Personal</p> <p>..Referentes</p> <p>Factores de Riesgo</p> <p>..Referentes</p> <p>..Reflexiones Perso</p> <p>..Motivación Personal</p>	<p>73</p> <p>74</p>	<p>Sandra: Bueno, pues como te comentaba, sobre todo también el apoyo el apoyo familiar, ¿no? Y también, pues quizás, las oportunidades que veía que yo tenía y que pues mi familia, por ejemplo, no tuvo en su momento ¿no? El salir, también, del barrio ¿no? De que yo tenía una visión totalmente, a lo mejor, distorsionada de las cosas. Es normal, te crías en un sitio así, pues a lo mejor... bueno, en fin. Y, también, algo que... que siempre a mí me ardió por dentro, por decirlo de alguna de alguna forma ¿no? Es... es eso, es algo que me ha dolido es... es la imagen tan negativa ¿no? El cambiar esa imagen y, pero claro, en ese momento dices "¿qué hago yo para cambiar la imagen?", como "no puedo hacer absolutamente nada". Pero bueno, sí que fueron cosas que a mí me motivaron y me impulsaron a seguir ¿no? Y bueno, actualmente, pues jolín sí en ese... en ese momento pues yo desconocía totalmente, por ejemplo, la historia ¿no? Desconocía por completo, pues mujeres referentes gitanas que a día de hoy pues que... que tengo el gusto ¿no? De... de conocer y de hablar, y de hacer talleres sobre ellas. Pues jolín, en su día pues hubiese sido muy... muy positivo ¿no? Creo que la falta de referentes es algo muy... es algo muy importante. Y, a veces, es que las hay. Por ejemplo la pintora más cotizada del mundo, pues es una mujer gitana ¿sabes? Entonces, la primera mujer en obtener una plaza como matemática fue una mujer gitana, claro, y esos hitos históricos que han sucedido, donde mujeres gitanas han sido protagonistas, pero claro eso no... eso no se cuenta, eso se desconoce. Y, por eso, a mí me parece súper importante sensibilizar y dar a conocer estas cosas ¿no? Porque bueno, a veces yo sí quiero cambiar la imagen, pero bueno, es muy complicado, entiendo que es muy difícil desmontar esos prejuicios, pero sí que me parece muy importante, por lo menos, hacer reflexionar a la gente.</p> <p>Entrevistadora: Y ¿qué papel jugó en este caso Fundación Secretariado Gitano en tu desarrollo? Luego obviamente, pues has sacado trabajando aquí y tal.</p>
<p>Factores de éxito en la</p> <p>Factores de Riesgo</p> <p>Papel de las Organizaciór</p>	<p>75</p>	<p>Sandra: Bueno, yo como te comentaba al principio. Creo que es muy importante, pues que haya canales de información, que la gente esté bien asesorada, que esté bien informada, orientada. O sea, yo creo que a veces eso... eso falla mucho, tanto en los centros educativos, como bueno en cualquier otro tipo de sitios y demás, y yo creo que juega un papel fundamental precisamente. Creo que... que juegan también un papel muy importante, en el sentido de que... pues que jolín, si yo me hubiese, a lo mejor, encontrado con la Fundación antes, pues a lo mejor ese abandono educativo no hubiese... no hubiese existido ¿no? Creo que también... a ver existen Oficinas de Información Juvenil, sitios donde tú te puedes asesorar</p>

Papel de las Organizaci3n	informaci3n, pero que esos sitios no llegan a la gente joven, no llegan. Entonces es muy importante tambi3n y juegan un papel muy... muy estrat3gico en ese sentido.
76	Entrevistadora: Bueno, pues en principio ya est3, pero si hay algo m3s que quieras compartir, una reflexi3n, una experiencia...
77	Sandra: No, nada. Simplemente, tambi3n, pues algo que s3 que es verdad cuando iba al instituto, que esque me acabo de acordar ahora jol3n, los programas de televisi3n chaval. Jol3n, eso tambi3n hace mucho... hace mucho da1o porque al final muestran una realidad muy estereotipada, que no es del conjunto de las personas... de las personas gitanas. Yo no me siento representada con los programas televisivos que hablan de... de las personas gitanas. Es como... a m3 cuando me dicen "¿y qu3 opinas sobre ellos?" digo, "bueno, pues ¿qu3 opinas de Gran Hermano?" ¿sabes? Que al final son programas sensacionalistas que lo 3nico que quieren es buscar audiencia, que est3 todo guionizado, pero que al final repercute muy negativamente en ese sentido ¿no? Al igual que, por ejemplo, cuando dan una noticia a un medio de comunicaci3n y hay un hecho delictivo cometido por una persona gitana, matiza la etnia. Y eso no da m3s informaci3n a la noticia, lo que hace es perpetuar m3s... m3s los estereotipos existentes que hay hacia la comunidad gitana, que es la minor3a 3tnica m3s rechazada socialmente. Que manda narices, que llevamos 600 a1os aqu3 ya. Seis siglos y somos la minor3a m3s... m3s rechazada socialmente. Y bueno, que somos un ejemplo de lucha, que tenemos la resistencia como una forma de vida, hemos sufrido intentos exterminio y bueno, aqu3 se... prohibiciones, m3s de 400 leyes antigitanas, se nos ha prohibido el idioma, se nos ha prohibido absolutamente todo y bueno, aqu3 estamos utilizando la resistencia como una forma... como una forma de vida. Tenemos una mochila pero bueno, poco a poco hay que ir soltando las piedras; no tirarlas, soltarlas.
78	Entrevistadora: Eso es. Muchas gracias por tu participaci3n.

Anexo 1.4.3. Transcripci3n y codificaci3n. Historia de Vida de Marta

Papel de las Organ ..Motivaci3n Pesor ..Traectoria Labora	1	Entrevistadora: Pues bueno, eso lo que te he dicho, que te sientas con total libertad. Que si por ejemplo en un momento no dices una cosa, pero luego te acuerdas, La puedes volver a decir, no pasa nada. Y bueno, en primer lugar, ¿c3mo es que llegaste a fundaci3n secretariado gitano?
2	Marta: Bueno, pues yo la conoc3 por el instituto cuando empec3 primero, segundo de la ESO, recuerdo que vinieron a hacer una charla al instituto y ah3 empezaron a contar un poco la historia de los gitanos, y me interes3 por saber un poco m3s de mis ra3ces y todo eso, y me inform3. No fue bien hasta que termin3 de estudiar y quise entrar en el mundo laboral cuando fui con ellos y, para encontrar trabajo.	
3	Entrevistadora: Pero, o sea, ¿t3 fuiste con ellos como...?	
4	Marta: Participante. Yo fui... yo cuando empec3 con ellos, me hicieron la valoraci3n del diagn3stico, de las competencias sociales, de todo... todo eso, me hicieron un perfil para ver d3nde pod3an encajar en los trabajos, y me consiguieron ellos uno.	
5	Entrevistadora: Y luego t3 ahora que trabajas aqu3, ¿tambi3n fue un poco derivado de eso?	

<p>..Perfil Académico</p> <p>..Perfil Académico</p> <p>..Trayectoria Laboral</p>	<p>6</p>	<p>Marta: Si, porque también trabajé con ellos, o sea, participé en los encuentros estatales que organizan. Me llamaron en el 2019, que si quería ir a Madrid a participar en un encuentro de juventud, con todos los gastos pagados, y que iban a haber talleres de digitalización y todas esas cosas, como estaba empezando todo y yo había hecho el curso de programación web, les dije “ah bueno vale, pues sí, pues me apunto”. Y fui con ellos. La charla era de digitalización, sabían que yo había hecho programación y entonces, me preguntaron si podía dar una charla con otra chica, que era la ex presidenta de *****. Que si podíamos hacer una charla en conjunto, en plan, la nueva generación, la antigua generación y les dije que sí, hice la charla; también me llamaron para hacer un powerpoint de ciberseguridad, para dar una charla de ciberseguridad. Y bueno, como estuve trabajando con ellos así puntualmente, y ellos conmigo también, me llamaron que si estaba en España, porque sabían que me había ido al extranjero, les dije que sí, me ofrecieron el puesto de trabajo y acepté.</p>
<p>..Trayectoria Laboral</p> <p>..Educación Postobliga</p>	<p>7</p> <p>8</p>	<p>Entrevistadora: Muy bien. Y, por ejemplo, al extranjero, ¿a qué fuiste, a trabajar?</p> <p>Marta: Sí, vino la pandemia y se nos estropea un poco la vida a todos. Entonces estaba parada, entré como un poco de bucle de... “no sé qué hacer con mi vida, ya no sé qué estudiar, ya no sé qué hacer” y me lo comentó mi pareja ¿no? “Vámonos a ***** a trabajar y estudiar un poco el idioma que es lo que nos queda y tal”, y acepté, y me fui con él y estuve tres años. En ***** , entre ***** y ***** , ahí un poco.</p>
<p>Perfil General</p> <p>Contexto Familiar</p> <p>Contexto Familiar</p> <p>..Primaria</p> <p>Perfil General</p> <p>..Secundaria</p> <p>..Contexto Socioeconó</p> <p>Experiencia general pi</p>	<p>9</p> <p>10</p>	<p>Entrevistadora: Muy bien. Y pues, ¿cómo... cómo fue tu infancia?</p> <p>Marta: Uff... A ver, tengo muchas cosas por decir, porque claro, mi padre sí es gitano, mi madre no lo es. Entonces, yo soy mestiza. Te puedo dar la opinión tanto como de gitana, como de paya, porque me pasaron ambas cosas. En el colegio era distinto, porque claro, eres más pequeña, te estás empezando a madurar, a saber qué es lo que está bien, qué es lo que está mal... entonces, yo solo observaba y callaba ¿sabes? No hablaba mucho, no era de meterme en historias. Luego en el Instituto sí, porque ya cambié un poco, maduré y dije no, aquí no ¿sabes? Esto... esto ya está mal. Y a ver, por ejemplo, en el colegio éramos un grupo de seis niñas, cuatro eran payas, y yo y mi prima, éramos mestizas, pero bueno, para ellas éramos gitanas. Y a ver, por anécdotas, te puedo contar... tengo varias, con el profesor de... con la profesora de religión, con la cuidadora del comedor, con la directora, tengo un poco así de popurrí.</p>
<p>..Primaria</p> <p>..Personas de Apoyo</p> <p>..Reflexiones Personal</p> <p>Perfil General</p>	<p>11</p> <p>12</p>	<p>Entrevistadora: Como quieras, o sea, yo eso ahora te lo voy a preguntar de todas maneras, ¿eh? O sea que como quieras, si me lo quieres contar ya...</p> <p>Marta: Vale, pues te lo cuento luego. En el colegio... fue un poco como aprender dónde estaba, sabes a situarme, en plan de “no eres ni de aquí, ni de allí, de dónde... ¿dónde estás, dónde encajas?” Pero bueno. Yo una vez de pequeña le pregunté a mi tata, “tata, ¿yo qué soy, soy gitana, soy paya? porque es que yo no lo sé”, y ella me dijo “cariño, tú tienes lo mejor de tu padre y lo mejor de tu madre, que es la bondad y el coraje, y tú eres café con leche” [risas]. Entonces, cuando a mí me preguntaban de pequeña “¿tú qué eres?”, yo siempre contestaba “café con leche” y me iba ¿sabes? En plan, “me da igual lo que tú digas, yo para mí soy café con leche”.</p>

	13	Entrevistadora: Muy buena conclusión, la verdad. Y, como en general, o sea, tus recuerdos de la infancia, ya más... o sea, muy chiquitita, ¿es como buena, esa sensación o es mala?	
..Secundaria	}	14	
..Primaria			Marta: Fue mejor en el instituto. En el colegio no... no tanto. Porque era lo que te decía, estás madurando, estás aprendiendo, qué es lo que está bien, qué es lo que está mal... No sabes de estigmas, ni de prejuicios, entonces es como un poco de... "bueno los tengo que hacer caso a los adultos, son ellos los que saben lo que está bien, lo que está mal". Entonces, ahí fue como... un poco... no sabía cómo... no sabía gestionarlo vaya, de esa manera. Pero luego, ya cuando llega al Instituto sí, y ahí ya fue cuando dije "no hasta aquí, no más".
Reflexiones Perso			
..Secundaria	}	15	
			Entrevistadora: Y, ¿cómo era tu círculo cercano? Por ejemplo, tu familia, no solo tus padres, pues tu prima, por ejemplo, has mencionado, tus amigos o amigas...
Contexto Familiar	}	16	
..Referentes			Marta: Vale, mi familia es muy extensa. Entonces, a ver, con mi familia siempre... estamos siempre muy unidos. Tengo también una hermana, que es 5 años menor que yo; también tenemos de acogida... O sea, tenemos la tutela de dos primos pequeños, que son como mis hermanos porque también se criaron conmigo, desde que tenían tres y cuatro añitos. Entonces, no. Con la familia, la verdad que bien. También tengo muy... muy fijada la imagen de mi tía porque ella, claro, cuando yo era pequeña, era adolescente. Entonces también me ayudaba ¿sabes? Era como mi imagen, mi figura de adulto. Pero bien, o sea, con mi familia y eso, bien.
		17	
..Contexto Socioeconó	}	18	
Discriminación Intere-			Entrevistadora: ¿Y con el círculo social?
	}	19	
..Por parte de los comj			Marta: Con el círculo, como te comentaba. Éramos un grupito de 6 nenas y a ver, yo estaba... menos mal que tenía mi prima ¿sabes? Porque si no iba a ser una locura, pero... bien en ciertos casos, y mal en ciertas cosas. Porque, por ejemplo, yo escuché comentarios de los padres de esas niñas de decir, "ay pobres, nenas, no van a llegar a nada en la vida". ¿Por qué? ¿sabes? ¿por el simplemente hecho de lo que soy, o por qué? O... "hay bueno, déjales que se junten, si no pasa nada, si total es en el colegio, luego se van a..." ¿sabes?, "no van a ir al instituto, no van a seguir teniendo el contacto, no..." Entonces en ese tema así no.
..Contexto Socioecc			Entrevistadora: ¿Pero por ejemplo las niñas?
..Reflexiones Perso	}	20	
			Marta: Con ellas bien, pero también era un mítico de comentarios de... "no sé qué, vistes como una gitana" o, "estás peinada como una gitana". Que, claro, para ellos lo repiten porque no saben qué es lo que conlleva eso, y yo en ese momento como "ah, bueno, es de broma", ¿sabes? Sería un poco así como de broma, pero quieras que no te va haciendo mella, un día, y otro, y otro, y tú dices "a ver, pero ¿por qué? ¿porque mi padre es gitano" o "¿qué tiene que ver? ¿qué hay detrás de eso para que tú me digas esas cosas? porque yo no te digo a ti paya, y es lo que eres" ¿sabes? Entonces, que no entendía muchas cosas, vaya, pero bueno.
		21	
		Entrevistadora: Bueno, y en el contexto educativo, antes de entrar en tu experiencia ¿cómo tu familia lo veía? ¿lo veía como algo positivo?	

<ul style="list-style-type: none"> <li style="margin-bottom: 5px;">Perfil General <li style="margin-bottom: 5px;">Contexto Familiar <li style="margin-bottom: 5px;">..Perfil Académico <li style="margin-bottom: 5px;">..Motivación Personal <li style="margin-bottom: 5px;">..Percepción familiar <li style="margin-bottom: 5px;">Contexto Familiar 	<p>22</p>	<p>Marta: Sí. A ver, yo somos yo y mi hermana. Somos completamente distintas, mi hermana es un poco más dependiente, en el tema de que es mucho más familiar, es... yo soy más autosuficiente, por así decirlo. Yo me voy al extranjero... a mí nadie me dijo "Marta tú tienes que estudiar, y tienes que hacer esto, y tienes...", no. Yo hice lo que quise, mi hermana también. Ella acabó la ESO, no quiso hacer bachiller. Yo sí. Ella se metió a un grado medio, lo sacó y ahora está trabajando. Yo no, yo hice bachiller, hice un grado un certificado de nivel 3, me fui al extranjero, estuve estudiando el inglés, volví... Entonces, para eso mis padres nunca tuvimos... nunca tuve... ni el... No el apoyo en sí, porque no... no lo necesitaba tampoco, porque yo ya tenía la iniciativa de por mí, de hacerlo. Pero siempre me apoyaron en ese tema, en plan, "si es lo que quieres estudiar, hazlo y no... Te vamos a ayudar, nunca te vamos a poner impedimento, ni nada". Y con mi hermana también, pero nunca nos dijeron, "tienes que hacer esto, esto, esto y esto. Eres libre, es tu vida, nosotros vamos a estar aquí, tú eliges. Nosotros si podemos darte ayuda en cualquier cosa o... eso, pues así", pero no.</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li style="margin-bottom: 5px;">..Percepción sobre la Edu <li style="margin-bottom: 5px;">Contexto Familiar 	<p>23</p> <p>24</p>	<p>Entrevistadora: Y ¿consideras, que eso es... fue algo importante? Porque...</p> <p>Marta: Es que como yo siempre, por ejemplo, tuve claro lo que quería hacer, y que quería terminar de estudiar, nunca me replanteé dejar los estudios. Entonces no tuve esa conversación con ellos, de que ellos me dijeran... ¿sabes? Entonces, con mi hermana, por ejemplo, sí que estuvieron más pendientes, "bueno, ¿qué te gustaría hacer?" ¿sabes? Porque estaba como un</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li style="margin-bottom: 5px;">Contexto Familiar <li style="margin-bottom: 5px;">Papel de las Organizaciones 	<p>25</p> <p>26</p>	<p>poco más perdida, de no sabía qué hacer, "¿qué es lo que quieres hacer? ¿quieres hacer esto? Pues vete aquí, o no sé qué". También vino a la fundación y la derivaron a un trabajo... entonces, están pendientes de que estemos bien, de que no nos falte de nada, pero nos dejan elegir.</p> <p>Entrevistadora: Muy bien y ¿tienes algún, por ejemplo, recuerdo específico con tu familia, que te motivase o influenciase para estudiar?</p> <p>Marta: Hombre, mi padre, por ejemplo, no sabe casi leer, ni estudiar, ni escribir. Y entonces, por ejemplo, cuando va a algunas cosas de temas de trámites de papeles, por ejemplo Ayuntamiento o Hacienda, le cuesta mucho porque le da vergüenza estar delante de alguien y que... Entonces, siempre nos pide, por favor, que la acompañemos alguien. Entonces en ese tema, sí que fue para algo... algo para que me dijeran, "vale, tienes que estudiar para que no te pasen esas cosas y poder ayudar a la gente que está en ese mismo... en esa misma situación que él". Porque claro, yo por ejemplo, si mi padre iba a hacer algún trámite o algo, dependía de nosotras, porque él sabe leer, pero sabe leer muy despacio y muy poco, y le daba reparo hacerlo delante de la gente, entonces eso sí que me influenció un poco.</p>

..En la Educación Obliga
..Estrategias para la cc

27 Entrevistadora: Vale. Y como, bueno, tú me has dicho que siempre has tenido claro que querías acabar. Pero ¿el hecho de estudiar en sí te motivaba?

28 Marta: Es que, yo creo también, que llegué a estudiarlo todo porque como escuché tantas veces el... “no va a llegar al instituto, no va... no va a hacer nada. A los 15 lo va a dejar, se va a ir por ahí, se va a casar o va a hacer esto”. Que yo creo, que era tan... lo tenía ya tan interiorizado de “no vas a llegar, no vas a llegar”, que por... “pues sí que voy a llegar”, ¿sabes lo que te digo? Y una vez que llegué dije, “bueno, pues voy a seguir un poquito más adelante, a ver qué tal”. Y seguí.

29 Entrevistadora: Muy bien. Bueno, en la... en la primaria, ya en lo que es la educación en sí, ¿cómo fue esa experiencia?

..Primaria
Discriminación Inte

30 Marta: A ver hubo de todo, la verdad. Como todo el mundo ¿no? Pero sí es cierto, que capítulos así que digas tú, “los tengo marcados a fuego” ... que dices tú, “pero ¿por qué?”. Fueron como cuatro o cinco. Uno de ellos es la que ya comentaba, con las madres de mis compañeras. Luego, por ejemplo, la de religión. Toda mi familia por parte de padre es gitana, pero ellos son evangelistas, no... no creen en las... ni en María, ni en las vírgenes, es completamente distinto, se centran más en los apóstoles y todo eso. Yo iba religión. En los 2000, daban religión en el colegio. Si no, pues te daban una hora suelta o algo así, no había para elegir. Y yo fui a religión, y mi tía nos comentó que mi primo, que era de mi edad, iba a hacer una obra en el culto que estaba muy bonita, que tal, que si queríamos ir a verla. Yo le dije que... que sí, que quería ir a ver a mi primo y fui al culto. Al día siguiente, fui a clase y lo estaba comentando con mis compañeros, “no, porque mi primo hizo una obra tal, no sé qué”. Y se acercó la profesora donde yo estaba y me dijo, “no, no. No puedes ir al culto. Si vienes a mi clase, no puedes ir al culto, o una cosa u otra. Si vas al culto, no vas a poder venir a clase con tus amigos y te vas a quedar una hora haciendo deberes. Así que tú eliges”, y yo,

Contexto Familiar

..Contexto Socioec

Contexto Familiar

..Por parte del equi

Perfil General

Perfil General

Perfil General

Perfil General

claro, yo no sabía que religiones había, no sabía... no entendía. Estoy ahí para que me explicuéis, me estás diciendo que no puedo ir con mi familia al culto porque tengo que venir a tu clase, eh... vale. Entonces ahí era lo que yo te comentaba de que yo solo observaba, y yo lo que me dijera a los adultos, “vale” ¿sabes? No voy a... Luego sí, luego ya descubrí cosas y ya empecé a decir, “vale, esto está bien y esto mal”, pero ahí dije, “bueno, vale, pues no voy al culto, si me estás diciendo que no puedo ir, pues no voy al culto”. Otro por ejemplo, eh... con la cuidadora del comedor. Yo tenía problemas de comida desde pequeña. O sea, era muy chiquitita y comía, pero no engordaba, y había cosas que me costaba mucho, me... vomitaba o me sentaba mal, y no era capaz de... de comerlo. Y estuve en tratamiento por ello, con jarabe para que me entrara al apetito y todo. Después del comedor, nos quedábamos a comer y nos cuidaban las cuidadoras del comedor. Claro, a ver, yo lo entendía. Yo era muy pesada para la comida, pero es que no era porque no quisiera, era porque no podía. Y claro, después del comedor nos dejaban como media hora de descanso y de jugar, de patio. Pues yo ese tiempo me quedaba sentada porque no termina de comer. Y claro, yo tenía el pelo muy, muy, muy, muy largo y siempre lo llevaba en una coleta arriba y una trenza, que me llegaba hasta el culo. Y recuerdo que una de las

..Por parte del equi
 ..Primaria
 Contexto Familiar
 ..Personas de Apoyo
 ..Reflexiones Personal
 Perfil General

cuidadoras, delante de los niños y todo, mientras íbamos comiendo, cuando pasaba me cogía de la coleta, me movía así la cabeza [hace un gesto de agitar] y me decía, “venga, ponte a comer” ¿sabes? Y luego delante de ellos, y después “no venga, ponte a comer” y cosas así, que decías tú “no entiendo... no entiendo tampoco el motivo”. ¿Qué pasó? Vino mi tía, porque yo llegué... Yo iba a clase bien, estudiaba y todo, no había problema. Y un día me levanté y dije que no quería ir al colegio y mi madre, “¿por qué?”. Y yo, “es que no quiero ir al colegio”, “pero porque no quieres ir al colegio, si a ti te gusta ir al colegio” [su madre], “que no. Que no quiero ir”, “pero ¿por qué?”, “no, porque no como bien y me tira del pelo y bueno... O sea me zarandea así, y no quiero ir a comer”. Bueno, fui a clase, fue mi tía, habló con ella, acabaron discutiendo porque decía que me tenía muy consentida; que claro, que como eran nuestras costumbres, que los... que los niños hicieran lo que quisieran, que tal. Y empezaron... lo achacaron todo a que era como de nuestras costumbres, el que yo no comiera ¿sabes? Que tampoco tenía sentido ninguno, pero bueno. Acabaron discutiendo y recuerdo que al día siguiente, yo era pequeña y no me acuerdo de cómo quedó la cosa, pero yo al día siguiente fui a clase y me cambiaron de educadora. Ya no me atendía esa educadora, me atendía una amiga suya y recuerdo que en el descanso vino, me agarró del brazo, me miró y me dijo “no... no digas mentiras, no mientas, mi compañera no te tira del pelo, si tienes el pelo tan largo porque eres gitana córtatelo”. Y yo me quedé así, claro, era pequeña. Me volví a quedar callada, no dije nada, en plan, “bueno, vale, no soy yo solo la que lo está viendo, pero miento yo, vale”. Y después, por ejemplo, también con el director, que bueno el director, la verdad que era muy... muy bueno. Pero a mí se me daban muy bien los deportes y el de Educación Física, me había propuesto para hacer una gymkanas que hacían todos los colegios, y estaban hablando entre ellos y yo lo escuché como él decía...

..Por parte del equipo pro
 Factores de Riesgo
 ..Por parte de los ci
 Factores de Riesgo
 ..Personas de Apoyo

como el profesor decía, “bueno, tú crees que va a llegar a algo”, por así decirlo, y él le decía, “sí, bueno, tiene mucho potencial, pero bueno, ya sabes...” ¿sabes? Cómo diciendo, “ya sabes lo que pasa con este tipo de personas”. Y yo no entendía a que se referían ni nada. Y la última, que fue cuando me dió el primer ataque de ansiedad, fue en sexto de primaria. Íbamos a clase... íbamos a ir de excursión y nos mandaban ir al baño para lavarnos las manos y si queríamos ir al baño; y lo mítico, estabas lavándote las manos, el día anterior, era verano, el día anterior, había tomado el sol, llevaba una pulsera, se me quedó la marca de la pulsera, te estás lavando las manos y, “es gitana, no te lavas” ¿sabes? Lo mítico, “ah, bueno, estás de broma” ¿sabes? Porque encima eran de compañeros que conocía, “ah, bueno, estás de broma”. Fui caminando para clase y sentí que me faltaba el aire, no sabía lo que era, me faltaba el aire, no podía caminar, me agarré al pasillo, porque encima era al final del pasillo, una amiga me vio, “Marta, ¿qué te pasa? ¿qué te pasa?”, “que es que no lo sé, me estoy ahogando y no entiendo el por qué”. Vino mi profesor y me lo dijo, “¿sabes lo que es un ataque de ansiedad?” y le dije, “no”. O sea, voy a sexto de primaria, no sé lo que es un ataque de ansiedad, y me dijo “pues es lo que te está pasando”. Porque claro,

<p>..Personas de Apoyo</p>	<p>ataque de ansiedad, y me dijo "pues es lo que te está pasando". Porque claro, yo una vez que él me habló, empecé a llorar, a llorar, a llorar y no podía parar... no podía articular palabra y él me decía, "bueno, vale, es un ataque de ansiedad", y me dijo "bueno, pues es lo que te está dando no te preocupes". Me bajaron a dirección, me pusieron los pies en alto, me tumbé en el banquito y llamaron a mis padres y me fui. Pero claro, de ahí me derivaron a la psicóloga y fue cuando se dieron cuenta de que tú no estás bien... como decirlo... no estás diciendo todo lo que te pasa y lo estás acumulando, y tu cuerpo llega un punto que ya no puede más y es la manera que tiene decir "¿qué está pasando con todo esto?". Y un poquito así.</p>
<p>Factores de Riesgo</p>	<p>31 Entrevistadora: Claro.</p>
<p>Discriminación Intersecc</p>	<p>32 Marta: Pero bueno, así comentarios todos los días, de todo tipo, de "gitana, no vas a llegar a nada", "¿llegarán al instituto, no llegarán al instituto?", y así.</p>
<p></p>	<p>33 Entrevistadora: Y aparte de la clara discriminación por...</p>
<p></p>	<p>34 Marta: Ah, bu... si...</p>
<p></p>	<p>35 Entrevistadora: Dime, dime.</p>
<p>..Segregación Escolar</p>	<p>36 Marta: Que nos separaban un poquito también en el colegio. Cuando hacían los grupos y cualquier historia así, nos ponían... yo me acuerdo que solo me tocaba con mi prima y cuatro amigos más, que me da igual porque eran amigos míos, pero que casualidad, eran gitanos también ¿sabes? Y era como, "tengo amigas allí también, ¿porque son blancas y payas no voy a poder estar con ellas y tengo que estar aquí?", que me da igual ¿sabes? Pero no entiendo el por qué.</p>
<p>..Reflexiones Personal</p>	<p>37 Entrevistadora: Y eso, aparte de discriminación, que está claro, por, por gitana o medio gitana, café con leche. ¿por mujer sentiste... o sea, como... por ser mujer gitana, sentiste en algún momento...?</p>
<p>Discriminación Intere</p>	<p>38 Marta: Hombre, el decirme que a los 15 años no iba a llegar al instituto porque me iba a casar e iba a tener bebés, era como, "¿perdona?", 15 años eres una niña. Tú qué costumbres son las que tú tienes en la cabeza, que tienes en la cabeza el estigma de que las gitanas a los 15 años se tienen que casar y tienen que tener bebés. No. No es así, pero lo escuchaba una y otra vez, en plan de "pero ¿por qué?, ¿sabes?, ¿por qué? ¿por qué? no entiendo el motivo".</p>
<p>..Reflexiones Personal</p>	<p>39 Entrevistadora: Y por ejemplo, o sea sí, los docentes que me has dicho y tal, pero ¿hubo, por ejemplo, algún profesor que todo lo contrario, que te animaba a seguir?</p>
<p>..Personas de Apoyo</p>	<p>40 Marta: Mi profesor, mi tutor, el que... pero bueno me tocó en quinto de primaria y en sexto de primaria, los demás bueno... Sí me lo dijo, en plan de, "yo sé que... a ver, que no te lo están poniendo difícil", y era él el que me proponía o cada vez que... porque si no, no haría nada ¿sabes? Las gymkanas y a cualquier cosa que hiciera el colegio, él decía, "no, pues Marta tiene buenas notas, puede, puede ir". Si no llega a ser por él, yo no hubiera hecho ni la mitad de las cosas que... que hice, gracias a él.</p>
<p></p>	<p>41 Entrevistadora: Porque te motivaba y te proponía, ¿no?</p>

..Personas de Apoyo	}	42	<p>Marta: Claro, si no... no, es lo que te digo, como ya venía con las estigmatización de no va... de "vamos a hacer esto por ella, pero no va a servir de nada porque dentro de un año o dos lo va a echar todo a perder, pues no, no nos molestamos", ¿sabes? "no te hacemos el caso que debería como al resto". Por ejemplo, yo tenía un compañero de clase, que se llamaba *****, que él... a ver, de pequeños los niños somos más malos, no tenemos margen para medir, y él era... tenía melena. Y entonces, decían que tenía pipis... que tenía piojos y no se sentaba nadie con él en la clase, y yo por sentarme con él, luego no se sentaban conmigo porque yo también tenía pipis, ¿sabes? Entonces era así como, "¿por qué?". Encima yo no lo entendía de aquella manera ¿sabes? O lo decía, "bueno, pues vale", o sea, "no entiendo por qué, ni nada de esto, lo que estáis haciendo". Porque es que es lo que te digo, a nosotros no nos cuentan tampoco en los libros de historia, nuestra historia, no saben absolutamente nada de nosotros. Entonces ellos solo tienen, "vale, lo que vemos, lo que nos dicen y ya está". Y ni eso, porque lo que ven a veces no les sirve.</p>
..En la Educación Obli	}	43	
Vivencias Ajenas	}	44	
Factores de Riesgo	}	44	<p>Marta: Las que más me costaron por así decirlo, fue inglés, que la mayor parte fue por el profesor, así que... ¿no? Me había partido un brazo en el recreo jugando al fútbol, subí a clase, teníamos examen de inglés, y le dije que, que me dolía el brazo, que había jugado y que me había caído y que me dolía el brazo, me dijo que estaba mintiendo, que era para para no hacer el examen. Y yo claro, yo le dije "bueno, vale, pues me siento". Me senté, cogí un boli. No era capaz de coger el boli, me pesaba el boli, porque tenía toda la muñeca rota, de jugar al fútbol. Avisé, llorando, porque se me caían las lágrimas ya ¿sabes? Pero tuve que coger, sentarme, coger el boli y hacer</p>
..Reflexiones Personal	}		
Factores de Riesgo	}		<p>como que... para que me hicieran caso. Me llevaron al médico, me dijeron, "pero tú, chavala, que... que te acabas de armar aquí". Todos los huesos de aquí [se señala la muñeca], los tenía rotos. Y al día siguiente llegué con la... con la escayola hasta aquí arriba del brazo y él con toda su cara me la quería firmar, "¡Ay!, pues sí que tenía razón, tenías roto el brazo". ¡Anda! ¿no me digas?, ¿sabes? Eran cosas que decías tú... o sea, me estás diciendo que... que me estoy inventando que tengo un brazo roto porque no quiero hacer inglés, y yo, ¿pero qué? ¿pero...? Pero cuando las demás asignaturas yo no tuve ningún... nunca ningún problema con ningún profesor. Entonces, era simplemente eso, como eres café con leche, me estás mintiendo para no hacer el examen porque sé que se da mal y vas a suspender. Entonces no puedes tener el brazo roto, te lo estás inventando.</p>
Factores de Riesgo	}	45	
..Secundaria	}	46	
..Por parte del equi	}		
..Reflexiones Perso	}		<p>Entrevistadora: Y, ¿fuieste a clases de apoyo por...?</p>
..Segregación Escolar	}	46	
Factores de éxito ei	}		<p>Marta: No. Eso fue, por ejemplo, en el instituto había lo que era diversificación. Y muchos amigos iban allí, casi todos gitanos; y yo pedía que, por favor, que me metieran en diver, que quería ir con ellos. Me dijeron que no, "Marta, tú no te portas mal, tú no..." ¿sabes?, "No tienes problemas para el estudio, no tienes... no te podemos meter ahí". Digo, "pero y ¿por qué están todos ellos ahí? y yo no", que era un poco así. Que bueno, en el Instituto también, por ejemplo, en primero de la ESO éramos solo tres chicas gitanas en clase y lo demás eran todo tíos, y el resto todo payas. Que habían repetido ellas además.</p>
..Secundaria	}		
..Segregación Esco	}		

	47	Entrevistadora: Y ahora, pues eso, la experiencia me has dicho antes que fue un poco mejor en el instituto.
..Secundaria	}	48
..Estrategias para la cc		
Perfil General	}	Marta: Sí, porque yo empecé a entender las cosas, ¿sabes? Ya empecé a investigar más, a aprender sobre mi historia que nadie me había enseñado, a preguntar en mi casa, a mi madre, a mi padre. Y ahí ya, fue cuando yo... se me cambio un poco el chip y dije, "mira hasta ahora te llevas callando todo y más, a partir de ahora cuando te digan absolutamente los más mínimo, lo vas a decir; y si no eres capaz de decirlo por ti, hazlo por tu padre, o por tus ancestros" ¿sabes?, "por tu abuela, que están hablando mal de la etnia de tu familia, cuando tú sabes perfectamente que no es así". Entonces ahí, una vez que ese clic me llegó, dije, "no más". Y ahí sí, empecé ya a... todo, todo lo discutía, todo. No había una cosa que no discutiera. Fue mejor en cuanto... porque, a ver, por ejemplo, yo iba una vez en el Instituto caminando y estaba el jefe de estudios... no, miento, fue después. Él era el profesor de ética, y estaba con la que era la jefa de estudios en ese momento, y había un grupo de gitanos, que a ver, éramos... éramos adolescentes, estábamos de la edad del pavo. Es normal estar haciendo el tonto. Había un grupo que es de la etnia gitana, que están bailando o haciendo así, no sé qué, y ellos estaban pasando por el pasillo, y ellos estaban quietos, vieron como ellos pasaban caminando y haciendo, bailando y cantando y tal, y él dice "y encima nosotros les pagamos las pagas y los libros". Y yo justo pasaba en ese momento y me di la vuelta y le dije "yo no sé a quién le pagas las cosas, pero a mí mis cosas me las pago yo, y mis padres". Y se quedó callado y seguí caminando y me fui a clase. Al año siguiente, me tocó el profesor de ética y era el nuevo jefe
..Transición		
..Reflexiones Personal	}	de estudios, pero la verdad que no, porque yo pensé que iba... ya estaba pensando, "vale, ya está, ética fuera", pero no porque hicimos muchos debates en clase y él sí me dio la oportunidad de expresarme, ¿sabes? De aunque luego no se le cambiara, que es lo que yo digo, para que una persona vea lo que está bien lo que está mal, es un ejercicio de autocritica, ¿sabes? Tienes que saber lo que está mal en ti para poder cambiarlo. Que puedes llegar a ese punto y decir no, no lo quiero cambiar porque pienso que así está bien. Pero si llegas a ese punto ya es algo. Entonces, yo con él llegué al punto de poder hablar, tener diálogo normal, aunque él luego tuviera los estigmas que tuviera, pero por lo menos en ese caso, sí fui capaz de decirle, "a ver, no son... no es así como lo piensas" y lo debatí muchas veces con él en clase y la verdad que no tuve ningún problema.
..Por parte del equipo		
Factores de éxito en la	}	49
..Reflexiones Personal		
Factores de éxito en la	}	50
..Secundaria		
..Segregación Escolar	}	Marta: A ver, es que en el instituto como ya daba un poco más de guerra, por así decirlo, no me callaba nada, entonces ya sabían perfectamente que no podían... ¿sabes? En plan de, "no sueltes esto aquí delante, porque si no va ella te va a contestar", como es lógico y normal. Entonces, yo creo que en ese aspecto no, porque también éramos... en primero y en segundo fui al ***** y era una locura de instituto, o sea, lo mínimo... Yo era el mínimo problema para ellos, o sea, tenían muchos problemas mayores a los que hacer frente que... que a mí, que solo estoy discutiendo, y solo estoy discutiendo por las creencias y las costumbres que tiene mi pueblo, que no es nada de... No estoy haciendo nada, no me estoy pegando ni estoy haciendo... ni quemando cosas ni nada ¿sabes? Pero en esa época era un poco más loco. Entonces no tuve... Lo de diversificación nada más, que ahí también nos segregaron.

	51	Entrevistadora: ¿Pero al final acabaste yendo?
Factores de éxito en la ..Reflexiones Personal	52	Marta: No. Porque no me dejaron. Pero yo quería ir, vaya, pero no... pero por las notas, porque si tenías malas notas, no acudía a clase y demás, y tenías movidas entonces sí te metían ahí. Si no, no. Yo solo tuve, bueno, tres peleas con alumnos, por temas de esto, de racismo de "gitana, vete de aquí", o cualquier historia así. Dos con chicos y una con chica, y no llegué a tener problemas con los profesores porque me derivaron a ***** directamente. O sea, en plan de "no queremos que tengas ningún problema porque eres buena estudiante, deja de meterte movidas", porque encima fueron todas seguidas, fueron como el lunes esto, el martes esto y el viernes esto. Entonces fue como "¿qué te está pasando? ¿qué estás haciendo?". Y yo ahí fue como, "es que ya no sé qué... qué camino elegir, porque hablando no me hacéis caso y matándome tampoco". Entonces, llegó un punto que ya no sabía por dónde... por dónde ir.
..Por parte de los compañ		
Factores de éxito en la		
Factores de Riesgo	53	Entrevistadora: Y entonces estudiante, sí que eras... o sea, sacabas buenas notas por lo general.
Experiencia general pi	54	Marta: Sí, nunca me... lo que más se puede tener así problemas fue el inglés, como te dije. Que por eso me fui a estudiar, que estuve también en *****
..Educación Postobliga		
Experiencia general pi		para estudiar el idioma, pero... O tecnología, alguna que era así, que no me gustara tanto. Pero al final, las acababa sacando ¿sabes? No... aunque fuera con un 5, con un 6, pero no tenía problemas por ahí.
	55	Entrevistadora: Entonces tú dirías que en el Instituto sufriste más racismo o discriminación, al menos directo, por parte de los alumnos que por los profesores.
..Por parte de los comp	56	Marta: Sí, en el Instituto sí. De los compañeros sí. Porque es lo que te digo, éramos adolescentes, ¿sabes? Voy a ir... también como... a ver quién es el más gallito. Yo era pequeña, o sea, sigo siendo pequeña. Imagínate llegas del colegio, de primaria al instituto y es en plan, todo nuevo, son los mayores, yo llegaba de callarme, de no decir absolutamente nada. Y ahora llegaba con la cosa de "no me voy a callar nada, entonces lo que me digáis me da igual, que sea pequeña sí... si tengo que coger una piedra o cualquier cosa lo voy a hacer", ¿sabes? Venía ya con otra mentalidad cambiada de "este año doy guerra", ¿sabes? Y "me lleváis dando por saco todos estos años, pues a partir de ahora ya como que me toca a mí un poco". Entonces ya iba preparada para lo que me pudiera pasar, en ese sentido, como ya lo había pasado antes fue, "pues no te va a volver a pasar más, a partir de ahora hablas".
..Transición		
..Reflexiones Personal	57	Entrevistadora: Y lo mismo que te he preguntado antes, ¿y por mujer gitana en... en el insti?
..Secundaria	58	Marta: No, tampoco. En el instituto... es que con los profesores y eso, no tuve así ningún... Simplemente, que estábamos un poco más segregados en cuanto a las clases. Es que tampoco... tenían más problemas, o sea, mayores problemas que yo en ese sentido.
..Segregación Escolar	59	Entrevistadora: Bueno, ¿tú cuando empezaste el Instituto estabas motivada?

<p>..Transición</p> <p>Factores de Riesgo</p>	<p>60</p>	<p>Marta: Tenía un poco de miedo, la verdad. Porque yo me veía así tan pequeña, y me veía con la gente adulta, que estás entrando en la adolescencia, que no te entiendes ni tú... y aparte de eso, tienes que entender también de dónde vienes, por qué te pasan las cosas que te pasan, no te... intentas buscarles el significado, el sentido, no lo encuentras, no hay nadie que te diga, "pues esto pasa por esto", ¿sabes? Es que, yo ahí fue lo que encontré también en la Fundación Secretariado Gitano, respuestas. Porque yo no sabía absolutamente nada de la gran redada, ni de... ni de Alemania ¿sabes? No sabía absolutamente nada, entonces tampoco podía contestar a lo que me estaban diciendo porque no entendía lo que pasaba en sí, estaba como a ciegas. Entonces en ese sentido no, no tuve tanto en el instituto como... como en el colegio.</p>
<p>Papel de las Organ</p> <p>..Transición</p>	<p>61</p>	<p>Entrevistadora: Bueno, tú antes ya me has dicho que nunca te has planteado dejar los estudios como tal.</p>
<p>..Motivación Personal</p>	<p>62</p>	<p>Marta: No, no, la verdad. A ver, si que hubo un poco como de todo, ¿no? De "Uf, madre mía", pero no. Luego seguía, "¿ya has llegado hasta aquí?, pues sigue para adelante porque no vas a perder esto... este tiempo que ya llevas a estudiando". Entonces, siempre seguí.</p>
<p>Factores de Riesgo</p>	<p>63</p>	<p>Entrevistadora: ¿Y hubo alguien que te motivase, o no, que te echase para atrás, en especial?</p>
<p>Factores de Riesgo</p> <p>..Estrategias para la oc</p> <p>Factores de Riesgo</p> <p>Vivencias Ajenas</p> <p>Contexto Familiar</p>	<p>64</p>	<p>Marta: Pues es que la verdad que en el instituto no tengo ninguna referencia. Ni buena ni mala. Fui como más por mí misma, ¿sabes? Empecé a no hacerle caso a los adultos en el Instituto, fue como "no, no os voy a hacer caso ya a ninguno; ni si estoy de acuerdo con vosotros, ni no. Voy a empezar a pensar por mí misma y a saber qué es lo que quiero y lo que no". Entonces ahí no tuve referente, ni bueno ni malo. Bueno, malo tuve a ese profesor, pero que luego pude hablar con él. Pero... sí lo vi. Al resto de personas sí lo vi, porque a ver, es lo que te digo, yo tengo una familia también muy extensa, tengo muchos primos, como es lógico. Y éramos muchos allí en ***** y entonces, también de verlo al resto de la gente sí. Pero bueno, ellos también... ya no era por solo ser de etnia gitana, sino porque eran un poco más alocados, en ese sentido del esto estudios, de "soy rebelde" ¿sabes?, y "no hago los estudios y piro", y esas cosas.</p>
<p>..Secundaria</p>	<p>65</p>	<p>Entrevistadora: Por ejemplo, ¿alguna una chica, en plan, compañera tuya gitana?</p>
<p>Vivencias Ajenas</p> <p>..Motivación Pensar</p> <p>Factores de Riesgo</p>	<p>66</p>	<p>Marta: Sí. Yo, por ejemplo, es lo que te decía, en primero de la ESO yo fui a clase todo chicos yo y otras dos gitanas que habían repetido. Como habían repetido, pues no les hacían absolutamente nada de caso en clase. Yo me acuerdo que una de ellas me lo dijo en plan, "por favor, ¿me puedes enseñar tú a hacer este ejercicio?" Porque aunque preguntasen pasaban absolutamente de ellas o le decían "sí, sí, luego te lo miro". Ese luego no llegaba nunca. Y ella lo quería sacar, pero es que también se lo impedían ellos. Si ellos ya no daban por hecho de que tú dabas un poquito de ti, qué es lo que yo en ese aspecto no sufrí tanto, porque yo ya daba de mí, de si quiero hacerlo. Pero por ejemplo, a una persona que no tenga esa capacidad de decir sí quiero hacerlo y esa determinación. Oye, tú estás ahí para eso, para ayudarlo y decirle, "si no sabes hacer esto, yo te enseño" o, "quédate en el recreo" o, "quédate luego" o, "te paso estos ejercicios, los haces, te los corrijo". Pero no, absolutamente nada, no existe, es "si estás aquí es porque tienes que estar y se acabó, no molestes". Tengo profesores de llegar a clase</p>

<p>Vivencias Ajenas</p> <p>..Reflexiones Personal</p>	<p>67</p>	<p>y decirles “bueno, quedaos ahí, no molestéis, hablar en bajo, hacer lo que queráis y ya está”. Y yo, a veces, me sentaba con ellas, porque eso es... era en plan de, “pero vamos a ver, las te estás dejando ahí a un lado apartadas sin dar la clase y sin...”. No entendía, no lo entendía. Ellas tampoco, es lo que te digo, que ellas también... yo se lo decía a ellas, pero ellas es que estaban también, tan acostumbradas y lo veían tan normal, que no les dió la cabeza tampoco para decir no ¿sabes? Y plantarse y decir las cosas como tienen que ser. Pero bueno, eso ya es que cada uno... también, claro, tampoco es culpa de ella. Pero es lo que yo digo, si yo por ejemplo, me vería en la misma situación, en ese caso que es lo como estaba yo que en el colegio. Que yo en el colegio me callaba y no decía absolutamente nada, pero ahora si me llegabas en el instituto, no hubiera permitido ni lo más mínimo, ¿sabes? “Oye que estoy aquí, que existo, que quiero estudiar, no sé, hola”. Pero nada.</p> <p>Entrevistadora: Vale, y bueno, luego después del instituto hiciste bachillerato y el...</p>
<p>..Perfil Académico</p> <p>Perfil General</p> <p>..Secundaria</p> <p>..Educación Postoblig</p> <p>..Primaria</p> <p>..Reflexiones Personal</p> <p>..Secundaria</p>	<p>68</p> <p>69</p> <p>70</p> <p>71</p> <p>72</p>	<p>Marta: La certificación de nivel 3 de programación web y educación infantil.</p> <p>Entrevistadora: Gracias, esque son muchas cosas.</p> <p>Marta: Esque tengo 30 años [entre risas].</p> <p>Entrevistadora: ¿cómo fueron esas etapas?</p> <p>Marta: En bachillerato ya nada, porque como hice primero y segundo en ***** y luego tercero, cuarto, primero y segundo en ***** entonces ahí nada. No tuve ningún problema porque como ya veníamos... ya nos conocíamos todos y ya sabíamos de qué pies cojeábamos cada uno, tampoco tuve ningún problema así, que pueda decirte ahora mismo “Uf, pues me pasó tal cosa”. No, en bachiller no. Si es cierto, que cuando empecé en Educación Infantil, sí escuchaba mucho... me pasó al contrario, ¿no? En el colegio era... vale, tenía el pelo largo, los ojos oscuros, era más morenita de piel, mi madre me vestía un poco más así, ¿sabes? con conjuntitos de vez en cuando ahí, para llamar la atención. Entonces, era como “vale, sí, se te ve un poco más la estética”, ¿sabes? Que podrías decir “no es española” o “tiene otra etnia” o... Vale. Luego en el instituto, ya fui cambiando, en plan, me corté el pelo, me puse de rubia, lleva algún piercing... Entonces ya no era la estética acorde a lo que ellos tenían de mujer gitana, y entonces ya era como... despistaba, ¿sabes? Entonces, cuando llegué a Educación Infantil, cuando hacían algún comentario yo siempre respondía, yo... no a malas obviamente. Según el comentario, también tengo que decirlo. Entonces siempre lo comentaba y dialoga con ellas y les decía “¿por qué decís esto? ¿porque tal? no sé qué”. Hasta que un día me llegaron a preguntar “oye, ¿pero porque tú siempre saltas cuando dicen estas cosas, que es, que eres gitana o qué?”, “sí mi padre es gitano”, “ah, es que no lo pareces”. ¿Sabes? Ahí ya llegamos al “no lo pareces ahora”, primero fue “sí eres gitana, y te vamos a hacer esto porque lo eres”, y ahora va a ser el “no lo pareces porque estudias. Porque estudias, vas bien vestida...” ¿sabes? “Te peinas, tienes el pelo corto, eres rubia, no puedes ser gitana”. Pero vamos a ver. Era... es que era así, “yo sé</p>

<p>..Por parte de los comj</p> <p>..Reflexiones Personal</p>		<p>que no lo estáis diciendo a mal porque me estáis como intentando piropear, de que estoy estudiando, de que los gitanos no lo suelen hacer y tal. Pero es que me estáis ofendiendo, me estáis ofendiendo a mí estáis ofendiendo a mi padre, que él no pudo estudiar, estáis ofendiendo a mi abuela, estáis ofendiendo a mis abuelos, estáis ofendiendo a parte de mi familia. Simplemente, por un comentario que vosotros estáis haciendo, que creéis que es sin más y no es sin más, porque me estás diciendo que no parezco lo que soy por hacer las cosas que están bien hechas". ¿Entiendes lo que te estoy diciendo? Yo siempre lo he comentado así, claro, a ellas les hacía pensar, "ay no, lo siento, no, de verdad", y yo "no, a mí no me molesta por mí, me molesta por mi padre". Siempre es lo que digo. A mí no me ofenden esas cosas, porque es lo que te digo, para abrir la mente a saber lo que está bien y lo que está mal, tienes que hacer autocrítica y no todo el mundo tiene la capacidad de hacerla. Entonces, vale, yo no me voy a enfadar contigo, ni te voy a decir nada, pero que lo tengas en cuenta sí. Entonces claro, era la Educación Infantil, solo había un chico en clase. Era todo chavalas, y todas las chavalas haciendo comentarios de "no es que... ay, como parece una</p>
<p>..Por parte de los compañ</p> <p>Contexto Familiar</p> <p>..Contexto Socioeconó</p> <p>..Reflexiones Personal</p>		<p>gitana. Ay, es que como las gitanas. Ay, es que eso de que se casen, la prueba del pañuelo tal, no sé qué". Yo, por ejemplo, cuando lo digo lo de "sí, yo es que mi padre es gitano", "ay, pero tú no te casaste, tú no hiciste la prueba de pañuelo". No, yo no, pero porque no quise. Pero mi hermana, por ejemplo, sí, porque se casó con un gitano. Yo estoy con... yo estoy con un payo, no es necesario. Cada quién lo hace y cada quién no, ¿sabes? No te lo imponen, "estás obligada, a los 15 años como no te saques el pañuelo te desterramos". No. Mentira ¿Sabes? Es mentira. Entonces claro, a ellas también les choca mucho el hecho de... tu manera de vivir y de viajar y de estudiar y hacer estas cosas no... no concuerda con que seas gitana. Y es lo que digo yo, a ver, hay muchas más gitanas igual que yo, estudiando, las hay abogadas, las hay escritoras, las hay eurodiputadas, pero no van por ahí diciendo "soy gitana y soy esto", ¿tú vas por la calle y vas diciendo "soy paya y soy abogada"? No ¿A qué no? Pues yo... nosotras no tenemos por qué ir por ahí diciendo "ah, mira, que soy gitana y estoy haciendo esto, ¿eh? Ojito, ojito". No. Es que es como... a mí me parece... de verdad...</p>
<p>73</p>	<p>Entrevistadora:</p>	<p>Ay, se me había ocurrido una pregunta en relación a esto. Ah, sí, cuando ya supieron... No en el momento en el que les dijiste "pues porque yo soy gitana", bueno, "mi padre es gitano y ya está". Luego, ¿su actitud cambió?</p>
<p>..Por parte de los comj</p> <p>..Contexto Socioeconó</p>		<p>74</p> <p>Marta: Si que cambió un poco en el tema de, "vamos a ver lo que decimos delante de ella" ¿sabes? Porque es que están tan arraigados los comentarios, que es que me pasa, incluso, con amigos del día a día. Ellos, automáticamente ellos cuando lo dicen me miran, porque saben que yo les voy a decir algo, porque llevo haciéndolo tanto tiempo... Pero aun así, les cuesta mucho, y lo sueltan y al momento me miran me dicen "perdón", ¿vale? O, "lo siento". Pero lo tienen tan dentro, que es como para ellos algo tan natural que les sale. Entonces, yo ahí sí me doy cuenta de, cuando teníamos alguna conversación que había alguna que iba a decir algo, pero no lo decía porque yo estaba ¿sabes? En plan "mierda, si lo suelto, igual me va a soltar otra vez la charla, ya sabes, y me va a meter aquí el discursito y otra vez". Entonces sí, un poquito así, pero tampoco... a malas no, vaya.</p>

	75	Entrevistadora: Y, en relación también con... con los compañeros y los... bueno, compañeras y profesores ¿notaste mucho cambio del Instituto a...?
..Transición	76	Marta: En cuanto a que nos separaran no, la verdad. Y en actitudes y eso tampoco, porque vi exactamente lo mismo en los colegios como en el Instituto. Tanto comentarios, como actitudes.
	77	Entrevistadora: O sea, que seguía habiendo, ya no solo esto que me has contado, sino...
Discriminación Intersecc	78	Marta: Sí, sí, sí. Seguía habiendo vaya. Incluso, yo no viví en primera persona, pero de sí verlo o de decírmelo alguien que esté en clase, ¿sabes? "Oye que me acaba de decir esto, esto por... por este tema" o, "que no puedo hacer este curso, porque dicen que no lo voy a acabar", ¿sabes? Temas así, que dices tú "no tienen sentido".
	79	Entrevistadora: ¿Y los profesores, por ejemplo? Porque yo he visto discriminación positiva a una compañera.
..Por parte del equipo	80	Marta: Pues en el mío, no. En el mío era, "uf, un gitano en clase, vamos a apartarlo". Lo que te decía, ***** que es que yo a día de hoy lo veo. Bueno, o en el colegio o en el Instituto también, ¿eh? Lo apartaban, si cualquiera que estuviera... si veían... lo trataban... también tenían miedo a meter la pata, ¿sabes? en plan de no sabían cómo llevar sus, eh... No sé cómo decirte. No sé si es por las costumbres que ellos creían que nosotros teníamos, o no lo sé, pero tenía mucho miedo de tratar con él y con su familia, ¿sabes? Como que no... "no podemos trabajar con él, no se puede. Y no se puede porque es gitano, no se puede", pero no daban tampoco pie a intentarlo. ¿Por qué yo sí tengo que sentarme con ese niño y decirle, "venga, vamos a hacer esto"? Y, coño, el niño no era tonto. El niño sabía hacerlo, pero si no te pones con él a hacerle las..., porque tienes miedo de que tengan pipis. Y en el colegio también. Cuando teníamos 5, cuando íbamos a quinto de primaria y a sexto, dábamos nosotras... servíamos en el comedor y luego, nos quedábamos a comer, pero nosotras servíamos a los mayores y a los pequeños. Íbamos turnando. Una semana pasaba la fila de los pequeños, otra los medianos y otras los grandes. Y yo me acuerdo de que había un niño pequeño que sí tenía piojos, pero que eres normal, pero era gitano. Y estábamos dándole de comer y la chica, la educadora que estaba allí, me vino... Es que nunca se me olvidará, me vino al oído y me dijo, "no te acerques mucho que tiene piojos". Y no le daban de comer al niño. No le daban de comer, me tuve que sentar yo al lado del niño, y darle de comer. Porque encima eran niños pequeños, de parvulitos, que teníamos. Que no sabían comer, que tienes que estar pendiente de ellos, de "cógelo así, no te manches, tal, no sé qué", eran muchos niños. Éramos... eran dos cuidadoras, más otras dos de nosotras, de niñas. Que éramos niñas. Y de yo en ese momento... en esa... me acuerdo que no supe reaccionar ¿no? me callé. No dije absolutamente nada, y solo sentí muchísima pena por ese... por el niño. Encima me acuerdo hasta el nombre. Y me senté con él, y me quedé con él hasta que terminara de comer porque si no, el niño no comía. Y a la chica le daba igual, porque tenía piojos y era gitano, entonces no le podías dar de comer.
Vivencias Ajenas		
..Por parte del equi		
Factores de Riesgo		
..En la Educación C		
..Primaria		
Vivencias Ajenas		
..Reflexiones Personal		
..Por parte del equipo		

	81	Entrevistadora: Y en los estudios superiores, ¿estas cosas las seguías viendo?
Factores de Riesgo	82	Marta: No, porque como ya me camuflé, por así decirlo, ya no daba la imagen de gitana ¿sabes? Ya no tenía la melena tan larga, ni iba de morena, ni... Entonces pues no. Fue como... Se extrañaban cuando lo decía porque siempre me decían, "ah no, yo pensaba que eras de América Latina o tal", o cosas así, "que eras cubana, o tal, pero nunca llegué a pensar que fueras gitana", "porque... no sé por qué, porque estudias, y hablas, y sabes defenderte y esas cosas". Entonces, como tienes dos dedos de frente y estudias y haces estas cosas, pues no puedes ser gitana. No entras en el canon, vaya.
Perfil General	84	Marta: A ver, eso fue un poco al tuntún, porque yo soy muy de "quiero hacer esto y lo hago", ¿sabes? Entonces, recuerdo que bachiller, segundo de bachiller... tuve problemas familiares ahí entre medias, entonces me quedan cuatro asignaturas y dije, "vale, no voy a estar un año solo estudiando cuatro asignaturas, hago la prueba de acceso a grado superior". Porque tampoco quería hacer uno medio. Y me meto en el grado superior mientras termino por las tardes el bachiller, y lo hice todo. Y luego, fui al Secretariado Gitano para ver si encontraba empleo, me dijeron que iban a salir unos cursos nuevos del Ayuntamiento, dije que vale, pero al tener bachiller solo podía optar al de programación. Porque va por niveles de estudio, la ESO, Bachiller, o algo más, o nada. Bueno, y nada. Y me metieron en programación de web, que yo cuando llegué allí dije "¿qué me estáis... qué es esto?, o sea es que yo no sé de esto". Y al final salí con trabajo, con ellos.
..Educación Postoblig		
Papel de las Organiz	85	Entrevistadora: ¿Y te planteaste, en algún momento, esas decisiones?
..Perfil Académico	86	Marta: No. No, no, lo mío va todo así. Me levanté un día y le dije a madre, "me voy a *****" y me dijo, "bueno, vale, mientras no te vayas a ir a ***** o por ahí". Porque un día también me levanté diciendo que me iba a ir a ***** pero al final no fui. Pero ella sabe que lo que digo lo hago. Entonces, "vale, mientras vayas ahí a ***** que está un poquito más cerca, me vale".
..Trayectoria Labora		
..Motivación Personal	87	Entrevistadora: Y claro, luego la búsqueda de empleo fue...
Contexto Familiar	88	Marta: Tuve de todo un poco, la verdad. Sí, porque bueno, a ver, por los apellidos tampoco es que salga a relucir qué soy, porque son también extraños, como el nombre. Entonces, ahí también creo duda de... de dónde puedo ser. Como tengo el nombre extraño, los apellidos extraños... Entonces ya es como, "no sabemos muy bien", me achacan más a eso, a que soy de América Latina, que a ser gitana, pero yo... yo lo digo siempre que voy, vaya. No tengo ningún problema en decirlo, soy café con leche y se acabó. Pero no tuve así, ningún tipo de problema porque como no daba, ¿sabes?... No daba la imagen de ello, pues entonces como que se relajaban un poquito más.
..Trayectoria Laboral		
..En el ámbito laboral	89	Entrevistadora: ¿Y crees que si hubieses dado esa supuesta imagen de, hubiese afectado?
Perfil General		
..Trayectoria Laboral		

<p>..Reflexiones Personal</p> <p>Contexto Familiar</p> <p>..Contexto Socioeconómico</p> <p>Perfil General</p> <p>Contexto Familiar</p> <p>..En el ámbito laboral</p>	<p>90</p>	<p>Marta: Es que sí sé que sí, porque por ejemplo, mi hermana sí que es un poco más esa imagen. Ella sigue manteniendo el pelo largo, moreno, es mucho más morena de piel que yo... Y sí es verdad, que yo lo hablo con mis amigos y se ríen. Porque no es lo mismo que yo hable fuera de casa, por ejemplo, como ahora que estoy hablando contigo; a cuando estoy en mi casa y en mi barrio. Porque tenemos... eh... no sé maneras de hablar distintas, expresiones distintas... y me cambia la manera de hablar de cuando estoy fuera, a cuando estoy en casa. Pero mi hermana no. Mi hermana mantiene la misma manera de hablar entonces, de ir... estar en trabajos y venir a recogerme mi padre o mi madre, y ella, y hablar con ellos y ahí ya decir, "uy, pero... pero tú... pero ¿quién son? ¿quién son?". Ya con la cosa de "¿los conoces? ¿sabes quién son?" o, "¿qué hacen aquí?". Ya a la primera pregunta es, "no es mi padre y es mi hermana", "ah, que es tu padre", "sí, es</p>
<p>..En el ámbito laboral</p>	<p>91</p>	<p>mi padre y es gitano", "ah, vale". Pero ¿sabes? No... se quedan así con la cosa de "uf", o me lo dicen, "ay, pues no lo pareces". Y ahí volvemos otra vez al tema de "¿por qué? ¿porque estoy trabajando?".</p> <p>Educadora: ¿Tú has trabajado mayoritariamente fuera?, o sea, ¿tu trayectoria laboral cómo ha sido?</p>
<p>..Educación Postobligatoria</p> <p>..Trayectoria Laboral</p>	<p>92</p>	<p>Marta: A ver, yo desde los 18 años empecé a trabajar en un restaurante italiano, que estuve tres años allí hasta que me marché a *****, porque llevaba tres años ahí trabajando, estaba indefinida, estaba muy bien, pero no quería seguir siempre estando de camarera. Entonces dije, "vale, ¿qué opciones tengo?". Hablé con mi pareja, "¿nos vamos a ****?", y nos fuimos a ****. Estuvimos dos años, dos años y medio, porque fue cuando tuve que venir a hacer lo de bachiller y todo eso. Entonces yo me quedé aquí y él se quedó allí. Y luego nada, luego él volvió. Estuve trabajando en **** también, pero allí era más tipo... eran como de limpiar las habitaciones, pero de ****, por así decirlo. Era una empresa que tenía varias por toda la ciudad e íbamos yo y mi pareja, limpiábamos la habitación, la dejábamos; y venían los huéspedes, les decíamos lo que tenían que hacer y tal y ya está. Y después, vine para aquí, hice el curso, estuve trabajando de programadora web dos años, en una empresa con un chico en ****. Y después de ahí, ¿qué hice?... Estuve en ****, también. Porque claro, como yo era de **** y él era de ****, él se iba a desplazar a ****, yo ya no quería seguir moviéndome, entonces le dije que... que no, que no quería seguir ahí, entonces lo dejamos y, después, estuve en ****. Pero no me gusta hablar por teléfono, lo odio. Entonces, me dije "¿qué haces aquí?" y también me fui. Y de ahí me fui a **** y estuve en **** de logística y luego ya aquí.</p>
<p>93</p>	<p>Entrevistadora: Y en las diferentes entrevistas y luego ya en el trabajo y tal, los empleadores, o tus compañeros o tal... si sabían, porque claro, a lo mejor no, pero si sabían que eras café con leche ¿té discriminaban por ello?</p>	
<p>94</p>	<p>Marta: No es que me discriminaran directamente. Pero sí que había acciones, que tú veías que... que les salían naturalmente, pero tú sabes que eso era un poco de racismo, en plan, voy a invitar a algo o de estar en la misma sala, de tener los bolsos ahí, y estar, llegar, sentarme, y "uy, voy a coger el bolso y lo voy a poner aquí, no vaya a ser", ¿sabes? "Que como vienes de tal...". Entonces, eran cosas que yo, a ver, estaba ya cansada también, de tener que</p>	

..En el ámbito laboral
..Reflexiones Personal

pelearme con todo el mundo por esas cosas; entonces yo las veía y decía, “bueno, vale, ya sé cómo es cada persona y como están... si me voy a poner a discutir aquí contigo, no voy a ganar absolutamente nada, entonces sé cómo eres y ya está, me alejo un poco de ti, para que tú no se te sientas incómodo, y yo tampoco, pero... pero hasta aquí”. Pero temas de así pequeñas.... no que me vinieran directamente y me dijeran algo, porque a ver, ya éramos un poco más mayores, ya teníamos un poco más de maduración, pero sí, sí, sí, sí.

95 Entrevistadora: ¿Y qué estrategias y recursos encontraste útiles?, aunque fuesen cosas tuyas o de... no tiene que ser necesariamente de... por ejemplo de Secretario Gitano, a lo mejor, pues recursos que tú utilizabas para para decir voy a seguir adelante ¿sabes?

..Motivación Personal
..Estrategias para ti
..Percepción familiar

96 Marta: Los máximos que tuve fueron esos, que escuché tanto tiempo que no iba a ser capaz de hacer las cosas, que al final me acabé diciendo a mí misma “lo vas a hacer”. Y, en verdad, es que... o sea, no sé, tuve esos. La motivación de que tuvieras al 20 personas alrededor, diciéndote “no, no lo vas a conseguir, no lo vas a conseguir”, entonces yo me levantaba decía, “pues sí lo voy a conseguir”, pero sin más, y por hacer algo también. Porque a ver, hoy en día... no sé, yo es que pienso que tengo, gracias a mi padre y a mi madre, me dieron los valores que... y principios que necesitaba para saber, “vale, yo no quiero depender, como dicen ellos, de las ayudas”, como... ¿sabes?, “no quiero tener que hacer... quiero forjarme un futuro, tener una formación académica que el día de mañana me sirva para algo”, pero no tuve más, solo esos.

97 Entrevistadora: Y, eh... en ese caso sólo... ¿sólo estuviste como a nivel asociativo, organización y tal, en secretariado gitano?

..Reflexiones Personal
..Reflexiones Personal
..Trayectoria Laboral

98 Marta: No, también... bueno esta otra... claro, estuve en *****, también, ayudando a... dando apoyo a nenes. Y es que, esto es lo más gracioso de todo, porque es que yo, es que a día de hoy no lo entiendo. ***** se supone que es para ayudar a los más desfavorecidos ¿no? Todos los niños que yo tenía eran extranjeros o de etnia gitana. Vale, cuando yo me metí en el programa, que era el programa ***** , que se llamaba. Fui dos días y te juro que me dio muchísima pena por el tipo de racismo que vi allí y luego, por los comentarios que ellos comentaban. Que yo me fui de allí por los comentarios que estaban haciendo a la etnia gitana, que yo... o sea, salí de allí discutiendo con... con el cura de la iglesia, ¿sabes?, en plan, pero no... no me entraba en la cabeza. Estáis ayudando a niños de etnia gitana, y estáis ayudando en comillas, porque luego estáis criticando absolutamente todo. Comentarios, súper... es que no me acuerdo exactamente qué comentario fue, pero yo me fui de allí, discutí con ellos y les dije que no volvía, que lo sentía mucho por los niños, pero que me iba a buscar otra... otra asociación para trabajar con ellos, que no fuera tan racista como eran ellos. Porque no sé si había sido algo del ***** , o alguna... algo estaban organizando y algo... algún comentario fue de... hacia los gitanos porque encima no era una persona, ¿sabes? Era... el resto le seguía y fue como... Yo había ido con una

..En el ámbito laboral		amiga, y mi amiga era paya, y fuimos las dos y según empezó la reunión, según empezaron a decirlo, ella me miró en plan de, “ya se armó”, ¿sabes?
		“Ya está ya... ya... ya no hay más que hacer”. Ella me miró y me acuerdo que me hizo en plan... “por favor”, ¿sabes? “No, por favor, estamos en una iglesia, no”. Y yo, “me cago en mi madre”. Ahí ya dije, “no puedo más y no, no lo siento”. Ni para hacer el bien te dejan. Es que es jartísimo, y yo dije,
..Reflexiones Personal	{	“pero que estáis con esos mismos niños, que luego les estáis metiendo vuestras propias ideas a ellos en la cabeza, que el día de mañana les va a pasar lo mismo que yo. Ah, soy gitano, soy malo”, ¿sabes?, “¿Qué... qué pasa conmigo? ¿está mal ser gitano porque vosotros nos estáis diciendo? pero no entiendo el por qué. ¿Me lo podéis explicar? Tampoco, ¿a qué no?”. Entonces no sé, cosas... No me acordaba de esa mira. Pero sí, sí.
		99 Entrevistadora: Ya para finalizar a nivel general, pues ¿qué papel jugó, tanto tus personas de apoyo, como Fundación Secretariado Gitano, en este caso, para favorecer tu bienestar como... como persona en general?
Papel de las Organizaci	{	100 Marta: ¿Que qué hicieron?
		101 Entrevistadora: Bueno, sí, que si tienes algún recuerdo así como de decir “que me motive” o que diga...
..Motivación Personal	{	102 Marta: Hombre, pues ¿qué me motiva?, que llevan más de 600 años intentando acabar con nosotros. Que es que todavía lo hablaba el otro día con mi pareja. Cuando el otro día fui a dar una charla sobre la historia del pueblo gitano y claro, yo de estas cosas, yo me emociono mucho. Yo llego a casa y se lo cuento todo a mi pareja, “No, porque hoy hice esto y dije esto. ¿Y tú sabías que esto, y que la Constitución fue firmada por un gitano?, ¿a qué no lo sabes?”, ¿sabes? Y él me mira me dice... me acuerdo que dije, “que llevan 600 años persiguiéndonos, intentando acabar con nosotros”, y el me mira y me dice “no, pero aquí estás tú” ¿sabes?, en plan, “no, no pueden te... estás tú, está tu padre, está...”. Para mí eso es lo que más me llega en el día a día, de decir, “no van a poder con vosotros vaya, ni con vuestras costumbres”, como quien dice.
..Personas de Apoyo	{	
..Reflexiones Personales	{	103 Entrevistadora: Muy bien, ya está. Muchas gracias. Sí... sí, hay algo más que quieras decir eres libre.
		104 Marta: No, yo creo que ya está, ya solté vamos. Pero sí, eso, nada más. Que cambien un poquito el chip y eso, nada más.
		105 Entrevistadora: Pues muchas gracias.

ANEXO 2. MATERIAL PARA LAS ACTIVIDADES

ANEXO 2.1. MODELO DE FICHA IDENTIFICATIVA

Nombre de la Participante:	Edad:
	Curso:
Expectativas:	
Grado de Motivación:	
Observaciones:	

Fuente: Elaboración Propia

ANEXO 2.2. GUION DE PREGUNTAS Y REFERENTES

<p>Preguntas:</p> <ol style="list-style-type: none">1. ¿Qué significa que una persona sea un referente? ¿Qué debe tener una persona para convertirse en referente?2. ¿Tenéis algún referente femenino? ¿Qué hace que sea vuestro modelo a seguir?3. ¿Vuestros referentes os inspiran a conseguir vuestros objetivos? ¿Cómo?4. ¿Consideráis que sólo pueden ser referentes las personas que han estudiado y tienen un trabajo? ¿Por qué?5. ¿Creéis que faltan referentes femeninas gitanas? ¿Por qué?6. ¿Te gustaría ser el referente de otras personas?7. ¿Hay alguna profesión que creas que las mujeres gitanas no podéis conseguir? ¿Es por una falta de representación en esa área?
<p>Referentes:</p> <ol style="list-style-type: none">1. <u>Soraya Viola Heléna Post</u>. Primera persona romaní en la historia de Suecia en ser elegida como candidata de un partido político. Ha sido eurodiputada del partido feminista sueco Iniciativa Feminista, parte de la alianza progresista socialista y

demócrata. Su paso por la Eurocámara ha estado marcado por su lucha por las minorías, especialmente por la romaní en Europa. A ella le debemos que la actual Comisión Europea haya incorporado la lucha contra el antigitanismo como un pilar fundamental en su acción política.

2. Carmen Gheorghe: Activista que trabaja por los derechos de las mujeres romaníes. Es la presidenta de E-Romnja, que promueve los derechos de las mujeres romaníes. Recibió el Premio Internacional Mujeres de Coraje en 2022. Todo su trabajo de base moldeó su conocimiento sobre la opresión sistemática de las personas no romaníes y la necesidad de crear espacios para que las mujeres romaníes compartan, se apoyen mutuamente y se curen de los traumas colectivos: machismo, opresión de clase y racismo.

3. Blanca Romero: cinco veces campeona de España por la Federación Española de Kickboxing y Muay Thai del CSD, medalla de plata en el campeonato mundial en Tailandia WMF 2018 y oro en el campeonato mundial en Tailandia WMF en 2019.

4. Olga Carmona García: es una futbolista española que juega como defensa en la sección femenina del Real Madrid Club de Fútbol de la Primera División de España desde 2020. Asimismo, con tan solo 23 años, marcó el gol que dio a la Selección española la Copa del Mundo de 2023 contra Inglaterra.

5. Fernanda Jiménez Peña, Fernanda de Utrera: Está considerada como la mejor cantora por soleá de todos los tiempos. Ha sido reconocida con la Medalla de Plata al Mérito en el Trabajo en 2003 y la Medalla de Oro al Mérito en las Bellas Artes en 2005.

6. Alba González Villa, Alba Flores: Actriz española. Es conocida por interpretar al personaje de Saray Vargas, en la serie Vis a Vis, y a Nairobi, en La casa de papel. Ha sido nominada y ganadora de diferentes premios de cine como los premios Onda, los Premios de la Unión de Actores, los premios Iris, etc.

7. Juana Martín Manzano: diseñadora de moda especializada en trajes de flamenca, de novia, pret-a-porter (listo para llevar), complementos y a medida y es la primera diseñadora española que ha desfilado en la Semana de la Alta Costura de París.

8. María del Carmen Carrillo Losada: española de etnia gitana que fue la primera concejala en una capital de provincia, Jaén. Es responsable en el Consejo Asesor del

Instituto de Cultura Gitana de las relaciones con las organizaciones gitanas. También es presidenta de la Asociación Sinando Kali. Responsable del área de igualdad en Unión Romani.

9. Ana Giménez Adelantado: profesora de sociología en la Universidad Jaume I (Universidad de Castellón). Estudió filosofía y letras en la Universidad Autónoma de Barcelona y en 1994 se doctoró en Ciencias Políticas y Sociología en la Universidad Complutense de Madrid. Por la elaboración de su tesis doctoral El grupo étnico en el medio urbano recibió el Premio Marqués de Lozoya.

Fuente: Elaboración Propia

ANEXO 2.3. MAPA DEL TESORO



Fuente: Elaboración Propia

ANEXO 3. FORMULARIO DE SATISFACCIÓN

Nombre:	Curso:
1. ¿Te ha gustado la temática de los talleres? ¿Por qué?	

2. ¿Qué actividad te ha gustado más? ¿Por qué?

3. ¿Qué actividad te ha gustado menos? ¿Por qué?

4. ¿Los talleres han cumplido tus expectativas? ¿Cuáles sí y cuáles no?

5. ¿Crees que gracias a los talleres te sientes más motivada a continuar tu trayectoria educativa?

6. ¿Has adquirido nuevos conocimientos? ¿Cuáles?

7. ¿Tienes alguna propuesta de mejora o alguna queja sobre la intervención? ¿Cuál?

8. ¿Recomendarías estos talleres a tus amigas y/o familiares? ¿Por qué?

Fuente: Elaboración Propia