

# TRABAJO FIN DE MÁSTER

## CURSO ACADÉMICO 2025-2026



**COMILLAS**  
UNIVERSIDAD PONTIFICIA  
ICAI ICADE CIHS

### PROGRAMA DE ACTUACIÓN ESPECÍFICO PARA EL ALUMNADO DE ETNIA GITANA DEL CENTRO EDUCATIVO PADRE PIQUER

#### SASTIPEN TALI

**Titulación de Postgrado:** Máster Universitario en Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato (Orientación Educativa)

**Autora:** Lucía Bagüés Romero

**Director:** Gregorio Casado Coba

**Modalidad:** TFM de programa de actuación específico

**Fecha de presentación:** 20 de enero de 2026

## Resumen

“*Sastipen Tali*” es el título que recibe este Trabajo Fin de Máster. Se trata de un programa de actuación específico dirigido al alumnado de etnia gitana del Centro Educativo Padre Piquer. Se articula a partir del análisis de este contexto educativo, del que nacen unas necesidades concretas que se busca atender.

Esta propuesta se estructura en tres líneas de actuación. Cada una tiene como destinatarios a uno de los tres agentes clave del acto educativo: profesorado, estudiantes y familias. Todas ellas están constituidas por diferentes bloques de trabajo. Las medidas se basan en la mejora del rendimiento académico de los estudiantes gitanos, el fomento de las relaciones positivas con otros compañeros, la formación docente en estrategias efectivas, la cooperación entre profesionales, la interculturalidad curricular y el establecimiento de una relación de confianza entre familia y escuela. Todo ello se plantea desde el marco de la escuela inclusiva y se acoge en los diferentes planes del centro.

**Palabras clave:** alumnado gitano, Centro Educativo Padre Piquer, programa de actuación específico, inclusión educativa.

**Abstract**

“*Sastipen Tali*” is the title of this Master’s Final Project. It is a specific action program aimed at Roma students from Padre Piquer Highschool. It is based on the analysis of this educational context, which gives rise to specific needs. This program seeks to address them.

This proposal is structured around three lines of action. Each one is aimed at one of the three key players in education: teachers, students and families. All of them consist of different blocks of work. The steps strive to improve the academic performance of Roma students and foster positive relationships with other classmates. They are also focus on training teachers in effective strategies, promoting cooperation among the educational professionals and incorporating intercultural contents. Another important measure is related to establishing a relationship of trust between families and schools. The whole proposal is approached from the perspective of inclusive education, and it is incorporated into the different school’s plans.

**Key words:** Roma students, Padre Piquer Highschool, specific action program, inclusive education.

# ÍNDICE

<b>1. INTRODUCCIÓN</b>	10
<b>2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICO-NORMATIVA DEL PROGRAMA</b>	13
2.1. Consideraciones generales sobre el pueblo gitano	13
2.2. El alumnado gitano en el sistema educativo	14
2.3. Inclusión en las aulas e interculturalidad	16
2.4. Articulación con los planes de centro	19
<b>3. CONTEXTUALIZACIÓN</b>	21
3.1. Características del entorno y contexto socioeducativo	21
3.2. Señas de identidad del Centro	23
3.3. Contexto del grupo de estudiantes con el que se trabaja	23
<b>4. PLAN DE ACTUACIÓN ESPECÍFICO</b>	26
4.1. Análisis de la realidad	26
4.2. Objetivos de la propuesta	27
4.3. Actuaciones de la propuesta	28
ACTUACIONES CON EL EQUIPO DE DOCENTES	30
ACTUACIONES CON EL ALUMNADO	46
ACTUACIONES CON LAS FAMILIAS	65
4.4. Recursos para la propuesta	71
4.5. Evaluación de la propuesta	73
<b>5. REFLEXIÓN PERSONAL</b>	80
<b>6. ASERCIONES FINALES</b>	82
<b>BIBLIOGRAFÍA</b>	84
<b>ANEXOS</b>	90
<b>Anexo 1.</b> Autorización para la mención del Centro Educativo	90
<b>Anexo 2.</b> Datos del alumnado gitano en el Centro Educativo Padre Piquer	90

<b>Anexo 3.</b> Organigrama del Centro Educativo Padre Piquer.....	91
<b>Anexo 4.</b> Recopilación de las entrevistas realizadas en el Centro Educativo Padre Piquer y Fundación Secretariado Gitano. ....	91
<b>Anexo 5.</b> Cuaderno de aprendizaje para docentes en la formación. ....	97
<b>Anexo 6.</b> Tarjetas para la dinámica de <i>role-playing</i> sobre estereotipos y prejuicios. ....	97
<b>Anexo 7.</b> Tarjetas para la dinámica de <i>role-playing</i> sobre las expectativas hacia el alumnado. ....	98
<b>Anexo 8.</b> Material de apoyo para el trabajo con familias. ....	99
<b>Anexo 9.</b> Modelo de la hoja de registro de las reuniones entre docentes. ....	100
<b>Anexo 10.</b> Lista de cotejo para guiar la evaluación entre pares sobre la codocencia. ....	101
<b>Anexo 11.</b> Guía para la interculturalidad curricular. ....	102
<b>Anexo 12.</b> Modelo de hoja de registro para reuniones sobre la aplicación de medidas interculturales. ....	102
<b>Anexo 13.</b> Cuaderno del tutor para los talleres de aprendizaje socioemocional.....	103
<b>Anexo 14.</b> Tarjetas para la dinámica de <i>role-playing</i> sobre la empatía. ....	103
<b>Anexo 15.</b> Tarjetas para la dinámica de <i>role-playing</i> sobre la asertividad. ....	104
<b>Anexo 16.</b> Modelo de hoja de registro para las entrevistas individuales con alumnos.....	105
<b>Anexo 17.</b> Cuadernillo con orientaciones para el trabajo de los talleres de autoconocimiento y los prejuicios y estereotipos.....	106
<b>Anexo 18.</b> Cartón de bingo personalizado. ....	106
<b>Anexo 19.</b> Tarjetas para la dinámica de <i>role-playing</i> sobre estereotipos y prejuicios con el alumnado. ....	107
<b>Anexo 20.</b> Modelo hojas de registro del progreso del alumno en la medida de refuerzo educativo. ....	108
<b>Anexo 21.</b> Modelo hoja de registro para las entrevistas con familias.....	109

## ÍNDICE DE TABLAS

<b>Tabla 1.</b> Contexto del alumnado gitano en el Centro Educativo Padre Piquer .....	26
<b>Tabla 2.</b> Temporalización del programa de actuación específico: “Sastipen Tali”. .....	29
<b>Tabla 3.</b> Esquema del bloque: “Más allá de la portada” .....	31
<b>Tabla 4.</b> Temporalización del bloque: Más allá de la portada .....	32
<b>Tabla 5.</b> Desarrollo de la sesión 1: Conóceme .....	32
<b>Tabla 6.</b> Desarrollo de la sesión 2: Yo he podido .....	34
<b>Tabla 7.</b> Desarrollo de la sesión 3: Todo en orden .....	35
<b>Tabla 8.</b> Desarrollo de la sesión 4: Diversos pero iguales.....	37
<b>Tabla 9.</b> Desarrollo de la sesión 5: Familia-Escuela .....	38
<b>Tabla 10.</b> Esquema del bloque: “Redes de apoyo” .....	40
<b>Tabla 11.</b> Temporalización del bloque: “Redes de apoyo” .....	41
<b>Tabla 12.</b> Esquema del bloque: “Todos tienen cabida”. .....	44
<b>Tabla 13.</b> Temporalización del bloque: “Todos tienen cabida” .....	45
<b>Tabla 14.</b> Esquema del bloque: “Una mirada al interior” .....	47
<b>Tabla 15.</b> Temporalización del bloque: “Una mirada al interior” .....	48
<b>Tabla 16.</b> Esquema del bloque: “Lazos de confianza”. .....	51
<b>Tabla 17.</b> Esquema del bloque: “No somos tan diferentes”. .....	54
<b>Tabla 18.</b> Temporalización del bloque: “No somos tan diferentes”. .....	54
<b>Tabla 19.</b> Esquema del bloque: “Miradas que van más allá”. .....	58
<b>Tabla 20.</b> Temporalización del bloque: “Miradas que van más allá”. .....	58
<b>Tabla 21.</b> Esquema del bloque: “Con éxito” .....	63
<b>Tabla 22.</b> Esquema del bloque: “Con un objetivo común”. .....	66
<b>Tabla 23.</b> Temporalización de las reuniones y comunicaciones con las familias .....	67
<b>Tabla 24.</b> Esquema de la línea de actuación “Educar juntos”. .....	70
<b>Tabla 25.</b> Sesiones formativas de “Educar juntos”. .....	70
<b>Tabla 26.</b> Indicadores para medir el progreso de las líneas de actuación.....	74
<b>Tabla 27.</b> Indicadores para medir los resultados de las líneas de actuación. ....	75
<b>Tabla 28.</b> Rúbrica para la evaluación final del programa.....	78
<b>Tabla 29.</b> Recogida de información: coordinadora 1º ESO .....	91
<b>Tabla 30.</b> Recogida de información: coordinador 2º ESO .....	92
<b>Tabla 31.</b> Recogida de información: tutor del GES .....	92
<b>Tabla 32.</b> Recogida de información: tutora FP Grado Básico .....	93

<b>Tabla 33.</b> Recogida de información: trabajadora social del Centro .....	94
<b>Tabla 34.</b> Recogida de información: mediadora gitana del Centro .....	94
<b>Tabla 35.</b> Recogida de información: orientadores del Centro .....	95
<b>Tabla 36.</b> Recogida de información: orientadora del programa Promociona (FSG).....	95
<b>Tabla 37.</b> Recogida de información: alumno gitano 4º ESO.....	96

## ÍNDICE DE FIGURAS

<b>Figura 1.</b> Esquema de aplicación de la propuesta diseñada .....	28
<b>Figura 2.</b> Esquema de las líneas de actuación del programa desarrollado.....	28
<b>Figura 3.</b> Objetivos en fomento y reconocimiento de la cultura gitana .....	43
<b>Figura 4.</b> Actuaciones del Programa Promociona (FSG) .....	62
<b>Figura 5.</b> Autorización para la mención del Centro Educativo .....	90
<b>Figura 6.</b> Datos del alumnado gitano del Centro Educativo Padre Piquer .....	90
<b>Figura 7.</b> Organigrama del Centro Educativo Padre Piquer .....	91
<b>Figura 8.</b> Portada del cuaderno de aprendizaje para la formación docente .....	97
<b>Figura 9.</b> Tarjetas para la dinámica de <i>role-playing</i> sobre estereotipos y prejuicios .....	98
<b>Figura 10.</b> Modelo de tarjetas para la actividad de <i>role-playing</i> sobre las expectativas .....	99
<b>Figura 11.</b> Portada del manual de apoyo para el trabajo con familias gitanas.....	99
<b>Figura 12.</b> Modelo de hoja de registro para las reuniones con docentes .....	100
<b>Figura 13.</b> Lista de cotejo para la evaluación entre pares sobre la codocencia .....	101
<b>Figura 14.</b> Portada de la guía para la interculturalidad curricular .....	102
<b>Figura 15.</b> Modelo de hoja de registro para las reuniones sobre la aplicación de medidas interculturales.....	102
<b>Figura 16.</b> Portada del cuaderno del tutor para los talleres de aprendizaje socioemocional	103
<b>Figura 17.</b> Tarjetas para la dinámica de <i>role-playing</i> sobre la empatía .....	104
<b>Figura 18.</b> Tarjetas para la dinámica de <i>role-playing</i> sobre la asertividad .....	104
<b>Figura 19.</b> Modelo de hoja de registro para las entrevistas individuales con el alumnado ..	105
<b>Figura 20.</b> Portada del cuaderno del tutor para las dinámicas de autoconocimiento y los estereotipos y prejuicios.....	106
<b>Figura 21.</b> Cartón de bingo personalizado .....	106
<b>Figura 22.</b> Tarjetas para la dinámica de <i>role-playing</i> de estereotipos y prejuicios con el alumnado.....	107
<b>Figura 23.</b> Modelo de hoja de registro del progreso del alumno en el refuerzo educativo...	108
<b>Figura 24.</b> Modelo de hoja de registro para las entrevistas con familias.....	109



## LISTADO DE ABREVIATURAS

**FRA:** European Union Agency for Fundamental Rights

**FP:** Formación Profesional

**FSG:** Fundación Secretariado Gitano

**GES:** Grupo Específico Singular

**ODS:** Objetivos de Desarrollo Sostenible

**OMS:** Organización Mundial de la Salud

**ONU:** Organización de Naciones Unidas

**PAT:** Plan de Acción Tutorial

**PEC:** Proyecto Educativo de Centro

**PGA:** Programación General Anual

**POAP:** Plan de Orientación Académico Profesional

**RAE:** Real Academia de la Lengua Española

**TFM:** Trabajo Fin de Máster

**TIC:** Tecnologías de la Información y la Comunicación

**UE:** Unión Europea

**UNESCO:** Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

**UNICEF:** Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia

## 1. INTRODUCCIÓN

“...Yo tengo la firme convicción de que desde las escuelas se puede cambiar la sociedad. Tenemos unos cuantos retos en la sociedad, y esto va unido a la educación.”

César Bona (Fundación Telefónica, 2025)

*Sastipen Tali* (Salud y Libertad) es el título que recibe este Trabajo Fin de Máster (TFM). Se trata de un **programa de actuación específico** dirigido al **alumnado de etnia gitana** del Centro Educativo Padre Piquer. Dada la problemática detectada desde el propio Colegio, se ha decidido elaborar una propuesta con acciones estructuradas dirigidas tanto a la familia, como a los docentes y el alumnado.

A lo largo de mi etapa escolar pude ir definiendo con claridad el campo de desarrollo profesional al que deseaba dedicarme: la **educación**. Es probable que ese anhelo por convertirme en maestra comenzara por la admiración hacia mis profesores y el querer parecerme a ellos, algún día. No obstante, otro de los grandes motivos por los que tomé esa decisión fue la firme convicción de que la educación es la herramienta más potente para el **cambio social**.

Basándome en mi experiencia como estudiante, la figura del orientador ha sido la de una persona encargada de la atención a las distintas dificultades específicas de aprendizaje de los estudiantes. El foco estaba situado en la evaluación psicopedagógica y en las tareas administrativas propias de la **orientación**. No obstante, el acompañamiento individualizado quedaba algo relegado. Todo esto me llevó a cuestionar el enfoque adoptado y a considerar una propuesta más integrada donde ningún área quedara desatendida. Las limitaciones observadas en la actuación del equipo de Orientación contribuyeron a que, al finalizar mi Grado en Educación Primaria, tomara la decisión de ampliar mi formación, cursando el doble Máster en Psicopedagogía y Formación del Profesorado de Secundaria y Bachillerato (Orientación Educativa). Especializarme en este ámbito me permitiría ofrecer apoyo y una atención más ajustada al alumnado que lo precisara.

La elección del formato y la temática de este TFM no ha sido arbitraria. Entre los motivos que me llevaron a tomar esta decisión, ha resultado determinante el hecho de que esta propuesta pudiera enfocarse en el **acompañamiento a un grupo de estudiantes en situación de vulnerabilidad**. Además, otro de mis grandes propósitos residía en la posibilidad de trabajar con un contexto real y diseñar un programa de actuación que respondiera a unas necesidades

concretas. De esta manera, podría tener la oportunidad de enfrentarme a tareas que conformarán mi futuro ejercicio profesional.

Las personas de etnia gitana han sido históricamente desatendidas y marginadas en diferentes ámbitos. Se trata de una realidad objetiva, avalada por los datos. Mi propia experiencia me ha permitido comprobar el estigma ampliamente extendido sobre este colectivo. La palabra “gitano” es sinónimo de vago, maleante, inculto... para gran parte de la sociedad. Esto contribuye a perpetuar la marginación de este pueblo. Situando el foco en el ámbito educativo, ese sentimiento de exclusión les impide establecer un vínculo con la escuela, que acaba siendo considerada algo ajeno, extraño a ellos.

Mi relación con el Centro Educativo Padre Piquer comienza a través de dos profesores de la universidad vinculados a este Colegio. La forma de trabajo del Centro y la multiculturalidad del alumnado fueron dos cuestiones que llamaron mi atención. El curso pasado tuve la oportunidad de participar en un programa de voluntariado en el que colaboré en las tareas de refuerzo que se llevaban a cabo al terminar la jornada escolar. Mi intervención en esa iniciativa me ayudó a profundizar en las características de Padre Piquer. En una conversación con la directora, hablando sobre el alumnado, pude conocer las dificultades en el trabajo con estudiantes gitanos y, los problemas de absentismo y abandono escolar que se producían. El acercamiento a esta realidad despertó en mí un profundo interés por tratar de encontrar medidas para atender a este grupo. Fruto de ello, nace la propuesta que presentaré a continuación.

Este programa de actuación se orienta hacia el fomento de una mejora de la calidad educativa del alumnado gitano en el Centro. Esto implica la búsqueda de la reducción de las tasas de absentismo y abandono escolar temprano, el establecimiento de un vínculo seguro con la escuela y el impulso a la orientación académico-profesional. Para ello, se promueve una propuesta estructurada en distintas líneas de actuación. De manera simultánea, se organiza el trabajo con los tres agentes clave: docentes, alumnos<sup>1</sup> y familias. Por un lado, se pretende impulsar la actuación conjunta entre profesores y su formación para evitar estereotipos y prejuicios en el trato con el alumnado. A su vez, se busca dotar a los estudiantes de herramientas de manejo socioemocional, ofrecer itinerarios personalizados para su desarrollo académico-profesional e impulsar el establecimiento de vínculos con el resto de los compañeros, eliminando esa segregación. El trabajo con las familias se orienta a una mejora de la

---

<sup>1</sup> Con el objetivo de agilizar la lectura, se empleará el masculino genérico a la hora de referirse a alumnos y alumnas, niños y niñas, compañeros y compañeras o profesores y profesoras.

comunicación entre estas y el centro, y al fomento de la confianza mutua que permita trabajar, conjuntamente, en beneficio de los menores.

En 2025 se ha celebrado la conmemoración de los 600 años del pueblo gitano. Este trabajo pretende sumarse modestamente a esa celebración proponiendo algunas líneas de acción para atender al alumnado gitano, que, en demasiadas ocasiones, aún, continúa siendo relegado.

## 2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICO-NORMATIVA DEL PROGRAMA

“Soy Leonor y soy gitana. No soy princesa, las princesas son mucho mucho elegantes. Yo quiero ser doctora.”

Leonor, 5 años (Fundación Secretariado Gitano, 2015)

En 2018, la cadena de televisión Telemadrid publicó un pequeño reportaje sobre la etnia gitana, dentro de una serie titulada “Eso no se pregunta”. Este permitía al espectador acercarse a esta etnia a través de consultas a personas que pertenecían a ella. Todos los entrevistados resaltaban el amor por la familia, el respeto, la lealtad y la alegría como signos característicos gitanos. No obstante, sus respuestas ante aquello que “no les gustaba de la etnia” estaban vinculadas al fracaso escolar o a la poca importancia otorgada a la formación.

### 2.1 Consideraciones generales sobre el pueblo gitano

La comunidad gitana enfrenta una serie de **estigmas y prejuicios sociales** que obstaculizan su pleno desarrollo e integración. Resulta relevante, en este contexto, conocer la historia del pueblo gitano pues, la comprensión de esta contribuirá a una mejor construcción de la propuesta que se presentará en este documento.

El **pueblo<sup>2</sup> romaní** ha sido, históricamente, viajero. Tal y como recoge la Real Academia de la Lengua Española (RAE) en una de sus acepciones, el término gitano hace referencia a una persona de un pueblo originario de la India. Se conoce que llegaron a Europa, entrando por Rumanía. Caracterizados por tener su propia lengua, costumbres y bailes, no es hasta el siglo XV cuando se adentran en la Península Ibérica.

A pesar de que reciben una buena acogida, a raíz de los intentos por homogeneizar, de forma cultural y religiosa, España comienzan los problemas para este pueblo. Sus continuos viajes y el hecho de que no se los consideraran cristianos fueron las razones principales de su persecución. En 1499, los Reyes Católicos promulgan una ley contra los gitanos. Durante 1500 y 1700, en los diversos reinados, se buscaba su expulsión o eliminación, prohibiendo todas sus costumbres y formas de vivir. Dos hechos, separados en el tiempo, resultan cruciales en su

---

<sup>2</sup> El recorrido histórico que se ofrece se ha elaborado a partir de la información proporcionada por la Asociación de Enseñantes con gitanos y la Fundación Secretariado Gitano (con su publicación Lección gitana, 2018).

historia: la Gran Redada de 1749 y el Samuradipen en la Alemania nazi. Ambos fueron intentos de exterminio contra la etnia gitana. Aún en 1933 se promulgó la ley de Vagos y Maleantes, la cual dictaminaba una vigilancia expresa a las personas gitanas. Además, durante el régimen franquista, el gitano era ejemplo de lo que no debía ser un español.

No es hasta 1978 cuando se comienzan las primeras aproximaciones hacia la consideración de este pueblo como **ciudadanos con derechos**. En el artículo 14 de la Constitución Española es donde se recoge que todos los españoles son iguales ante la ley. Con anterioridad a la aprobación de dicho documento, ya se había derogado la legislación antigitana, convirtiéndose en un acercamiento al respeto de las personas de dicha etnia. La Organización de las Naciones Unidas (ONU) (2012) reconoce la discriminación existente contra la etnia gitana, siendo así una minoría vulnerable.

Cabe resaltar algunos **valores culturales** claves de este pueblo que aportan claridad sobre su forma de vida. Entre ellos, se destaca la importancia otorgada a la familia entendida como un núcleo amplio, no únicamente la más cercana. Además, cada uno de ellos cumple una función dentro de ese sistema. El respeto y la hospitalidad son aspectos reseñables dentro de aquellos que pertenecen a su etnia. Por último, el trabajo se ve como una actividad necesaria para poder mantenerse, pero esa es su única finalidad.

Tal y como se ha reflejado, el pueblo gitano ha vivido una historia complicada donde la **etnia** ha sido **motivo de rechazo**. Toda esa trayectoria unida a unos valores culturales arraigados condiciona su comportamiento hoy en día. A pesar de los esfuerzos que se han llevado a cabo por una verdadera inclusión del pueblo en todos los ámbitos, resulta necesario continuar trabajando por ello.

## 2.2 El alumnado gitano en el sistema educativo

La propuesta que se presenta en este documento sitúa el foco de actuación en el sistema educativo, tratando de proponer una adecuada atención al alumnado de etnia gitana, con el fin de fomentar su desarrollo máximo. Es por ello por lo que, conocer y analizar cómo es su situación en este ámbito resulta imprescindible.

Tal y como se afirma (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF], 2017), los estudiantes que pertenecen a minorías étnicas, como es el caso sobre el que se trabaja, “...se enfrentan a un conjunto de **dificultades específicas** que pueden perjudicar su trayectoria educativa” (p.15). Según los datos aportados por *European Union Agency for Fundamental*

*Rights* (FRA) (2018), se aprecia una **gran brecha** entre el nivel educativo alcanzado por los estudiantes de etnia gitana y aquellos que no pertenecen a la misma.

El término minoría hace referencia a un grupo pequeño de personas. Según apunta la Fundación Secretariado Gitano (FSG) (2022), en comparación con el tamaño total de población española, son muy pocos aquellos que pertenecen a la etnia gitana. La consideración de esta información resulta relevante para poder comprender las cifras de escolarización de estos alumnos, bastante reducidas respecto al resto de compañeros (en 2022, Secretariado Gitano afirmaba que solo el 8,7% del alumnado escolarizado era de etnia gitana).

A lo largo de los años se han ido diseñando diferentes medidas orientadas a mejorar la educación del alumnado gitano en las diferentes etapas educativas. De acuerdo con la información ofrecida por FRA (2018), se han logrado **mejoras** en cuanto a ampliar el número de niños de la etnia que cursan las etapas de Primaria y primeros años de Secundaria. Además, la cantidad de estudiantes que inician su recorrido académico en Infantil ha sufrido un aumento, al igual que el número de alumnas en Secundaria. Estos datos son sustentados, también, por el Ministerio de Derechos Sociales y Agenda 2030, en su *Estrategia Nacional para la Igualdad, Inclusión y Participación del Pueblo Gitano (2021-2030)*.

A pesar de los comentados avances, la situación educativa de este alumnado continúa siendo objeto de trabajo con el fin de mejorar las tasas de éxito académico y ofrecer oportunidades de crecimiento y desarrollo. Tal y como se resaltaba desde Secretariado Gitano (2013), el alcanzar los dieciséis años supone un punto de inflexión en su **trayectoria escolar**, cuando las cifras de abandono de los estudios ascienden notablemente. Por lo general, suele corresponder con un nivel curricular de 2º de Educación Secundaria ya que, en varios casos, se ha dado, previamente, la repetición de cursos académicos anteriores. Dentro de esta situación, existen diferencias, también, en cuanto a género. Suelen ser las chicas aquellas con mayor índice de abandono temprano por las responsabilidades domésticas con las que, por lo general, deben cumplir (FSG 2006, 2013). Además, una gran parte del alumnado no cursa los programas ordinarios, sino que se opta por medidas específicas como programas de diversificación o adaptaciones curriculares (Abajo y Carrasco, Ed., 2004).

En esta situación de **abandono escolar** son muchos los factores que influyen. Abajo y Carrasco (Ed.) (2004) reconocen que el racismo que los estudiantes de etnia gitana pueden sufrir en las aulas, ligado a una falta de visibilidad de referentes con experiencias de éxito en el ámbito académico, entorpece la adaptación del alumnado en el sistema educativo. El miedo por perder

rasgos distintivos de su cultura, al optar por una formación académica completa, ejerce una suma influencia en este tema (UNICEF, 2017). En ello subyace la idea de que la educación es algo ajeno al gitano, que puede acabar provocando cambios en su identidad. La familia ocupa, también, un papel clave en la cuestión, ejerciendo gran influencia sobre la visión que sus hijos tienen de la escuela y de la importancia de la educación, en general. El nivel socioeconómico y educativo de las mismas, así como las experiencias que hayan vivido desde su papel como estudiantes contribuirán a todo ello (Lleó, 2018). Por último, se recoge el afán por conseguir un empleo como otro factor determinante en la situación de abandono escolar prematuro de los estudiantes de etnia gitana (Secretariado Gitano, 2013).

Todas estas variables señaladas comienzan generando situaciones de absentismo escolar que suelen acabar derivando en el abandono comentado. Sin duda, tal y como señala Lleó (2018), esto tiene una gran repercusión en el desarrollo social y personal del niño, más allá de lo puramente académico.

### 2.3 Inclusión en las aulas e interculturalidad

Ante la realidad expuesta, muchos de los factores que determinan esa diferencia en la trayectoria académica del alumnado gitano se orientan hacia cierta discriminación de trato respecto a otros estudiantes y ese intento del sistema educativo por asimilarlos sin atender a aspectos culturales propios. Es por ello por lo que resulta conveniente la realización de una propuesta que apueste por una verdadera inclusión educativa de los alumnos, siendo complementaria una visión intercultural. Esto ofrece sentido y calidad a esa participación de los estudiantes en el sistema.

Alba (2022) señala la imperante necesidad de poder ofrecer al alumnado un igualitario acceso a una **educación de calidad**, independientemente de sus características personales. Esto toma como base el artículo 28 de la Convención sobre los Derechos del Niño (ONU, 1989), destinado al derecho a la educación, en el que se recoge “la igualdad de oportunidades” como algo clave. Todo ello se alinea con el cuarto Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS), el cual hace referencia a “garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad”. Dentro de las metas recogidas en dicho objetivo, cuatro de ellas se vinculan de manera directa con la propuesta que se desarrollará en este documento. Se orientan a garantizar la finalización de las etapas de Primaria y Secundaria (4.1), fomentar una formación básica (4.6), y necesaria para el ámbito profesional (4.4) e impulsar una verdadera inclusión educativa (4.5). Todo ello se concreta en la Declaración de Incheon, asegurando el compromiso educativo en torno al ODS 4. La



educación se reconoce como un pilar crucial en el desarrollo (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 2016).

Son varias las disposiciones legislativas que amparan la acción contra la discriminación hacia colectivos minoritarios o vulnerables. A nivel europeo se ha elaborado un plan de acción antirracismo (2021) que busca luchar por esa inclusión social en todos los ámbitos, incluido el educativo. De manera más concreta para el colectivo que es objeto principal en esta propuesta, se afirma que los miembros de la Unión Europea (UE) “deben garantizar que todos los niños gitanos tengan acceso a una educación de calidad y no sean objeto de discriminación ni segregación” (p.46) (Zarahiev, et al., 2021), algo que ya había apoyado un año antes, de forma directa, la Comisión Europea. Con ello, a nivel nacional y territorial, el Estado y la Comunidad de Madrid velan por evitar el trato desigual y la marginación de determinados colectivos. En la Ley15/2022, de 12 de julio, integral para la igualdad de trato y la no discriminación, el artículo trece está centrado en esa cuestión en el plano educativo. Además, tanto el Decreto 23/2023, de 22 de marzo, del Consejo de Gobierno, por el que se regula la atención educativa a las diferencias individuales del alumnado en la Comunidad de Madrid<sup>3</sup> como la Ley 4/2023, de 22 de marzo, de Derechos, Garantías y Protección Integral de la Infancia y la Adolescencia de la Comunidad de Madrid, hacen menciones específicas al “respeto y comprensión de las diferencias” (p.1) y a “una educación integral, plural, respetuosa, sin sesgo...” (p.85405), respectivamente.

Todo ello refleja una demanda no solo humana sino legal por convertir la escuela en un marco donde todos cuenten por igual.

La **educación inclusiva** es un derecho universal (Escarbajal, et al., 2012). Valorar las diferencias como un aspecto enriquecedor y no como algo atípico o singular es el cambio de visión necesario para poder ofrecer ese trato no diferenciado a todos los estudiantes (Essomba, 2006; Escribano y Martínez, 2013). Resulta conveniente no confundir el concepto de inclusión con el de integración educativa. Este último se basa en la aceptación de todo el alumnado, con sus características personales, pero se opta por un marco que trata de asimilar a cada uno dentro de unos parámetros considerados “normales o típicos”.

El Decreto 23/2023 ofrece un dato clave que orienta a la práctica el concepto de educación inclusiva: la que permite o promueve el desarrollo máximo de las capacidades de la persona. Esta explicación lleva implícito un componente de individualidad clave, así como de pluralidad

---

<sup>3</sup> A partir de ahora, se hará referencia a él como Decreto 23/2023.

(todos y cada uno somos diversos y presentamos determinadas demandas). Una práctica contraria a la inclusión es la segregación. Esto conlleva a que estudiantes con unas determinadas características se concentren en determinados centros, los cuales pueden acabar convirtiéndose en pequeños guetos, impidiendo así recibir una educación equitativa. Tal y como apunta González de Molina (Coord.) (2024), uno de los motivos de la segregación es por origen étnico o cultural. Además, este mismo autor, ofrece una mención especial al pueblo gitano, explicando la común ubicación de este alumnado en centros que acogen a otros estudiantes en situaciones vulnerables.

La educación inclusiva será el marco en el que se desarrolle la propuesta que se va a presentar. Esta se estructura basándose en lo que Ainscow (2012) recoge acerca de lo que la inclusión implica. Según el autor, este término se refiere a posibilitar la asistencia, participación y rendimiento de todos los estudiantes, así como partir de una visión de la diversidad como elemento enriquecedor. Este programa de actuación trata de impulsar la educación del alumnado gitano en el Centro, asegurando esos tres principios básicos, desde un enfoque que toma como punto de partida el análisis de las barreras que se deben eliminar para que eso sea posible. Siguiendo el plan estratégico para escuelas inclusivas que proponen Escribano y Martínez (2013), cabe apuntar las semejanzas encontradas con las características del Centro Educativo para el que se ha diseñado la propuesta. Las autoras hacen hincapié en una estructura cooperativa en las aulas, el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) como instrumento esencial y varios profesores trabajando juntos, algo que, sin duda, el colegio cumple con su modelo de “aulas cooperativas”. Estas características reflejan un buen punto de partida para la estructuración de la propuesta, evidenciando que esta se plantea ya en un contexto educativo inclusivo.

Debido al trabajo con la etnia gitana, sobre la que el componente cultural tiene gran influencia, se precisa ofrecer un **marco intercultural** dentro de la inclusividad educativa, siendo esta la vía para ello (Torrelles, et al., 2022).

Los estereotipos y prejuicios sobre la etnia son algo aún bastante común, tal y como se ha recogido anteriormente. Estas actitudes y concepciones constituyen el fundamento del racismo. En el Código Penal, en el artículo 22.4, se recoge como agravante, cometer un delito por motivos antigitanos, entre otros. Este amparo legal es sin duda un avance en la cuestión.

Según señala Essomba (2008), la interculturalidad tiene un componente contrario a todos esos comportamientos de rechazo y discriminación. Su introducción a nivel educativo mejorará la

convivencia entre los distintos estudiantes. Lluch (2013) afirma que “hay que intervenir desde una perspectiva intercultural con el alumnado gitano y considerar su cultura como un factor importante en su escolarización” (p.80). Es relevante recoger, también, que dicha intervención no debe focalizarse en la diferencia, en un afán por atender a la diversidad, sino convertirse en algo global que facilita el brindar una educación de calidad al alumnado en su conjunto.

Este enfoque está respaldado a nivel legislativo ya que en el propio Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria<sup>4</sup>, dentro de los objetivos de la etapa académica se incluye la valoración de las diferencias culturales, así como el conocimiento de aspectos básicos sobre las mismas. Se convierte en un deber de los propios estudiantes el evitar cualquier tipo de discriminación hacia otro compañero por motivos culturales o de raza, lo cual se incluye en el Decreto 32/2019 de 9 de abril, del Consejo de Gobierno, por el que se establece el marco regulador de la convivencia en los centros docentes de la Comunidad de Madrid, y en la Ley 4/2023, artículo 45. En esta última, además, se destina el artículo 22 al derecho de la cultura, donde se señala de forma específica a la etnia gitana, afirmando que se debe potenciar el conocimiento sobre la misma y el respeto de la identidad cultural.

#### 2.4 Articulación con los planes de centro

Cada centro educativo cuenta con una serie de documentos institucionales que recogen las bases sobre las que se estructura. Son marcos específicos que reflejan las señas de identidad de una escuela. Resulta esencial la inclusión, en estos planes, de las acciones educativas que se inicien en el Centro, para lograr coherencia entre las mismas, así como su efectividad. Esto, también, favorece un mayor compromiso de los miembros de la comunidad educativa, con las mismas. Por ello, a continuación, se recogen los planes en los que se enmarcan las líneas de actuación de la propuesta que se presenta, con el objetivo de ofrecer un proyecto arraigado a la cultura del Centro Educativo Padre Piquer.

Esta iniciativa, se vincula con una de las señas de identidad claves del Colegio, recogida en su Proyecto Educativo de Centro (PEC): la promoción de una educación inclusiva que atienda a todo el alumnado. La propuesta, en su totalidad, se enmarca en el Plan Incluyo <sup>5</sup>, en el cual se contemplan las distintas estrategias para la atención de las diferencias individuales del alumnado, al estar diseñada para el alumnado gitano, considerado dentro de la categoría de

---

<sup>4</sup> A partir de ahora se hará referencia a él como Real Decreto 217/2022.

<sup>5</sup> Decreto 23/2023: artículos 32-35.

minorías étnicas. En relación con ello, también se incluye en la Programación General Anual (PGA), documento de planificación académica que se renueva cada curso escolar. En él, se presentarán las diferentes líneas de actuación de la propuesta, categorizadas según las áreas de las que formen parte: organización y formación docente, acción tutorial, orientación académico-profesional, trabajo con familias...

Después de haber presentado el marco global en el que se integra esta propuesta, cabe señalar los planes específicos a los que pertenecen ciertas líneas de actuación que lo conforman. Estos son el Plan de Convivencia, el Plan de Acción Tutorial (PAT) y el Plan de Orientación Académico Profesional (POAP). El primero de ellos tiene como objetivo el planteamiento de acciones con el fin de alcanzar la convivencia pacífica en centro educativo. Tanto el PAT como el POAP se enmarcan dentro del área de orientación educativa. Según señala el Real Decreto 217/2022, dicha actividad es clave en el proceso educativo del alumnado, fundamental en el fomento del progreso de cada estudiante, impulsando el desarrollo de su máximo potencial (Monge, 2009).

A lo largo de la presentación de las distintas actuaciones en las que se concretiza esta propuesta, se especificará su vinculación con los planes del centro mencionados, a excepción del Plan Incluyo al considerarse el marco general de la misma.

### 3. CONTEXTUALIZACIÓN

La propuesta que se presenta en este documento se enmarca en un contexto educativo concreto: el **Centro Educativo Padre Piquer**. Es por ello por lo que, resulta necesario resaltar las características principales del colegio, aportando información relevante que influirá en el diseño del programa. Además, debido a que este se dirige a un grupo de estudiantes específico, resulta pertinente recoger algunas características evolutivas propias de la edad del alumnado.

#### 3.1 Características del entorno y contexto socioeducativo

El Centro Educativo Padre Piquer<sup>6</sup> es un **colegio concertado católico** de la ciudad de Madrid. Es propiedad de la Fundación Montemadrid pero está dirigido por la Compañía de Jesús.

El Centro se sitúa en el barrio de Almenara, conocido como **La Ventilla**, perteneciente al distrito de Tetuán. Una zona obrera, a pesar de su proximidad a la calle de la Castellana y a la conocida Plaza de Castilla. Según el *Estudio sociodemográfico de barrios de Madrid-ligados a los planes integrales de barrio*, promovido por el Ayuntamiento de Madrid (2019), la renta media anual de los hogares de la zona es bastante inferior a la media de la ciudad. Además, tiene una tasa alta de población inmigrante. Estos factores pueden explicar por qué el Centro Educativo Padre Piquer se caracteriza por su diversidad social, cultural e, incluso, religiosa, teniendo alumnos de más de 40 nacionalidades diferentes.

Alrededor de 1.000 estudiantes se distribuyen desde la etapa de Educación **Secundaria Obligatoria hasta Bachillerato**, incluyendo también **Formación Profesional (FP)** de Grado Básico, Medio y Superior (la única etapa que no es concertada). Dentro de los estudios de FP, se oferta una variedad amplia pudiendo escoger entre servicios administrativos, telecomunicaciones, integración social, auxiliar de enfermería...

El Centro se caracteriza por ser un referente en **innovación educativa**. Su propuesta más conocida, las **Aulas Cooperativas Multitarea**, rompe con el concepto de espacios tradicionales y facilita la atención personalizada a los diferentes alumnos, dependiendo de las necesidades que presenten. Esta forma de proceder consiste en la organización de espacios educativos de 50 estudiantes, aproximadamente, dirigidos por 3 o 4 profesores en formato de codocencia. Además, se rompe con la idea de asignatura para introducir el concepto de ámbito: sociolingüístico y científico-tecnológico. Esta manera de trabajo permite la agrupación por distintos niveles, el establecimiento de relaciones estrechas con el profesorado (mejorando el

---

<sup>6</sup> Se cuenta con una autorización del Centro que legitima la mención de este como contexto de la propuesta ([Anexo 1](#)).

clima del aula) y, según indican desde el propio colegio, una reducción drástica del absentismo escolar. Además, la responsabilidad de la docencia es compartida, enriqueciendo así el proceso de enseñanza. Cabe destacar, también, el indudable protagonismo de la tecnología convirtiéndose, junto con materiales de elaboración propia del profesorado, en los recursos esenciales para el aprendizaje.

Resulta relevante resaltar la presencia de dos espacios con algunas características diferentes al resto. Uno de ellos es el **Aula de Enlace**. Debido a la gran diversidad cultural del Centro, como ya se ha mencionado, el Colegio dispone de una de estas aulas para recibir en cualquier momento del curso académico a alumnado procedente de diversos países. Se trata de una medida, donde solo pueden permanecer un máximo de nueve meses, para adquirir el nivel de competencia lingüística que les permita incorporarse a su aula de referencia. El otro espacio es el **Grupo Específico Singular (GES)**, un aula que reúne a doce estudiantes con desfase curricular significativo, problemas de absentismo y un nivel alto de inadaptación al marco escolar. Con las adaptaciones curriculares pertinentes, un equipo de profesores centra sus esfuerzos en lograr el desarrollo de estos estudiantes con el fin de que se puedan incorporar al finalizar lo correspondiente a 2º de la ESO a las aulas ordinarias. En ambos casos, se trata de medidas organizativas extraordinarias. Actualmente, este grupo de alumnos está, principalmente, formado por aquellos que pertenecen a la etnia gitana ([Anexo 2](#)). Se comenzó con esta medida en el curso académico 2024-2025 tras la detección de necesidades específicas que requerían la adopción de nuevas medidas, considerando que la participación en este curso resultaría favorable para el alumnado. Desde el Colegio, este recurso se concibe como una vía temporal con el propósito de que el alumnado retome la educación en el aula ordinaria. Siguiendo las indicaciones legislativas referidas a estos grupos<sup>7</sup>, los estudiantes reciben formación de las diferentes materias curriculares, organizadas por ámbitos, y participan en un programa para la mejora de las habilidades sociales. El enfoque del proceso de enseñanza-aprendizaje es puramente práctico.

Por las características del Colegio, este ha recibido el reconocimiento como **Escuela ChangeMaker**, convirtiéndose en la primera de Madrid en conseguirlo y una de las cuatro primeras en España. Este reconocimiento se otorga a aquellos centros innovadores, cuyo fin es la formación de la persona y buscan la calidad educativa.

---

<sup>7</sup> Resolución de 21 de junio de 2006, de la Viceconsejería de Educación, por la que se dictan instrucciones para la organización de las actuaciones de compensación educativa en el ámbito de la enseñanza básica en los centros docentes sostenidos con fondos públicos de la Comunidad de Madrid.

El Centro Educativo Padre Piquer cuenta con un **amplio cuerpo de profesionales** formados ([Anexo 3](#)) que permiten gestionar y desarrollar la oferta educativa que se pone a disposición del alumnado: las enseñanzas propiamente curriculares, orientación académica y profesional, asistencia social, centro de atención a las familias, servicio médico, informático, de biblioteca, de comedor y actividades paraescolares.

### 3.2 Señas de identidad del Centro

El objetivo general que se promueve desde Padre Piquer es que los estudiantes alcancen su máximo desarrollo. Inspirados en la espiritualidad ignaciana, el Centro pone todos los recursos disponibles al servicio de una **formación integral**, que trascienda lo académico, y los guía en su proceso de construcción como personas conscientes, competentes, compasivas y comprometidas.

La **acogida y la inclusión educativa** son dos de los pilares centrales de su modelo. Se buscar dar oportunidades a niños que, en otros lugares, no las tendrían, creando un centro accesible para todos, sin discriminación, abriéndose a todas las clases sociales. El foco, sin duda, se sitúa en el alumno y en sus necesidades, ajustándose a las mismas.

Tal y como se ha señalado, el Centro pertenece a la Compañía de Jesús por lo que la espiritualidad ignaciana estructura el ideario de Padre Piquer. Las acciones están orientadas al **Magis**, primando la calidad frente a la cantidad. Se busca la excelencia, promoviendo una formación permanente y actualizada. La **ética cristiana** impregna la forma de proceder en el colegio y se busca su transmisión a todos aquellos que conviven en él.

Por último, otra de las grandes señas identitarias del colegio es su apertura a la comunidad y la visión compartida que se tiene sobre la enseñanza. No solo se comparte con la sociedad esa función educadora sino, también y, sobre todo, con las **familias**. Estas ocupan un lugar clave en la formación de los menores. Están representadas en diversos órganos educativos y colaboran en el proyecto educativo. Resulta esencial esa coherencia entre ambos agentes para poder ofrecer una educación de calidad.

### 3.3 Contexto del grupo de estudiantes con el que se trabaja

Anteriormente, se ha ofrecido una contextualización acerca del pueblo gitano: su evolución a lo largo de la historia y un análisis de la situación actual en determinados temas que son objeto del programa que se presenta en este documento. Aun así, resulta imprescindible concretar el grupo exacto al que va dirigida la propuesta.

En el Centro Educativo Padre Piquer el alumnado de **etnia gitana** se distribuye a lo largo de los cursos académicos de manera desigual, presentando una mayor tasa en los primeros años de Secundaria (1º, 2º de Secundaria y GES) y siendo casi inexistente en los últimos cursos de dicha etapa (3º, 4º de Secundaria y Bachillerato) y las próximas (Formación Profesional). Por lo general, son estudiantes que han repetido ya en Educación Primaria y, algunos, tienen un desfase curricular de más de dos años. Además, la mayoría suele abandonar el sistema educativo al cumplir los dieciséis años. En el curso académico 2025-2026, son 47 los estudiantes gitanos y 32 de ellos se encuentran en los primeros cursos de Secundaria ([Anexo 2](#)).

Los estudiantes de Secundaria atraviesan una etapa clave en su desarrollo: la **adolescencia**. Según la Organización Mundial de la Salud (OMS) esta comprende las edades desde los diez hasta los diecinueve años. De acuerdo con lo que UNICEF Comité Español (2024) recoge sobre las tres etapas de este período, el alumnado se enmarca entre la adolescencia temprana y la adolescencia media (de diez a diecisiete años), momentos cruciales para la exploración de su identidad y las relaciones sociales.

Según Piaget (Piaget e Inhelder, 1978), atendiendo a las etapas que propone sobre el desarrollo psicoevolutivo del ser humano, la adolescencia se enmarca en la etapa de las operaciones formales (a partir de los 12 años). Esto conlleva a una serie de cambios relevantes en diferentes niveles de la persona.

Los **cambios físicos** durante la adolescencia son algo importante. Se ha observado que el inicio de la pubertad es cada vez más temprano en comparación con generaciones anteriores. Cabe señalar, además, que es probable que exista un desfase madurativo entre ambos sexos, presentando, las chicas, por lo general, un desarrollo más precoz que los chicos (Díez-Rubio, et al., 2001).

En cuanto al **desarrollo cognitivo** en esta etapa, se resalta la potenciación del pensamiento crítico y la capacidad analítica. La capacidad de argumentar y defender una postura es algo reseñable que va evolucionando y que se vincula con la evolución notable en su lenguaje (Monge, 2009). Respecto a la atención, Díez-Rubio, et al., (2001) apunta que es más fluctuante y destaca, también, la capacidad de conectar conceptos lo cual influye directamente en la memoria. La misma autora proporciona un apunte interesante acerca de la motivación por los temas académicos, estando esta influenciada por las transformaciones en las estructuras



cognitivas. Explica que esa pérdida de interés por las materias escolares se debe a una mayor atracción por asuntos no exclusivamente vinculados con la escuela.

En relación con el **desarrollo socioafectivo**, Díez-Rubio, et al., (2001) subraya un aspecto fundamental que es la presión de grupo. Según recoge, actúa “como fuente principal de identificación y motivación” (p.554). Las decisiones propiamente individuales del adolescente es probable que estén condicionadas por la opinión grupal en un intento de encajar entre iguales. El grupo también influye en la imagen que se tiene de uno mismo, teniendo gran repercusión los comentarios de los compañeros hacia aspectos de la persona.

Por último, cabe incluir algunos aspectos relevantes sobre el **desarrollo moral** del adolescente. Monge (2009) señala que el adolescente trata de poner a prueba los límites y las normas. Busca ideales y modelos de comportamiento. Se rompe esa idealización, propia de la infancia, de las figuras familiares y surge la rebeldía. Todo ello se debe al desarrollo de una actitud crítica. No obstante, tal y como recoge Díez-Rubio, et al., (2001), el adolescente necesita la autoridad paternal como fuente de seguridad.

## 4. PLAN DE ACTUACIÓN ESPECÍFICO

### 4.1 Análisis de la realidad

El primer paso en la elaboración del programa que se presenta a continuación ha sido el estudio del contexto en el que este se enmarca. Para ello, se han llevado a cabo una serie de entrevistas que han permitido recopilar información real y ajustada sobre la situación del alumnado gitano en el Centro Educativo Padre Piquer. Se han mantenido conversaciones con diferentes agentes, claves en la enseñanza de estos estudiantes: los tutores de los cursos de 1º y 2º de la ESO (donde hay mayor presencia de alumnado gitano), el tutor del GES, la tutora de Formación Profesional de Grado Básico, dos representantes del equipo de Orientación, la trabajadora social del Colegio y la mediadora gitana, que acude periódicamente al Centro y pertenece a la Asociación Casa de Paz. Además, se ha considerado oportuna, por lo excepcional del caso, una reunión con un alumno gitano que cursa con éxito y extraordinaria motivación 4º de la ESO. También se ha llevado a cabo una reunión con la orientadora educativa del Programa Promociona de la Fundación Secretariado Gitano, dada su amplia experiencia con alumnos gitanos.

La información recabada ha sido tratada y recogida en el [Anexo 4](#). Todas las entrevistas han estado orientadas a conocer de forma exhaustiva al alumnado gitano y a los retos que enfrenta en el proceso de escolarización. Además, en la conversación con los profesionales, se ha tratado de identificar las medidas claves que pueden propiciar un cambio favorable en este grupo de estudiantes. La mayor parte de ellos han coincidido en sus respuestas. Esto certifica que se trata de una realidad compartida y no de hechos aislados, lo que permite la construcción de una propuesta sólida y fiable. A partir de todos los datos recopilados, se ha llevado a cabo un análisis minucioso de la realidad que cada agente reflejaba. Este se recoge en la siguiente matriz DAFO, que ofrece una imagen del contexto en el que se va a trabajar.

Debilidades	Amenazas
<ul style="list-style-type: none"> <li>Falta de motivación de los estudiantes por los estudios.</li> <li>Altas tasas de absentismo y desfase curricular.</li> <li>Aceptación de estereotipos sobre el alumnado gitano por parte de algunos docentes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Escasa involucración familiar.</li> <li>Concepción del estudio como una actividad impropia de la etnia gitana.</li> </ul>
Fortalezas	Oportunidades
<ul style="list-style-type: none"> <li>Centro educativo inclusivo, comprometido con la atención a la diversidad.</li> <li>Funcionamiento de diferentes metodologías activas que propician el aprendizaje y la atención individualizada (aulas cooperativas multitarea).</li> <li>Disponibilidad de múltiples recursos educativos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Colaboración de entidades externas como Fundación Secretariado Gitano o Casa de Paz.</li> </ul>

**Tabla 1.** Contexto del alumnado gitano en el Centro Educativo Padre Piquer. Fuente: Elaboración propia.

## 4.2 Objetivos de la propuesta

A partir de este análisis, se recogen las necesidades que dan sentido a esta propuesta y que orientan los propósitos de esta. Con todo ello, los objetivos generales son:

- Reducir las tasas de abandono escolar temprano y absentismo escolar entre la población gitana del Centro.
- Mejorar el aprovechamiento de los estudiantes en el ámbito escolar.

Estas dos grandes líneas se concretan en una serie de objetivos específicos, divididos según los agentes a los que se dirigen:

- Alumnado
  - Fomentar un clima seguro en el Centro (y en las aulas) que permita que el alumnado se sienta acompañado y atendido.
  - Promover un cambio en la visión del alumnado y sus familias sobre el estudio y el futuro profesional.
  - Impulsar la construcción de hábitos de trabajo y rutinas en los estudiantes.
  - Potenciar la atención individualizada a cada estudiante.
- Docentes
  - Promover en el profesorado un cambio de visión respecto a las creencias sobre la población gitana.
  - Afianzar la cooperación entre docentes como fuente de aprendizaje y ayuda mutua.
- Familias
  - Establecer relaciones de cercanía y confianza con las familias del alumnado.
  - Fomentar la participación de las familias en actividades escolares.

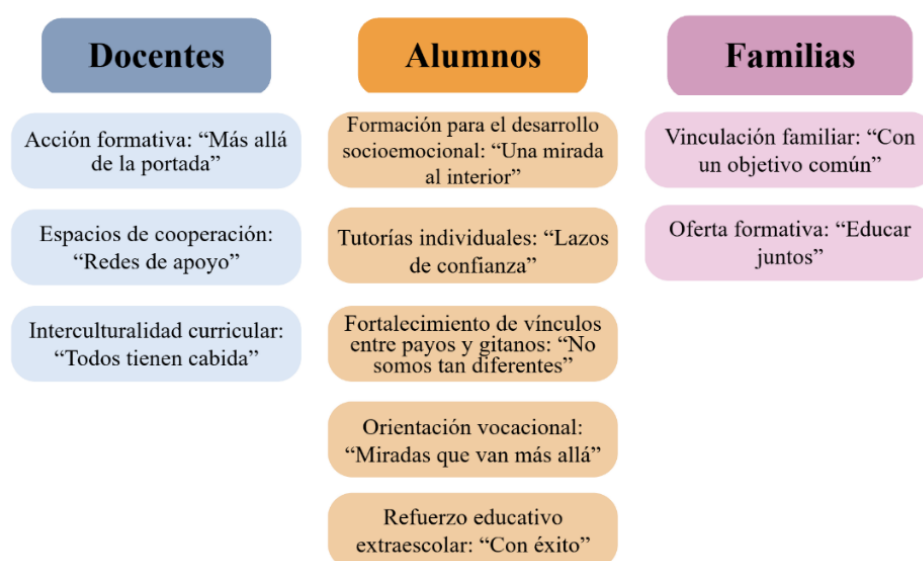
### 4.3 Actuaciones de la propuesta



**Figura 1.** Esquema de aplicación de la propuesta diseñada. Fuente: Elaboración propia.

Para la correcta puesta en marcha de la propuesta diseñada se requiere una previa presentación al equipo directivo y a las familias del Centro, explicando todos los elementos que la componen, las razones que la sustentan y las metas que se pretenden alcanzar. Con el consenso común de los miembros, se comenzará la implementación de cada una de las medidas diseñadas, las cuales se dirigen a los tres agentes educativos claves: alumnado, docentes y familias. A pesar de que en el transcurso de las propias acciones se llevará un seguimiento y una evaluación del proceso, al finalizar los períodos establecidos, se desarrollará una evaluación completa del programa que permitirá identificar la eficacia de lo llevado a cabo, las posibles nuevas áreas de actuación y el diseño de nuevas propuestas.

Los bloques, estructurados en las correspondientes líneas de actuación, que se incluyen dentro del programa diseñado se presentan a continuación de forma esquemática y visual:



**Figura 2.** Esquema de las líneas de actuación del programa desarrollado. Fuente: Elaboración propia.

Temporalización del programa de actuación específico: “Sastipen Tali”																																								
	Septiembre				Octubre				Noviembre				Diciembre				Enero				Febrero				Marzo				Abril				Mayo				Junio			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4				
Docentes																																								
Más allá de la portada																																								
Redes de apoyo																																								
Todos tienen cabida																																								
Alumnado																																								
Una mirada al interior																																								
Lazos de confianza																																								
No somos tan diferentes																																								
Miradas que van más allá																																								
Con éxito																																								
Familias																																								
Con un objetivo común																																								
Educar juntos																																								

**Tabla 2.** Temporalización del programa de actuación específico: “Sastipen Tali”. Fuente: Elaboración propia.

A continuación, se concretan las tres líneas de actuación de la propuesta, detallando los bloques dentro de cada una.

## ACTUACIONES CON EL EQUIPO DE DOCENTES

### • Más allá de la portada

La preparación previa que cualifica a una persona para impartir una materia o trabajar en el marco educativo no es la única formación que los profesores deben recibir. La actitud de constante aprendizaje se concibe como una característica implícita en la profesión docente, tal y como señala Imbernón y Herrera (2013). El artículo 102 de la Ley Orgánica 2/2006 de Educación (LOE), modificada por la Ley Orgánica 3/2020 (LOMLOE) se destina a la formación permanente del profesorado, señalándola como un derecho y una obligación. Esta permite impulsar el desarrollo profesional, facilitando la actualización constante y la aplicación de estrategias innovadoras. Todo ello se traduce en una mejora de la calidad educativa (Zambrano, et al., 2025). La formación permanente se hace, además, indispensable ante los cambios socioeducativos que se dan y que generan nuevos retos a los que el profesorado debe hacer frente (Darling-Hammond, 2016). Esta es la razón por la que se desarrolla esta acción dentro de la propuesta que se plantea. Los docentes deben estar preparados para trabajar con el alumnado gitano y poder ofrecerles una educación de calidad, atendiendo a sus necesidades específicas, al igual que ocurre con el resto de los estudiantes.

“Más allá de la portada” se basa en una actuación formativa, dirigida al profesorado de las etapas de Secundaria y Bachillerato del Centro Educativo Padre Piquer. Como antecedente de esta, se toma la formación recibida en el año 2019, promovida por la Fundación Secretariado Gitano. Algunos de los contenidos de estos talleres se comparten con lo que hace seis años se trabajó. No obstante, debido a las necesidades identificadas y a que muchos de los docentes actuales no participaron en dicha formación, se considera oportuno abordar dichos aspectos de nuevo.

Más allá de la portada			
Plan Institucional donde se incluye	PEC, PGA	Temporalización	Septiembre -Octubre
Objetivos			
Objetivo <u>general</u> : Impulsar un cambio de visión en el profesorado sobre el alumnado gitano.			
Objetivos <u>específicos</u> :			
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conocer aspectos culturales característicos de la etnia gitana.</li> <li>- Analizar factores que contribuyen al éxito académico en el alumnado gitano.</li> <li>- Profundizar en diferentes estrategias de gestión de aula.</li> <li>- Reflexionar sobre las expectativas proyectadas en estos estudiantes.</li> <li>- Valorar estrategias para evitar la discriminación étnica en las aulas.</li> <li>- Adquirir herramientas para el trabajo con familias.</li> </ul>			

Destinatarios	Profesorado del Centro Padre Piquer de Secundaria y Bachillerato.	Responsables	Departamento de Orientación en colaboración con Fundación Secretariado Gitano. Participación puntual de la mediadora gitana del Centro.
Estructura			
<ul style="list-style-type: none"><li>- Formación del equipo de Orientación a cargo con la Fundación Secretariado Gitano.</li><li>- Impartición de las cinco sesiones de formación:<ol style="list-style-type: none"><li>1. Concepción del alumnado de etnia gitana.</li><li>2. Referentes gitanos.</li><li>3. Estrategias de gestión de aula y expectativas hacia el alumnado.</li><li>4. Prevención del racismo en las aulas y fomento de la inclusión.</li><li>5. Técnicas de trabajo con familias.</li></ol></li></ul>			
Recursos necesarios	<ul style="list-style-type: none"><li>- <a href="#">Presentación con contenidos teóricos</a></li><li>- Cuaderno de aprendizaje (<a href="#">Anexo 5</a>).</li><li>- Tarjetas de <i>role-playing</i>: impacto de los prejuicios (<a href="#">Anexo 6</a>).</li><li>- Tarjetas de <i>role-playing</i>: importancia de las expectativas en el alumnado (<a href="#">Anexo 7</a>).</li></ul>		
Indicadores de evaluación de la eficacia de la actuación			
Evaluación del proceso		Evaluación de resultados	
<ul style="list-style-type: none"><li>• Grado de participación e implicación en las dinámicas propuestas.</li><li>• Porcentaje de asistencia en las cinco sesiones de la formación.</li></ul>		<ul style="list-style-type: none"><li>• Grado de adquisición de los contenidos trabajados.</li><li>• Cambio en los docentes acerca de prejuicios y estereotipos hacia la etnia gitana.</li><li>• Nivel de satisfacción de los docentes con los contenidos trabajados y la forma de trabajo en la formación.</li></ul>	

**Tabla 3.** Esquema del bloque: “Más allá de la portada”. Fuente: Elaboración propia.

Algunos de los docentes entrevistados, señalaron la necesidad de trabajar con el equipo de profesores la ruptura con estereotipos y prejuicios concebidos sobre la etnia gitana. Además, todos coincidían en la necesidad de dotar a aquellas personas que se enfrentaran a este tipo de realidades de herramientas concretas que les pudieran ser de utilidad. Debido a ello, nace “Más allá de la portada”.

Esta actuación estará incluida en el Proyecto Educativo de Centro (PEC) por su vinculación con la importancia de la formación permanente del profesorado, siendo esto un eje clave en el Colegio. Además, también se encontrará en la Programación General Anual (PGA), como parte de las actividades formativas ofrecidas para el profesorado, detallando las sesiones que se impartirán.

Las sesiones han sido diseñadas para impartirse semanalmente desde el inicio de curso hasta mediados del mes de octubre. Debido a los contenidos que se van a trabajar se considera oportuno su desarrollo a principio del año académico para poder poner en práctica los

aprendizajes lo antes posible. Los talleres serán dirigidos por el departamento de orientación del Centro en colaboración con la Fundación Secretariado Gitano. Los orientadores encargados, recibirán una pequeña formación al inicio de curso, antes de que comiencen las sesiones con los docentes.

Temporalización: “Más allá de la portada”		
Formación del equipo de Orientación del Centro, encargado de la formación a docentes.		1ª semana de septiembre
Sesión	Temática	Temporalización
1. Conóceme	Contexto de la etnia gitana: aspectos culturales, estereotipos y prejuicios, situación escolar.	2ª semana de septiembre
2. Yo he podido	Conocimiento de referentes gitanos: acercamiento a diferentes historias de éxito y análisis de los factores que han influido en ellas.	3ª semana de septiembre
3. Todo en orden	(1) La gestión de aula. (Estrategias metodológicas y expectativas).	4ª semana de septiembre
4. Diversos pero iguales	(2) La gestión de aula. (Eliminación de actitudes racistas e inclusión en el aula).	1ª semana de octubre
5. Familia-Escuela	Técnicas del trabajo con familias: preparación de entrevistas.	2ª semana de octubre

**Tabla 4.** Temporalización del bloque: Más allá de la portada. Fuente: Elaboración propia.

A continuación, se presentan cada uno de los talleres de forma detallada. Las sesiones tendrán una duración de una hora, destinando cincuenta minutos al trabajo directo sobre la información protagonista y, los últimos diez minutos, a un pequeño rato de reflexión compartida y preguntas sobre lo abordado. Se seguirá la misma estructura, comenzando con el planteamiento de unas preguntas que guíen la reflexión individual sobre la temática que se va a abordar, continuando con la exposición de los contenidos que se trabajarán e impulsando la aplicación práctica de los mismos. Los asistentes contarán con un cuaderno de aprendizaje ([Anexo 5](#)).

### 1. Conóceme

Desarrollo de la sesión: Conóceme		
Fase	Actividad	Tiempo aproximado
Inicio	Preguntas reflexivas.	10 minutos
Desarrollo	Explicación sobre la historia del pueblo gitano.	30 minutos
	Dinámica de <i>role-playing</i> : estereotipos y prejuicios.	
	Explicación sobre la situación escolar del alumnado gitano.	
Cierre	Reflexión colectiva: tres aprendizajes clave.	10 minutos

**Tabla 5.** Desarrollo de la sesión 1: Conóceme. Fuente: Elaboración propia.



La sesión comenzará con una breve explicación general de esta medida y la presentación de la estructuración de la misma. A continuación, se plantearán las siguientes cuestiones a los docentes, con el fin de que dediquen diez minutos a reflexionar sobre lo que se propone, en sus respectivos cuadernos de aprendizaje:

- ¿Qué es lo primero que me viene a la mente cuando escucho la palabra “gitano”?
- ¿Qué elementos culturales conozco sobre la etnia gitana?
- ¿Percibo diferencias claras en el contexto educativo entre el alumnado gitano y el resto de los estudiantes? Si es así, ¿cuáles?
- ¿De dónde proceden las ideas que tengo sobre el pueblo gitano?
- ¿He profundizado en conocer su historia y cultura?
- ¿Dejo influenciarme por relatos sociales?

Las respuestas a cada una de las cuestiones no se comentarán, simplemente serán tomadas, de forma personal, por cada asistente, como punto de partida.

Los siguientes veinte minutos se destinarán a la explicación, por parte de los responsables, de aspectos claves de la historia del pueblo gitano y rasgos culturales de los mismos. Toda la información se fundamentará en el recurso publicado por la Fundación Secretariado Gitano, en 2019, *Lección gitana*.

Posteriormente, en los siguientes quince minutos, se visualizarán una serie de titulares de prensa que reflejan los prejuicios a los que se enfrenta este pueblo en la sociedad actual. Se pedirá a los docentes que se organicen en equipos de cuatro o cinco integrantes. Dos de los miembros de cada grupo se tendrán que marchar fuera del aula durante unos minutos mientras se explica la dinámica. Aquellos que permanezcan dentro recibirán indicaciones ([Anexo 6](#)) sobre cómo tratar a quienes entren a la clase, planteando dos situaciones muy diferentes: uno recibirá un trato favorable y, el otro, se ignorará, sin atender a lo que demanda. A su vez, quienes están fuera, reciben pautas sobre cómo se deben comportar. Dentro de los grupos se representarán las diferentes situaciones señaladas, manteniendo los roles que se han determinado. Cuando se indique, la actividad se pausará y se pondrán en común las sensaciones sobre lo vivido. En ese momento, cada uno explicará el rol asignado y expresará cómo se ha sentido. A través del ejercicio, los responsables del taller explicarán cómo los prejuicios que tenemos sobre el alumnado influyen extremadamente en la forma en la que los tratamos, a veces, sin dar la oportunidad de llegar a conocerlos. El fin de la dinámica es fomentar la reflexión sobre el poder de las ideas preconcebidas acerca de los estudiantes.

Los siguientes diez minutos se dedicarán a la explicación acerca de la situación escolar del alumnado gitano, aportando cifras actualizadas y señalando las principales dificultades a las que se enfrentan. Resulta conveniente conocerlo para acercar a los docentes al punto de partida de estos estudiantes que, en algunos casos, difiere respecto al resto.

Para finalizar la sesión, se propondrán diez minutos de reflexión compartida en los que no solo se puedan comentar inquietudes sobre los temas abordados, sino que cada profesor, individualmente, pueda hacer una breve síntesis de las tres ideas fundamentales que resalta, anotándolas en sus respectivos cuadernos de aprendizaje. Esta dinámica se realizará con todos los asistentes colocados en círculo para favorecer la cercanía y participación.

## 2. Yo he podido

Desarrollo de la sesión: Yo he podido		
Fase	Actividad	Tiempo aproximado
Inicio	Preguntas reflexivas.	10 minutos
Desarrollo	Exposición de testimonios de referentes gitanos en distintos ámbitos (con diferentes trayectorias educativas).	30 minutos
Cierre	Reflexión colectiva: elementos comunes de las experiencias de éxito.	10 minutos

**Tabla 6.** Desarrollo de la sesión: Yo he podido. Fuente: Elaboración propia.

La sesión se iniciará con el planteamiento de nuevas cuestiones sobre las que reflexionar que marcarán la base sobre la que trabajar en este taller. Se dispondrá de diez minutos para responderlas.

- ¿Cómo diría que es el rendimiento académico del alumnado gitano? ¿Debo generalizar?
- ¿Conozco a personas gitanas con trayectorias educativas diversas?
- ¿Qué términos relativos a la educación asocio al alumnado gitano?

A continuación, se planteará la visualización de este [recurso](#) en el que se muestran cuatro historias de cuatro jóvenes con proyección en su trayectoria escolar. A partir de ello, organizados en grupos de cuatro profesores, se deberá comentar y compartir experiencias de éxito que conozcan (en el contexto educativo) de estudiantes gitanos. Pueden haber sido testigos de las mismas o conocerlas por otros medios. Al cabo de cinco minutos, se propondrá una pequeña puesta en común con el resto de los compañeros.

Los siguientes treinta minutos se destinarán a acercar a los docentes a una amplia variedad de casos reales que pueden servir como referentes para el alumnado. La forma de estructurarlo

dependerá de la disponibilidad de estos de acudir al Centro. Por lo tanto, en caso de que no exista inconveniente de que esto sea posible, desde la Fundación Secretariado Gitano contactarán con cinco personas de la etnia, con historias diferentes, que puedan compartirlas con los docentes. En el supuesto de no poder realizarlo de esta manera, se seleccionarán diez testimonios variados de la guía elaborada por la Fundación en 2008: *Historia de vida de 50 estudiantes gitanos y gitanas* y se expondrán en el taller.

Los últimos quince minutos se dedicarán al cierre reflexivo, de forma compartida. Cada profesor deberá escribir en su cuaderno de aprendizaje factores que ha analizado como comunes en las experiencias de éxito presentadas. A continuación, los compartirá con el resto de los compañeros, enriqueciendo sus observaciones con las del resto. El objetivo es llegar a establecer aspectos generales que promueven el éxito escolar entre el alumnado gitano para establecer una pequeña guía aplicable con ellos en las aulas.

Se pedirá que, al término de la sesión, de forma voluntaria y anónima, escriban en unas tarjetas, brevemente, situaciones complicadas que se hayan dado con el alumnado gitano. Deberán narrar qué ocurrió y cómo se trató de solventar.

### 3. Todo en orden

Desarrollo de la sesión: Todo en orden		
Fase	Actividad	Tiempo aproximado
Inicio	Preguntas reflexivas.	10 minutos
Desarrollo	Explicación de estrategias educativas basadas en los principios de la escuela inclusiva.	30 minutos
	Actividad práctica: aplicación de lo aprendido para resolver situaciones problemáticas con el alumnado gitano.	
	Explicación de la influencia de las expectativas en el rendimiento y en la actitud del alumnado.	
	Dinámica de <i>role-playing</i> : vivencia del impacto de las expectativas del profesorado sobre los estudiantes.	
Cierre	Reflexión colectiva: aprendizajes extraídos.	10 minutos

**Tabla 7.** Desarrollo de la sesión 3: Todo en orden. Fuente: Elaboración propia.

Esta tercera sesión comenzará con la reflexión personal, a partir de las preguntas que se presentan a continuación, vinculada a la temática del taller:

- ¿Considero que mi labor docente se enmarca en lo que conocemos como escuela inclusiva?
- ¿Qué puedo cambiar de mi práctica para acercarme más a ello?

- ¿Aprovecho al máximo los recursos que se brindan desde el Centro? Si no es así, ¿qué podría modificar?
- ¿Concibo como necesaria alguna medida que, actualmente, no se esté implementando?
- ¿Cómo favorezco la participación del alumnado gitano en el aula?
- ¿Considero que hay diferencias entre los estudiantes de la clase en cuanto a las expectativas que tengo hacia ellos?
- ¿Creo que eso se puede ver reflejado en alguna ocasión?

A continuación, los responsables del equipo de Orientación del Centro se encargarán de presentar algunas estrategias claves, enmarcadas en el concepto de escuela inclusiva, que todos los docentes deben conocer y aplicar en labor profesional. Esto se desarrollará en diez minutos.

La siguiente dinámica de la sesión consistirá en la lectura de las tarjetas, elaboradas por los docentes, en las que recogían situaciones vividas en el aula con los estudiantes gitanos. De forma gradual, se irán leyendo las diferentes circunstancias experimentadas. Los profesores estarán organizados en equipos de trabajo y tendrán que corregir la actuación frente a la situación narrada, aplicando las estrategias educativas favorables. Las respuestas se compartirán con el resto de los grupos y se procederá a la lectura de la siguiente tarjeta. Esta actividad se desarrollará durante quince minutos.

La siguiente parte de la sesión se dedicará al trabajo sobre las expectativas que el docente tiene en cada estudiante. Se comenzará explicando, durante diez minutos, la influencia que estas ejercen sobre la conducta que los alumnos manifiestan y, los resultados que buscan y obtienen. Los siguientes cinco minutos se dedicarán a una pequeña dinámica de *role-playing* en la que se podrá vivenciar el poder de estas y su influencia en la conducta. En equipos de tres profesores, dos de ellos recibirán el rol de estudiantes y, el otro integrante, el de docente. Al equipo se le dará una anotación sobre la situación ([Anexo 7](#)) que deben representar. Al término de esta, entre ellos comentarán lo sentido, detectando si el trato del profesor ha sido diferente en función de las expectativas que tenía sobre cada uno.

Para finalizar la sesión, se propondrán diez minutos de diálogo compartido en el que los docentes comenten los aprendizajes claves extraídos, anotándolos a su vez en sus respectivos cuadernos de aprendizaje.

#### 4. Diversos pero iguales

Desarrollo de la sesión: Diversos pero iguales		
Fase	Actividad	Tiempo aproximado
Inicio	Preguntas reflexivas.	10 minutos
Desarrollo	Explicación sobre el manejo de los estereotipos y prejuicios en aula, con los estudiantes.	30 minutos
	Actividad práctica: diseño, por equipos, de propuestas para trabajar la ruptura de estereotipos y prejuicios con el alumnado.	
Cierre	Reflexión colectiva: puesta en común de las actividades diseñadas por cada equipo.	10 minutos

**Tabla 8.** Desarrollo de la sesión 4: Diversos pero iguales. Fuente: Elaboración propia.

La sesión dará comienzo con los diez primeros minutos destinados a la reflexión personal de cada profesor, a partir de las cuestiones que se recogen a continuación. Todo ello quedará anotado en los cuadernos de aprendizaje de los docentes.

- ¿Cómo describiría el clima de mi aula?
- ¿Son los conflictos entre alumnos algo común en el aula?
- ¿Encuentro una clara diferenciación entre grupos de estudiantes?
- ¿Considero que es fácil trabajar de forma cooperativa en mi aula? ¿Por qué?
- ¿Percibo diferencias en la interacción entre los estudiantes de etnia gitana y los que no lo son?
- Si es así, ¿he aplicado alguna estrategia para cambiar la situación? ¿Cuál?

A continuación, los responsables del equipo de Orientación, así como miembros de la Fundación Secretariado Gitano, presentarán una serie de ideas acerca de cómo manejar los estereotipos y prejuicios en el aula y el impacto que estos tienen en las relaciones sociales. Tendrá una duración de veinte minutos.

Tras la presentación, los profesores se agruparán en equipos de cuatro integrantes. Dispondrán de veinte minutos para idear una actividad breve que permita en su aula trabajar esta temática entre el alumnado, trasladando las ideas claves. Se les ofrecerán unas pautas claras para ello y algunos ejemplos como modelo del encargo.

En los últimos diez minutos de la sesión, dedicados a la reflexión grupal, se compartirán con el resto de los grupos las dinámicas diseñadas con el objetivo de crear un pequeño banco de recursos y de poder recibir *feedback* entre compañeros, para enriquecer las propuestas.

## 5. Familia-Escuela

Desarrollo de la sesión: Familia-Escuela		
Fase	Actividad	Tiempo aproximado
Inicio	Preguntas reflexivas.	10 minutos
Desarrollo	Explicación de pautas básicas en el trato con las familias del alumnado gitano.	30 minutos
	Actividad práctica: diseño, por parejas, del proceso completo de una entrevista y su correspondiente dramatización.	
Cierre	Reflexión colectiva: puesta en común de los aspectos clave que considerar en las entrevistas con las familias.	10 minutos

**Tabla 9.** Desarrollo de la sesión 5: Familia-Escuela. Fuente: Elaboración propia.

Esta última sesión de esta estrategia se iniciará con los diez minutos destinados a la reflexión personal de cada asistente. Para ello, responderán en sus cuadernos de aprendizaje a las siguientes cuestiones:

- ¿Percibo diferencias entre las familias de los alumnos gitanos y las del resto de estudiantes?
- Si es así, ¿cómo son esas diferencias?
- ¿Qué choques culturales se pueden estar dando entre las familias gitanas y el Centro educativo?
- ¿Qué espero o qué espera el colegio de las familias?
- ¿Qué esfuerzos o qué medidas se llevan a cabo para intentar establecer una relación de confianza con ellas?

A continuación, la mediadora gitana del Centro será la encargada de explicar brevemente, durante quince minutos, algunas pautas básicas en el trato con las familias de alumnado gitano y de acercar a los profesores a la visión que tienen estas sobre la escuela.

Una vez presentada la parte más teórica, los siguientes veinte minutos se destinarán a la preparación de una entrevista con una familia gitana. Para ello, los docentes se organizarán en parejas, haciendo la práctica de forma conjunta. Se les pedirá que elaboren un primer guion con los pasos que seguirían y las pautas que tendrían en cuenta. Se irán revisando las propuestas de cada pareja y se pedirá que establezcan tres objetivos clave que querrían conseguir en la reunión. Posteriormente, se proyectarán una serie de indicaciones en cuanto al lenguaje que emplear y la forma de comunicar. Los siguientes diez minutos de este bloque práctico se dedicarán a un ejercicio de *role-playing* en el que uno de los miembros de la pareja actúe como

profesor y, el otro, como familia (se dará la opción de que intercambien los roles pasados cinco minutos). En los próximos cinco minutos, dentro de las parejas, se deberán ofrecer retroalimentación por la práctica ejecutada, pudiendo apuntar las indicaciones que sus compañeros realicen con el fin de mejorar la efectividad comunicativa en sus entrevistas.

Para finalizar la sesión, se realizará el cierre reflexivo conjunto, poniendo en común los aspectos clave que se deben tener en cuenta en las entrevistas con las familias del alumnado gitano y compartiendo estrategias efectivas en el trato. Además, se les ofrecerá el material de apoyo ([Anexo 8](#)) elaborado, como parte del bloque “Con un objetivo común”, que reúne pautas básicas para el trabajo con estos agentes.

A principios de noviembre, se llevará a cabo una evaluación de la eficacia de esta propuesta, para ofrecer al profesorado algo de tiempo desde que finaliza la formación y así, brindar la oportunidad de poner en práctica lo aprendido. A partir de los resultados extraídos, se valorará la realización de nuevas acciones formativas.

- **Redes de apoyo**

La colaboración entre docentes es algo instaurado en la cultura del Centro Educativo Padre Piquer. Un ejemplo de ello es la enseñanza dentro de las aulas cooperativas multitarea, desde las que se trabaja en codocencia, enriqueciendo así la práctica educativa. Esta situación supone un interesante punto de partida para la medida que se presenta.

Realmente, la colaboración entre profesores supone un rasgo intrínseco de la profesión, a pesar de que, tradicionalmente, el rol del docente se percibía desde el aislamiento y el individualismo. Si bien es cierto, según señala Martínez (2019), existen diferentes tipos de colaboración, concibiéndose como tal el mero intercambio de anécdotas frugales. Desde esta medida, se busca la institucionalización de esa colaboración entre profesionales educativos como fuente de aprendizaje y desarrollo profesional (Montero, 2011; Martínez, 2019).

Las acciones que se proponen dentro de “Redes de apoyo” se basan en la combinación entre reuniones planificadas que impulsan la reflexión y la evaluación entre pares dentro de la puesta en práctica en el aula, algo que apoyan Verástegui et al., (2023).

Redes de apoyo			
Plan Institucional donde se incluye	PEC, PGA	Temporalización	Todo el curso escolar.
Objetivos			
Objetivo <u>general</u> : Promover la coordinación y el apoyo mutuo entre docentes.			
Objetivos <u>específicos</u> :			
<ul style="list-style-type: none"><li>- Impulsar el intercambio de experiencias educativas y la construcción conjunta de soluciones.</li><li>- Fomentar el diseño de propuestas educativas de manera conjunta entre profesores.</li><li>- Analizar la propia práctica educativa a través de la evaluación entre pares.</li></ul>			
Destinatarios	Profesorado 1º y 2º de la ESO, y GES del Centro Padre Piquer. Participación puntual de otros docentes de Secundaria.	Responsables	Coordinadores de curso.
Estructura			
Tres estrategias clave:			
<ul style="list-style-type: none"><li>- Reuniones periódicas entre los coordinadores de 1º y 2º ESO y tutor del GES.</li><li>- Encuentros con profesores de Secundaria que impartan docencia en esas clases.</li><li>- Evaluación entre pares (de la docencia) en las aulas de 1º y 2º ESO y GES.</li></ul>			
Recursos necesarios	<ul style="list-style-type: none"><li>- Hoja de registro de lo tratado en las reuniones (<a href="#">Anexo 9</a>).</li><li>- Lista de cotejo para la evaluación entre pares (<a href="#">Anexo 10</a>).</li></ul>		
Indicadores de evaluación de la eficacia de la actuación			
Evaluación del proceso		Evaluación de resultados	
<ul style="list-style-type: none"><li>• Nivel de participación activa de los docentes en las reuniones colaborativas.</li><li>• Número de evaluaciones entre pares realizadas.</li></ul>		<ul style="list-style-type: none"><li>• Nivel de satisfacción de los coordinadores de 1º y 2º ESO y GES hacia los encuentros compartidos.</li><li>• Nivel de aplicación en el aula de los acuerdos y medidas tratados.</li><li>• Grado de concreción y utilidad del <i>feedback</i> proporcionado en la evaluación entre pares.</li></ul>	

**Tabla 10.** Esquema del bloque: Redes de apoyo. Fuente: Elaboración propia.

Algunos docentes entrevistados señalaban el desgaste emocional que, en ocasiones, producía el trabajo con el alumnado de etnia gitana por la actitud de estos ante el trabajo en el aula. Además, reconocían disparidad de actitudes frente a la misma situación (actitudes disruptivas en el aula que eran resueltas mediante el castigo directo o mediando el diálogo, por ejemplo). Todo ello conlleva a la necesidad de establecer una estrategia que estructure de forma clara la cooperación entre profesores, impulsando el apoyo mutuo. Esta acción es algo sencillo de llevar a cabo gracias a la ya instaurada cultura cooperativa del Centro.

Esta medida se enmarca en el PEC del Centro, al mencionar la cultura cooperativa y de colaboración entre docentes, como iniciativa orientada en esa línea. Además, formará parte de la PGA, en la cual se incluirá el calendario con la estructuración de las diferentes medidas acordadas.



Temporalización de las estrategias de “Redes de apoyo”		
Estrategia	Acciones	Temporalización
1.Reuniones coordinadores 1º y 2º ESO y GES	Intercambio de experiencias de los coordinadores de 1º y 2º ESO y GES.	2ª semana de octubre
		4ª semana de noviembre
		2ª semana de enero
		4ª semana de febrero
		2ª semana de abril
		4ª semana de mayo
2.Coordinación con profesores de Secundaria	Colaboración con los profesores que imparten docencia (además de los coordinadores) en las clases de 1º y 2º ESO y GES.	Durante todo el curso escolar.
3.Evaluación entre pares.	Evaluación de las actividades de docencia por parte de compañeros profesionales.	4ª semana de octubre
		3ª semana de noviembre
		2ª semana de enero
		3ª semana de febrero
		3ª semana de marzo
		1ª semana de mayo
		1ª semana de junio

**Tabla 11.** Temporalización del bloque: “Redes de apoyo”. Fuente: Elaboración propia.

Las tres estrategias que constituyen esta línea de actuación son las siguientes:

1. Reuniones periódicas de los coordinadores los cursos de 1º y 2º ESO y profesor tutor del GES para intercambio de experiencias.

Esta estrategia se diseña para estos cursos al ser estos los que cuentan con un porcentaje mucho mayor de alumnado gitano, respecto al resto. La temporalización de las reuniones se ha establecido con carácter bimestral, aproximadamente, celebrándose cada mes y medio. En ellas, se pretende que los docentes compartan vivencias significativas en relación con el trabajo con estudiantes gitanos: cómo progresan, qué estrategias se están empleando, si ha surgido alguna situación de conflicto...A raíz de ello, se comentarán posibles soluciones, en caso de que se haya planteado alguna problemática o se analizarán medidas que se pueden poner en marcha. De forma conjunta, establecerán objetivos alcanzables que marquen el período que transcurra hasta la próxima reunión. Todo lo tratado debe quedar registrado ([Anexo 9](#)).

2. Coordinación con el resto de los profesores de Secundaria y GES.

Debido a que son varios los docentes que trabajan con el alumnado gitano se consideran necesario, incluir, también, espacios de trabajo conjunto con ellos, para atender a las demandas

que puedan surgir y fomentar la búsqueda de soluciones compartidas. Dentro de esta estrategia, se destacan dos medidas.

En primer lugar, la celebración de encuentros estructurados entre los tutores de cada grupo de estudiantes y los docentes que impartan asignaturas en esa clase. Estos se desarrollarán una vez al mes, teniendo como objetivos el intercambio de información con el tutor sobre el progreso de los alumnos de etnia gitana y la puesta en común de estrategias o medidas que desarrollar. Con el fin de no sobrecargar a los docentes con más tareas adicionales, se propone que, aprovechando el sistema de codocencia implementado, se puedan celebrar en momentos dentro de la jornada escolar.

La segunda medida forma parte de la línea de actuación “Todos tienen cabida”. Esta se encuentra temporalizada en su correspondiente apartado y conlleva la organización de los profesores por áreas de conocimiento. Se basa en la elaboración conjunta de materiales interculturales curriculares y en examinar estrategias didácticas, proponiendo la inclusión de algunas nuevas, todas ellas orientadas a la mejora de la práctica docente.

### 3. Evaluación de las actividades de docencia entre pares

La tercera estrategia en la que se concreta esta línea de actuación es la valoración, por parte de compañeros profesores, de la propia actividad docente, orientada al trabajo con el alumnado gitano. Se realizará en las aulas de 1º y 2º ESO y GES. Para ello, se dispondrá de una lista de cotejo ([Anexo 10](#)) que permita guiar esta tarea. Tendrá lugar una vez al mes, en cualquier momento de la jornada lectiva. Gracias a la codocencia, la organización de esta labor resulta sencilla. Durante la semana asignada, los profesores, en cada materia, se coordinarán para evaluarse mutuamente. La información recogida se compartirá y, en la siguiente evaluación, se tendrá en cuenta la puesta en práctica de las observaciones apuntadas en la valoración anterior.

Cabe mencionar que, en el caso del GES, aunque normalmente no estén trabajando dos docentes al mismo tiempo, se deberán organizar aquellos que imparten docencia en este grupo para, en los momentos de las evaluaciones, estar dos profesores presentes y, así, facilitar la tarea.

Al término del curso escolar, se desarrollará la evaluación de resultados de esta medida, para analizar el alcance generado y proponer las modificaciones pertinentes.

- **Todos tienen cabida**

El marco en el que se estructura esta propuesta es el de la escuela inclusiva. La interculturalidad es un eje amparado bajo este contexto, según señalan Torrelles et al., (2022). El punto de partida reside en la valoración de la diversidad cultural, concebirla como un aspecto enriquecedor y no limitante. A través de esta medida, siguiendo la línea que sostiene Martínez (2023), se quiere romper con la segregación del alumnado gitano e incluir sus valores culturales, dentro del marco de respeto de los Derechos Humanos, al igual que sucede con el resto de las culturas que participan en el Centro. Esto, además, potencia la construcción sólida de sus propias identidades, fomentando el reconocimiento de sus raíces y la imagen que tengan de sí mismos.

Son varias las acciones desarrolladas desde el actual Ministerio de Educación y Formación Profesional en torno a la inclusión curricular de contenidos propios de la cultura gitana: *La cultura del pueblo gitano en el currículo de la educación obligatoria, a través de su presencia, ausencia y percepción en los libros de texto* (Moreno, et al., 2017), *Protocolo orientativo para la inclusión de la historia y la cultura gitana en el currículo escolar y la práctica docente* (2019) o *La historia y la cultura del pueblo gitano en el aula: breve guía de orientaciones para su inclusión en el marco curricular* (2024)<sup>8</sup>. En 2020, desde el Gobierno de España, se publicó la *Estrategia Nacional para la Igualdad, Inclusión y Participación del Pueblo Gitano 2021-2030*. Dentro de los ejes de actuación establecidos, uno de ellos se dirige a la promoción de la historia y la cultura gitana. El currículo educativo, en ello, cobra especial relevancia.

Objetivos en Fomento y reconocimiento de la cultura gitana

Objetivos específicos	Indicador	Dato disponible más reciente	Meta intermedia	Meta final
1. Promover el conocimiento y la difusión de la historia y la cultura gitana para favorecer el reconocimiento y la reconciliación	Porcentaje de referencias al pueblo gitano en la Educación Primaria	48% (CNIIE, 2017)	60%	80%
	Porcentaje de referencias al pueblo gitano en Educación Secundaria Obligatoria	52% (CNIIE, 2017)	65%	85%

**Figura 3.** Objetivos en fomento y reconocimiento de la cultura gitana. Fuente: Ministerio de Derechos Sociales, Consumo y Agenda 2030 (2021).

El primero de los principios pedagógicos, recogidos en el artículo 6 del Real Decreto 217/2022, hace referencia al diseño, por parte de los centros, de sus propias propuestas para dar respuesta a la diversidad con la que se trabaje. Además, el artículo 26 de esta misma disposición

<sup>8</sup> A partir de todas ellas se elabora el material que se presenta en esta medida, con la estructuración de las propuestas curriculares.

legislativa se basa en la autonomía de los centros, señalando la libertad para la elaboración de propuestas pedagógicas que atiendan a las necesidades del alumnado. Todo ello, unido al enfoque competencial del proceso formativo y a la introducción de las situaciones de aprendizaje, que propone la ley educativa vigente, ofrece un marco en el que se respalda esta estrategia.

Todos tienen cabida			
Plan Institucional donde se incluye	PGA	Temporalización	Todo el curso escolar.
Objetivos			
Objetivo <u>general</u> : Ofrecer directrices para el impulso de un conocimiento respetuoso de la cultura gitana.			
Objetivos <u>específicos</u> :			
<ul style="list-style-type: none"><li>- Reforzar el sentido de pertenencia del alumnado gitano en el Centro.</li><li>- Promover la valoración de la diversidad cultural entre el alumnado.</li><li>- Prevenir o censurar actitudes antigitanas.</li></ul>			
Destinatarios	Profesorado del Centro Padre Piquer de la etapa de Secundaria.	Responsables	Equipo de Orientación del Centro.
Estructura			
1º: formación de docentes sobre las pautas establecidas.			
2º: diseño de recursos y establecimiento de directrices (por áreas)			
3º: coordinación en la aplicación de las nuevas medidas.			
4º: valoración de la efectividad de lo implementado.			
Recursos necesarios	<ul style="list-style-type: none"><li>- Guía con pautas para la interculturalidad curricular (<a href="#">Anexo 11</a>).</li><li>- Hoja de registro de las reuniones desarrolladas (<a href="#">Anexo 12</a>).</li></ul>		
Indicadores de evaluación de la eficacia de la línea de actuación			
Evaluación del proceso		Evaluación de resultados	
<ul style="list-style-type: none"><li>• Grado de participación en la formación recibida.</li><li>• Nivel de implicación en la elaboración de recursos (dentro de cada departamento).</li></ul>		<ul style="list-style-type: none"><li>• Nivel de inclusión de contenidos sobre la cultura gitana en los diferentes ámbitos de trabajo.</li><li>• Promoción de un clima de respeto y tolerancia entre los estudiantes.</li><li>• Fomento del sentido de pertenencia al Centro del alumnado gitano (mayor participación, valoración positiva, implicación en actividades...)</li><li>• Incremento del conocimiento de la cultura gitana entre todos los alumnos.</li></ul>	

**Tabla 12.** Esquema del bloque: “Todos tienen cabida”. Fuente: Elaboración propia.

Todos los profesionales socioeducativos entrevistados apuntaban la imperante necesidad de conseguir que la escuela fuera percibida por los estudiantes de la etnia como un lugar seguro y feliz, al que se sintieran realmente vinculados. Esta línea de actuación busca presentar la cultura gitana a todo el alumnado. Esto no solo provocará un acercamiento a la misma (influyendo así, también, en estereotipos o prejuicios que podrían existir), sino que también contribuirá a que los alumnos gitanos se vean representados, incidiendo de forma positiva en su sentido de pertenencia al Centro.

Se incluiría en la PGA de la etapa de Secundaria, mencionando esas modificaciones en los materiales curriculares. A su vez, los cambios introducidos estarían presentes en cada una de las programaciones didácticas de los diferentes ámbitos (socio-lingüístico, científico-matemático...)

Debido a que los requerimientos de esta actuación son algo extensos, se propone su implementación inicial en los primeros cursos de Secundaria (1º y 2º) y el grupo de GES. En los próximos años escolares, se iría escalando a cursos superiores de Secundaria. Es por ello por lo que, a continuación, las pautas ofrecidas harán referencia a los ámbitos de conocimiento con los que se trabaja hasta 3º de la ESO (a partir de 4º la organización de las materias se da a través de asignaturas individuales).

<b>Temporalización del bloque: “Todos tienen cabida”</b>	
<u>Acción</u>	<u>Momento de desarrollo</u>
Formación al equipo de Orientación a cargo de la coordinación	1ª semana de septiembre
Formación al equipo docente de Secundaria	2ª semana de septiembre
Elaboración inicial de recursos y establecimiento de directrices	2ª quincena de septiembre-1ª quincena de octubre
Coordinación por departamentos en la aplicación de nuevas medidas	(todo el curso escolar) *como parte de la actuación: “Redes de apoyo”

**Tabla 13.** Temporalización de las acciones de: “Todos tienen cabida”. Fuente: Elaboración propia.

El equipo de Orientación será el responsable de coordinar el resto de las fases por lo que se requiere una formación previa sobre lo que se va a realizar. Las fases de esta línea de actuación son las siguientes:

#### 1. Formación de docentes de la etapa de Secundaria

Tal y como se ha recogido anteriormente, aunque la medida comience a llevarse a cabo tan solo en los cursos de 1º y 2º de la ESO (y el grupo del GES), se considera necesario que todos los docentes participen en la formación del mismo. De esta forma, no solo estarán preparados cuando llegue el momento de desarrollarlo en etapas posteriores, sino que, también, podrán comenzar a incluir algunas de las pautas ofrecidas, aunque sea de forma algo más puntual. La formación consistirá en un taller de una hora en el que se presente la misión de esta estrategia y las pautas ([Anexo 11](#)) para su implementación didáctica y metodológica.

## 2. Elaboración de recursos y establecimiento de directrices

Para ello, los profesores se organizarán en equipos de trabajo, según el departamento al que pertenezcan, independientemente de la etapa educativa en la que impartan docencia. Dentro de cada equipo, atendiendo a las posibilidades de cada área de conocimiento, determinarán las adaptaciones necesarias de recursos, así como las indicaciones didácticas que permitan la inclusión de aspectos de la cultura gitana. Todo ello se recogerá en las respectivas programaciones didácticas.

## 3. Coordinación en la aplicación de las nuevas medidas

A lo largo del curso escolar, en los propios equipos de departamento, se llevará un registro ([Anexo 12](#)) de la puesta en práctica de todo lo diseñado, así como de su eficacia. El objetivo de todo ello es el facilitar el reajuste de las pautas acordadas. La temporalización de dichas reuniones se recoge como parte de la medida “Redes de apoyo”, ya que contribuye a la cooperación entre compañeros, enriqueciéndose mutuamente.

Al término del curso escolar, se realizará una evaluación sobre los resultados obtenidos, atendiendo a los criterios ya presentados. La información recabada permitirá realizar los ajustes necesarios sobre esta medida para mejorar su eficacia y valorar su continuación.

## ACTUACIONES CON EL ALUMNADO

- **Una mirada al interior**

Bisquerra (2000) concibe la educación emocional como una herramienta esencial para formar a personas preparadas para la vida, potenciando el desarrollo integral de las mismas. La necesidad de promover este tipo de educación se debe a que existen una serie de competencias emocionales que todo individuo debe aprender, ya que repercuten en su bienestar personal y social (Zeidner y Olnick-Semesh, 2010; Bisquerra 2015)

Estas habilidades tienen implicaciones directas tanto en la salud mental de las personas como, en el rendimiento académico y la capacidad de hacer frente a los desafíos que se plantean, personales y profesionales (Cabello et al., 2016; Rubiales et al., 2018; UNESCO, 2025).

Estos datos evidencian la importancia de que los centros escolares aborden la educación emocional como parte de sus propuestas educativas, atendiendo a la persona en su conjunto e impulsando su desarrollo completo. Cognición y emoción no son dos aspectos desvinculados

entre sí, sino que se influyen mutuamente. Por todo ello, cuidar y trabajar el plano emocional se convierte en una tarea requerida y demanda desde las escuelas.

Una mirada al interior			
Plan Institucional donde se incluye	PAT	Temporalización	1º trimestre del curso
Objetivos			
Objetivo <u>general</u> : Fomentar el desarrollo de habilidades socioemocionales en el alumnado.			
Objetivos <u>específicos</u> :			
<ul style="list-style-type: none"><li>- Mejorar la convivencia en las aulas.</li><li>- Impulsar la reflexión sobre las propias emociones y las de los demás.</li><li>- Potenciar el desarrollo de estrategias de autorregulación.</li></ul>			
Destinatarios	Estudiantes de 1º y 2º de la ESO.	Responsables	Tutores de cada grupo de alumnos.
Estructura			
Realización de seis sesiones, protagonizadas por estas temáticas:			
<ul style="list-style-type: none"><li>- Autoestima y autoconcepto (fortalezas personales)</li><li>- La empatía</li><li>- Manejo de las críticas (retroalimentación)</li><li>- Comunicación asertiva</li><li>- Normas del aula</li></ul>			
Recursos necesarios	<ul style="list-style-type: none"><li>- Cuadernillo para el tutor con orientaciones prácticas (<a href="#">Anexo 13</a>).</li><li>- Tarjetas <i>role-playing</i>: empatía (<a href="#">Anexo 14</a>).</li><li>- Tarjetas <i>role-playing</i>: asertividad (<a href="#">Anexo 15</a>).</li></ul>		
Indicadores de evaluación de la eficacia de la línea de actuación			
Evaluación del proceso		Evaluación de resultados	
<ul style="list-style-type: none"><li>• Nivel de participación de los estudiantes en las dinámicas planteadas.</li><li>• Grado de preparación de las dinámicas ofrecidas (por parte del tutor).</li></ul>		<ul style="list-style-type: none"><li>• Promoción de un clima de respeto entre compañeros.</li><li>• Nivel de comprensión de las emociones propias y ajenas.</li><li>• Nivel de manejo de los impulsos conductuales.</li></ul>	

**Tabla 14.** Esquema del bloque: “Una mirada al interior”. Fuente: Elaboración propia.

Esta medida responde a necesidad, especialmente identificada por la trabajadora social del Centro, pero compartida también por los docentes, de abordar el trabajo de las habilidades socioemocionales con el alumnado. Por lo general, los esfuerzos con estudiantes con resultados académicos no muy positivos se suelen centrar en reforzar los contenidos. A pesar de que esto es importante, el plano emocional debe ser atendido en primera instancia. Son alumnos que, por lo general, presentan grandes carencias en este aspecto.

“Una mirada al interior” formará parte del PAT de la etapa de Secundaria. Se combinará con otras actividades que se realicen desde el área de acción tutorial. Todas las actividades que se incluyen en esta línea de actuación estarán dirigidas por los tutores de cada grupo y se desarrollarán en las horas de tutoría correspondientes.

Cabe mencionar que no se incluye el curso del GES como destinatario de esta línea de actuación. Esto se debe a que, tal y como marca la disposición legislativa en la que se concreta el funcionamiento de este grupo, dentro del currículo que se debe trabajar, se encuentran las habilidades socioemocionales. Desde el Centro Educativo Padre Piquer, se conoce que los estudiantes de este grupo reciben formación sobre ello por lo que conviene, de esta forma, centrar los esfuerzos en los grupos de 1º y 2º de ESO. A pesar de que la necesidad detectada de impulsar el desarrollo de habilidades socioemocionales recae sobre el alumnado de etnia gitana, en las actividades participarán todos los estudiantes de la clase, al trabajarse conocimientos beneficiosos para todos ellos. Estos serán los mismos para ambos cursos de Secundaria.

<b>Temporalización: “Una mirada al interior”</b>	
<i>Temática principal</i>	<i>Temporalización</i>
¿Cómo nos vemos?: autoestima y autoconcepto	4ª semana de octubre
Lo que necesites...: empatía	3ª semana de diciembre
Directrices básicas: normas de aula	2ª semana de febrero
Pensar antes de actuar: gestión de conflictos	2ª semana de abril
En búsqueda del equilibrio: comunicación asertiva	3ª semana de mayo

**Tabla 15.** Temporalización del bloque: “Una mirada al interior”. Fuente: Elaboración propia.

Se ha determinado esta temporalización para fomentar un aprendizaje progresivo y continuo del ámbito socioemocional, desarrollándose a lo largo de todo el curso académico. Además, se ha tenido en cuenta la realización de los talleres correspondientes a “Miradas que van más allá” que, aunque se trabajan contenidos diversos, comparten ciertas características sobre el fomento de la reflexión personal en el alumnado. La organización establecida responde, también, a la búsqueda de un equilibrio entre estas actuaciones adicionales, por la inserción de una nueva propuesta, y el desarrollo de otras ya asentadas en la cultura del Centro.

A continuación, se detalla la estructura de cada sesión. Se opta por una propuesta práctica, en la que el tutor actúe como guía para favorecer el aprendizaje autónomo, por parte del alumnado, de los conceptos que se presentan. Cabe mencionar que el tutor cuenta con un cuadernillo con orientaciones ([Anexo 13](#)) sobre el manejo de cada sesión.

#### 1. ¿Cómo nos vemos?

La sesión se basará en la reflexión personal de cada estudiante sobre la percepción que cada uno tiene de sí mismo. Se recomienda pedir que cada uno elabore un pequeño listado de características que lo definan. A continuación, se presentarán los conceptos de autoestima y autoconcepto de forma más teórica. Después de ello, se propone que, cada compañero,



organizando al alumnado en círculo, anote una cualidad de esa persona, en el lado contrario del empleado al comienzo de la sesión. Al finalizar, cada estudiante reflexionará sobre la visión que tiene de sí mismo y si esta coincide con lo que otros perciben de él. Resulta conveniente hablar con el alumnado sobre las diferencias entre “ser” y “estar”, evitando que se atribuyan rasgos como parte de su personalidad cuando pueden estar basados en situaciones emocionales pasajeras.

## 2. Lo que necesites...

El foco de atención en esta sesión recaerá sobre el concepto de empatía. Se recomienda el trabajo en equipos de estudiantes ya que se sugiere el *role-playing* como estrategia clave en el aprendizaje. El tutor propondrá una situación diversa ([Anexo 14](#)), vinculada al contexto del alumnado, a cada equipo. Dentro de los mismos, los estudiantes se organizarán para gestionar la representación de lo asignado. Tendrán que dramatizar la escena delante de sus compañeros y, al finalizar, toda la clase reflexionará sobre la implicación de la actitud empática en cada situación: los gestos que denotan empatía, el beneficio de dicha conducta, la consecuencia de haber actuado de forma egoísta...

## 3. Directrices básicas

Esta tercera sesión se deberá enfocar a la construcción de las normas de la clase, de manera reflexiva y conjunta, logrando el acuerdo de todos los estudiantes.

Se recomienda comenzar con una reflexión colectiva en la que se hable con el alumnado sobre la importancia de las reglas en diferentes ámbitos de la sociedad. Cada estudiante puede aportar su opinión. Se sugiere, además, proponer situaciones en las que se evidencie de forma explícita la necesidad de las mismas (ej: qué pasaría si no existieran las normas de tráfico...) para que los alumnos debatan sobre las distintas cuestiones. Todo ello constituiría el punto de partida sobre el que trabajar las normas dentro del aula. Se considera pertinente que cada participante comience pensando, de manera individual, lo que para él es esencial en el colegio, en cuanto a la convivencia dentro del mismo: qué conductas se deben evitar o cómo le gustaría que fuera el trato con los compañeros y profesores, por ejemplo. Todas las aportaciones se compartirán con el resto de la clase, argumentando la importancia de lo que se comente, para crear de forma conjunta las normas del aula. Estas estarán constituidas por las ideas más repetidas.

#### 4. Pensar antes de actuar

En esta sesión se abordará la gestión de los conflictos. Para ello, se propone comenzar el taller, planteando al alumnado situaciones de su contexto en las que puedan surgir conflictos y preguntando cómo suelen actuar. No se recomienda que compartan las respuestas, simplemente, que las anoten para que así estas no estén condicionadas por la imagen que quieren mostrar de sí mismos y sean reales. A continuación, se trabajará la búsqueda de argumentos para la defensa de las propias opiniones como estrategia clave preventiva. A partir de lo planteado anteriormente, se pedirá que analicen las causas de sus actuaciones (ej: chillo a mi hermana cuando me coge mi ropa porque no quiero que me la pierda). Resulta conveniente que cada estudiante reflexione sobre los motivos que le llevan a comportarse de esa manera. Con ello, se propondrá que busquen alternativas que les permitan llegar a la misma meta, trabajando así los argumentos que apoyan las creencias que tratan de defender.

Como dinámica adicional para la puesta en práctica de este proceso reflexivo aprendido, se recomienda la realización de debates, de corta duración, en los que se planteen temas sugerentes para el alumnado. Se trata de un ejercicio interesante para trabajar la búsqueda de argumentos como estrategia para evitar conflictos.

#### 5. En búsqueda del equilibrio

Tras haber abordado los modelos de respuesta agresivos, en la sesión anterior, se propone la realización de este taller, cuyo eje principal es el trabajo de la asertividad. En esta habilidad, esencial para las relaciones sociales sólidas, el alumnado adolescente suele presentar dificultades por los efectos de la presión que ejerce la opinión del grupo.

Se sugiere que los estudiantes comiencen pensando una situación en la que recuerdan haberse visto presionados por otras personas para hacer algo que no querían. Hay que recordar que no se deben confundir estas situaciones con verse obligados, por alguien externo, a cumplir con las propias responsabilidades. Una vez que esté anotada, cada uno tendrá que recoger, también, cómo actuó ante ello. A continuación, se presentará el concepto de asertividad, explicando la relevancia de ajustar los límites personales en las relaciones sociales. Se aconseja trabajar algunas técnicas, abaladas por expertos, que orienten la construcción de respuestas asertivas: técnica del disco rayado, del banco de niebla y mensajes “yo”. A partir de ello, se propone la realización de dinámicas de *role-playing* ([Anexo 15](#)), por parejas, que impulsen la puesta en práctica de estas estrategias.

La evaluación de resultados de esta medida se llevará a cabo tras la celebración del último taller diseñado, con el fin de medir la eficacia de la estrategia implementada.

- **Lazos de confianza**

Dentro de la acción tutorial, concebida como una actividad clave para el desarrollo integral de cada estudiante (Real Decreto 217/2022), se incluyen numerosas estrategias, como programas formativos, dirigidos a varios grupos de estudiantes o actividades para un grupo-clase. Uno de los recursos clave de esta área son las tutorías individuales con cada estudiante. Según recoge Mañú (2006), es necesario “conocer para educar” (p.79). En las entrevistas personales, la capacidad de escucha y el arte de preguntar se convierten en dos herramientas esenciales que determinan la calidad de dicho ejercicio. “Lazos de confianza” es una medida que promueve la estructuración de estos encuentros personales entre el tutor y sus respectivos alumnos.

Lazos de confianza			
Plan Institucional donde se incluye	PAT	Temporalización	Todo el curso escolar.
Objetivos			
Objetivo <u>general</u> : Establecer un vínculo sólido entre el profesor y el estudiante.			
Objetivos <u>específicos</u> :			
<ul style="list-style-type: none"><li>- Fomentar el acompañamiento del Centro a los estudiantes.</li><li>- Generar un espacio de escucha y atención al estudiante.</li><li>- Potenciar la confianza del estudiante hacia la escuela.</li></ul>			
Destinatarios	Alumnado del GES y estudiantes gitanos de los grupos de 1º y 2º de la ESO.	Responsables	Tutores de cada grupo de alumnos.
Estructura			
<ul style="list-style-type: none"><li>- Planificación previa de las reuniones individuales con los estudiantes.</li><li>- Celebraciones regulares de entrevistas personales con los alumnos.</li></ul>			
Recursos necesarios	- Hoja de registro de información ( <a href="#">Anexo 16</a> ).		
Indicadores de evaluación de la eficacia de la línea de actuación			
Evaluación del proceso		Evaluación de resultados	
<ul style="list-style-type: none"><li>• Nivel de implicación del tutor en las reuniones individuales.</li><li>• Grado de disponibilidad del tutor para la celebración de las tutorías.</li><li>• Grado de interés del estudiante por participar en esta medida.</li></ul>		<ul style="list-style-type: none"><li>• Nivel de confianza del estudiante con su tutor en la comunicación de inquietudes académicas o personales.</li><li>• Grado de apertura comunicativa durante las interacciones.</li><li>• Nivel de satisfacción del estudiante con la medida propuesta.</li></ul>	

**Tabla 16.** Esquema del bloque: “Lazos de confianza”. Fuente: Elaboración propia.

Esta iniciativa se vincula con la necesidad detectada de ofrecer al alumnado un espacio seguro y convertir la escuela en un lugar feliz para ellos. Por ello, se trabaja por la vinculación de estos estudiantes con el contexto educativo. “Lazos de confianza” promueve el establecimiento de

relaciones cercanas entre el tutor del grupo y los alumnos (aunque esta medida está dirigida a aquellos de etnia gitana, es aplicable a todos los estudiantes).

Debido a las características de la estrategia, esta se incluye en el PAT de la etapa de Secundaria, documento en el que se concretarán consejos para el tutor acerca de cómo proceder en las charlas individuales con el alumno y el cronograma con las reuniones previstas.

Esta medida abarca dos estrategias claves:

- La planificación de las reuniones individuales con los estudiantes.

Resulta crucial que el tutor dedique tiempo a la recopilación de información ([Anexo 16](#)) sobre el alumno con el que se va a entrevistar. Por ello, se recomienda la comunicación con otros docentes que imparten algunas materias al grupo de estudiantes y que pueden aportar datos sobre el desempeño y la actitud del alumno objetivo. Además, revisar las características específicas, conocidas por el Centro, sobre la situación que atraviesa también resultará favorable. Con la recopilación de toda la información se podrá estructurar el esquema general de la reunión, aclarando los puntos clave que comentar y estableciendo metas que alcanzar.

- Celebración de entrevistas regulares con cada alumno seleccionado.

Esta estrategia engloba dos características cruciales. En primer lugar, el tutor debe asegurar que la reunión se realice en un espacio tranquilo y privado y que su atención esté completamente volcada en el estudiante. Gracias al modelo establecido en Padre Piquer, con la codocencia, esta tarea puede resultar sencilla ya que otro de los docentes a cargo se puede quedar con el resto de los alumnos, realizando otras dinámicas de tutoría. La otra característica clave en el procedimiento es la regularidad de las reuniones. Partiendo del conocimiento sobre la carga profesional a la que hacen frente los profesores, no debe ser algo excesivamente demandante pero sí asegurar que, al menos, una vez al mes se mantiene una pequeña charla formal con el alumno (si surge cualquier imprevisto, se pueden tener tutorías individuales, pero estas no sustituyen ese acompañamiento personal que caracteriza a esta línea de actuación). Esto resulta crucial para generar, gradualmente, un vínculo entre el alumno y su tutor.

La concreción de estos espacios comunicativos queda a disposición de cada tutor, ajustándolos al resto de demandas educativas que presente.

- **No somos tan diferentes**

La Comisión Europea refleja en los resultados del *Eurobarómetro Especial sobre la Discriminación en Europa* (2024) que la discriminación contra personas de la etnia gitana es la más generalizada en el continente. El pueblo gitano ha vivido, a lo largo de la historia, diferentes episodios de aislamiento y marginación. Este factor histórico actúa como condicionante en la visión que, de manera generalizada, pueden llegar a tener hacia el resto de las culturas, presentando cierto resentimiento por todo lo sufrido. Esos sucesos también han tenido influencia en el resto de la población y suponen el origen de muchos de los prejuicios existentes hacia este colectivo que el alumnado puede reflejar en el centro educativo, tal y como señalan Vila y Álvarez (2024). Desde la escuela, no solo no se debe fomentar la segregación, con medidas reduccionistas, sino que, además, es necesario que se trabaje para promover las relaciones respetuosas y pacíficas entre todos los estudiantes. Todo ello tiene como base trabajar la ruptura con los estereotipos que ambas culturas tienen de manera bidireccional. El objetivo principal de “No somos tan diferentes” es deconstruir una mirada diferenciando entre “payos y gitanos”.

No somos tan diferentes			
Plan Institucional donde se incluye	Plan de Convivencia y PAT	Temporalización	Todo el curso escolar.
Objetivos			
Objetivo <u>general</u> : Promover la eliminación de actitudes segregacionistas o excluyentes entre compañeros. Objetivos <u>específicos</u> : <ul style="list-style-type: none"> <li>- Fomentar la reflexión sobre los estereotipos existentes.</li> <li>- Impulsar la reflexión crítica sobre el origen de los prejuicios existentes.</li> <li>- Valorar las diferencias culturales como un aspecto enriquecedor.</li> <li>- Potenciar el trabajo colaborativo entre diferentes compañeros.</li> </ul>			
Destinatarios	Alumnado del GES y estudiantes de los grupos de 2º de la ESO.	Responsables	Tutores de cada grupo de alumnos.
Estructura			
Se basa en la promoción progresiva de prácticas conjuntas entre el alumnado gitano y el resto de los estudiantes. <ul style="list-style-type: none"> <li>- 1º trimestre: dinámicas específicas.</li> <li>- 2º y 3º trimestre: participación conjunta en materias curriculares diversas, a partir de proyectos concretos.</li> </ul>			
Recursos necesarios	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cuadernillo de seguimiento de los tutores (talleres) (<a href="#">Anexo 17</a>).</li> <li>- Cartones para el juego del Bingo (<a href="#">Anexo 18</a>).</li> <li>- Tarjetas de <i>role-playing</i>: estereotipos y prejuicios (<a href="#">Anexo 19</a>).</li> </ul>		

Indicadores de evaluación de la eficacia de la línea de actuación	
Evaluación del proceso	Evaluación de resultados
<ul style="list-style-type: none"> <li>Nivel de participación activa de los estudiantes en las dinámicas diseñadas.</li> <li>Nivel de participación del alumnado en las actividades de aula colaborativas.</li> <li>Grado de implicación de los docentes en el fomento de un clima de aula positivo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Grado de mejora en las actitudes hacia la diversidad.</li> <li>Nivel de conductas excluyentes entre compañeros.</li> <li>Incremento del conocimiento de características sobre compañeros diferentes.</li> </ul>

**Tabla 17.** Esquema del bloque: “No somos tan diferentes”. Fuente: Elaboración propia.

“No somos tan diferentes” nace tras identificar una clara separación entre el alumnado gitano y el resto de los estudiantes. Tanto los profesionales socioeducativos entrevistados como alumnos de la etnia con los que se ha hablado perciben esa distinción tan marcada. Con esta línea de actuación se pretende comenzar a diluir dicha brecha y trabajar la mirada igualitaria entre todos los compañeros.

Engloba aspectos de mediación escolar, de trabajo de habilidades sociales y valores claves de la inclusión educativa. Por todo ello, se incluye en el Plan de Convivencia del Centro. Además, debido a parte de las acciones que lo constituyen, las dinámicas que se llevarán a cabo con el alumnado en el 1º trimestre del curso también estarían incluidas en el PAT de Secundaria. Las actuaciones se orientarán hacia la cohesión grupal y la ruptura con prejuicios o estereotipos establecidos.

Se desarrolla a lo largo del curso escolar y sus destinatarios son los alumnos de 2º de ESO y curso del GES, para lograr romper con la separación acentuada por la medida de refuerzo educativo. No se considera oportuno incluir al alumnado de 1º de ESO en esta línea de actuación. No obstante, las temáticas que se abordarán en los talleres, como parte de las actuaciones de esta iniciativa, es recomendable que se trabajen, a su vez, en las aulas de 1º, con el fin de fomentar la cohesión grupal entre sus estudiantes. Las acciones en cada uno de los trimestres se concretan a continuación:

Temporalización de “No somos tan diferentes”			
1º trimestre	Talleres específicos	Todos juntos	3ª semana de septiembre
		Rompiendo barreras	3ª semana de octubre
		Lo que el otro me enseña	3ª semana de noviembre
		El reto final	2ª semana de diciembre
2º y 3º trimestre	Realización de actividades extracurriculares de forma conjunta, así como proyectos diversos en áreas del ámbito socio-lingüístico y científico-matemático.		

**Tabla 18.** Temporalización del bloque: “No somos tan diferentes”. Fuente: Elaboración propia.

- 1º trimestre

Como medida inicial en esta línea de actuación, se propone la celebración mensual de talleres conjuntos entre los estudiantes del GES y los compañeros de 2º de ESO. Este primer grupo se dividirá en dos subgrupos. Cada uno trabajará con una clase diferente de 2º de ESO, para evitar un número muy alto de participantes.

Los cuatro talleres diseñados se presentan a continuación.<sup>9</sup> Cabe mencionar que los tutores contarán con un cuaderno en el que están recogidas una serie de indicaciones que orientan la ejecución de las sesiones ([Anexo 17](#)).

1. Todos juntos

Esta sesión promueve el conocimiento entre compañeros con el fin de fomentar el trato entre todos los miembros del aula. Se recomienda que cada estudiante elabore un dibujo de sí mismo, anotando alrededor aspectos que lo caracterizan. A continuación, todas las creaciones se mostrarán en el aula y los compañeros irán anotando aspectos que desconocían sobre sus iguales. Se propone, además, la realización del conocido juego del Bingo ([Anexo 18](#)), algo reversionado, ya que los cartones que recibirá cada estudiante no contendrán números sino gustos o características personales. Los alumnos se deben desplazar por el aula para encontrar a personas que encajen en las descripciones de cada casilla. Estas actividades prácticas impulsarán la interacción entre todos los miembros de la clase.

2. Rompiendo barreras

Esta sesión sitúa el foco de atención sobre los prejuicios y estereotipos que se pueden dar entre el alumnado. Se recomienda abordar la temática de manera directa con el alumnado, presentando ambos conceptos y pidiendo que ofrezcan ejemplos específicos sobre actuaciones que denoten la existencia de estereotipos y prejuicios. Se propondrá que cada alumno evalúe las razones que sustentan estas ideas. A continuación, se realizará una dinámica de *role-playing* ([Anexo 19](#)) en la que, los estudiantes, en grupos, recibirán un rol determinado y una situación que representar, excepto uno de los integrantes, que actuará como observador, anotando las conductas que perciba. Al finalizar, compartirán las reflexiones sobre lo vivido con la clase, evidenciando el impacto que produce el ser juzgado por una idea preconcebida sobre la persona.

---

<sup>9</sup> Se recomienda, también, como alternativa el programa ofrecido por la Fundación Secretariado Gitano ([Conócelos antes de juzgarlos](#)).

### 3. Lo que el otro me enseña

Tras haber abordado la importancia de romper con los estereotipos y prejuicios que socialmente existen, esta sesión se destinará a valorar las características de cada compañero, identificando los puntos fuertes de cada uno. Para ello, resulta conveniente organizar el aula en rincones protagonizados por diferentes retos, que los estudiantes, en equipos, deban resolver. La única premisa que se debe ofrecer es la necesidad de que cada integrante ejerza una función para la resolución de cada propuesta. Al finalizar todos ellos, en cada equipo reflexionarán sobre lo que cada uno ha podido aportar y los compartirán con el resto de la clase: “... (nombre de la persona) nos ha ayudado a...”

### 4. El reto final

Con el fin de poner en práctica lo aprendido, aunando lo trabajado acerca de los estereotipos y prejuicios e impulsa la cohesión grupal, se propone la realización, por equipos, de carteles que formen parte de una campaña de sensibilización contra las conductas segregacionistas. Esta actividad supone el nexo idóneo entre los talleres y las futuras actuaciones (la participación conjunta en materias curriculares). Resulta conveniente que, los equipos de trabajo estén formados por alumnos del grupo de 2º y del curso del GES. Además, se recomienda que se asignen previamente las responsabilidades de cada uno, a partir de los puntos fuertes personales.

- 2º y 3º trimestre

Las actuaciones correspondientes a los siguientes trimestres se basan en la incorporación, progresiva, del alumnado del GES a los grupos de 2º de ESO. Cabe recordar que comparten, ya, algunas materias como Educación Física o Religión. No obstante, con el fin de potenciar ese acercamiento, se propone la realización de retos vinculados a otras áreas académicas del ámbito socio-lingüístico y científico-matemático.

En función de los resultados que se obtengan en el transcurso de este período, se continuará con el trabajo conjunto en más dinámicas o se frenará la estrategia, diseñando una nueva medida.



- **Miradas que van más allá**

La orientación educativa engloba diferentes servicios entre los que se enmarca la orientación académico-profesional, considerándose una de las grandes áreas de esta disciplina (Parras, et al., 2009). Este campo es un elemento esencial en la ruptura del ciclo de abandono escolar temprano en el que se contextualiza gran parte del alumnado gitano.

Muñoz (2015) señala cuatro etapas claves hacia una “elección académica y profesional satisfactoria” (p.39). Las dos primeras se refieren a la exploración y el autoconocimiento. En ocasiones, se demanda al alumnado la elección de itinerarios específicos sin haber trabajado con ellos pilares fundamentales para el proceso, fomentando el desarrollo de habilidades claves de introspección. Desde la línea de actuación que se propone a continuación, se busca el abordaje de estas dos primeras etapas del camino hacia la decisión del futuro profesional.

Tal y como recoge Pablos (2009), ofrecer referentes gitanos, desde el contexto educativo, es un recurso para mostrar una visión de los estudios como herramienta de libertad y fomentar un cambio en las ideas preconcebidas sobre que estos no son una actividad propia del pueblo gitano. Es por ello que, uno de los ejes en los que se estructura “Miradas que van más allá”, se basa en el acercamiento a dichos referentes.

Miradas que van más allá			
Plan Institucional donde se incluye	POAP y PAT	Temporalización	Todo el curso escolar.
Objetivos			
Objetivo <u>general</u> : Fomentar el aprovechamiento de los estudios y la continuación de los mismos.			
Objetivos <u>específicos</u> :			
<ul style="list-style-type: none"><li>- Promover actitudes positivas del alumnado hacia los estudios.</li><li>- Ofrecer conocimiento sobre las diferentes alternativas sobre el futuro profesional.</li><li>- Impulsar el desarrollo de habilidades de autoconocimiento.</li></ul>			
Destinatarios	Alumnado del GES y estudiantes gitanos de los grupos de 1º y 2º de la ESO.	Responsables	Tutores de cada grupo de alumnos. Orientadores del Centro.
Estructura			
Esta línea de actuación se estructura en torno a tres estrategias claves:			
<ul style="list-style-type: none"><li>- Testimonios de diferentes trayectorias profesionales.</li><li>- Charlas sobre el funcionamiento del sistema educativo español y las alternativas en los estudios.</li><li>- Talleres de habilidades de autonocimiento.</li></ul>			
Recursos necesarios	<ul style="list-style-type: none"><li>- Cuadernillo del tutor (para los talleres sobre autoconocimiento) (<a href="#">Anexo 17</a>).</li></ul>		
Indicadores de evaluación de la eficacia de la línea de actuación			
Evaluación del proceso		Evaluación de resultados	
<ul style="list-style-type: none"><li>• Nivel de participación activa del alumnado en los talleres de autoconocimiento.</li></ul>		<ul style="list-style-type: none"><li>• Grado de satisfacción del alumnado con los talleres de referentes.</li></ul>	

<ul style="list-style-type: none"> <li>Grado de implicación de los responsables para una adecuada gestión de los talleres de referentes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Cambios en la concepción de la importancia de los estudios para el desarrollo personal y profesional.</li> <li>Nivel de adquisición de las habilidades trabajadas en los talleres.</li> <li>Nivel de profundidad explicativa en las charlas sobre itinerarios formativos.</li> </ul>
---	---

**Tabla 19.** Esquema del bloque: “Miradas que van más allá”. Fuente: Elaboración propia.

Esta medida surge de la necesidad identificada y compartida por los profesionales socioeducativos entrevistados de que el alumnado gitano encuentre referentes de éxito en el ámbito educativo y profesional. Ligado a todo ello, incide en el requerimiento de trabajar la visión que se otorga hacia los estudios. Además, vinculado a eliminar esa distinción entre “payos y gitanos” se propone la realización de las actividades de esta estrategia de forma conjunta.

Se incluye dentro del POAP de Secundaria, documento que reúne las actuaciones relacionadas con la orientación académico-profesional del alumnado para los diferentes cursos de la etapa educativa. Además, la concreción de actividades incluida en esta línea de actuación, se reflejarían en el PAT de cada curso.

Temporalización de: “Miradas que van más allá”		
Eje de acción		Temporalización
Talleres de referentes		1ª semana de noviembre
		3ª semana de enero
Charlas de opciones formativas		2ª semana de mayo
Actividades de autoconocimiento	Esforzarme, ¿para qué?	4ª semana de noviembre
	La línea de llegada	4ª semana de enero
	Calidad vs. Cantidad	2ª semana de febrero
	Un plan personal	4ª semana de febrero

**Tabla 15.** Temporalización del bloque: “Miradas que van más allá”. Fuente: Elaboración propia.

Los ejes en los que se estructura esta línea de actuación son los siguientes:

- Talleres de referentes

Se celebrarán dos jornadas en las que el alumnado reciba la visita de distintos profesionales con el fin de conocer diferentes trayectorias académicas y laborales. Se contará con representantes de una amplia variedad de campos de conocimiento, de distintas edades, asegurando, por supuesto, contar con referentes de etnia gitana. Para ello, se colaborará con la Fundación Secretariado Gitano. Los responsables del equipo de Orientación gestionarán esta propuesta. A pesar de que no exista distinción, en este eje, en cuanto a los alumnos de 1º y 2º

de la ESO y GES, es necesario que, con el fin de lograr un adecuado funcionamiento de la iniciativa, estos se organicen en diversos grupos, según se determine.

Los talleres tendrán una duración de una hora, cada uno. Comenzarán con la presentación, por parte de los referentes, de las historias personales de cada uno. Al finalizar, se limitará un tiempo para preguntas generales que los estudiantes podrán utilizar. A continuación, estos se organizarán por grupos de interés y tendrán la posibilidad de entrevistarse, brevemente, con aquellos asistentes con los que se hayan sentido más identificados, basándose en la experiencia narrada.

- Charlas sobre opciones formativas

Esta actividad tendrá lugar a final de curso, con el fin de preparar al alumnado para los próximos hitos educativos. En este caso, sí que se requiere la impartición de sesiones diferentes para el alumnado de 1º y 2º de la ESO, ya que los contenidos que se abordarán atenderán a las necesidades específicas de cada curso.

Los responsables de la impartición de dichas charlas serán miembros del equipo de Orientación del Centro. Se llevarán a cabo en las sesiones dedicadas a Tutoría y los tutores de cada grupo estarán también presentes en las mismas, ofreciendo indicaciones y orientaciones oportunas.

Se propone como recurso clave en esta tarea la utilización de la [página web](#) proporcionada por la Comunidad de Madrid. Esta ofrece, de manera visual y organizada, la información relevante para cada caso. A los alumnos de 1º de ESO se les presentará la organización del próximo curso, las alternativas de optativas que tendrán y, de forma general, la estructuración del resto de la etapa. En el caso de los estudiantes de 2º de ESO y GES, la presentación se orientará a las diferentes alternativas académicas que se pueden cursar en los siguientes años. Se propone que ambas reuniones sean espacios de interacción, a pesar de la carga expositiva que requieren, fomentando la interacción con los estudiantes y atendiendo las inquietudes personales. Se puede realizar con todo el alumnado de cada curso a la vez o, dividiendo a los menores en grupos reducidos, con uno o dos responsables educativos en cada equipo, para atender de manera más efectiva a sus demandas.

- Actividades de autoconocimiento

El tercer eje de esta medida se basa en la celebración de cuatro talleres, desarrollados entre el primer y el segundo trimestre del curso, dedicados a impulsar el autoconocimiento en cada estudiante. Se dirigen al alumnado de 1º y 2º ESO y GES, indistintamente (los contenidos que

se abordan no son diferentes). No obstante, debido al número elevado de estudiantes, se recomienda la impartición de los mismos manteniendo los grupos de clase establecidos. Sin embargo, con el objetivo de fomentar el acercamiento del curso del GES al resto de compañeros, sí que se sugiere el trabajo conjunto de este grupo con los compañeros de 2º de ESO. Los responsables de impartir estos talleres serán los tutores de cada clase, al ser actividades propias de la acción tutorial. Contarán con un cuaderno específico ([Anexo 17](#)) que recoja las orientaciones presentadas a continuación y en el que, ellos mismos, puedan llevar un seguimiento de cada actividad realizada. El equipo de Orientación del Centro podrá ofrecer indicaciones a los profesores, según considere convenientes.

Seguidamente, se presentan los cuatro talleres. Cada uno, tendrá una duración de cincuenta minutos y seguirán la misma estructura, siendo, eminentemente, prácticos.

### 1. ¿Esforzarme? ¿Para qué?

El objetivo fundamental de este taller es fomentar una visión utilitaria del trabajo como herramienta de progreso y éxito. Como punto de partida se tomará lo aprendido en el primer taller de referentes, celebrado con anterioridad al inicio de esta actividad.

A través del empleo de metáforas, como el crecimiento de una planta, se explicará a los estudiantes la importancia del esfuerzo en cualquier tarea que se realice. Con el fin de que estos puedan vivenciarlo, se recomienda la realización de un ejercicio, por equipos, en el que deban cumplir un reto específico, pero para el que dispongan muy poco tiempo. Podrán observar cómo no se completó la tarea. A continuación, se repetirá el mismo encargo, permitiendo realizarse en un período de tiempo más extenso. En este caso, sí que darán respuesta a lo planteado.

Como actividades adicionales, se sugiere proponer diversas suposiciones (“¿Qué pasaría si...?”) para que cada alumno responda a ellas, individualmente, reflexionando el impacto del esfuerzo para alcanzar ciertos hitos, cercanos a su contexto.

### 2. La línea de llegada

El objetivo principal del taller es promover la construcción de metas o aspiraciones personales, tanto a corto, como a largo plazo. Se recomienda comenzar por una reflexión grupal en la que los estudiantes compartan, de forma voluntaria, sus aspiraciones personales. A partir de ello, se comenzará a trabajar para transformar esas ideas en metas alcanzables, tanto a corto como a largo plazo. Se realizarán ejercicios vinculados a mejorar el conocimiento acerca de aquello

que a cada uno de le da bien, sus propias fortalezas, y los aspectos que pueden ser susceptibles de mejora.

Se recomienda que el docente resalte la importancia del establecimiento de objetivos realistas y de que exista una combinación de metas a corto y largo plazo ya que, si todas ellas se diseñan con demasiada proyección futura, la motivación del alumnado por alcanzarlas disminuirá.

### 3. Calidad vs. Cantidad

En este taller, el objetivo general es dar a conocer diferentes técnicas para el aprovechamiento educativo. En este taller, se sugiere la organización de las actividades por rincones de trabajo. Cada uno puede estar protagonizado por una estrategia diferente orientada a mejorar la calidad del estudio y del trabajo. (En caso de ser posible, sería óptimo que esta dinámica se planteara como el formato de grupos interactivos, contando con un profesional que liderara cada rincón). Se proponen estas temáticas para cada espacio:

- Manejo de la agenda como herramienta esencial.
- Técnicas de subrayado y trabajo con textos.
- Estrategias de tratamiento de la información: resúmenes, mapas conceptuales, esquemas...
- Conocimiento de los estilos de aprendizaje y selección del personal, con el fin de aplicar las estrategias con las que uno funcione mejor.

### 4. Un plan personal

Este último taller tiene como objetivo general el diseñar planes de acción personales. Se sugiere que esta sesión se destine a la aplicación práctica de lo abordado en el resto de los talleres. Los alumnos, de manera individual, trabajarán con las metas establecidas en la segunda sesión, para concretarlas en acciones específicas que guíen los pasos que dar. Además, establecerán su propia organización con el fin de mejorar el aprovechamiento hacia el tiempo dedicado a los estudios. Se requerirá, además, que establezcan algunos criterios de seguimiento para que, al poner en práctica lo planteado, valoren si su propuesta es realista o no, llegando a cumplirla.

Además de los tres ejes presentados, se propone destinar, como actividad dentro del PAT de cada curso, determinadas reuniones individuales con el alumnado para atender a sus inquietudes y deseos profesionales, ofreciendo un acompañamiento guiado en el proceso.

- **Con éxito**

Esta medida no solo se centra en la estructuración de un plan de refuerzo educativo dentro del Centro sino, también, en la colaboración del mismo con el programa Promociona, promovido por la Fundación Secretariado Gitano<sup>10</sup>. Este tiene como objetivo general impulsar a los estudiantes de etnia gitana para que consigan titular en la ESO y continúen sus estudios postobligatorios. Se lleva desarrollando desde hace quince años y ha obtenido reconocimientos que lo avalan como una práctica eficaz, encaminada a mejorar la situación escolar del alumnado gitano en España. En el programa se trabaja con los principales agentes educativos: alumnos, familias y centros escolares. A los estudiantes se les ofrece un plan individualizado de orientación escolar, así como la participación en pequeños grupos, con otros alumnos, en los que pueden trabajar contenidos curriculares y reforzar los aprendizajes del centro educativo de procedencia. A su vez, se mantiene un contacto directo con las familias de estos niños, para establecer objetivos comunes y dotar de estrategias que impulsen al alumno a continuar formándose. Por último, también resulta crucial el trabajo coordinado con los colegios en los que los estudiantes están escolarizados. Todas estas actuaciones estructuran una propuesta eficaz que fomenta el desarrollo del máximo potencial del alumnado gitano.

AGENTES/NIVELES	INDIVIDUAL	GRUPAL	SOCIOCOMUNITARIO
ALUMNADO	Diagnóstico inicial Diseño Plan Individualizado de Intervención Tutorización Orientación educativa Seguimiento Evaluación	Aulas Promociona - Apoyo escolar - Sesiones de orientación educativa	Participación en foros y espacios
FAMILIAS	Diseño del Plan Individualizado de Intervención Orientación educativa Tutorización y atención familiar educativa Seguimiento Evaluación Coordinación con tutores	Sesiones de orientación educativa familiar	Participación en foros y espacios
CENTROS EDUCATIVOS	Participación en el Plan Individualizado de Intervención Seguimiento de alumnado y familias	Formación Asesoramiento	Participación en foros y espacios
OTROS AGENTES	Coordinación con profesionales	Trabajo en red	Participación en foros y espacios

**Figura 4.** Actuaciones del Programa Promociona (FSG). Fuente: FSG.

<sup>10</sup> Toda la información sobre el programa ha sido extraída de la [página web](#) de la Fundación.

Con éxito			
Plan Institucional donde se incluye	PGA	Temporalización	Todo el curso escolar.
Objetivos			
Objetivo <u>general</u> : Impulsar el desarrollo formativo del alumnado gitano del Centro.			
Objetivos <u>específicos</u> :			
<ul style="list-style-type: none"><li>- Mejorar el rendimiento académico de los estudiantes.</li><li>- Fomentar la motivación hacia los estudios.</li><li>- Ofrecer una atención individualizada al alumno, ajustándose a sus necesidades específicas.</li><li>- Impulsar el establecimiento de rutinas en el estudio y desarrollo de hábitos de organización.</li></ul>			
Destinatarios	Alumnado gitano del Centro.	Responsables	Profesores voluntarios y colaboración con Fundación Secretariado Gitano.
Estructura			
Refuerzo educativo desde el Centro		Participación en el programa Promociona	
<ul style="list-style-type: none"><li>- Formación a profesores voluntarios sobre la forma de proceder con los estudiantes que participan.</li><li>- Realización de sesiones de refuerzo semanales.</li><li>- Seguimiento de la evolución de los estudiantes.</li></ul>		Seguimiento de las directrices pautadas por la Fundación Secretariado Gitano. Acciones con: <ul style="list-style-type: none"><li>- Los alumnos</li><li>- Las familias</li><li>- Colaboración entre la Fundación y el Centro Padre Piquer.</li></ul>	
Recursos necesarios	Para el refuerzo educativo desde el Centro: <ul style="list-style-type: none"><li>- Hoja de registro del progreso individual de cada alumno (<a href="#">Anexo 20</a>).</li></ul>		
Indicadores de evaluación de la eficacia de la actuación			
Evaluación del proceso		Evaluación de resultados	
<ul style="list-style-type: none"><li>• Nivel de participación en las sesiones de refuerzo diseñadas.</li><li>• Nivel de permanencia en las sesiones de refuerzo a lo largo del curso académico.</li><li>• Nivel de aprovechamiento de las sesiones de refuerzo.</li></ul>		<ul style="list-style-type: none"><li>• Grado de mejora de las calificaciones de los estudiantes (por trimestre).</li><li>• Nivel de preparación, por parte del profesorado, de las sesiones de refuerzo.</li><li>• Nivel de satisfacción del alumnado con la medida.</li></ul>	

**Tabla 20.** Esquema del bloque: “Con éxito”. Fuente: Elaboración propia.

En toda esta propuesta de actuación con el alumnado gitano cabe incluir una estrategia centrada en la mejora del rendimiento académico. En la información recogida a través de las entrevistas realizadas, todos los profesionales apuntaban a una tendencia generalizada del alumnado gitano del Centro por la poca implicación en las tareas académicas. Esto podría resultar un motivo previo para considerar esta actuación, que se propone, como poco eficaz. No obstante, se considera que, a pesar de requerir un esfuerzo adicional, los estudiantes podrán encontrar beneficios en las medidas que se les ofrecen. El hecho de estructurar grupos reducidos de trabajo y diseñar intervenciones individualizadas facilitará la conexión directa con cada alumno. Esta actuación se incluye en la PGA de la etapa educativa, como actividad pedagógica que se desarrolla.

#### Refuerzo educativo desde Padre Piquer



Esta línea de actuación comenzará con la formación a los profesores voluntarios del Centro que se ofrezcan para dirigir las sesiones de refuerzo y hacer un seguimiento de los estudiantes. La formación se basará en el trabajo de ciertas pautas metodológicas que tienen un impacto positivo en el trato con estudiantes de etnia gitana. Será dada por miembros de la Fundación Secretariado Gitano, que participan en el programa Promociona y, por ello, tienen experiencia en el área. Se considera oportuno comenzar trabajando con miembros del equipo docente de Padre Piquer que tienen algo más de experiencia en el trato con estos alumnos. No obstante, si la medida implementada tiene la eficacia esperada, para los futuros cursos académicos se puede considerar buscar voluntarios externos al Centro (los cuales recibirán la formación oportuna) para cubrir estos puestos.

El gran eje que constituye esta línea de actuación es la realización semanal de sesiones de refuerzo educativo para estos estudiantes. Se han diseñado para llevar a cabo una sesión cada semana, de una hora y media. Se estructurarán grupos de tres estudiantes, como máximo, por profesor para facilitar la atención individualizada. Una de las problemáticas de los alumnos de la etnia identificadas en el Centro es la irregularidad que presentan en la asistencia a las clases ordinarias. Debido a que esto se concibe como una medida adicional, se han considerado dos estrategias que favorecen la permanencia del alumnado en el colegio el día asignado para el refuerzo. En primer lugar, conociendo que la jornada escolar finaliza a las dos y media de la tarde, la hora de inicio del refuerzo serán las tres y cuarto, para evitar que haya mucho tiempo libre entre ambas actividades. Vinculado a ello, se propone la subvención, por parte del Centro, del precio del comedor para estos alumnos ese día en concreto que deban permanecer más allá de la jornada. La línea general de actuación propuesta se concibe como algo conjunto, vinculando lo ofrecido desde el Centro con lo que se propone desde el programa Promociona. Es por ello, que tan solo se establece una sesión semanal en Padre Piquer.

Además de las sesiones de refuerzo, en las que los estudiantes podrán preguntar dudas, profundizar en conceptos trabajados, hacer las tareas pendientes o prepararse para sus exámenes, el docente que esté a cargo de ese pequeño grupo de alumnos hará un seguimiento de la evolución de estos ([Anexo 20](#)), teniendo, puntualmente, pequeñas tutorías con ellos que permitan compartir información sobre sus inquietudes y necesidades, favoreciendo el ajuste a ello. Ya que esta medida se desarrolla desde el propio Centro, la información recopilada que resulte relevante para los profesores y tutores de dichos estudiantes será compartida con los mismos.



### Participación en el programa Promociona

En colaboración con la Fundación Secretariado Gitano, se propondrá a los estudiantes de la etnia su participación en este programa. Previamente, se habrá tenido una reunión con las familias, explicando las herramientas que se ofrecen y valorando la inclusión de cada estudiante dentro del mismo. Durante todo el curso académico, el Centro Educativo Padre Piquer mantendrá contacto directo con la Fundación para conocer el progreso del alumnado y coordinar acciones. A su vez, en el trabajo con las familias que se haga dentro del programa también habrá algún representante de Padre Piquer (miembro del equipo de Orientación) con el fin de cohesionar las medidas que se aborden.

## **ACTUACIONES CON LAS FAMILIAS**

La relación de las familias con la escuela, y viceversa, es algo sumamente necesario e importante por el impacto que genera en el desarrollo de los menores. Burguillos y Calero (2020) incluyen a las familias dentro de los tres agentes esenciales de la comunidad educativa. Esto refleja la imperante necesidad de que, desde los centros educativos, se potencien estos vínculos, tal y como señala González (2014), “jugamos en el mismo equipo” (p.20).

Es cierto que el nexo familia-escuela no siempre resulta sencillo de establecer y cultivar. En el caso de las familias de etnia gitana, la situación resulta algo complicada según apuntan algunos estudios (Fundación Secretariado Gitano, 2013; Asociación de Enseñantes Gitanos, 2015; Departamento de Orientación Gobierno Vasco, 2024). Los principales motivos de las barreras observadas se basan en la mutua desconfianza entre ambos agentes, por prejuicios previos, en percepciones dispares sobre la importancia del estudio o en la percepción, de las propias familias, de que su aportación no será significativa.

A pesar de todo ello, según señala Montejano (2015), una mejora en la situación educativa del alumnado requiere de una colaboración directa con las familias de estos. Tras el análisis realizado sobre el contexto en el que se trabaja, todos los individuos encuestados coinciden en ello: el trabajo con las familias es esencial por la influencia que estas presentan sobre el alumnado. Lograr el establecimiento de una relación de confianza con las mismas contribuirá positivamente al apoyo que ellas brinden a los estudiantes, impulsando su participación escolar.

En esta propuesta, el trabajo con las familias gitanas se traduce en una línea de actuación enfocada en la vinculación familiar, centrada en la mejora de la comunicación con las mismas. Además, se propone un esbozo de una acción formativa como paso posterior al establecimiento de un vínculo significativo con ellas. Evaluando la realidad a la que se dirige este programa de actuación, no se considera oportuno el inicio inmediato de esta estrategia formativa, sino que se concibe como una herramienta posterior al establecimiento de una relación de confianza entre familia y escuela.

- **Con un objetivo común**

Con un objetivo común			
Plan Institucional donde se incluye	PEC y PAT	Temporalización	Todo el curso escolar.
Objetivos			
Objetivo <u>general</u> : Establecer una relación de confianza entre familia y escuela.			
Objetivos <u>específicos</u> :			
<ul style="list-style-type: none"><li>- Fomentar una comunicación fluida y clara entre ambas partes.</li><li>- Promover la atención a las inquietudes de las familias y atender a sus aportaciones.</li><li>- Potenciar una visión favorable del Centro Educativo y de la educación en sí misma.</li><li>- Incentivar la participación de las familias en dinámicas puntuales del Centro.</li></ul>			
Destinatarios	Familias del alumnado gitano de 1º y 2º ESO, y GES.	Responsables	Tutores de los grupos en los que haya alumnos gitanos. Mediadora gitana (Casa de Paz).
Estructura			
Las dos estrategias claves de esta medida son:			
<ul style="list-style-type: none"><li>- Reuniones y comunicaciones formales</li><li>- Encuentros distendidos</li></ul>			
Recursos necesarios	<ul style="list-style-type: none"><li>- Guía de comunicación con las familias (<a href="#">Anexo 8</a>).</li><li>- Hojas de registro de reuniones individuales (<a href="#">Anexo 21</a>).</li></ul>		
Indicadores de evaluación de la eficacia de la actuación			
Evaluación del proceso		Evaluación de resultados	
<ul style="list-style-type: none"><li>• Nivel de asistencia a las reuniones convocadas.</li><li>• Grado de participación e implicación en las reuniones.</li><li>• Constancia de los tutores en la propuesta de reuniones a las familias.</li></ul>		<ul style="list-style-type: none"><li>• Nivel de acuerdos alcanzados entre las familias y el Centro.</li><li>• Grado de compromiso de las familias y los tutores por mantener flujos de comunicación abiertos.</li><li>• Grado de satisfacción de las familias con las reuniones celebradas.</li></ul>	

**Tabla 22.** Esquema del bloque “Con un objetivo común”. Fuente: Elaboración propia.

Para la puesta en práctica de esta actuación, debe estar incluida en el PEC del Centro Educativo Padre Piquer. En dicho documento se detallará la información general de la misma. A su vez, también debe estar presente en el PAT de la etapa educativa y de los cursos académicos en los que se encuentren los estudiantes con cuyas familias se vaya a trabajar. Será en este recurso en

el que se concreten las medidas que los tutores deben llevar a cabo a lo largo del tiempo establecido.

La situación de desvinculación de la mayor parte de las familias respecto al Centro, que marca el punto de partida, provoca que esta línea de actuación se deba desarrollar durante todo el curso académico. El logro del objetivo general de la misma requiere de un trabajo continuado durante un largo período de tiempo. A continuación, se presentan las dos estrategias claves, ofreciendo directrices sobre su puesta en práctica y organizando su realización a lo largo del curso. Las acciones se basan en la estructuración de la comunicación familia-escuela. Las dos herramientas básicas de trabajo serán las reuniones formales y los encuentros distendidos.

- Reuniones y comunicaciones formales

Esta estrategia engloba todas las tutorías grupales e individuales que se desarrollan a lo largo del curso académico con las familias del alumnado gitano, así como las comunicaciones con las mismas a través de medios escritos.

Temporalización de reuniones y comunicaciones con las familias			
Tipos de reunión/comunicación	Temporalización		
Individuales	Septiembre	1ª semana	Presentación del curso.
	Octubre	3ª semana	Seguimiento.
	Noviembre	4ª semana	Resultados 1º trimestre.
	Enero	2ª semana	Seguimiento.
	Febrero	4ª semana	Seguimiento.
	Abril	4ª semana	Abordaje del último período del curso.
	Mayo	4ª semana	Seguimiento.
	Junio	3ª semana	Cierre de curso y preparación para el próximo año escolar.
Grupales	Septiembre	Inicio de curso.	
	Diciembre	Valoración del 1º trimestre y organización del 2º trimestre.	
	Marzo	Valoración del 2º trimestre y organización del 3º trimestre.	
	Junio	Valoración del curso.	
Comunicaciones	Durante todo el curso escolar.		

**Tabla 23.** Temporalización de las reuniones y comunicaciones con las familias. Fuente: Elaboración propia.

Las reuniones grupales irán dirigidas a todas las familias de la clase, no exclusivamente a aquellas del alumnado gitano. Tomando como base la experiencia previa del Centro, estas no suelen ser una estrategia efectiva para conseguir la participación de familias gitanas. No obstante, su temporalización y celebración también resulta necesaria. Los tutores de cada grupo

deben planificarlas con antelación e insistir mediante comunicaciones o por medio de los encuentros distendidos para que puedan acudir.

Las reuniones individuales se pueden considerar la medida más eficaz dentro de esta línea de actuación. Se presentan como un encuentro personal en el que abordar temas que resultarán de interés para las familias, dejando registrado ([Anexo 21](#)) todo lo tratado. Se recomienda que la mediadora gitana del Centro esté presente en las mismas. Cabe mencionar que estas no tienen que ser necesariamente presenciales, sino que se puede optar por llamadas telefónicas, en alguna ocasión, facilitando así el contacto con las familias. Dentro del material de apoyo ([Anexo 8](#)), que se menciona más adelante, se incluyen consejos para mantener ese contacto constante con ellas.

En cuanto a las comunicaciones escritas, se recomienda evitar el empleo de medios digitales. Estos pueden no resultar óptimos para el contacto con las familias del alumnado gitano. Por ello, se propone el uso de formatos impresos para hacer llegar los mensajes necesarios, dándoselos a los estudiantes o en mano a quien los traiga o recoja del Centro. Además, esto se avisará en los espacios de diálogo abierto, al inicio y término de la jornada escolar.

- Encuentros distendidos

Se conciben como encuentros distendidos, espacios de diálogo algo más cortos que se pueden ocasionar a la llegada de los alumnos al Centro o a la salida del mismo. Se deben optimizar esos momentos en los que las familias suelen acudir a la escuela.

Se propone que tanto los tutores de 1º y 2º ESO como del GES, o los profesores que estén impartiendo la materia correspondiente en esos momentos, esperen en la puerta del Centro a la llegada de los alumnos y los acompañen, a la salida. Se ha tenido en consideración el hecho de que muchos estudiantes gitanos suelen llegar algo más tarde del inicio de la jornada escolar. Aunque este aspecto se trabajará y se intentará ir mejorando, aprovechando la codocencia en las aulas, estas pueden quedar atendidas ese período de tiempo por otros de los docentes y ser uno el responsable que acuda a recibirlos. Estos encuentros que se potencian no deben convertirse en un espacio de conversaciones rápidas sobre temas relevantes, tan solo utilizarse de manera eficiente para saludar a las familias, destacar algo positivo del día (en el caso de la salida), preguntarles algún dato necesario...Se conciben como espacios que refuerzan la confianza entre ambos agentes. La clave de esta estrategia es la constancia.

Como complemento a todo ello, se ha elaborado un material de apoyo ([Anexo 8](#)), para los tutores, que incluye una serie de pautas en el trato con las familias del alumnado gitano y unos consejos sobre cómo estructurar las comunicaciones con las mismas.

### • Educar juntos

Cabe mencionar que esta acción se incluye como medida de implementación futura. La actual relación de las familias del alumnado gitano con el Centro se encuentra en un estadio que hace imprescindible el forjar un vínculo más cercano. La puesta en práctica de esta medida, actualmente, no tendría la eficacia esperada. Una vez que se avance en la estrategia anterior (o al término de la misma), se valoraría el inicio de “Educar juntos”.

Educar juntos			
Plan Institucional donde se incluye	PEC y PGA	Temporalización	Todo el curso escolar.
Objetivos			
Objetivo <u>general</u> : Fomentar la participación de las familias en la escuela. Objetivos <u>específicos</u> : <ul style="list-style-type: none"> <li>- Mejorar la concepción de las familias sobre la importancia de los estudios.</li> <li>- Impulsar el sentimiento de pertenencia en al Centro Educativo.</li> <li>- Reforzar la visión de la escuela como una red de apoyo.</li> <li>- Orientar sobre temáticas susceptibles de interés o preocupación.</li> </ul>			
Destinatarios	Familias del alumnado gitano del Centro Educativo Padre Piquer.	Responsables	Mediadora gitana. Trabajadora social. Un docente de Secundaria y el profesor tutor del GES. Colaboración con Casa de Paz.
Estructura			
13 sesiones (una cada tres semanas) divididas en dos grandes áreas: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Funciones parentales y bienestar familiar               <ul style="list-style-type: none"> <li>o Regulación de conductas desafiantes del adolescente</li> <li>o Gestión de conflictos con los menores</li> <li>o Apoyo en los estudios</li> <li>o Las redes sociales y los peligros para los menores</li> <li>o Refuerzo del orgullo de pertenencia a la etnia gitana</li> <li>o Búsqueda de equilibrio entre la sobreprotección y la libertad</li> </ul> </li> <li>- Apoyo formativo               <ul style="list-style-type: none"> <li>o Burocracia de inicio de curso</li> <li>o Conocimiento del sistema educativo español</li> <li>o Conocimiento de referentes gitanos</li> <li>o Preparación de entrevistas de trabajo</li> <li>o Manejo de las nuevas tecnologías</li> <li>o Burocracia de final de curso</li> </ul> </li> </ul>			
Indicadores de evaluación de la eficacia de la actuación			
Evaluación del proceso		Evaluación de resultados	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nivel de asistencia a las formaciones propuestas.</li> <li>• Grado de implicación de las familias en las sesiones.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nivel de valoración, por parte de las familias, de la utilidad de las formaciones recibidas.</li> <li>• Cambios en la visión de las familias hacia la escuela.</li> </ul>	

<ul style="list-style-type: none"> <li>Nivel de preparación de los responsables para las sesiones formativas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Nivel de habilidades comunicativas del responsable de la impartición de las formaciones.</li> </ul>
--	--

**Tabla 24.** Esquema del bloque “Educar juntos”. Fuente: Elaboración propia.

Todos los profesionales socioeducativos entrevistados señalaron como imprescindible establecer una relación de confianza mutua con las familias del alumnado. Entre los pasos para llegar a ese gran objetivo general, cobraba especial relevancia la visión que estas tuvieran de la escuela. Debido a la marginación sufrida durante mucho tiempo, existe cierto recelo por su parte en cuanto al trato con el Centro Educativo. Es por ello que, ofrecer un espacio de encuentro en el que abordar temáticas de interés para las familias puede resultar una medida eficaz. Se promueve una visión de la escuela como lugar de apoyo y se hace visible, de forma directa, la entrega y atención de los profesionales educativos hacia las mismas.

Esta medida se enmarca en el PEC, como línea general de actuación desde el Centro. A su vez, todos los talleres propuestos se incluirían en la PGA de la etapa, concretando las dinámicas y las temáticas de cada sesión. A continuación, se ofrece una propuesta de sesiones formativas que se desarrollarían a lo largo del curso escolar, celebrando una cada tres semanas.

Propuesta de sesiones formativas para familias	
1º	Información práctica sobre temas burocráticos de inicio de curso
2º <sup>11</sup>	Regulación de conductas desafiantes del adolescente
3º	Conocimiento del sistema educativo español (salidas, opciones)
4º	Gestión de conflictos con los menores
5º	Conocimiento de referentes gitanos (familias de la etnia cuyos hijos han continuado su trayectoria académica)
6º	Apoyo en los estudios: consejos para reforzar a los menores
7º	Preparación de entrevistas de trabajo
8º	Las redes sociales y los peligros para los menores
9º	Manejo de las nuevas tecnologías
10º	Refuerzo del orgullo de pertenencia a la etnia gitana: compartir experiencias (construcción conjunta)
11º	Información práctica sobre temas burocráticos de final de curso
12º	Búsqueda del equilibrio entre la sobreprotección y la libertad
13º	Cierre colectivo

**Tabla 25.** Sesiones formativas de “Educar juntos”. Fuente: Elaboración propia.

Se ha planteado una propuesta que pueda atender a las necesidades y preocupaciones de las familias. Sin embargo, en el momento de la implementación, se sugiere el diseño de un

<sup>11</sup> Las sesiones sombreadas con un color verde corresponden a temáticas vinculadas a funciones parentales y bienestar familiar.

cuestionario que permita a las participantes manifestar sus inquietudes y asegurar que los temas abordados se fundamenten en sus propuestas.

#### 4.4. Recursos para la propuesta

Tras la presentación de la propuesta, se considera conveniente incluir una selección detallada de los recursos necesarios para la implementación de las acciones diseñadas. Estos se dividirán en tres categorías: recursos humanos, recursos materiales y espaciales, y recursos económico y financiación. Respecto a estos últimos, cabe resaltar que, en caso de implementar las medidas expuestas, se requiere un análisis más detallado de las fuentes de financiación y el ajuste del presupuesto concreto.

- Recursos humanos

En este ámbito se recogen todas las personas involucradas en el programa, tanto de forma directa como indirecta. De esta manera, se incluyen:

- Responsables directos: son aquellos con una implicación explícita en la propuesta. Tanto el equipo directivo como el equipo de Orientación del Centro, los coordinadores de curso y de departamento, y los respectivos tutores de 1º y 2º ESO y GES se engloban en este marco.
- Colaboradores internos y externos: participan en alguna de las líneas de actuación planteadas pero su implicación es menor. Se consideran internos aquellos que pertenecen al Centro Educativo: la trabajadora social, la mediadora gitana (proveniente de la Asociación Casa de Paz) y el resto del profesorado de Secundaria. En cuanto a los colaboradores externos, se identifica la presencia de representantes de FSG (tanto para la formación docente como para la aplicación del programa Promociona) y otros referentes invitados.

Dentro de los recursos humanos, se incluyen, además, algunos aspectos relativos a la gestión de estos. Estos hacen referencia a la reorganización de las jornadas lectivas de algunos profesionales del Centro: propuesta de horas de coordinación liberadas en la jornada (aprovechando la codocencia) y reducción de horas lectivas para los coordinadores del programa (una o dos horas semanales).

- Recursos materiales y espaciales

En esta categoría se engloban todos los elementos tangibles requeridos para cada una de las medidas diseñadas.

En cuanto a los espacios, se demanda la utilización de las aulas ordinarias y del GES para los talleres con el alumnado. También es necesaria la sala de reuniones para las entrevistas con distintos agentes, en especial, con las familias (respecto a las propias con los estudiantes, o entre docentes, se podrán llevar a cabo en las aulas ordinarias). Además, se propone la biblioteca del Centro como espacio en el que desarrollar las sesiones de refuerzo educativo para los alumnos y los talleres formativos, tanto de las familias como del profesorado.

Respecto a los materiales, se establecen tres categorías: fungibles, tecnológicos y documentación.

- Los materiales fungibles son todos aquellos diseñados de forma específica para cada una de las medidas propuestas: tarjetas de *role-playing* para dinámicas con el alumnado y los docentes, cuadernillos del tutor, cartelería y recursos adicionales para talleres. Se recogen en los anexos de este documento.
  - Dentro de los materiales tecnológicos se recogen el proyector y los ordenadores (esenciales para la presentación de contenidos) y el acceso a diferentes plataformas digitales para el manejo de distintos recursos planteados.
  - A lo previamente señalado, se añade la documentación requerida en la propuesta. Esta incluye las distintas guías diseñadas (para el trato con familias o para la interculturalidad curricular), protocolos y las hojas de registro, que guían las reuniones entre los distintos agentes educativos.
- Recursos económicos y financiación

Para una adecuada puesta en práctica de la propuesta, se requiere la concreción de las demandas económicas que presenta y, por lo tanto, de la financiación de las mismas. El principal gasto identificado es el correspondiente a los materiales que se necesitan para cada medida, además de la tasa de comedor del alumnado gitano participante en el refuerzo educativo. Para todo ello, se contemplan las siguientes dotaciones económicas:

- Partida propia del Centro para materiales.
- Subvención del comedor para el refuerzo educativo.
- Colaboración con entidades externas (FSG y Asociación Casa de Paz) para aportar recursos (humanos, principalmente) o financiación específica.
- Posibles becas o proyectos de innovación educativa de la Comunidad de Madrid.



#### 4.5 Evaluación de la propuesta

La evaluación del programa de actuación se concibe como un proceso continuo y formativo, orientado a valorar tanto el desarrollo de las actuaciones previstas como su adecuación al contexto en el que se enmarcan. Es necesario señalar que la evaluación de este plan presenta ciertas limitaciones derivadas, principalmente, del tiempo disponible para su aplicación y del carácter progresivo de los procesos de inclusión, cuyos efectos más profundos no siempre pueden observarse a corto plazo.

La valoración de esta propuesta integra dos momentos clave en todo proceso evaluativo:

- El **seguimiento** del desarrollo del programa, el cual se concreta en la evaluación específica de cada uno de los bloques de las líneas de actuación. Dentro de ese análisis continuo de cada medida se incluye:
  - Una evaluación de proceso

Indicadores para medir el proceso de las distintas líneas de actuación		
Docentes	Más allá de la portada	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Grado de participación e implicación en las dinámicas propuestas.</li> <li>• Porcentaje de asistencia en las cinco sesiones de la formación.</li> </ul>
	Redes de apoyo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nivel de participación activa de los docentes en las reuniones colaborativas.</li> <li>• Número de evaluaciones entre pares realizadas.</li> </ul>
	Todos tienen cabida	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Grado de participación en la formación recibida.</li> <li>• Nivel de implicación en la elaboración de recursos (dentro de cada departamento).</li> </ul>
Alumnado	Una mirada al interior	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nivel de participación de los estudiantes en las dinámicas planteadas.</li> <li>• Grado de preparación de las dinámicas ofrecidas (por parte del tutor).</li> </ul>
	Lazos de confianza	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nivel de implicación del tutor en las reuniones individuales.</li> <li>• Grado de disponibilidad del tutor para la celebración de las tutorías.</li> <li>• Grado de interés del estudiante por participar en esta medida.</li> </ul>
	No somos tan diferentes	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nivel de participación activa de los estudiantes en las dinámicas diseñadas.</li> <li>• Nivel de participación del alumnado en las actividades de aula colaborativas.</li> <li>• Grado de implicación de los docentes en el fomento de un clima de aula positivo.</li> </ul>

	Miradas que van más allá	<ul style="list-style-type: none"> <li>Nivel de participación activa del alumnado en los talleres de autoconocimiento.</li> <li>Grado de implicación de los responsables para una adecuada gestión de los talleres de referentes.</li> </ul>
	Con éxito	<ul style="list-style-type: none"> <li>Nivel de participación en las sesiones de refuerzo diseñadas.</li> <li>Nivel de permanencia en las sesiones de refuerzo a lo largo del curso académico.</li> <li>Nivel de aprovechamiento de las sesiones de refuerzo.</li> </ul>
Familias	Con un objetivo común	<ul style="list-style-type: none"> <li>Nivel de asistencia a las reuniones convocadas.</li> <li>Grado de participación e implicación en las reuniones.</li> <li>Constancia de los tutores en la propuesta de reuniones a las familias.</li> </ul>
	Educar juntos	<ul style="list-style-type: none"> <li>Nivel de asistencia a las formaciones propuestas.</li> <li>Grado de implicación de las familias en las sesiones.</li> <li>Nivel de preparación de los responsables para las sesiones formativas.</li> </ul>

**Tabla 26.** Indicadores para medir el progreso de las líneas de actuación. Fuente: Elaboración propia.

- Una evaluación de resultados

Indicadores para medir los resultados alcanzados en las distintas líneas de actuación		
Docentes	Más allá de la portada	<ul style="list-style-type: none"> <li>Grado de adquisición de los contenidos trabajados.</li> <li>Cambio en los docentes acerca de prejuicios y estereotipos hacia la etnia gitana.</li> <li>Nivel de satisfacción de los docentes con los contenidos trabajados y la forma de trabajo en la formación.</li> </ul>
	Redes de apoyo	<ul style="list-style-type: none"> <li>Nivel de satisfacción de los coordinadores de 1º y 2º ESO y GES hacia los encuentros compartidos.</li> <li>Nivel de aplicación en el aula de los acuerdos y medidas tratados.</li> <li>Grado de concreción y utilidad del <i>feedback</i> proporcionado en la evaluación entre pares.</li> </ul>
	Todos tienen cabida	<ul style="list-style-type: none"> <li>Nivel de inclusión de contenidos sobre la cultura gitana en los diferentes ámbitos de trabajo.</li> <li>Promoción de un clima de respeto y tolerancia entre los estudiantes.</li> <li>Fomento del sentido de pertenencia al Centro del alumnado gitano (mayor participación, valoración positiva, implicación en actividades...)</li> <li>Incremento del conocimiento de la cultura gitana entre todos los alumnos.</li> </ul>
Alumnado	Una mirada al interior	<ul style="list-style-type: none"> <li>Promoción de un clima de respeto entre compañeros.</li> <li>Nivel de comprensión de las emociones propias y ajenas.</li> <li>Nivel de manejo de los impulsos conductuales.</li> </ul>
	Lazos de confianza	<ul style="list-style-type: none"> <li>Nivel de confianza del estudiante con su tutor en la comunicación de inquietudes académicas o personales.</li> <li>Grado de apertura comunicativa durante las interacciones.</li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>Nivel de satisfacción del estudiante con la medida propuesta.</li> </ul>
	No somos tan diferentes	<ul style="list-style-type: none"> <li>Grado de mejora en las actitudes hacia la diversidad.</li> <li>Nivel de conductas excluyentes entre compañeros.</li> <li>Incremento del conocimiento de características sobre compañeros diferentes.</li> </ul>
	Miradas que van más allá	<ul style="list-style-type: none"> <li>Grado de satisfacción del alumnado con los talleres de referentes.</li> <li>Cambios en la concepción de la importancia de los estudios para el desarrollo personal y profesional.</li> <li>Nivel de adquisición de las habilidades trabajadas en los talleres.</li> <li>Nivel de profundidad explicativa en las charlas sobre itinerarios formativos.</li> </ul>
	Con éxito	<ul style="list-style-type: none"> <li>Grado de mejora de las calificaciones de los estudiantes (por trimestre).</li> <li>Nivel de preparación, por parte del profesorado, de las sesiones de refuerzo.</li> <li>Nivel de satisfacción del alumnado con la medida.</li> </ul>
Familias	Con un objetivo común	<ul style="list-style-type: none"> <li>Nivel de acuerdos alcanzados entre las familias y el Centro.</li> <li>Grado de compromiso de las familias y los tutores por mantener flujos de comunicación abiertos.</li> <li>Grado de satisfacción de las familias con las reuniones celebradas.</li> </ul>
	Educar juntos	<ul style="list-style-type: none"> <li>Nivel de valoración, por parte de las familias, de la utilidad de las formaciones recibidas.</li> <li>Cambios en la visión de las familias hacia la escuela.</li> <li>Nivel de habilidades comunicativas del responsable de la impartición de las formaciones.</li> </ul>

**Tabla 27.** Indicadores para medir los resultados de las líneas de actuación. Fuente: Elaboración propia.

- La **evaluación final** del programa en su conjunto. Esta se refiere al análisis de los objetivos propuestos tras la implementación de las medidas.

Se realizará tomando como referencia los resultados obtenidos en la evaluación de seguimiento de cada línea de actuación, a partir de los indicadores presentados anteriormente. Además, se aplicará la rúbrica global que se recoge a continuación. Con el análisis establecido, se redactará una memoria final del programa, recogiendo los resultados obtenidos y diseñando futuras acciones que llevar a cabo.

Rúbrica para la evaluación final del programa							
Línea de actuación		Objetivos	Resultados	Grado alcanzado			
				Avanzado	Sólido	En proceso	Inicial
Docentes	Más allá de la portada	<ul style="list-style-type: none"> <li>Promover en el profesorado un cambio de visión respecto a las creencias sobre la población gitana.</li> <li>Afianzar la cooperación entre docentes como fuente de aprendizaje y ayuda mutua.</li> </ul>	Establecimiento de sistemas sólidos de cooperación entre docentes.	Las reuniones entre docentes (siguiendo una periodicidad establecida) y el trabajo colaborativo entre ellos están integrados completamente.	Las reuniones entre docentes tratan de seguir una periodicidad establecida y el trabajo colaborativo entre ellos es constante.	Se celebran reuniones con frecuencia y se trata de concebir la práctica educativa como algo colaborativo.	Las reuniones entre docentes se celebran de manera puntual y no siempre se apuesta por el trabajo colaborativo, en su desempeño.
	Redes de apoyo		Incremento en la valoración de la autoeficacia docente en cuanto al manejo de conflictos culturales.	Los docentes se muestran seguros y actúan eficazmente ante un conflicto de dicha índole.	Los docentes se muestran seguros y tratan de aplicar todo lo aprendido.	Los docentes reconocen un aumento en su seguridad, aunque presentan dificultades en la aplicación práctica.	Los docentes reconocen lo aprendido, pero aún no se sienten seguros en este ámbito.
	Todos tienen cabida		Mejora en la formación docente en cuanto a estrategias educativas interculturales.	Participación activa en la realización de materiales. Inclusión de diversas estrategias en todas las áreas.	Participación activa en la realización de materiales. Inclusión de estrategias en las áreas con mayor facilidad (Educación Artística, Música e Historia).	Participación en la realización de materiales. Implementación ocasional de estrategias puntuales en algunas materias.	Celebración puntual de reuniones para la coordinación en la elaboración de materiales. Estrategias basadas en la celebración de determinadas fechas señaladas.

<i>Línea de actuación</i>		<i>Objetivos</i>	<i>Resultados</i>	<i>Grado alcanzado</i>			
				Avanzado	Sólido	En proceso	Inicial
Alumnado	Una mirada al interior	<ul style="list-style-type: none"> <li>Fomentar un clima seguro en el centro (y en las aulas) que permita que el alumnado se sienta acompañado y atendido.</li> </ul>	Reducción de los problemas de convivencia entre estudiantes.	Los estudiantes, con independencia de la etnia a la que pertenecen, se relacionan en un ambiente de cercanía y respeto mutuos, siendo los conflictos casi inexistentes.	El incremento en la valoración de la diversidad cultural, por parte de los estudiantes, influye en la reducción de los conflictos y existen relaciones más fluidas entre grupos de gitanos y no gitanos.	El número de conflictos directos se reduce, pero se mantienen las claras distinciones en las relaciones, entre grupos de gitanos y no gitanos.	Se perpetúa un alto grado de conflictividad en el Colegio, manteniendo claras distinciones en las relaciones, entre grupos de gitanos y no gitanos.
	Lazos de confianza	<ul style="list-style-type: none"> <li>Promover un cambio en la visión del alumnado y sus familias sobre el estudio y el futuro profesional.</li> </ul>	Incremento de la valoración positiva, por parte del alumnado gitano, hacia los estudios.	El alumnado muestra un crecimiento de interés notable hacia las materias y su repercusión en su futuro profesional.	El alumnado reconoce su importancia y se aprecia un mayor interés por el aprendizaje.	El alumnado es consciente de su importancia, pero no siente que sea algo que le afecte.	El alumnado continúa manifestando indiferencia y desinterés hacia los estudios.
	No somos tan diferentes	<ul style="list-style-type: none"> <li>Impulsar la construcción de hábitos de trabajo y rutinas en los estudiantes.</li> </ul>	Mejora en la organización y planificación, por parte del alumnado, de las tareas escolares.	Los estudiantes aplican medidas específicas de planificación que reconocen resultar eficaces para la realización de las tareas.	Los estudiantes emplean alguna estrategia de organización concreta para sus tareas escolares y las realizan.	Los estudiantes son conscientes de los encargos solicitados y, en algún caso, los realizan.	Los estudiantes mantienen actitudes desinteresadas hacia los estudios.
	Miradas que van más allá	<ul style="list-style-type: none"> <li>Potenciar la atención individualizada a cada estudiante.</li> </ul>	Seguimiento frecuente, por parte de los tutores, del desarrollo individual de cada estudiante.	Se celebran reuniones mensuales y, diariamente, se mantiene una pequeña charla con el alumnado para conocer su evolución.	Se realizan, al menos, dos reuniones individuales cada trimestre. El tutor sigue el avance del alumnado, semanalmente.	Se realiza una reunión individual cada trimestre. El tutor hace un seguimiento constante algo superficial.	No siempre, el tutor se reúne trimestralmente con cada alumno. Cada mes, trata de hacer un seguimiento superficial.

<i>Línea de actuación</i>		<i>Objetivos</i>	<i>Resultados</i>	<i>Grado alcanzado</i>			
				Avanzado	Sólido	En proceso	Inicial
Familias	Con un objetivo común	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Establecer relaciones de cercanía y confianza con las familias del alumnado.</li> <li>○ Fomentar la participación de las familias en actividades escolares.</li> </ul>	Incremento en el flujo de comunicación con las familias del alumnado gitano.	Se establece un contacto frecuente con las familias del alumnado gitano, mostrando reciprocidad en las demandas comunicativas.	Las familias atienden a las comunicaciones, mostrando interés por los motivos de las mismas.	Las familias atienden a las demandas de comunicación por parte del Centro.	Las familias siguen tratando de mantener el menor contacto posible con el Centro (acudiendo en casos estrictamente necesarios).
	Educar juntos		Establecimiento de relaciones de confianza con las familias del alumnado gitano.	Las familias se muestran abiertas a participar en las propuestas del Centro y se involucran en el establecimiento de metas de forma coordinada.	Se diseña alguna medida conjunta entre familia y escuela, encaminada a potenciar el desarrollo del alumno.	Las familias escuchan las propuestas docentes, pero no se involucran en el diseño de medidas conjuntas.	Las familias mantienen la reticencia inicial a las propuestas docentes y no otorgan relevancia a las mismas.

**Tabla 28.** Rúbrica para la evaluación final del programa. Fuente: Elaboración propia.

Cabe mencionar que la responsabilidad de la evaluación de este programa recaerá sobre el equipo de Orientación del Centro Educativo. Su función se basará en la coordinación del seguimiento de las distintas actuaciones y de la gestión de la evaluación de impacto. A su vez, la evaluación de las distintas acciones será ejecutada por los responsables de cada una de ellas: tutores o miembros del departamento de orientación, seleccionados. Estos, a partir de la información recopilada, elaborarán un informe final con el que se trabajará para la evaluación global del programa.

Para esta propuesta, resulta, también, relevante, incluir una **evaluación de su impacto**. No obstante, dado el carácter temporal del presente trabajo, esta no puede ser desarrollada. Se plantea como una media a largo plazo, a través de la que observar si se han producido cambios actitudinales, principalmente, en cada uno de los tres agentes a los que se dirige el programa, con el objetivo de mejorar la situación escolar del alumnado gitano en el Centro Padre Piquer.

## 5. REFLEXIÓN PERSONAL

La elaboración de este trabajo ha supuesto un proceso de reflexión progresiva en el que la teoría, el análisis del contexto y la práctica educativa se han ido ajustando de manera continua, permitiendo construir una propuesta de intervención coherente y realista.

Pretende ser un reflejo de los aprendizajes adquiridos durante todos estos años de formación. Más allá de su carácter obligatorio, me ha brindado la oportunidad de materializar una propuesta de gran valor personal. Este programa nace de una vocación profundamente arraigada: la de orientar mi formación académica y profesional hacia la mejora social, centrando mi esfuerzo en el acompañamiento y empoderamiento de colectivos vulnerables.

Este proceso se inició mediante un estudio exhaustivo de la realidad objeto de trabajo. Para ello, se realizaron diversas entrevistas con distintos agentes claves en el contexto del alumnado gitano. Esto supuso un reto debido al poco tiempo con el que se contaba. No obstante, considero que esta investigación es un punto fuerte de la propuesta, pues la convierte en un programa real. Además, ofrece la visión de agentes muy variados, lo que contribuye a que las conclusiones extraídas cobren mayor relevancia al ser compartidas entre ámbitos diferentes. A partir de ello, se elaboraron los objetivos, que se convirtieron en la guía de todo este proceso, orientando la consecución de las distintas acciones.

Tras el establecimiento del punto de partida, se hizo necesaria una revisión sistemática sobre la historia del pueblo gitano. En relación con este aspecto, reconozco que ha supuesto un desafío para mí el tratar de comprender algunas cuestiones culturales propias de la etnia que hunden sus raíces en el pasado. Ciertamente, ese esfuerzo era necesario para poder plantear medidas eficaces.

El siguiente paso fue el establecimiento de las distintas acciones que se iban a desarrollar. Sin duda, su definición ha requerido varias modificaciones hasta encontrar una propuesta realista que verdaderamente se ajustara al contexto. Cabe mencionar que, todas las actuaciones, han sido valoradas por un profesor del Centro con amplia experiencia en el trato con alumnado gitano y que, actualmente, es tutor de los estudiantes del GES. Esto puede ser considerado como un indicador de calidad de la propuesta ya que contribuye a asegurar su viabilidad. En cuanto a esta fase, me gustaría destacar, además, dos rasgos que pueden considerarse fortalezas del programa. Por una parte, su globalidad al constar de tres líneas de actuación que se dirigen a los tres agentes clave del acto educativo (docentes, familia y alumnado). La necesidad de los alumnos, detectada inicialmente, solo puede ser atendida de manera eficaz si también se actúa



sobre la familia y el profesorado. Asimismo, resulta reseñable que las acciones impliquen la participación de organismos externos que cuentan con recursos muy útiles para la intervención.

A pesar del rigor con el que se ha intentado definir la propuesta, hay que contar con la posible modificación de algunos elementos durante su puesta en práctica. Hay que tener en cuenta, tal y como algunos docentes del Colegio Padre Piquer señalaban, que las actuaciones han sido diseñadas para una realidad específica y que, en cuanto uno de los componentes de esta se modifique todo el sistema puede cambiar. De ahí que algunas de las acciones deban ser reajustadas. De las tres líneas de actuación, el trabajo con las familias es la que tiene unas expectativas de éxito más reducidas. El fracaso de acciones pasadas y las opiniones de profesionales expertos no permiten aventurar grandes resultados a corto plazo. No obstante, dada su importancia en la educación de los menores, no se puede renunciar a intentar mejorar la comunicación fluida entre la escuela y la familia. Por último, se considera pertinente comentar la falta de avances en la situación del alumnado gitano en el ámbito educativo. Este hecho me hace tomar conciencia de la dificultad del propósito de este trabajo. Es evidente que las mejoras que puedan darse con la aplicación de la propuesta no supondrán la solución definitiva del problema, pero constituirán un punto de partida sobre el que seguir trabajando para crecer. Derivado de este plan inicial pueden surgir múltiples iniciativas encaminadas a la atención del alumnado gitano. El trabajo no se entiende como una propuesta cerrada, sino como un punto de partida para seguir profundizando en prácticas educativas que favorezcan la inclusión y la equidad, reforzando el compromiso del profesorado y del centro con una educación más justa y respetuosa con la diversidad cultural.

En conclusión, me gustaría señalar lo que este programa ha significado para mí profesional y personalmente. Destaco la oportunidad de haber abordado el trabajo en un contexto real, haciendo frente a diferentes dificultades. Considero que ha sido una tarea enriquecedora y un magnífico entrenamiento para mi futuro profesional, permitiéndome ejercitar la capacidad de análisis y síntesis. Asimismo, he desarrollado destrezas en el manejo de la normativa y los distintos planes prescriptivos que cada centro elabora, advirtiéndome la importancia de ajustar las actuaciones a lo que la ley dispone. A nivel personal, subrayo el aumento de mi sensibilidad ante situaciones de desigualdad, dotándome de una mirada más inclusiva para valorar y adaptarme a las trayectorias de cada estudiante.

En definitiva, la realización de este TFM ha sido un proceso repleto de aprendizajes que me han permitido crecer personal y profesionalmente. Durante todo el desarrollo he sido

consciente de que diseñar propuestas educativas situando el foco de atención en el alumno es la clave para asegurar el éxito de estas. De igual modo, he podido confirmar que se requiere la promoción de un enfoque pedagógico que atienda a todo el alumnado por igual, sin olvidar a aquellos más vulnerables.

## **6. ASERCIONES FINALES**

Tras el análisis exhaustivo de la realidad sobre la que se trabaja y la presentación de la propuesta que pretende atender a las necesidades identificadas, se recogen, a continuación, una serie de oraciones enunciativas que reflejan las conclusiones académicas de lo expuesto.

- El programa presentado ofrece una propuesta de inclusión del alumnado gitano en las dinámicas del centro educativo, tratando de eliminar barreras a las que se enfrentan.
- El análisis exhaustivo del contexto sobre el que se trabaja permite la elaboración de una propuesta ajustada y realista.
- El trabajo colaborativo con diferentes los agentes educativos que están en contacto constante con los estudiantes de etnia gitana ha resultado esencial para la construcción de la propuesta.
- La revisión teórica y normativa facilita la comprensión del colectivo con el que se trabaja y apoya las necesidades detectadas.
- Los objetivos establecidos han sido la guía sobre la que se estructura el programa elaborado para atender al alumnado gitano en Padre Piquer.
- Las acciones diseñadas responden a las necesidades reales identificadas.
- El encuadre de las distintas acciones en los correspondientes documentos institucionales (PAT, Plan Incluyo, POAP...) supone un aspecto esencial para que estas puedan ser implementadas.
- El absentismo o el abandono temprano de los estudios son las consecuencias derivadas de una serie de factores que influyen en la situación escolar del alumnado gitano.
- La cultura y, concretamente la familia, ejercen una gran influencia en la visión de los estudiantes sobre la importancia de los estudios.
- Resulta fundamental trabajar de forma coordinada con las familias del alumnado y establecer un vínculo de confianza con ellas para alcanzar los objetivos planteados.
- El acercamiento del alumnado a referentes gitanos es reconocido como una acción clave para impulsar un cambio de visión hacia los estudios.

- El fomento de la visión de la escuela como un lugar seguro y feliz es fundamental para fomentar el vínculo del alumnado con la misma.
- El trabajo de habilidades socioemocionales es un pilar clave para el control de la conducta de los estudiantes.
- Las dinámicas compartidas con otros compañeros no gitanos impulsan la ruptura de la segregación cultural.
- El impulso de la cooperación entre docentes potencia el enriquecimiento de la práctica educativa.
- La formación del profesorado sobre aspectos de la cultura gitana supone una herramienta fundamental que facilita la comprensión de los estudiantes.
- La cooperación con organismos externos permite la ampliación de posibilidades en cuanto a la puesta en marcha de actuaciones encaminadas a resolver la problemática planteada (apoyo de la mediadora gitana, trabajo con educadores de absentismo, participación en iniciativas de distintas asociaciones...)
- El contexto es fluctuante y, por ello, el programa establecido puede ofrecer líneas generales de trabajo, pero debe estar en constante revisión para ajustarse a las características propias del grupo de estudiantes con los que se trabaje en cada momento.

## BIBLIOGRAFÍA

- Abajo, J. E., y Carrasco, S. (Ed.) (2005). *Experiencias y trayectorias de éxito escolar de gitanas y gitanos en España*. CIDE/Instituto de la Mujer.
- Abajo, J. E. (2015). Familias gitanas y escolaridad: los mutuos condicionantes. *Asociación de Enseñantes con Gitanos*, (32), 46-51.
- Ainscow, M. (2012). *Haciendo que las escuelas sean más inclusivas: lecciones a partir del análisis de la investigación internacional*. (E. Richard, Trans.). *Revista de Educación Inclusiva*, 5(1), 39-49.
- Alba, C. (2022). Entender la educación inclusiva con el DUA. En C. Alba (Coord.), *Enseñar pensando en todos los estudiantes. El modelo de Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)* (pp.17-49). SM.
- Área de Coordinación Territorial y Cooperación Público-Social, Ayuntamiento de Madrid. (2019). *Estudio Sociodemográfico de los Barrios de Madrid Ligados a los Planes Integrales de Barrio (PIBA)*. [https://www.madrid.es/UnidadesDescentralizadas/UDGParticipacionCiudadana/Publicaciones\\_Fondo\\_Documental/Estudio\\_Sociologico\\_Barrios\\_PIBA/Estudio\\_PIBA\\_2019\\_I.pdf](https://www.madrid.es/UnidadesDescentralizadas/UDGParticipacionCiudadana/Publicaciones_Fondo_Documental/Estudio_Sociologico_Barrios_PIBA/Estudio_PIBA_2019_I.pdf)
- Bisquerra, R. (2015). Modelos de inteligencia emocional. *Educación, Orientación. La revista de COPOE*, (2), 16-19.
- Burguillos, C., y Calero, C. (2020). Humanizar las relaciones con la familia: la entrevista Spínola. *Padres y Maestros*, (384), 19-27. <https://doi.org/10.14422/pym.i384.y2020.003>
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Praxis.
- Cabello, R., Castillo, R., Rueda, P., y Fernández-Berrocal, P. (2016). *Programa Intemo +: mejorar la inteligencia emocional de los adolescentes*. Ediciones Pirámide.
- Cawood, D. (2005): *Técnicas asertivas de dirección de personal*. Ed. Deusto.
- Darling-Hammond, L. (2016). Research on Teaching and Teacher Education and Its Influences on Policy and Practice. *Educational Researcher*, 45(2), 83–91. <https://doi.org/10.3102/0013189X16639597>

Decreto 32/2019, de 9 de abril, del Consejo de Gobierno, por el que se establece el marco regulador de la convivencia en los centros docentes de la Comunidad de Madrid. *Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid*, lunes 15 de abril de 2019, 10-38. Recuperado de: [https://www.bocm.es/boletin/CM\\_Orden\\_BOCM/2019/04/15/BOCM-20190415-](https://www.bocm.es/boletin/CM_Orden_BOCM/2019/04/15/BOCM-20190415-1.PDF)

[1.PDF](https://www.bocm.es/boletin/CM_Orden_BOCM/2019/04/15/BOCM-20190415-1.PDF)

Decreto 23/2023, de 22 de marzo, del Consejo de Gobierno, por el que se regula la atención educativa a las diferencias individuales del alumnado en la Comunidad de Madrid. *Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid*, viernes 24 de marzo de 2023, 10-71. [https://www.bocm.es/boletin/CM\\_Orden\\_BOCM/2023/03/24/BOCM-20230324-](https://www.bocm.es/boletin/CM_Orden_BOCM/2023/03/24/BOCM-20230324-1.PDF)

[1.PDF](https://www.bocm.es/boletin/CM_Orden_BOCM/2023/03/24/BOCM-20230324-1.PDF)

Díez-Rubio, M. C., Montero, L., Ruiz de Arcaute, M., y Revenga, M. (2001). *La educación de nuestros hijos*. Ediciones Martínez Roca.

El País. (2019, 12 de septiembre). *Los gitanos y la educación escolar* [Vídeo]. YouTube. [https://www.youtube.com/watch?v=5ojzSJEx\\_s8](https://www.youtube.com/watch?v=5ojzSJEx_s8)

Escarbajal, A., Mirete, A. B., Maquilón, J., Izquierdo, T., López, J. I., Orcajada, N. y Sánchez M. (2012). La atención a la diversidad: la educación inclusiva. *REIFOP*, 15 (1), 135-144.

Escribano, A. y Martínez, A. (2013). *Inclusión educativa y profesorado inclusivo. Aprender juntos para aprender a vivir juntos*. Narcea.

Essomba, M. A. (2006). *Liderar escuelas interculturales e inclusivas*. Graó.

Essomba, M. A. (2008). *10 ideas clave: la gestión de la diversidad cultural en la escuela*. Graó.

European Union Agency for Fundamental Rights, (2018). *A persisting concern: anti-Gypsyism as a barrier to Roma inclusion*. FRA.

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, (2017). *Los factores de la exclusión educativa en España: Mecanismos, perfiles y espacios de intervención*. UNICEF Comité Español.

Fundación Telefónica. (2025, 3 de junio). *César Bona: cómo crear una educación basada en valores*. [Vídeo]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=mAkvBWVGyAA>

Fundación Secretariado Gitano, (2006). *Incorporación y trayectoria de niñas gitanas en la E.S.O.* CIDE/Instituto de la Mujer.

- Fundación Secretariado Gitano, (2008). *50 estudiantes. Gitanas y gitanos en la sociedad española*. Ministerio de Educación, Política Social y Deporte. Dirección General de Educación y Formación.
- Fundación Secretariado Gitano, (2013). *El alumnado gitano en Educación Secundaria. Un estudio comparado*. Secretaría General Técnica: Subdirección General de Documentación y Publicaciones.
- Fundación Secretariado Gitano, Roma Education Fund, Ministerio de Educación, Juventud y Ciencia, Fundația Secretariatul Romilor, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Ministerio de Educación Nacional, Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad, y Ayuntamiento de Ács. (2013). *Guía para trabajar con familias gitanas el éxito escolar de sus hijos e hijas*. Fundación Secretariado Gitano (FSG).
- Fundación Secretariado Gitano. (2015, 20 de octubre). *La Leonor real y otros niños reales* [Video]. YouTube. [https://www.youtube.com/watch?v=\\_RxMwVmABF8](https://www.youtube.com/watch?v=_RxMwVmABF8)
- Fundación Secretariado Gitano, (2018). *Lección gitana*. FSG.
- Fundación Secretariado Gitano, (2022). *Estudio piloto exploratorio sobre la segregación escolar del alumnado gitano*. Subdirección General de Cooperación Territorial e Innovación Educativa.
- Gobierno Vasco. Departamento de Educación. (2024). *Orientaciones para la mejora de la escolarización del alumnado gitano*. Gobierno Vasco.
- González, O. (2014). *Familia y escuela: Escuela y familia. Guía para que padres y docentes nos entendamos*. Desclée de Brouwer.
- González de Molina, P. (Coord.), Durán, L., Heredero, C., Galvín, I., Guiral, C., Gutiérrez, A., Luna, F., Martínez-Garrido, C., Murillo, F.J., Rodríguez, J. M., y Turienzo, D. (2024). *Segregación escolar: un problema de justicia social sin resolver: análisis y propuestas*. Federación de Enseñanza de CCOO.
- Imbernón, F., y Herrera, P. J. (2013). La formación y el desarrollo profesional del profesorado en España y Lationamérica. *Revista Electrónica Sinéctica*, (41), 1-12.
- Ley Orgánica 10/1995, de 23 de noviembre, del Código Penal. (1995). *Boletín Oficial del Estado*, nº 281. <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-1995-25444>

- 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*, miércoles 30 de diciembre de 2020, 122868- 122953. <https://www.boe.es/boe/dias/2020/12/30/pdfs/BOE-A-2020-17264.pdf>
- Ley 15/2022, de 12 de julio, integral para la igualdad de trato y la no discriminación. *Boletín Oficial del Estado*, miércoles 13 de julio de 2022, 98071- 98109. <https://www.boe.es/boe/dias/2022/07/13/pdfs/BOE-A-2022-11589.pdf>
- Ley 4/2023, de 22 de marzo, de Derechos, Garantías y Protección Integral de la Infancia y la Adolescencia de la Comunidad de Madrid. *Boletín Oficial del Estado*, viernes 16 de junio de 2023, 85380- 85473. <https://www.boe.es/boe/dias/2023/06/16/pdfs/BOE-A-2023-14347.pdf>
- Lluch, X. (2013). Educación intercultural y pueblo gitano. *Gitanos: Pensamiento y Cultura*, (66-67), 72-81.
- Mañú, J. M. (2006). *Manual de tutorías*. Narcea Ediciones.
- Martínez, E. F. (2019). El centro y las prácticas de colaboración docente como medios para la mejora educativa. *ICE, Revista de Economía*, (910). <https://doi.org/10.32796/ice.2019.910.6918>
- Martínez, E. (2023). *Claves para trabajar la interculturalidad y la inclusión con adolescentes y jóvenes*. Ministerio de Educación y Formación Profesional.
- Ministerio de Derechos Sociales y Agenda 2030. (2021). *Estrategia Nacional para la Igualdad, Inclusión y Participación del Pueblo Gitano 2021-2030*. [https://www.dsca.gob.es/sites/default/files/derechos-sociales/poblacion-gitana/docs/Estrategia\\_Nacional\\_COM\\_2021\\_2030.pdf](https://www.dsca.gob.es/sites/default/files/derechos-sociales/poblacion-gitana/docs/Estrategia_Nacional_COM_2021_2030.pdf)
- Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes. (2024). *La historia y cultura del pueblo gitano en el aula. Breve guía de orientaciones para su inclusión en el marco curricular*. LOMLOE. [https://cendocps.carm.es/documentacion/2025\\_historia\\_cultura\\_pueblo\\_gitano.pdf](https://cendocps.carm.es/documentacion/2025_historia_cultura_pueblo_gitano.pdf)
- Montero, L. (2011). El trabajo colaborativo del profesorado como oportunidad formativa. *Participación educativa*, (16), 69-88.

- Monge, M. C. (2009): *Tutoría y orientación educativa: nuevas competencias*. Wolters Kluwer Educación.
- Moreno, I., García, R., Salguero, J. M., Casas, A., García, M., Soler, R., y García, J. A. (2017). *La cultura del pueblo gitano en el currículo de la educación obligatoria, a través de su presencia, ausencia y percepción en los libros de texto*. Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa (CNIIE).
- Organización de las Naciones Unidas: Asamblea General. (1989). *Convención sobre los Derechos del Niño*. ONU.
- Organización de Naciones Unidas (2012). *Promoción y protección de los derechos de las minorías. Guía para defensores*. ONU.
- Ministerio de Igualdad. (2021). *Plan de acción antirracismo*. Gobierno de España.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2016). *Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4*. UNESCO.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, (2025). *Integrar el aprendizaje social y emocional en los sistemas educativos: guía de políticas*. UNESCO.
- Piaget, J., y Inhelder, B. (1978). *Psicología del niño*. Ediciones Morata.
- Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria. Boletín Oficial del Estado, de 30 de marzo de 2022, 41571-41789. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2022/03/29/217>
- Resolución de 21 de julio de 2006, de la Viceconsejería de Educación, por la que se dictan instrucciones para la organización de las actuaciones de compensación educativa en el ámbito de la enseñanza básica en los centros docentes sostenidos con fondos públicos de la Comunidad de Madrid. *Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid*, lunes 14 de agosto de 2006, 25-56. [https://www.comunidad.madrid/sites/default/files/doc/educacion/resolucion\\_de\\_21\\_de\\_julio\\_de\\_2006.pdf](https://www.comunidad.madrid/sites/default/files/doc/educacion/resolucion_de_21_de_julio_de_2006.pdf)
- Rubiales, J., Russo, D., Paneiva, J. P., y González, R. (2018). Revisión sistemática sobre los programas de Entrenamiento Socioemocional para niños y adolescentes de 6 a 18 años



- publicados entre 2011 y 2025. *Revista Costarricense de Psicología*, 37(2), 163-186.  
<https://doi.org/10.22544/rcps.v37i02.05>
- Telemadrid. (2018, 16 de marzo). *Eso no se pregunta: gitanos* [Vídeo]. YouTube.  
[https://www.youtube.com/watch?v=11\\_Y8S8BJ8M](https://www.youtube.com/watch?v=11_Y8S8BJ8M)
- Torrelles, A., Cerviño, I., y Lasheras, P. (2022). Educación intercultural en España: enfoques de los discursos y prácticas en Educación Primaria. *Profesorado, Revista de currículum y formación del profesorado*, 26(2), 367-391.  
<https://doi.org/10.30827/profesorado.v26i2.21293>
- UNICEF Comité Español. (16 de septiembre de 2024). Adolescencia: qué es y a qué edad empieza. *UNICEF para cada infancia*.  
<https://www.unicef.es/blog/infancia/adolescencia-que-es-y-que-edad-empieza>
- Vélaz de Medrano, C. (2025). La orientación educativa y profesional en España: evolución en el período 1970-2025 y retos actuales. *Revista de educación*, (410), 217-242.  
<https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2025-410-711>
- Verástegui, M., Sánchez, I., y Pérez, K. (2024). Colaboración docente y generación de conocimiento educativo: la visión del profesorado. *Revista Complutense de Educación*, 35(4), 823-835. <https://doi.org/10.5209/rced.90201>
- Zambrano, D. O., Ponce, C. E., Briones, M. G., Cruzatty, D. R., y Briones, E. D. (2025). El papel de la formación continua para el logro de la calidad educativa. *Revista Científica Internacional*, 12(2), 2449-2460. <https://doi.org/10.69639/arandu.v12i2.1036>
- Zeidner, M., y Olnick-Shemesh, D. (2010). Emotional intelligence and subjective well-being revisited. *Elsevier*, 48 (5), 431-435. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2009.11.011>

## ANEXOS

### Anexo 1. Autorización para la mención del Centro Educativo.



El abajo firmante, D. LUIS ALBERTO RODRÍGUEZ DE RIVERA (DIRECTOR GENERAL), del Centro Educativo Padre Piquer, expone que tiene conocimiento de que Lucía Bagüés Romero hará referencias al Centro anteriormente citado en su Trabajo Fin de Máster. La utilización de dichas referencias está autorizada con la finalidad académica citada.

Para que conste y surta los efectos pertinentes, firmo y sello la presente en Madrid a 19 de enero de 2026.

CÓDIGO DE CENTRO 28006019  
 FUNDACION MONTEMADRID  
 CENTRO PADRE PIQUER  
 C/ Mártires de la Ventilla, 34  
 28029 MADRID

**Figura 5.** Autorización para la mención del Centro Educativo.

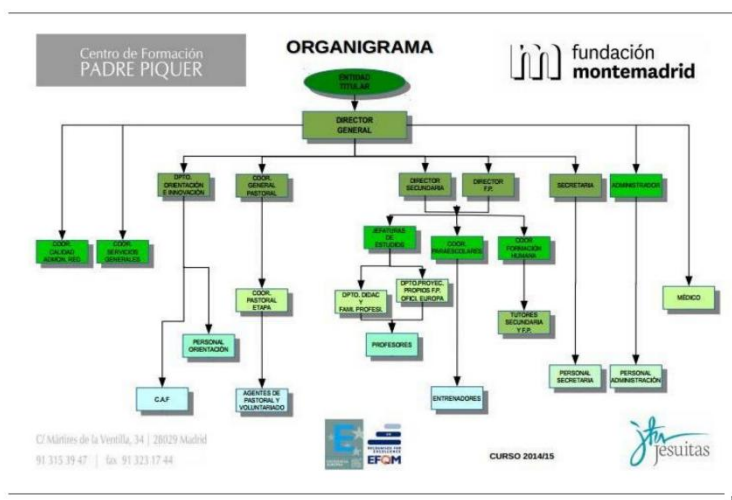
### Anexo 2. Datos del alumnado gitano en el Centro Educativo Padre Piquer.

NÚMERO DE ALUMNADO DE ETNIA GITANA MATRICULADOS					
AÑO ACADÉMICO 2020/21	AÑO ACADÉMICO 2021/22	AÑO ACADÉMICO 2022/23	AÑO ACADÉMICO 2023/24	AÑO ACADÉMICO 2024/25	AÑO ACADÉMICO 2025/26
23	32	48	51	59	47

AÑO ACADÉMICO 2025-26			
CURSO	NÚMERO DE ALUMNOS	% ALUMNOS POR LÍNEA DE CADA CURSO	LINEA POR CURSO
1º ESO	12	3	4
2º ESO	9	2,25	4
GES *	11	11	1
3º ESO	6	1,50	4
4º ESO	1	0,25	4
FP BÁSICA	6	1,50	4
FPGM	1	0,25	4
FPGS	1	0,33	3

**Figura 6.** Datos del alumnado gitano en el Centro Educativo Padre Piquer. Fuente: PGA del Centro.

### Anexo 3. Organigrama del Centro Educativo Padre Piquer.



**Figura 7.** Organigrama del Centro Educativo Padre Piquer. Fuente: tomada de la web del Centro.

### Anexo 4. Recopilación de las entrevistas realizadas en el Centro Educativo Padre Piquer y Fundación Secretariado Gitano.

Recogida de información de docentes: situación del alumnado de etnia gitana			
Datos del docente			
Nombre	L.A.		
Curso	1º ESO	Función	Tutora de un grupo y coordinadora de curso
Años en el centro	5 años de experiencia con alumnado gitano		
Situación del alumnado gitano			
Subraya las tradiciones culturales de la etnia como elementos con alto impacto en la motivación hacia el estudio. La tasa de absentismo es alta en este grupo de estudiantes y tienden a aislarse entre ellos, evitando la relación con otros compañeros que no pertenecen a la etnia.			
Participación familiar			
Necesidades identificadas			
<ul style="list-style-type: none"><li>- Colaboración entre docentes, mediadora gitana y trabajadora social como algo clave en el trabajo con este alumnado.</li><li>- Trabajo con las familias por su crucial implicación en el desarrollo académico de estos estudiantes.</li><li>- Importante el trabajo desde Primaria para evitar hábitos anclados de absentismo, por ejemplo.</li></ul>			
(método de recogida de información)		Cuestionario Google forms: <a href="https://forms.gle/VUyVCb143vePhaW19">https://forms.gle/VUyVCb143vePhaW19</a>	

**Tabla 29.** Recogida de información: coordinadora de 1ºESO. Fuente: Elaboración propia.

Recogida de información de docentes: situación del alumnado de etnia gitana			
Datos del docente			
Nombre	V.M.		
Curso	2º ESO	Función	Tutor en un grupo y coordinador del curso
Años en el centro	4 años trabajando en el centro, desde el inicio trató con alumnado gitano		
Situación del alumnado gitano			
Este grupo de estudiantes presenta un claro desfase curricular y un alto grado de absentismo. En el ámbito social, dentro del aula trabajan con compañeros que no son de la etnia, pero tienden a aislarse en los patios o ambientes fuera del aula. Considera que el hecho de ser gitanos les sitúa en una posición poco favorable de cara a la sociedad, “etiquetados”, ya que algunos docentes actúan bajo prejuicios en el trabajo con estos estudiantes.			
Participación familiar	Muy escasa. Resalta que las familias pueden tener una visión negativa de la escuela: no se sienten aceptadas ni incluidas en la misma.		
Necesidades identificadas			
<ul style="list-style-type: none"><li>- Lograr establecer un vínculo con los estudiantes: paso inicial para poder trabajar con ellos y que respondan de forma positiva a lo que se les plantea.</li><li>- Fomentar el aprovechamiento dentro del aula, impidiendo el aburrimiento.</li><li>- Potenciar la participación activa de las familias, incluirlas en dinámicas del centro.</li><li>- Trabajar con el profesorado un cambio de visión hacia los estudiantes de la etnia: los alumnos luchan con el estigma de los docentes (las medidas que se puedan llevar a cabo dependerán de la voluntad del profesor).</li></ul>			
(método de recogida de información)		Reunión online por la plataforma Teams, siguiendo un <a href="#">guion</a> de preguntas.	

Tabla 30. Recogida de información: coordinador de 2ºESO. Fuente: Elaboración propia.

Recogida de información de docentes: situación del alumnado de etnia gitana	
Datos del docente	
Nombre	T.P.
Curso	GES (tutor y profesor en este grupo)
Años en el centro	2 años en los que ha centrado su desempeño en este grupo (con experiencia previa en trabajo con alumnado gitano).
Situación del alumnado gitano	
Trabaja con un grupo específico de estudiantes de etnia gitana con graves problemas de absentismo, desfase curricular de más de dos años y que se encuentran en riesgo de exclusión.	
Forma de trabajo	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Centrada en la puesta en práctica de los contenidos que se trabajan.</li> <li>- El trabajo diario se concibe como aspecto crucial.</li> <li>- Los contenidos curriculares son el marco para el trabajo en la construcción de la persona (siendo esto el foco de principal interés).</li> </ul>	
Participación familiar	Subraya la importancia de la insistencia para lograr que acudan a las reuniones planteadas. La valoración que estas presentan sobre la importancia hacia los estudios varía dependiendo de cada situación.
Necesidades identificadas	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Convertir el aula en un lugar donde el niño se sienta respetado y querido, siendo así un lugar al que quiera acudir.</li> <li>- Transmitir mensajes positivos a las familias (suelen estar acostumbradas a recibir comentarios negativos sobre el desempeño de sus hijos).</li> <li>- Fomentar la involucración de las familias en diversas actividades del centro (muchas veces se sienten apartadas o juzgadas).</li> </ul>	
(método de recogida de información)	Reunión presencial en el centro, siguiendo un <a href="#">guion</a> de preguntas.

Tabla 31. Recogida de información: tutor de GES. Fuente: Elaboración propia.

Recogida de información de docentes: situación del alumnado de etnia gitana <sup>12</sup>			
Datos del docente			
Nombre	C.M.		
Curso	2º CFGB	Función	Tutora en Grado Básico de Servicios Administrativos
Años en el centro	5 años en el centro como profesora en ciclos de Formación Profesional (e porcentaje de alumnado gitano no es muy alto en estas etapas).		
Situación del alumnado gitano			
En clases de 20 estudiantes, 3 o 4 son de etnia gitana (esta cifra disminuye en niveles superiores, más allá del Grado Básico).			
Se percibe un desfase curricular respecto al resto de alumnos, pero, a diferencia de lo que ocurre en otras etapas, acuden a las clases contentos y motivados (las prácticas y el poder decidir algunas materias genera una influencia positiva) y suelen relacionarse favorablemente con todos sus compañeros (no se percibe segregación, no se sienten marginados).			
Las familias	Recoge que la familia es clave para el éxito académico de los estudiantes, percibiendo una relación directa entre el compromiso del alumnado con los estudios y el valor que la familia otorgaba a los mismos.		
	Se requiere un mayor trabajo con las familias de alumnas, en especial relacionado con las prácticas que se realizan en empresas, por los temores que los padres presentan (se percibe una mayor sobreprotección hacia las chicas).		
(método de recogida de información)		Reunión presencial en el centro, siguiendo un <a href="#">guion</a> de preguntas.	

Tabla 32. Recogida de información: tutora FP Grado Básico. Fuente: Elaboración propia.

Recogida de información: situación del alumnado de etnia gitana (trabajadora social)	
Datos de la trabajadora social	
Nombre	N.L.
Función	Como trabajadora social del centro, participa ante cualquier dificultad que se dé de tipo social, personal, familiar, económica... (con cualquier estudiante) En cuanto al alumnado de etnia gitana, trabaja con una red comunitaria externa: Emilia (mediadora gitana), la Asociación Casa de Paz, los equipos de absentismo, fiscalía de menores y policía tutor.
Años en el centro	4 años en el centro con amplia experiencia previa en diversas entidades sociales que velan por el bienestar de colectivos desfavorecidos.
Situación del alumnado gitano	
El alumnado gitano empieza ya, en Primaria, a cultivar rutinas absentistas y a forjar hábitos que no benefician el estudio. Además, el nivel curricular que presentan está significativamente por debajo del resto del grupo. También subraya la cultura como factor limitante en el trabajo con estos estudiantes: percibe una notable distinción entre “payos y gitanos”.	
Las familias	
<p>Considera que las ayudas monetarias que ofrece el estado a las familias (por la situación económica que atraviesan o el riesgo de exclusión social al que están expuestos) actúan como un factor condicionante en la visión que se tiene sobre la importancia del estudio.</p> <p>También observa que las familias con hijas suelen ser sobreprotectoras con las menores, en comparación con lo que ocurre con los hijos. Esos temores que presentan influyen en actividades escolares.</p> <p>Por último, señala que, muchas familias encuentran dificultades a la hora de establecer límites a sus hijos, en especial a los varones. Esto provoca que sean los niños los que toman sus propias decisiones, sobre sus intereses futuros y permanencia en los estudios.</p>	
Necesidades identificadas	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Abordar, como punto de partida, la motivación hacia actividades de la escuela y la educación emocional, en el trabajo con el alumnado.</li> <li>- Fomentar, en el profesorado y el resto de los miembros de la comunidad educativa, la capacidad anticipadora ante los conflictos que se puedan desarrollar.</li> </ul>	

<sup>12</sup> Tras la información recogida a partir de esta entrevista, no se consideró necesario incluir, dentro de la propuesta de intervención, al grupo de alumnos gitanos de la Formación Profesional. No obstante, los datos obtenidos se han tomado en consideración, también, para identificar aquellos aspectos que han condicionado el éxito de estos estudiantes y la no existencia de dificultades respecto al resto del alumnado.

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desarrollar técnicas de escucha activa para la comunicación con las familias y transmitir la importancia de establecer límites claros con sus hijos.</li> <li>- Favorecer la vinculación del alumnado gitano con el centro: que se sientan pertenecientes a la gran familia del Piquer.</li> <li>- Impulsar, entre el alumnado y las familias, la concepción de que el trabajo es una forma de empoderamiento personal.</li> </ul>	
(método de recogida de información)	Reunión presencial en el centro, siguiendo un <a href="#">guion</a> de preguntas.

**Tabla 33.** Recogida de información: trabajadora social del Centro. Fuente: Elaboración propia.

Recogida de información: situación del alumnado de etnia gitana (mediadora gitana)	
<b>Datos del docente</b>	
Nombre	E.G.
Función	Mediadora gitana del Centro (pertenecer a la Asociación Casa de Paz) o como ella se define: “mediadora social intercultural”. Acude dos días a la semana.
Años en el centro	Comenzó hace 5 años.
<b>Situación del alumnado gitano</b>	
Subraya que cada caso es diferente, pero hay ciertos aspectos que se pueden considerar “comunes” o “aplicables” al alumnado de etnia gitana. Estos son: una tasa mayor de absentismo escolar que el resto de los estudiantes de su edad, una percepción diferente sobre la importancia de los estudios y una falta de rutinas claras establecidas (de ciertas obligaciones que cumplir: madrugar para ir al colegio o descansar solo durante el período de tiempo establecido, por ejemplo).	
<b>Las familias</b>	
Recoge la visión compartida por otros entrevistados sobre la falta de valor otorgada a los estudios que las familias transmiten a sus hijos. Apunta, como un factor limitante, el recibir ayudas del gobierno, pues influye en la percepción del trabajo y del esfuerzo que se comparte en los núcleos familiares.	
<b>Necesidades identificadas</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fomentar la reflexión entre el alumnado gitano sobre su vida futura y el camino que desean tomar.</li> <li>- Convertir las escuelas en lugares seguros para los estudiantes.</li> <li>- Impulsar las relaciones con las familias del alumnado, transmitiendo un mensaje de trabajo conjunto en la tarea de educar a los menores.</li> </ul>	
(método de recogida de información)	Reunión presencial en el centro, siguiendo un <a href="#">guion</a> de preguntas.

**Tabla 34.** Recogida de información: mediadora gitana del Centro. Fuente: Elaboración propia.

Recogida de información: situación del alumnado de etnia gitana (orientadores educativos)	
<b>Datos de los orientadores</b>	
Nombre	M.C.V. y C.A.
Función	Orientadores educativos en las etapas de 1º, 2º, 3º de la ESO (Cruces), Grado Superior, Aula de enlace y Bachillerato (César).
Años en el centro	23 y 21 años de experiencia en Piquer, respectivamente. Durante ese período han trabajado de forma directa con alumnos de etnia gitana.
<b>Situación del alumnado gitano</b>	
Ambos coinciden en la alta tasa de absentismo de este grupo de estudiantes frente al resto de alumnos. Se subraya una marcada actitud desinteresada hacia los estudios. Cruces menciona, también, la tendencia al aislamiento respecto al resto de estudiantes, en especial, en los recreos, donde se suelen juntar, exclusivamente, con compañeros de la etnia. Además, percibe cierto estigma por parte del	

profesorado que los predispone negativamente con estos alumnos (etiquetas como: “vagos, conflictivos...”)	
<b>Las familias</b>	
Se afirma que existe una percepción cultural del estudio que lleva a no otorgar tanta relevancia a esta actividad. Las ayudas sociales que reciben por parte del Estado repercuten negativamente en esta visión sobre la importancia de la formación. Ambos reconocen que la involucración familiar en las actividades escolares es muy escasa. Cruces señala que, en los casos de pareja mixta, es cuando se observa una participación mayor.	
<b>Necesidades identificadas</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dar a conocer referentes gitanos con historias de éxito y superación en los estudios</li> <li>- Ofrecer una atención personalizada a cada estudiante, ajustándose a las necesidades específicas de cada uno.</li> <li>- Fomentar un cambio de visión en la percepción hacia estos alumnos.</li> </ul>	
(método de recogida de información)	Reunión presencial en el centro, siguiendo un <a href="#">guion</a> de preguntas.

**Tabla 35.** Recogida de información: orientadores del Centro. Fuente: Elaboración propia.

Recogida de información: situación del alumnado de etnia gitana (FSG)	
<b>Datos del docente</b>	
Nombre	D.L.
Función	Orientadora educativa del programa Promociona (FSG).
Experiencia en la Fundación	21 años trabajando en Fundación Secretariado Gitano, en el área educativa.
<b>Situación del alumnado gitano</b>	
Se enfatiza en la necesidad de concretar y conocer el grupo con el que se trabaja porque las características serán diferentes y no se debe generalizar. Como problemas identificados a lo largo de su trayectoria, subraya la presión de grupo a la que se enfrentan aquellos que deciden estudiar y continuar formándose (por una percepción extendida de que el estudio es una actividad de “payos”) y la autoestima tan dañada que pueden tener como grupo por el trato recibido a lo largo de los años.	
<b>Las familias</b>	
Al igual que apuntaban otros entrevistados, Dolores enfatiza el impacto negativo de las ayudas estatales que reciben las familias pues actúan como freno en su afán por formarse y prepararse para trabajar. Esto repercute en la importancia que otorgan al estudio.	
<b>Necesidades identificadas</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Favorecer la vinculación con el alumnado, pudiendo sentir los centros como lugares seguros.</li> <li>- Desarrollar acciones individualizadas de mentoría, ajustándose a lo que cada estudiante precise.</li> <li>- Potenciar el establecimiento de límites claros y rutinas.</li> <li>- Fomentar el acercamiento a referentes gitanos con experiencias variadas de éxito en los estudios y diferentes desempeños profesionales.</li> </ul>	
(método de recogida de información)	Reunión presencial en el centro, siguiendo un <a href="#">guion</a> de preguntas.

**Tabla 36.** Recogida de información: orientadora programa Promociona (FSG). Fuente: Elaboración propia.



Recogida de información: situación del alumnado de etnia gitana (alumno de etnia gitana: experiencia de éxito)	
<b>Datos del estudiante</b>	
Nombre	F.B.
Curso	4º ESO
<b>Contexto personal del menor</b>	
<p>F. es el mayor de tres hermanos. Convive con su padre y recibe mucha ayuda de su abuela. Ha sufrido y sufre una situación especialmente complicada pues su madre los abandonó hace un año. En su afán por ayudar a sus hermanos pequeños, el curso pasado faltó mucho al colegio, pero consiguió aprobar todas las materias para pasar de curso. Él tiene muy claro cómo quiere orientar su vida y hacia donde llegar: ser ingeniero. Subraya, desde el primer momento, que es su padre el motor de todo ello. Para Fernando, la familia es un concepto muy amplio que engloba a lo que se puede conocer como primos hermanos, tíos, tíos segundos, tíos abuelos... Para él, todos son sus primos y sus tíos. La pertenencia a ese gran grupo le hace sentirse orgulloso. Como el niño señalaba, con suerte, él podrá llegar a ser el patriarca de todo ese gran clan.</p>	
<b>Visión de la situación del alumnado gitano en la escuela</b>	
<p>Fernando reconoce que se ha tenido que enfrentar a varios comentarios de sus amigos gitanos que le han reprochado su deseo por estudiar y continuar formándose, con comentarios como: “eso es algo de payos...”, “te vas a convertir en ellos...” El chico afirma que él sabe cómo defenderse y protegerse de esos comentarios y que, incluso, intenta convencer a sus amigos para que se preparen para trabajar en algo que les guste y depender de ellos mismos. No obstante, reconoce que esa fortaleza no sería posible si no fuera por su padre (a quien, como él dice: “le debe todo”) ya que es quien siempre le ha animado a formarse y poder prepararse lo mejor posible para el futuro. El progenitor no tuvo esa oportunidad porque desde muy joven empezó a trabajar y quiere que sus hijos puedan cambiar ese destino.</p> <p>Otro aspecto reseñable, que comenta a raíz de una experiencia vivida en un campus de verano, es el estigma que recae sobre los gitanos. Fernando, el primer día de ese campus, estuvo participando las distintas dinámicas con otros compañeros y no percibió ningún tipo de rechazo. Sin embargo, en una actividad de presentación, comentó que era gitano y notó, cómo a partir de ese momento, el resto de los estudiantes (e incluso algunos docentes) lo miraban de forma diferente, dejándolo algo aislado. La frase con la que el chico afrontó la situación es algo, sin duda, reseñable: “si me ignoran, para hacerme ver tengo que ser el mejor.” Y así, consiguió el mejor desempeño entre todos los asistentes al curso.</p>	
<b>Necesidades identificadas</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fomentar un cambio de visión entre el alumnado gitano sobre la percepción hacia el estudio.</li> <li>- Impulsar la involucración de la familia en el desarrollo escolar de los alumnos.</li> <li>- Abordar la eliminación de los estigmas negativos hacia las personas de la etnia.</li> </ul>	
(método de recogida de información)	Reunión presencial en el centro, siguiendo un <a href="#">guion</a> de preguntas.

**Tabla 37.** Recogida de información: alumno gitano 4ºESO. Fuente: Elaboración propia.



## Anexo 5. Cuaderno de aprendizaje para docentes en la formación.

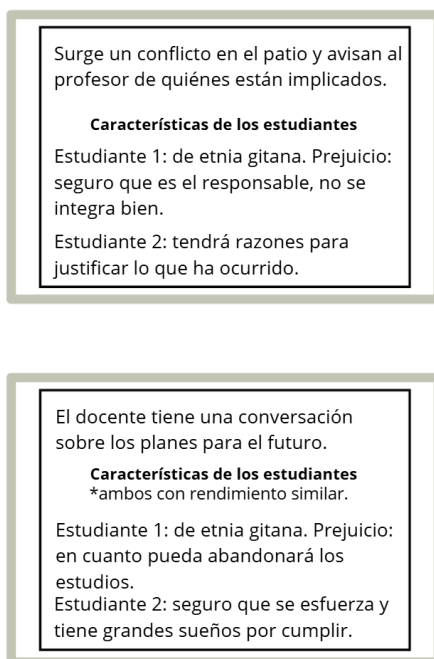
Se accede al material completo a través de este [enlace](#).



**Figura 8.** Portada del cuaderno de aprendizaje para la formación docente. Fuente: Elaboración propia.

## Anexo 6. Tarjetas para la dinámica de *role-playing* sobre estereotipos y prejuicios.

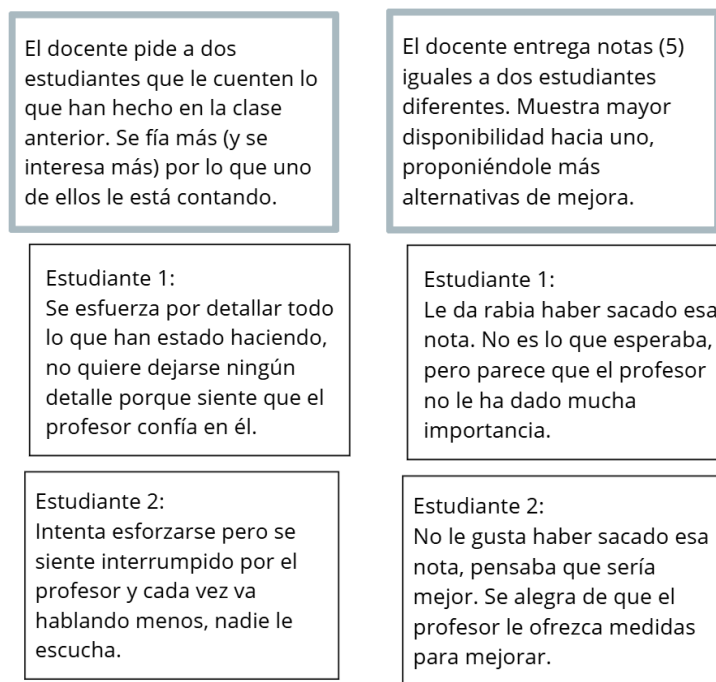
<p>Se da retroalimentación sobre una tarea entregada por dos estudiantes.</p> <p><b>Características de los estudiantes</b></p> <p>Estudiante 1: de etnia gitana. Prejuicio: es menos aplicado que su compañero.</p> <p>Estudiante 2: no pertenece a la etnia. Es más responsable.</p>	<p>En clase se hace una pregunta y dos estudiantes levantan la mano.</p> <p><b>Características de los estudiantes</b></p> <p>Estudiante 1: de etnia gitana. Prejuicio: no va a saber la respuesta, no está atento.</p> <p>Estudiante 2: sí que suele participar, seguro que acertará.</p>
<p>Dos estudiantes llegan tarde a clase. El profesor habla con ellos por la impuntualidad.</p> <p><b>Características de los estudiantes</b></p> <p>Estudiante 1: de etnia gitana. Prejuicio: le da igual venir o no, no se interesa.</p> <p>Estudiante 2: no pertenece a la etnia. Seguro que tiene una razón sólida para haber llegado tarde.</p>	<p>El profesor pide traer material específico para la próxima clase.</p> <p><b>Características de los estudiantes</b></p> <p>Estudiante 1: de etnia gitana. Prejuicio: se le va a olvidar porque le da igual.</p> <p>Estudiante 2: seguro que lo trae porque se responsabiliza de sus tareas.</p>



**Figura 9.** Modelo de tarjetas para la actividad de *role-playing* con docentes sobre estereotipos y prejuicios.  
Fuente: Elaboración propia.

## Anexo 7. Tarjetas para la dinámica de *role-playing* sobre las expectativas hacia el alumnado.

El profesor debe seleccionar a quién hacer un encargo: repartir un material o ir a buscar algún objeto, por ejemplo. Hay dos estudiantes que podrían hacerlo.	El docente pide que cada grupo elija un portavoz. Sin decirlo explícitamente, valida más rápidamente la elección de un estudiante en específico, frente a la de otro.	El docente va a ayudar a dos alumnos a realizar una tarea compleja. *Se debe emplear un tono más infantil con uno y, con el otro, un vocabulario más rico.	El docente pide que los alumnos ofrezcan propuestas para el viaje de fin de curso. Es el día en el que cada uno presenta sus ideas. Sin hacerlo explícitamente, muestra más interés por una.
Estudiante 1: Nunca te elige el profesor. Crees que te tiene manía. Directamente, decides no participar.	Estudiante 1: Quiere salir elegido, intenta convencer a sus compañeros de que puede ser un buen candidato, ya le han dicho antes que se comunica bien.	Estudiante 1: Siempre que el profesor le ayuda se siente un niño de Primaria, no entiende por qué no puede hablarle como a su compañero.	Estudiante 1: Le encantaría que su idea fuera la elegida y cree que a sus compañeros le puede gustar pero la presenta con desgana porque seguro que el profesor pone pegas.
Estudiante 2: En cuanto oyes la propuesta, decides levantar la mano. Tienes muchas posibilidades de salir elegido.	Estudiante 2: Querría salir elegido, porque le gusta el rol, pero no cree que merezca la pena ya que nadie valora lo que hace.	Estudiante 2: La ayuda del profesor le resulta útil, le permite avanzar y continuar aprendiendo.	Estudiante 2: Sabe qué decir para convencer al profesor y seguro que su idea le gusta, ya que es lo que suele ocurrir.



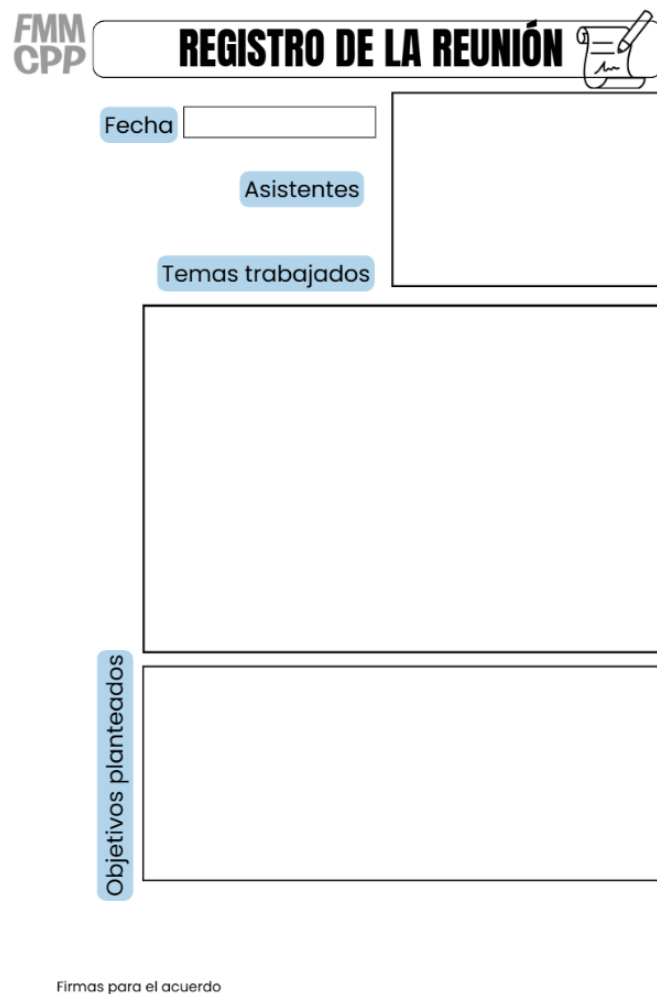
**Figura 10.** Modelo de tarjetas para la actividad de role-playing con docentes sobre las expectativas hacia el alumnado. Fuente: Elaboración propia.

### Anexo 8. Material de apoyo para el trabajo con familias.

Se accede al material completo a través de este [enlace](#).



**Figura 11.** Portada del manual de apoyo para el trabajo con familias gitanas. Fuente: Elaboración propia.

**Anexo 9. Modelo de la hoja de registro de las reuniones entre docentes.**

El formulario está dividido en varias secciones:

- Encabezado:** A la izquierda, el logo "FMM CPP". A la derecha, el título "REGISTRO DE LA REUNIÓN" en un recuadro, acompañado de un icono de una mano escribiendo en un documento.
- Fecha:** Un recuadro rectangular con el label "Fecha" a su izquierda.
- Asistentes:** Un recuadro rectangular con el label "Asistentes" a su izquierda.
- Temas trabajados:** Un recuadro rectangular con el label "Temas trabajados" a su izquierda.
- Objetivos planteados:** Un recuadro rectangular con el label "Objetivos planteados" a su izquierda, escrito verticalmente.
- Firmas:** Una línea horizontal al pie del formulario con el texto "Firmas para el acuerdo".

**Figura 12.** Modelo de hoja de registro de las reuniones entre docentes. Fuente: Elaboración propia.

## Anexo 10. Lista de cotejo para guiar la evaluación entre pares sobre la codocencia.

## EVALUACIÓN ENTRE PARES

Nombre del evaluado/a: \_\_\_\_\_

Evalúa: \_\_\_\_\_

Fecha de la evaluación: \_\_\_\_\_

Área evaluada		Sí	En proceso	No	Observaciones
Planificación	La sesión está estructurada: con un inicio y cierre claros.				
	En la sesión, se priorizan los aprendizajes claves (sin optar por un exceso de contenidos).				
	Hay transiciones claras entre actividades, facilitando la organización del alumnado.				
	Se incluyen estrategias activas, para fomentar la participación del alumnado.				
	Se proponen diferentes formas de trabajo: individual y en parejas/grupo.				
	Existe margen disponible para imprevistos.				
	Los materiales y recursos empleados han sido preparados con antelación.				
	Se incluyen momentos de evaluación formativa durante la sesión.				
Control del aula	Se emplean señales específicas o rutinas incorporadas para captar la atención del alumnado.				
	Comprueba que los estudiantes entienden las consignas que se ofrecen.				
	Mantiene la calma en situaciones de conflicto/disruptivas.				
	El desplazamiento por el aula es constante, para supervisar a todos los estudiantes.				
	Se minimizan las oportunidades de tiempos muertos o esperas innecesarias.				
	Las conductas disruptivas se corrigen sin interrumpir, considerablemente, la clase.				
	Se ofrecen oportunidades al alumnado de corregir sus conductas inapropiadas.				
Atención a las necesidades del alumnado	Las dinámicas se ajustan a las distintas necesidades del aula.				
	Se refuerza el progreso individual.				
	Se valora significativamente el esfuerzo, más allá de los resultados.				
	Se usa un lenguaje claro y accesible en las explicaciones.				
	Aplica medidas acordadas con el equipo docente.				
	Se acerca a los estudiantes con más dificultades para aclaraciones o seguimiento.				

Figura 13. Lista de cotejo para la evaluación entre pares sobre la codocencia. Fuente: Elaboración propia.


**Anexo 11. Guía para la interculturalidad curricular.**

Se accede al material completo a través de este [enlace](#).



**Figura 14.** Portada de la guía para la interculturalidad curricular. Fuente: Elaboración propia.

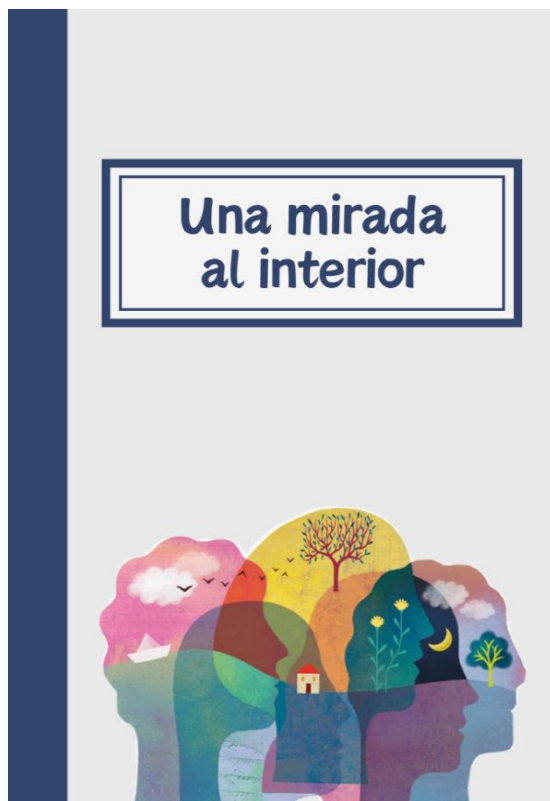
**Anexo 12. Modelo de hoja de registro para reuniones sobre la aplicación de medidas interculturales.**

FMM CPP		<b>REGISTRO DE LA REUNIÓN</b>		
(fecha)	<input type="text"/>	(departamento)		
(periodo que es evaluado)				
MEDIDAS IMPLEMENTADAS				
<div></div>				
EFICACIA OBSERVADA				
<div></div>				
CAMBIOS SUGERIDOS				
<div></div>				
Firmas para el acuerdo				

**Figura 15.** Modelo de hoja de registro para las reuniones sobre la aplicación de medidas interculturales. Fuente: Elaboración propia.

### Anexo 13. Cuaderno del tutor para los talleres de aprendizaje socioemocional.

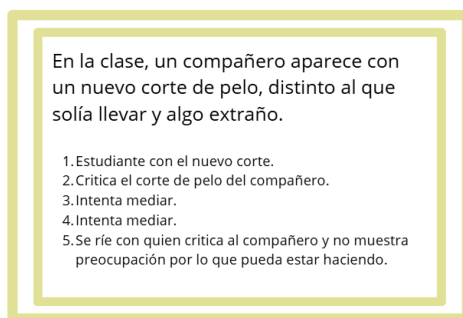
Se accede al material completo a través de este [enlace](#).



**Figura 16.** Portada del cuaderno del tutor para los talleres de aprendizaje socioemocional. Fuente: Elaboración propia.

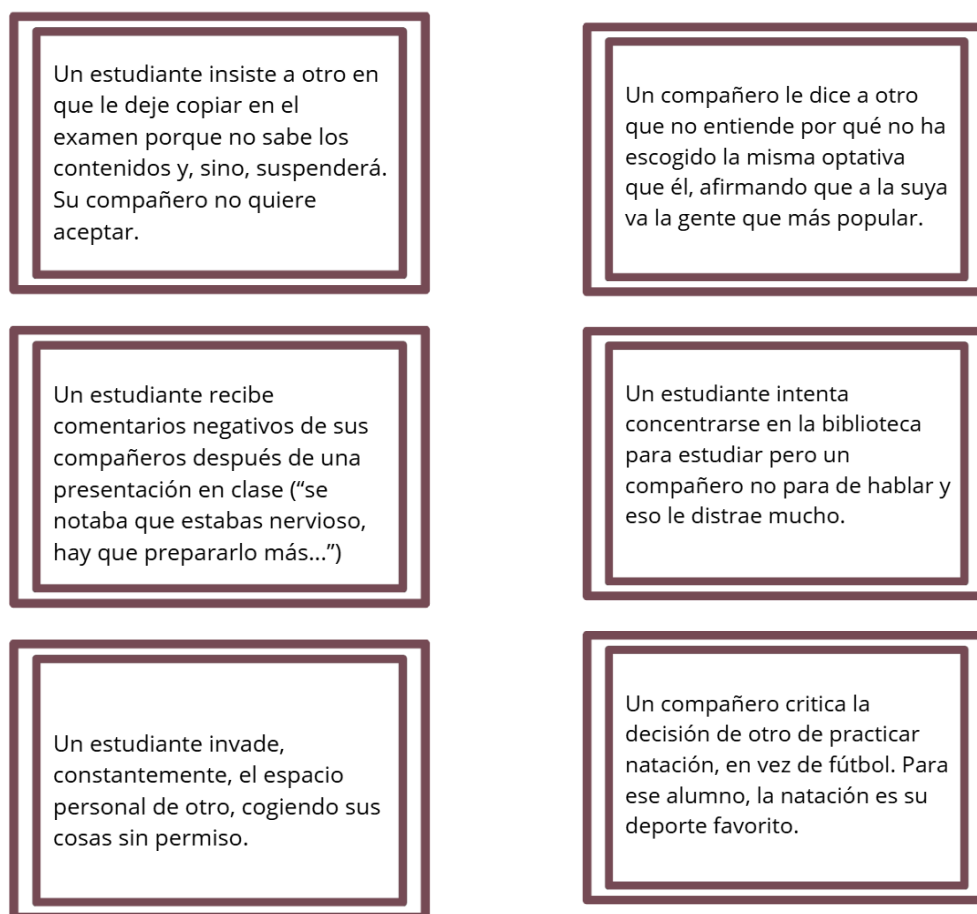
### Anexo 14. Tarjetas para la dinámica de *role-playing* sobre la empatía.

<p>El grupo tiene que entregar un trabajo importante. Por un problema personal, uno de los integrantes no ha podido hacer su parte.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Estudiante afectado.</li> <li>2. Muestra frustración por el trabajo no hecho.</li> <li>3. Intenta mediar.</li> <li>4. Intenta mediar.</li> <li>5. Confronta, directamente, al estudiante afectado.</li> </ol>	<p>Un grupo de amigos recibe las notas sobre un examen importante. Los resultados han sido diferentes.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Estudiante que ha suspendido y teme la reacción de sus padres.</li> <li>2. Estudiante con buenas notas que solo está interesado por su calificación.</li> <li>3. Se preocupa por quien ha suspendido.</li> <li>4. Se preocupa por quien ha suspendido.</li> <li>5. Le dice, directamente al estudiante afectado, que es su responsabilidad estudiar y que asuma las consecuencias.</li> </ol>
<p>Por la clase, circula un rumor (algo negativo) sobre un estudiante. Se está comenzando a extender cada vez más.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Estudiante afectado.</li> <li>2. Se dedica a comentar el tema con otros compañeros.</li> <li>3. Intenta mediar.</li> <li>4. Intenta mediar.</li> <li>5. Aunque no lo comenta, intenta enterarse de todo y se ríe de las circunstancias.</li> </ol>	<p>Un grupo de amigos ve cómo un compañero suyo pasa el recreo solo. Hay diversas opiniones.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Estudiante algo más aislado.</li> <li>2. Lidera el grupo y no quiere juntarse con él.</li> <li>3. Se preocupa por él e intenta convencer a los demás.</li> <li>4. Se preocupa por él e intenta convencer a los demás.</li> <li>5. No le importa la situación porque considera que no le afecta.</li> </ol>



**Figura 17.** Tarjetas para la dinámica de *role-playing* sobre la empatía.

### Anexo 15. Tarjetas *role-playing* asertividad.



**Figura 18.** Tarjetas para la dinámica de *role-playing* sobre la asertividad. Fuente: Elaboración propia.



## Anexo 16. Modelo de hoja de registro para las entrevistas individuales con el alumnado.



**ENTREVISTA CON ALUMNO/A**




IDEAS TRATADAS

(fecha)

Datos del alumno/a \_\_\_\_\_

**RECOPIACIÓN DE INFORMACIÓN**

Desempeño académico	Actitud

**OBJETIVOS DE LA REUNIÓN**

**ESTRUCTURACIÓN DE LA ENTREVISTA**

☐ \_\_\_\_\_  
☐ \_\_\_\_\_  
☐ \_\_\_\_\_  
☐ \_\_\_\_\_

**OBSERVACIONES:**  
actitudes del alumno/a

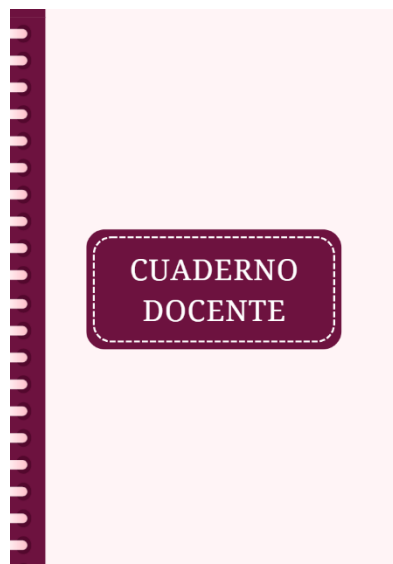
**OBSERVACIONES:**  
comentarios relevantes

**CONCLUSIONES EXTRAÍDAS**

**Figura 19.** Modelo de hoja de registro para las entrevistas individuales con el alumnado. Fuente: Elaboración propia.

## Anexo 17. Cuadernillo con orientaciones para el trabajo de los talleres de autoconocimiento y los prejuicios y estereotipos.

Se accede al material completo a través de este [enlace](#).



**Figura 20.** Portada del cuaderno del tutor para los talleres de autoconocimiento y, los prejuicios y estereotipos.  
Fuente: Elaboración propia.

## Anexo 18. Cartón de bingo personalizado.



**Figura 21.** Cartón de bingo personalizado. Fuente: Elaboración propia.

## Anexo 19. Tarjetas para la dinámica de *role-playing* sobre estereotipos y prejuicios con el alumnado.

**Situación:** os tenéis que organizar para preparar una presentación sobre un tema de historia. Tenéis poco tiempo así que debéis trabajar rápidamente, de forma coordinada.

**Estudiante 1:** eres muy organizado y te ha tocado con un compañero que piensas que no se esfuerza lo suficiente.

**Estudiante 2:** tratas de esforzarte siempre, aunque a veces te cuesta más. Temes a tu pareja porque consideras que es bastante mandón.

**Situación:** ha desaparecido el estuche de uno de vosotros. Intentáis averiguar qué ha podido pasar. Sabéis que tiene que ser alguien que se sienta cerca y que pudiera saber dónde estaba.

**Estudiante 1:** eres a quien se le ha perdido el estuche. Sospechas del compañero que se sienta a tu lado porque siempre dice que le gusta.

**Estudiante 2:** eres el compañero de a quien se le ha perdido el estuche. Estás intentando ayudar a buscarlo, ya que a ti no te gustaría que te pasara eso.

**Situación:** uno de vosotros está llorando en el patio. Dice que ha discutido mucho con su madre y, realmente lo está pasando mal.

**Estudiante 1:** te acercas a preguntarle pero la historia que cuenta no te parece creíble porque siempre exagera mucho.

**Estudiante 2:** eres quien lo está pasando mal. Necesitas desahogarte con algún compañero porque, verdaderamente, estás sufriendo.

**Situación:** dentro de vuestro equipo de trabajo, uno de vosotros no ha comprendido la tarea que hay que realizar y, por lo tanto, no puede comenzar con ella. El profesor no quiere explicarlo de nuevo.

**Estudiante 1:** eres quien no lo ha comprendido. Estás agobiado ya que, si no la haces, el profesor pensará que no tienes interés y se enfadará.

**Estudiante 2:** eres un compañero del equipo. Le explicas la tarea muy superficialmente y con quejas porque no crees que merezca la pena dedicarle esfuerzo ya que, "nunca se enterará".

**Situación:** surge un conflicto en clase. Uno de vosotros está involucrado y, el otro, se trata de enterar de lo que ha pasado.

**Estudiante 1:** le preguntas a tu compañero por lo ocurrido pero realmente piensas que es él el que tiene la culpa ya que siempre se mete en líos.

**Estudiante 2:** eres quien está involucrado. En el patio, solo le has dado, sin querer, a otro niño jugando al fútbol y ha sido él el que te ha pegado.

**Situación:** uno de vosotros llega nuevo al aula e intenta hacer amigos en ella. Se acerca a un grupo, ya conformado, para intentar hablar con otros compañeros.

**Estudiante 1:** eres el alumno nuevo. Quieres hacer amigos aunque te cuesta porque eres un poco tímido. Intentas esforzarte, hablando con diferentes compañeros.

**Estudiante 2:** eres uno de los compañeros a los que se acerca. No le hablas mucho porque has visto que es bastante serio y te parece algo borde. No crees que pueda encajar en tu grupo.

**Figura 22.** Tarjetas para la dinámica de *role-playing* sobre estereotipos y prejuicios con el alumnado. Fuente: Elaboración propia.

## Anexo 20. Modelo hojas de registro del progreso del alumno en la medida de refuerzo educativo.

FMM  
CPP

### SEGUIMIENTO refuerzo educativo

Datos del alumno/a \_\_\_\_\_

	Septiembre				Octubre				Noviembre				Diciembre				Enero			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Asistencia																				
Puntualidad																				

	Febrero				Marzo				Abril				Mayo				Junio			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Asistencia																				
Puntualidad																				

#### OBJETIVOS INICIALES DE TRABAJO

- ☐ \_\_\_\_\_
- ☐ \_\_\_\_\_
- ☐ \_\_\_\_\_
- ☐ \_\_\_\_\_

#### RENDIMIENTO Y DIFICULTADES REFERIDAS (PROFESORES)

(Modelo registro de tutorías individuales)

FMM  
CPP

Fecha \_\_\_\_\_

(Información para comentar)	
Observaciones actitudinales	Comentarios relevantes del alumno/a

(Líneas futuras de trabajo)

(Modelo registro de seguimiento por sesiones)

FMM  
CPP

Sesión ...

Sesión ...

Sesión ...

(Modelo informe trimestral)

FMM  
CPP

... TRIMESTRE

#### MEJORAS OBSERVADAS


#### ACTITUD PRESENTADA

#### OBJETIVOS ... TRIMESTRE

- ☐ \_\_\_\_\_
- ☐ \_\_\_\_\_
- ☐ \_\_\_\_\_
- ☐ \_\_\_\_\_
- ☐ \_\_\_\_\_

**Figura 23.** Modelo hojas de registro del progreso del alumno en la medida de refuerzo educativo. Fuente: Elaboración propia.

## Anexo 21. Modelo hoja de registro para las entrevistas con familias.

**FMM CPP ENTREVISTA CON FAMILIA** 

(fecha)

Datos del alumno/a

**DATOS RELEVANTES DEL ALUMNO/A**

Desempeño académico	Actitud

**MOTIVO DE LA REUNIÓN**

**ESTRUCTURACIÓN DE LA ENTREVISTA**

☐ \_\_\_\_\_

☐ \_\_\_\_\_

☐ \_\_\_\_\_

☐ \_\_\_\_\_

**FMM CPP INFORMACIÓN TRATADA**

**ACUERDOS COMENTADOS**

Firmas participantes

**Figura 24.** Modelo de hoja de registro para las entrevistas con familias. Fuente: Elaboración propia.