



UNIVERSITAT DE VIC
UNIVERSITAT CENTRAL
DE CATALUNYA

“ETNIA GITANA E INCLUSIÓN ESCOLAR”

Máster en Educación Inclusiva, Democracia y Aprendizaje Cooperativo

Trabajo Final de Máster

Curso 2020-2021/ Junio 2021

Universidad Vic- Universidad Central de Catalunya (UVIC)

Autora: Rocío Barrado Pérez

DNI: 23950970K

Tutora: Itxaso Tellado Ruiz de Gauna

Resumen: Actualmente más de la mitad de los niños y niñas gitanos sufre abandono escolar temprano en España, unos datos bastantes elevados en comparación a los que presentan el conjunto de la población. Con el presente trabajo se pretende indagar en su historia y conocer las razones o motivos que explican este porcentaje tan elevado, además de establecer alternativas de inclusión escolar con el fin de garantizar su continuidad en el sistema educativo. Para ello se realizó un estudio para conocer opiniones y experiencias dentro del ámbito educativo por medio de entrevistas a alumnado y familias gitanas y a docentes que trabajan con este colectivo. Se terminaron encontrando muchos ejemplos de exclusión y racismo en las escuelas por parte del profesorado, y concluimos con la importancia de mejorar su formación y un necesario un cambio en la sociedad para una mayor inclusión de este colectivo.

Palabras clave: abandono escolar temprano, racismo, gitano, inclusión escolar, formación docente.

Abstract: Currently, more than half of Roma boys and girls drop out of school early in Spain, quite high data compared to those presented by the population as a whole. The present work aims to investigate its history and find out the reasons or motives that explain this high percentage, in addition to establishing alternatives for school inclusion in order to guarantee its continuity in the educational system. For this, a study was carried out to find out opinions and experiences within the educational field through interviews with Roma students and families and with teachers who work with this group. We ended up finding many examples of exclusion and racism in schools by teachers, and we concluded with the importance of improving their training and a necessary change in society for a greater inclusion of this group.

Key words: early school leaving, racism, romany, school inclusión, teacher training.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN.....	5
1.1. Objetivos y pregunta de investigación.....	8
2. MARCO TEÓRICO.....	9
2.1. Cultura gitana.....	9
2.2. Historia educativa.....	11
2.3. Discriminación social y exclusión educativa.....	13
2.4. Discriminación por género.....	17
2.5. Abandono escolar prematuro.....	18
2.6. Dificultades con las que se encuentra el alumnado gitano en la escuela.....	20
2.7. Factores que favorecen su éxito escolar.....	22
3. METODOLOGÍA.....	26
3.1. Elaboración de las herramientas y estrategias de análisis de datos.....	28
3.2. Participantes.....	29
3.3. Lugar de desarrollo de las entrevistas y grabaciones.....	31
3.4. Aspectos éticos.....	32
4. ANÁLISIS Y RESULTADOS.....	34
4.1. Alumnado.....	34
4.1.1. Perspectivas de futuro.....	34
4.1.2. Absentismo escolar.....	36
4.1.3. Visión del colegio.....	38
4.1.4. Relación alumno-docente.....	39
4.1.5. Metodología.....	41
4.1.6. Importancia de la educación.....	43
4.1.7. Racismo.....	44
4.2. Familias.....	45
4.2.1. Expectativas del centro y de la educación.....	45
4.2.2. Relación familia-docente.....	47
4.2.3. Importancia de la educación.....	49
4.2.4. Implicación en la educación de sus hijos.....	50

4.2.5. Futuro para sus hijos.....	51
4.3. Docentes.....	52
4.3.1. Metodología inclusiva.....	52
4.3.2. Relación docente-familia.....	54
4.3.3. Fracaso escolar y absentismo.....	55
4.3.4. Formación docente y figura del profesor.....	57
5. CONCLUSIONES E IMPLICACIONES DIDÁCTICAS.....	59
6. LIMITACIONES.....	66
7. BIBIOGRAFÍA.....	67
8. ANEXOS.....	71

1. INTRODUCCIÓN

Esta investigación ha sido realizada como Trabajo de Final de Máster para el Máster Universitario de Educación Inclusiva, Democracia y Aprendizaje Cooperativo de la Universidad de Vic - Universidad Central de Cataluña (UVIC).

El trabajo está estructurado en diferentes apartados. En este mismo apartado se realizará una introducción al lector sobre qué trata la investigación y algunos datos informativos de cómo se encuentra actualmente el tema en la sociedad, dentro de la cual introduzco una pequeña justificación personal que ha promovido la creación de esta investigación y los objetivos que la sustentan.

A continuación, se realiza una parte teórica basada en una búsqueda bibliográfica respecto los diferentes aspectos relacionados con el tema, y de este modo se crea un marco teórico, con el objetivo de sustentar la investigación con diferentes referentes.

Seguidamente se realiza una breve explicación de la metodología a utilizar y se expone la manera en la que se realiza la recogida de los datos que, en un siguiente apartado, se exponen y se realiza el análisis de estos.

Por último, encontramos un apartado donde se establecen las conclusiones a esta investigación, así como las posibles implicaciones didácticas y algunas formas de dar respuesta a la problemática con la que nos encontramos en la sociedad.

Todo el mundo conoce y ha oído hablar de la comunidad gitana española. En el pasado vivían en comunidad, eran nómadas y hablaban su propia lengua (Haz-Gómez, Ferrer, Pedreño, Romera, Sánchez y Giménez, 2018). Pero no nos interesa tanto el origen cultural en esta investigación sino su estado actual de su situación frente al sistema educativo y en el propio entorno escolar; así como conocer de qué manera están incluidos en el mismo (o no).

En la actualidad, su realidad es muy distinta. 750.000 personas en España son gitanos, el equivalente a la población de la ciudad de Valencia. Específicamente, y centrandó el contexto de este estudio, la población gitana de la Región de Murcia ha aumentado un 79% en los últimos ocho años, con más de 30.000. Así, Murcia es una de las

comunidades «con más población gitana de España», residiendo muy mayoritariamente en los municipios de Murcia, Lorca y Cartagena (Vidal, 2019).

Hablamos de cifras para entender la importancia de actuar en consonancia con este colectivo, ya que no nos encontramos con un grupo de personas insignificantes o un porcentaje escaso de la población, sino que sigue siendo una comunidad bastante amplia y que no deja de crecer.

Es evidente que el colectivo que estamos estudiando, tal y como recoge Pérez (1976) en su investigación, ha sufrido una marginación discriminatoria que está arraigada en nuestro país desde hace siglos. Este es uno de los principales problemas a la hora de conseguir su total inclusión en la sociedad. Muchas veces esta discriminación viene justificada por un temor a lo desconocido por parte de la mayoría (que no siempre quieren conocer), así como una autodiscriminación protectora de ellos mismos al encontrarse en un entorno “hostil”. Suelen utilizar esto como su mecanismo de defensa para la supervivencia (Carbonero, Raya, Caparros y Gimeno, 2016).

Por otra parte, y centrando nuestra investigación al tema que realmente nos interesa, que es la educación, los niños y niñas gitanos no se encuentran totalmente incluidos en nuestro sistema educativo. Abajo y Carrasco (2004) argumentan que los constantes fracasos que sufren, así como que sus progresos sean más lentos se suele atribuir al absentismo escolar (ya sea por la movilidad de los padres o motivos laborales) o al círculo de pobreza en el que se encuentran una gran parte de estas familias. Estas causas pretenden ser contrastadas en mi estudio con opiniones dentro del seno de esta comunidad, ya sea por parte de los propios niños, por parte de las familias o por docentes que se encuentran impartiendo clases en centros donde asisten un elevado porcentaje de alumnos gitanos y alumnas gitanas.

Me pregunto antes de realizar esta investigación y sumergirme de lleno en la recogida de datos hasta qué punto los planes de estudios y el conjunto de profesores tienen presentes en su diseño y aplicación de sus planes los elementos culturales diferenciadores que son propios de la comunidad gitana. Lo realmente evidente es que sus niveles de fracaso escolar resultan muy alarmantes (Navarro,2009).

Mi interés en esta temática para realizar el proyecto de investigación deriva, en primer lugar, de la necesidad de dar una alternativa a la segregación, y tipo de educación que vive el colectivo gitano. Este tema me toca muy de cerca ya que tengo una gran parte de familia que pertenece a este colectivo. Desde pequeña he podido observar cómo mis primos iban abandonando la educación poco a poco por diversos motivos (todos vinculados con creencias culturales o una mala respuesta del sistema educativo). He intentado mil veces hablar con esta parte de mi familia y cambiar su forma de ver la educación, pero me sigue resultando una tarea bastante dura y no encuentro ningún apoyo por parte del sistema educativo.

Por otra parte, considero que no existe una referencia normativa explícita a la educación intercultural en la normativa curricular vigente, lo que lleva, numerosas veces, a una idea incorrecta de la educación intercultural. La confusión entre educación compensatoria y educación intercultural da la idea de que sirven para los mismos objetivos y confunde marginalidad con cultura gitana, tal y como argumenta Bachiller (2016).

Por último, tras haber revisado numerosas encuestas e investigaciones como las de Abajo y Carrasco (2004), Calvo (1989), Salinas (2009) y Rey (2014), puedo concluir que las personas gitanas siguen siendo uno de los colectivos más rechazado de todos los que existen en el estado español. Se sigue evitando compartir el entorno social con ellos y hay un abismo lleno de racismo social entre las declaraciones institucionales y lo que se lleva a la práctica diaria (La Parra, Gil y Jiménez, 2013). Mientras las familias no gitanas sigan llevándose a sus hijos e hijas de las escuelas donde asisten niños y niñas gitanos se hará imposible un futuro convivencial y sin racismo derivado de la imposibilidad de conocimiento, de amistad, de interrelación cultural, etc.

El contexto donde se va a realizar la investigación (como he mencionado anteriormente) es la Región de Murcia y específicamente la ciudad de Cartagena. En esta ciudad existe un colectivo muy amplio de familias gitanas y sus hijos e hijas están escolarizados mayoritariamente en dos colegios. Estos colegios se encuentran en barrios formados por edificios de protección civil o casas en campos en su mayoría. Cabe destacar que el porcentaje de niños y niñas no gitanos es muy reducido y en algunos niveles inexistente, pero sí que existe un amplio colectivo de niños y niñas de origen marroquí.

Se ha entrevistado a varios niños y niñas de diferentes edades que han asistido a esos colegios, así como a sus familias. Además, también quise conocer la opinión de un par de docentes que actualmente se encuentran impartiendo clases en los mismos.

1.1. Objetivos y pregunta de investigación

Analizando toda esta situación a nivel educativo, me surge la necesidad de conocer a través del desarrollo de una investigación empírica, datos cualitativos acerca de las vivencias de este colectivo en el entorno donde vivo. Para ello mi objetivo general es: Establecer alternativas de inclusión escolar con el fin de garantizar su continuidad en el sistema educativo. Este se ve reforzado con otros objetivos específicos que unidos van a dar respuesta a la cuestión planteada:

1. Observar la realidad de la inclusión del colectivo gitano en el sistema educativo y el entorno escolar.
2. Escuchar y relatar vivencias de familias y alumnado gitano en la escuela.
3. Reconocer cuáles son las barreras o dificultades de inclusión educativa del colectivo gitano.

Estos objetivos, van a ser los pilares dentro de un marco teórico que se expondrá a continuación, para dar a entender que el colectivo gitano es un tema con bastante bibliografía y estudios, pero cuando nos referimos a dar una respuesta efectiva a la situación de exclusión que existe en los centros y a garantizar su continuidad, el campo se reduce. Es de vital importancia que la sociedad tenga conciencia de que este hecho existe y conozcan planteamientos para su prevención e implicación.

Así pues, para poder abordar los objetivos planteados en esta investigación me planteo la siguiente pregunta:

¿Cómo es la inclusión de la comunidad gitana en el sistema educativo/entorno escolar?

2. MARCO TEÓRICO

2.1. Cultura gitana

Es complicado hablar de un gitano típico y encontrar regularidades en ellos porque se trata de una comunidad muy variada. Pero si podemos hablar de un gitano tópic, con rasgos de su cultura y su comunidad que comparten los gitanos que viven en Cartagena (lugar donde se realiza la investigación), tal y como se van a detallar a continuación.

Su cultura está formada por sus leyes, su lengua y un conjunto de tradiciones, costumbres y ritos que ellos han asumido como propias. Es importante destacar que no cuentan con un legado escrito, sino que esta cultura se va transmitiendo de manera oral de generación en generación.

Su lengua tiene unas raíces muy antiguas, pero en España la variante utilizada es el “caló”. Es cierto que gran parte de este lenguaje se ha ido perdiendo a lo largo del tiempo, pero siguen introduciendo muchas de sus palabras al castellano común. Dentro del arte, uno de los elementos más reconocido es el flamenco, utilizado en sus fiestas y celebraciones para demostrar su alegría y tristeza.

Hay que tener en cuenta que no podemos caer en estereotipos ni en generalizaciones en cuanto al colectivo gitano, ya que hay muchas formas de hacer y de ser gitano. Aún con esto, un número elevado de gitanos da mucha importancia a sus ceremonias siendo estas algunas de las más importantes (Sánchez, 1986):

- Boda: Es uno de los acontecimientos con más repercusión por lo singular de la ceremonia. Los novios deben llegar vírgenes al matrimonio ya que la pureza es algo que los gitanos valoran especialmente. En este día la “ajuntaora” se encarga de comprobar si la novia es virgen a través de la prueba del pañuelo. Previamente a la boda se celebra el pedimiento con su correspondiente apalabramiento y pedida de mano entre la familia más cercana y seguidamente el pedimiento en si haciéndolo oficial para toda la comunidad con una fiesta.

Cabe destacar que muchas veces, las niñas no llegan vírgenes y prefieren “escaparse” yéndose a vivir desde muy jóvenes a casa del novio y la suegra y provocando una gran pena y enfado a su padre o patriarca de la familia.

- Nacimiento: Alguien de la familia que tenga un don especial para el baile o el cante (entre otros) es el encargado de cortar las primeras uñas del bebé para que herede su don.
- Muerte: Sus familiares deben cumplir con un duelo cuya duración depende del parentesco. En el caso de los hombres, por ejemplo, se debe usar una pequeña cinta de color negro en la camisa como señal externa del luto que debe quemarse cuando éste termine. En el caso de la viuda e hijas se visten de negro o por el resto de sus vidas o un periodo de tiempo bastante largo.
- Navidad: Celebran este día como el día de unión familiar, reuniéndose todos en casa del patriarca de la familia. Beben, bailan, cantan y disfrutan toda la noche rodeados de los suyos.

En cuanto a la religión, actualmente gran parte del colectivo gitano pertenecen a la Iglesia Evangélica de carácter protestante conocida como el culto. Los gitanos creen que ofenden a su Dios cuando infringen alguna de las normas impuestas por la ley gitana, como faltar al sentido de la unión o no ayudar a otros gitanos (Martínez, 2014).

Cuentan con lo que ellos llaman “la ley gitana”. Vega (1997) argumenta que esta depende mucho de las familias y del contexto en el que se encuentren, pero lo que es igual para todos es el hecho de que quien incumple la ley gitana sufre desde agresiones hasta la prohibición de pisar un determinado territorio. También se puede provocar un destierro, que sería la expulsión del grupo familiar. El patriarca o la persona más longeva de la familia es la figura principal y en muchas de estas familias predomina un tipo de cultura machista. La autoridad del hombre hacia la mujer es casi absoluta, aunque a día de hoy se está realizando mucho trabajo desde el feminismo gitano. Desde muy jóvenes la mayor parte de las mujeres de la familia pasan a ser “mocitas” encargadas del cuidado de sus hermanos más pequeños y de las tareas domésticas (a día de hoy cada vez son menos las que siguen ese camino).

2.2. Historia educativa

La progresiva incorporación del colectivo gitano a la escuela sigue un camino lleno de situaciones de exclusión y, en el mejor de los casos, invisibilización. Generalmente todas las trayectorias están marcadas por la desigualdad y discriminación tanto socialmente como en el sistema educativo. Además, Girbés, Macías y Álvarez (2015) reconocen que históricamente la política educativa hacia el pueblo gitano ha sido pasiva. Mientras se iban incorporando trabajadores, mujeres, habitantes de zonas rurales o poco desarrolladas; durante muchas generaciones y hasta un pasado reciente los gitanos han estado sin escolarizar.

Para poder entender un poco el proceso que ha ido experimentando a lo largo de los años la comunidad gitana a la hora de incorporarse al sistema educativo, podemos remontarnos a los años 60 y 70, en el que la escolarización era promovida por las instituciones religiosas.

Específicamente en la III Convivencia Nacional sobre Apostolado Gitano se dice: «Es fundamental para toda la vida gitana la enseñanza primaria. Muchas generaciones anteriores de las familias gitanas o payas no llevaron a los chicos a la escuela, sin saber que con ello infringían preceptos legales. Es obligatorio llevar a la escuela a los menores de seis a doce años. Si no existen plazas en las oficiales, deberá acudir a las particulares. La labor fundamental de la promoción de nuestros secretariados gitanos sería dirigirnos al Ministerio de Educación y Ciencia para que se proliferen las escuelas, [...] los puestos necesarios para los niños de las familias gitanas» (Salinas, 2009).

Tras este suceso, en España se abrieron aulas unitarias a cargo de Cáritas para poder cubrir la generalizada desescolarización de las niñas y niños gitanos debido al desinterés institucional. Pero otro de los grandes motivos de esta desescolarización, tal y como recoge De Haro (2009), era el desinterés por la educación por parte de los padres y la rebeldía de los chicos antes todo lo que suponga sujeción. Estas aulas unitarias donde convivían alumnos y alumnas de todas las edades y niveles no suponían mucha efectividad y era muy difícil que estos niños y niñas avanzara. Así, se solicitó crear en estos mismos lugares unas escuelas graduadas y mixtas que se llamarían “Escuelas puente”. Estas facilitaban el acceso a la escuela adaptándose a las circunstancias del

alumnado gitano, formándolo hasta lograr un nivel suficiente para incorporarse a una escuela ordinaria en igualdad de condiciones. Además, el propósito de estas aulas era asimilacionista, es decir, que los gitanos se olvidaran de su ser gitano y que rebasara la línea hacia el mundo payo. Si no lo hacían así, el problema seguiría siendo de ellos y no de la escuela (Martínez, 2014).

Un año importante en la historia educativa de los niños y niñas gitanos, tal y como afirman Márquez y Padua (2015), fue 1978. En este año, la Constitución garantiza los Derechos Fundamentales de los gitanos y gitanas y su reconocimiento como ciudadanos, pero se sigue un largo proceso hasta 1985 con la LODE que se aprueba que la educación sea un derecho para todos y todas y la escolarización de la comunidad gitana una prioridad. Así, van desapareciendo de forma progresiva las escuelas puente, con la incorporación a la escuela ordinaria de sus alumnos. Mientras, en las Autonomías con competencias, algunas se convirtieron en escuelas-mixtas.

En los 80 se toman algunas medidas que plantean prácticas centradas en la visión del sujeto como déficit. Estas resultaron un fracaso normativo, institucional y relacional con respecto a las minorías étnicas. En estos años los niños y niñas gitanos que asistían a la escuela ordinaria tenían condiciones pésimas y estaban completamente aislados del resto. Márquez (2012) afirma lo siguiente: “En algunos centros se encontraban incluso en aulas separadas del resto no por motivos de nivel, sino que se consideraba que tenían que estar apartados. Cuando estaban en el aula los sentaban al final...”.

Tras todas estas prácticas discriminatorias que estaba sufriendo el colectivo gitano en el sistema educativo y para minimizar sus posibles carencias, se toman una serie de medidas como los programas de educación compensatoria y los programas de seguimiento escolar. Con la llegada de la LOGSE surgen además objetivos de tolerancia, igualdad, diversidad e interculturalidad (López, 2014).

Desde hace treinta años, los derechos de acceso a la educación están garantizados pero los contextos homogeneizados y empobrecidos, la competitividad en el aula y entre centros, las notas, agrupamientos por nivel, bajas expectativas, etc., siguen haciendo un trabajo de segregación. Márquez y Padua (2015) recogen en su investigación que de los aproximadamente doscientos mil gitanos y gitanas en edad escolar que hay en España,

solo hay unos cientos que están en las puertas o dentro de la Universidad. Existe un panorama realmente preocupante en cuanto a la continuidad y éxito educativo de chicas y chicos gitanos. Sobre todo, se magnifica en la Educación Secundaria Obligatoria y en la continuidad de estudios postobligatorios.

Es cierto que se han producido avances muy significativos en cuanto a lo que escolarización se refiere. Centrándonos en la escuela primaria, el 92% del alumnado se ha escolarizado en el nivel que le corresponde por edad. Hemos de tener en cuenta, que existe un índice aún alto de alumnado que no es escolarizado en las primeras edades así que es necesario dedicar medios oportunos para que puedan acceder a los servicios de escuelas infantiles. Después de haber comprobado todos estos avances aún existe un aspecto realmente preocupante: la concentración de alumnos gitanos en algunos colegios y el riesgo de ghetización que ello supone (Navarro, 2015).

2.3. Discriminación social y exclusión educativa

La discriminación social es el trato de inferioridad a una persona o colectividad por motivos raciales, religiosos, sociales, políticos, económicos, culturales, biopsicológicos, de edad, etc. Calvo (1989) afirma que existen numerosos estudios que demuestran que la etnia gitana es la más rechazada por la sociedad mayoritaria, junto a la población musulmana.

Siguiendo los escritos de Zygmunt Bauman podemos diferenciar y analizar lo que en la actualidad son distintos tipos de discriminación desde aquel que se hace llamar racismo líquido frente al racismo sólido, violento y consciente. El líquido hace referencia a un tipo de racismo apoyado en noticias y datos discriminadores, por ejemplo: “los gitanos, los inmigrantes, etcétera, no contribuyen al desarrollo del país, sino todo lo contrario; apenas aportan nada socialmente valioso y a cambio reciben abundantes prestaciones públicas” (Rey, 2014: 91).

El racismo que sufre esta población, como explica Wieviorka (2007) es un fenómeno manifiesto; se expresa tanto en opiniones y estereotipos como en todo tipo de discriminaciones (particularmente, en el empleo, el acceso a la vivienda y el acceso a

ciertas diversiones). El tema de las discriminaciones no se limita al racismo, sino que se relaciona con otros tópicos como, por ejemplo, el sexismo. Así creció el interés por las luchas concretas contra ellas en todos los dominios: el empleo, el trabajo, el acceso a la escuela, a la salud, a la vivienda, al esparcimiento, etcétera.

Según el informe de discriminación de la FSG (2014) la mayoría de los casos que se recogen de discriminación en las escuelas hacen referencia a manifestaciones del profesorado hacia el alumnado gitano. El caso más denunciado en el contexto educativo sigue siendo el lenguaje negativo centrado en prejuicios, aunque existen discriminaciones más indirectas referentes a insinuaciones del profesorado despectivas de algún aspecto de su cultura o haciendo referencia a estereotipos asociados al colectivo gitano, etc.

Reforzando las ideas establecidas anteriormente, el informe FSG (2013) de discriminación y comunidad gitana, afirma que en la mayoría de los casos de discriminación que están registrados se observa como el comportamiento discriminatorio es causado por asociar a la comunidad gitana con prejuicios generalizados que no se corresponden con la realidad (engañan, roban, no quieren trabajar, etc.). Son expresiones que suelen aparecer en los casos de discriminación registrados, expresadas por los presuntos agentes discriminadores (responsables de una contratación, del alquiler de una vivienda, del acceso a un establecimiento etc.) para motivar el rechazo a una persona gitana en el acceso al empleo, a la vivienda, a una piscina, una cafetería, un pub, etc.

Otro tipo de discriminación social, tal y como se manifiesta en el Estudio “Identificación Policial por Perfil Étnico en España: Informe sobre Experiencias y Actitudes en Relación con las Actuaciones Policiales”, publicado en octubre de 2013, en la vía pública un 60% de las personas gitanas encuestadas manifestaron haber sido identificados y un 37% manifestaron haber sido parados y registrados cuando iba en sus vehículos. Las fuerzas del estado estaban considerando así que determinadas características raciales o étnicas les convierte en presuntos culpables de la comisión de un hecho delictivo. Este tipo de actuaciones policiales vulneran el derecho a la igualdad reconocido en la normativa nacional e internacional.

En términos de sanidad, las familias gitanas también sufren discriminación. Tal y como muestran Aiello, Flecha y Serradel (2018) en una experiencia sufrida por una mujer gitana en un hospital español. La mayoría de los gitanos, cuando tienen un familiar hospitalizado debido a una enfermedad grave o riesgo de muerte, quiere pasar el mayor tiempo posible con la persona y así acompañar a la familia durante estos tiempos difíciles. Para ellos familia no significa la familia nuclear, sino parientes con a quién organiza su vida o a quién identifica con su hogar, su cultura o su forma de hacer cosas. Sin embargo, debido a cómo están organizados los hospitales en España y en muchos países occidentales, estas situaciones pueden generar tensiones o hacer que otros pacientes o profesionales de la salud se sientan incómodos en la gestión de determinadas ubicaciones (por ejemplo, salas de espera, salas compartidas o pasillos de hospital) o en relación con los miembros de la familia presentes (por ejemplo, niños o ancianos). Está claro que el sistema actualmente no está preparado para satisfacer las necesidades de estas familias y realizar plenamente su derecho a acceder a un sistema de salud de calidad.

Además de todo este tipo de discriminaciones podemos observar discriminaciones directas en numerosos artículos que aparecen en la prensa, cuando a veces en la misma noticia no es imprescindible establecer si esas personas pertenecen a la etnia gitana o no, porque no tendría ninguna relevancia con el caso (FSG, 2013). También se encuentran con discriminaciones en el acceso a bienes y servicios, en la seguridad ciudadana, en la vivienda, en el empleo, etc. Se pueden observar muchos casos particulares en los informes de la Fundación Gitana, pero en esta investigación nos vamos a centrar más en el tipo de discriminación que sufren a nivel educativo.

Según Vélaz de Medrano (2002), la exclusión es un «proceso de apartamiento de los ámbitos sociales propios de la comunidad en la que se vive, que conduce a una pérdida de autonomía para conseguir los recursos necesarios para vivir, integrarse y participar en la sociedad de la que forma parte». La exclusión educativa tiene múltiples caras como: falta de acceso a los sistemas educativos, escolarización segregada en dispositivos especiales, educación de “segunda” para los más desfavorecidos, fracaso escolar, maltrato entre iguales por abuso de poder, desafecto, etc.

Aunque existen numerosas leyes que lo amparan (la más reciente es La Ley Celaá que incluirá la historia del pueblo gitano en currículo obligatorio) y numerosos estudios (López 2015, Salinas, 2009 e Iglesia, 2014) que dicen que el alumnado gitano está incluido en el sistema educativo, la sociedad y escuela del siglo XXI con sus prácticas y modos de actuar excluye de forma mayoritaria al pueblo gitano debido al rechazo que existe a causa de los estereotipos y prejuicios sociales.

Tal y como afirma De Haro (2009), los marginados son el único modelo visible de gitano. Aquellos que consiguen estar integrados luchan por seguir siendo gitanos y no cargar con esos estereotipos. Debido a todos estos prejuicios, el alumnado gitano no siente la escuela como algo propio ya que no se ve reflejado en el quehacer educativo diario. El alumnado gitano convive en una escuela paya que silencia, olvida, niega sus referentes culturales y reproduce los estereotipos anteriormente mencionados.

El problema con el que no seguimos encontrando en la actualidad, a pesar de haber conseguido grandes avances en cuanto a la escolarización de gran parte de los niños y niñas gitanas y el fácil acceso, es que no existen apenas materiales e información relacionada con el pueblo gitano, su historia, sus tradiciones y costumbres es patente (Estrategia Integral para la Población Gitana en Aragón, 2018). Además, los docentes no están bien formados para trabajar con clases donde la diversidad cultural es una seña de identidad (De Haro, 2009). También existen otros aspectos aún pendientes como el abandono y el fracaso escolar en la educación secundaria y el bajo porcentaje de centros que adoptan un enfoque intercultural en sus proyectos educativos y programaciones docentes. Por lo tanto, el éxito escolar en el alumnado gitano es una asignatura pendiente.

Siguiendo este hilo de exclusión educativa de este colectivo, nos encontramos con un aspecto muy importante que destacan Girbés, Macías y Álvarez (2015) y es que, son la propia escuela y la educación las que pueden marcar diferencias en las trayectorias vitales de las personas y, por tanto, en el conjunto de la sociedad. De este modo, se podría superar los enfoques reproduccionistas que siguen contemplando a la escuela como un espacio dónde se reproducen las desigualdades sociales. Para ello, es necesario poner atención a las actuaciones que previenen las dinámicas de exclusión

desde la primera infancia. Especialmente con el colectivo gitano, que como hemos explicado hay un gran número de niños y niñas no escolarizados a estas edades, se debe garantizar para superar esta pobreza que tengan la oportunidad de acceder a recursos y programas de desarrollo cognitivo y socioemocional. Además, la extensión del tiempo de aprendizaje, son factores esenciales para el éxito académico de las personas que viven en contextos empobrecidos.

2.4. Discriminación por género

En pleno siglo XXI el sexismo sigue siendo un tema latente que afecta a todas las mujeres (independientemente de su etnia) por igual, pero es cierto que las mujeres gitanas también sufren discriminación social y cultural, como hemos explicado anteriormente, debido al racismo entre otras cosas. Es por esto por lo que ellas tienen mayores problemas para acceder o participar en los procesos formativos, cosa que también tiene un efecto negativo para seguir perpetuando la exclusión (Macías y Redondo, 2012).

Dentro de la cultura gitana, el patriarcado, el racismo, así como las desigualdades económicas son algunos de los factores que hacen que existan unas estructuras desiguales donde las mujeres están más perjudicadas que los hombres en el conjunto de ámbitos sociales. Hay numerosos estudios e informes que revelan este hecho de discriminación por género, específicamente, el European Roma Rights Center (2004) presentó un informe donde se recalca el incumplimiento de diversos artículos de la Convención, especialmente los relativos a salud y al acceso al mercado laboral por parte de las mujeres gitanas.

A su vez, encontramos también un acceso desigual al sistema sanitario, hecho por el cual las mujeres gitanas tienen menor esperanza de vida que las mujeres no gitanas (European Roma Rights Center, 2004). Al ser ellas las encargadas de cuidar a los hijos y a su comunidad, esta falta de acceso (en casos extremos) a la salud influye directa y negativamente a toda la comunidad gitana. También en el sistema judicial hay prácticas

discriminatorias ya que existen estimaciones de que una cuarta parte del total de mujeres encarceladas son gitanas.

Por todo esto y en el panorama actual, la mujer gitana sufre una triple discriminación (Mateo, 2015), por ser mujer en esta sociedad, por su etnia (minoría étnica con la peor valoración social del resto de españoles) y por vivir una cultura patriarcal en la que el papel de la mujer es ser madre y esposa.

2.5. Abandono escolar prematuro

Como llevamos señalando a lo largo de toda la investigación, es cierto que el colectivo gitano en la actualidad tiene conseguido el acceso a la educación, pero ¿cuál es su situación a lo largo de la etapa educativa? Numerosos estudios (Iglesias, 2014; López, 2015; Navarro, 2009) muestran que existe un gran abandono de la escuela en edades tempranas entre niñas y niños gitanos. Por tanto, podemos afirmar que el abandono escolar temprano de este colectivo (sin ningún tipo de titulación académica), es uno de los problemas más graves. Esto afecta tanto a nivel personal como social, ya que provoca una participación en su vida social, económica y cultural más deficitaria.

La tasa de abandono escolar temprano para la juventud gitana es de un 63% frente a un 25% para el conjunto de la población (FSG, 2013). Además, cabe destacar por lo señalado anteriormente de la discriminación que existe por género, que hay datos que nos demuestran que existe un mayor número de abandonos de chicas al terminar la primaria y en la incorporación a la ESO.

Si hablamos de la esperanza de vida escolar en alumnos no gitanos, se espera de ellos que un niño con 12 años estudie hasta los 20,7 y una niña hasta los 21,3; pero cuando hablamos de niños gitanos esa esperanza de vida baja en niños hasta los 17,1 y en niñas hasta los 15,4. Diferenciando por sexo nos encontramos que la escolarización de los chicos que tienen 15 años es del 89,1% , frente al 83% de las chicas; a los 16 años el 63,4 % de los chicos siguen escolarizados, frente al 48% de las chicas (Márquez y Padua, 2015).

Otros datos que nos encontramos referidos al abandono escolar de la población gitana son los que recoge el Plan Integral del Pueblo Gitano en Cataluña (2017). Sabemos que su acceso a educación primaria está generalmente normalizado, pero las tasas de absentismo, abandono y fracaso en educación secundaria son más altas entre el alumnado gitano. El 64% de los alumnos gitanos y gitanas (de entre 16 y 24 años) no concluye los estudios obligatorios frente al 13% del conjunto del alumnado. Es decir, la diferencia en cuanto al alumnado general es de 51 puntos. Organizaciones denuncian así, la reducción del currículum obligatorio en colegios situados en barrios con una alta concentración de población gitana, hecho que dificulta todavía más el éxito educativo del Pueblo Gitano. El número de gitanos y gitanas que consigue llegar a la Universidad oscila entre el 2,6% y el 1%, en función de los estudios y las estimaciones.

Por estas razones, nos encontramos ante un colectivo que tiene pocas posibilidades de encontrar un trabajo digno y crearse un futuro de calidad. Iglesia (2014) explica que para poder solucionar el problema se sigue insistiendo en la necesidad de que el derecho a la educación se garantice a todas las personas por igual y se tomen medidas de compensación, apoyo y refuerzo educativo adaptadas a las necesidades del colectivo gitano.

Para poder analizar el fenómeno del abandono escolar temprano en el colectivo gitano hay que tener en cuenta tres variables que destaca el Estudio sobre Alumnado Gitano en Secundaria de Fundación Secretariado Gitano:

- El porcentaje de juventud gitana que tiene fracaso escolar es de un 64% frente al 13% del conjunto del alumnado.
- La tasa de población gitana que ni estudia, ni trabaja, "ni-ni" es un 43,3% y la media nacional está situada en el 12,8%.
- El estudio fija un 63,7% el índice de abandono escolar temprano de la juventud gitana (chavales gitanos de entre 18 y 24 años que han dejado de estudiar o formarse antes de haber acabado la educación secundaria no obligatoria).

Por último, es importante establecer las causas de este abandono escolar temprano entre el colectivo gitano. Encontramos en los estudios de la FSG (2014) que los

principales motivos son de origen familiar con un 29,5%, el 30,9% afirman estar cansados de estudiar y el 15,2% que abandonan porque quieren encontrar un trabajo. Dentro de estos motivos familiares destacan sobre todo la petición para el casamiento o el tener que asumir responsabilidades familiares.

Otra causa, y una de las más relevante para este estudio (entre otras) es la gran carencia pedagógica con la que se encuentran en los centros, sumada a la falta de una atención personalizada, recursos de apoyo, masificación de las aulas y la falta de motivación del propio profesorado, provoca estereotipos que no les dejan avanzar hacia el éxito. A estas causas podemos sumar también que en su mayoría presentan un gran desfase curricular, altos índices de absentismo, carencia de hábitos de trabajo y estudio (cosas en las que no se ha incidido mejorar desde la escuela) y las dificultades de relación entre sus familias y el centro educativo (en muchos casos por desconocimiento de las propias familias o por el trato que los docentes tienen con ellas). Estos índices y causas se traducen en una falta clara de motivación por los estudios en el alumnado gitano (Liégeois, 1998).

2.6. Dificultades con las que se encuentra el alumnado gitano en la escuela

Para poder abordar la situación del abandono escolar prematuro, tratado en el apartado anterior, las escuelas pueden promover la inclusión a través de esquemas integrales de equidad que incentiven la participación de familias y comunidades (OCDE 2016). Sin embargo, involucrar a las familias con minorías (en este caso de etnia gitana) los antecedentes escolares siguen siendo un desafío para la educación infantil europea e Instituciones de atención (AEPI). Sin embargo, es fundamental afrontar este reto para asegurar que la participación de la familia tenga un impacto positivo en la cognición de los niños y desarrollo emocional, ya que de otro modo probablemente quedarían atrapados en una situación social y educativa persistente desigualdades (Khalfaoui, García& Villardón. 2020). Nos encontramos así con que una de las dificultades a las que se encuentra este alumnado puede derivar de la relación que los docentes mantienen con sus familias derivadas de estereotipos y prejuicios.

Dentro de las dificultades que podemos encontrar en el sistema educativo y en la escuela, muchas de ellas pueden afectar a todo el alumnado en general (independientemente de si es gitano o no) pero vamos a centrarnos en realizar un pequeño resumen del estudio de 2010 de la Fundación del Secretariado Gitano, escogiendo aquellos aspectos más relevantes para nuestra investigación.

En primer lugar, nos encontramos con dificultades a nivel curricular. Un dato característico de este estudio (FSG, 2014) es que apenas el 50% del alumnado gitano superan las áreas de Matemáticas, Lengua Castellana y Lengua Extranjera. Si comparamos el nivel de rendimiento del alumnado gitano con el resto de la clase, un 64% estaría por debajo de la media y un 35% muy por debajo, lo que resultan datos muy preocupantes, y las razones de estos datos mayoritariamente no se encuentran en el propio alumnado.

Se puede observar en el informe de la FSG (2014), además, que la poca motivación de las niñas y niños gitanos deriva de que algunos de ellos les interesa aprender a leer, escribir y hacer cuentas para sobrevivir en la economía del mercado y obtener el título para poder sacarse el carnet de conducir. Además, la escuela contribuye a generar una identidad nacional a través de Lengua Castellana, Geografía e Historia...pero no cita la cultura gitana.

Como hemos mencionado anteriormente en esta investigación (FSG, 2013), otra de las dificultades con las que se encuentran están relacionadas con el absentismo y la puntualidad. Un 22,5% de los niños gitanos se ausenta durante tres meses o más del centro. Además, las familias gitanas son reticentes. Desconfían de que pueda pasarle algo y sobreprotegen al niño, en ocasiones no autorizan salidas extraescolares porque “se van lejos”, etc. Motivo también por el cual muchas no quieren llevar a sus hijos a Educación infantil porque son “muy pequeños”. Tal y como destacamos anteriormente, debido a la necesidad de que la mujer llegue virgen al matrimonio, algunas familias sacan a las mujeres del colegio ya que eso se puede ver amenazado por la convivencia en el mismo con otros hombres. El tema de la puntualidad ha ido mejorando debido al contacto con las familias y el miedo a la intervención de los servicios sociales que pueda tomar

represaría en la custodia de sus hijos o a veces, llevar consigo la pérdida de prestaciones de aquellos que se encuentran en situación de pobreza.

2.7. Factores que favorecen su éxito escolar

Aunque encontramos muchos aspectos que impiden el éxito escolar del colectivo gitano, ya sea por motivos referentes al sistema educativo o motivos personales, sociales y culturales, Abajo y Carrasco (2004) destacan en su investigación una serie de factores que favorecen este éxito escolar.

Encontramos un primer grupo de factores relacionado con encontrar mensajes de valoración positiva en algunos de sus agentes de socialización (Abajo y Carrasco, 2004):

- Valoración, apoyo y compromiso del profesorado. Las altas expectativas del docente refuerzan el éxito del alumno gitano.
- Experiencia escolar integrada y el buen clima en el centro.
- Acceso a un grupo de iguales que continúan estudiando.
- Valoración y apoyo familiar.
- Acceso a recursos humanos, educativos (referentes y apoyos) y económicos.
- Contar con el respaldo de una asociación con objetivos de promoción escolar.

Por otra parte, la implicación del propio estudiante puede darse por: éxito escolar inicial, capacidad de negociación con el grupo familiar, habilidades sociales, etc.

Como ejemplo de una práctica que se está llevando a cabo con buenos resultados para la inclusión del alumnado gitano en la escuela y la consecución de la mejora del éxito escolar, podemos mencionar el Plan Integral del Pueblo Gitano en Cataluña (2017). Este plan es muy amplio y abarca muchos más aspectos además de la educación, se basa en cinco elementos principales:

1. Medidas y acciones que estén destinadas a mejorar la situación social del Pueblo Gitano.

2. Contextualización en el marco europeo, estatal y catalán de las políticas públicas dirigidas al Pueblo Gitano, para respetar y mejorar las líneas de acción política dirigidas a la inclusión social del Pueblo Gitano.
3. Consonancia con los resultados de las investigaciones de más impacto que están contribuyendo a la mejora de la situación del Pueblo Gitano;
4. Implicación de la población gitana en todo el proceso de elaboración del Plan, así como durante su proceso de seguimiento y evaluación,
5. Colaboración y diálogo permanente con las autoridades nacionales, regionales y locales de Cataluña.

Centrándonos en lo que interesa para esta investigación, nos encontramos en que uno de los objetivos de este Plan es incrementar la escolarización en la educación infantil de niñas y niños gitanos de 0 a 6 años; para ello se tomaron medidas como: realización de sesiones informativas con referentes positivos del Pueblo Gitano y profesionales expertos sobre los beneficios y la importancia de la escolarización en la educación infantil de 0 a 6 años; Impulsar la apertura de guarderías en los barrios con centros de atención prioritaria; Apoyo a proyectos de entidades gitanas que fomenten la escolarización de niñas y niños gitanos de 0 a 6 años.

Otro objetivo importante que se propone en el Plan Integral del Pueblo Gitano en Cataluña (2017) es reducir el absentismo y el abandono escolar, así como incrementar el éxito educativo del alumnado gitano de Cataluña en la educación primaria y secundaria. Para ello se implementa un proyecto Promoción Escolar, además de actuaciones educativas de éxito en los siete centros educativos de atención prioritaria, así como otras medidas destinadas a la prevención del absentismo escolar y el éxito educativo del alumnado gitano. Una de las medidas que también se lleva a cabo es Incorporar la historia, los valores y las tradiciones del Pueblo Gitano de Cataluña en el currículo educativo oficial.

Tras la aplicación del Plan, se han obtenido resultados bastante positivos, reduciendo el absentismo y el abandono escolar en niños y niñas gitanos en Cataluña; además de favorecer el éxito del alumnado que se siente escuchado y con mayor protagonismo en

su aprendizaje dentro de sus centros educativos (que también comienzan a sentirlos como suyos).

Finalmente, a nivel institucional el Consejo de Europa realiza anualmente una serie de recomendaciones a implementar por los estados que forman parte del mismo en relación con mejorar la inclusión de la etnia gitana (en España) o población romaní, en el resto de Europa.

Dentro de estas recomendaciones, destacamos un plan aprobado en octubre de 2020 en el que se establecen unos objetivos mínimos que cumplir para 2030. En relación con lo que respecta a la mejora de la educación de este colectivo se establece: reducir la proporción de niños romaníes que asisten a escuelas primarias segregadas al menos a la mitad en los Estados miembros con una población romaní significativa (OECD, 2020).

Siguiendo con este apartado, tal y como recoge la OECD (2020), la educación inclusiva concierne a todos los niños y jóvenes. Los países pueden promoverlo en las escuelas para concienciar, promover la inclusión y para que todos los estudiantes beneficiarse de una educación de buena calidad. En el caso específico de los grupos étnicos minoritarios, en este caso estudiantes gitanos, la educación intercultural merece una atención especial. Eso parece ser una herramienta poderosa para fomentar la cohesión social y, a la larga, pacífica y sociedades inclusivas. Es probable que la falta de diálogo intercultural genere sociedades deficientes tolera la diversidad y exacerba la exclusión de algunos grupos étnicos.

Por tanto, será importante reforzar la integración de los sistemas educativos europeos. Mediante el reconocimiento y el diálogo, las escuelas interculturales podrían contribuir a suprimir la "alteridad" con la que se han sellado las comunidades romaníes, y cambiar esta visión. La educación intercultural y, en general, una comunicación respetuosa de las variaciones culturales podría ser una fuerza impulsora central dentro de un enfoque holístico de promover la inclusión (Salgado, Berrocal y Sánchez, 2019).

Para concluir con esta línea, nos encontramos con el proyecto WORKALO. En él, la comisión europea crea políticas de acción afirmativa en los sistemas educativos tomando esta discriminación étnica en cuenta, una medida necesaria que permitan incrementar la

presencia de personas pertenecientes a la mayoría de los grupos desfavorecidos en la universidad o en la educación secundaria. Es necesario que estas medidas no solo afectan el acceso a la universidad sino también el acceso a la educación secundaria, ya que aparece el absentismo escolar de los alumnos romaníes (gitanos en España) ya en los primeros años. Además, los sistemas educativos deben partir de experiencias educativas exitosas llevadas a cabo con minorías étnicas. Experiencias como Comunidades de aprendizaje (España), Escuelas aceleradas (EE. UU.), Escuela Development Program (EE. UU.) O Success for All (EE. UU.) Superan las desigualdades al ofreciendo las mismas expectativas a todos los niños, independientemente de su origen cultural (CREA, 2004)

3. METODOLOGÍA

Tras realizar un recorrido teórico acerca de la cultura, la historia, y sobre todo las discriminaciones y dificultades con las que se encuentra este colectivo en la vida en general y, particularmente, en el ámbito educativo; es el momento de describir la parte aplicada de esta investigación.

Primeramente, se describe la metodología, justificando la perspectiva metodológica, las herramientas y estrategias de recogida de datos, y la descripción y justificación de elección de las personas entrevistadas. Además, se especificarán los aspectos éticos de la investigación.

En esta investigación se desarrolla el paradigma socio-crítico. Este paradigma está fundamentado en la crítica social con carácter autorreflexivo y considera que el conocimiento se construye siempre por intereses que parten de las necesidades de los grupos; pretende la autonomía racional y liberadora del ser humano que se consigue a través de la capacitación de los sujetos para la participación y transformación social. Utiliza la reflexión y el conocimiento interno y personalizado para tomar conciencia del rol que corresponde dentro del grupo; para ello se propone la crítica ideológica y la aplicación de procedimientos del psicoanálisis que posibilitan la comprensión de la situación de cada individuo, descubriendo sus intereses a través de la crítica. Específicamente aquí se observa cómo se tiene una idea preconcebida del colectivo gitano y, además, se cree que el trato en la escuela es igual que el del resto de etnias y que los niños y niñas gitanos se encuentran igualmente incluidos en el sistema educativo. A través de las experiencias de los protagonistas se quiere comprobar la veracidad de estos datos.

El tipo de investigación que vamos a llevar a cabo es la investigación participativa. Tal y cómo dice Colmenares (2012) la investigación-acción participativa es una metodología que tiene mucha riqueza porque permite la expansión del conocimiento y porque da respuestas concretas a los problemas que se plantean tanto investigadores como coinvestigadores al plantearse un problema para poder ofrecer una transformación. Así lo reconoce Martínez (2009,) cuando afirma: “el método de la investigación participativa

tan modesto en sus apariencias esconde e implica una nueva visión del hombre y de la ciencia, más que un proceso con diferentes técnicas”.

Este tipo de investigación es una metodología que tiene un tipo de características para poder diferenciarla de otras opciones de metodología cualitativa. Entre estas características se diferencia de las demás en la manera de abordar el objeto de estudio, en sus intencionalidades, en la acción de los actores sociales involucrados, en los procedimientos utilizados y los logros alcanzados (Salazar, 2006).

Autores como Picado (2002) señalan que la perspectiva cualitativa funciona mejor para evaluar estudios sociales y educativos ya que la realidad que se evalúa está elaborada por las propias personas que intervienen en la construcción de esta realidad, de estas experiencias, a partir de la construcción de sus significados, símbolos e interpretaciones, a las interacciones que se dan entre estas personas y entre las personas y su realidad, redefiniendo mutuamente. Como es el caso de esta investigación que está centrada en la realidad del colectivo gitano.

Por otra parte, siguiendo a Subirats (2006), el objetivo de esta investigación es poder dar voz a las personas que están viviendo situaciones de vulnerabilidad, a través las narraciones de sus vivencias, escuchando tanto momentos difíciles como sus pasiones y objetivos. Se trata de un acercamiento a las trayectorias de estas personas desde la complejidad y la proximidad. Hay que tener en cuenta los diferentes procedimientos desde la realidad hasta la interpretación del lector: El mismo relato del entrevistado referente a su trayectoria, la transcripción de el entrevistador, el relato del texto y la interpretación del lector.

Por último, la investigación realizada queda enmarcada en la metodología denominada “estudio de caso”. Como argumenta Chetty (1996) en cuanto al método de estudio de caso:

- Es acertada para trabajar aquellos fenómenos en los cuales queremos dar respuesta a cómo y por qué ocurren.
- Permite estudiar un tema concreto.

-Permite estudiar los fenómenos desde varias perspectivas y no desde la influencia de una sola variable.

-Permite explorar profundamente y obtener un conocimiento más amplio sobre cada fenómeno, lo cual permite la aparición de nuevas señales sobre los temas que emergen.

3.1. Elaboración de las herramientas y estrategias de análisis de datos

El instrumento principal que ha sido utilizado en la investigación para la recogida de datos son las entrevistas semiestructuradas de respuesta abierta.

Tal y como dicen Fontana y Frey (2005) la entrevista en una investigación permite obtener información detallada ya que la persona que informa comparte de manera oral con el investigador aquello que considera importante respecto a un tema o un evento sucedido en su vida. A su vez, esta se practica a la vez junto con la observación participante para procurar darle el mayor rigor a la investigación.

Por tanto, el tipo de entrevistas que se plantearon fueron las entrevistas semiestructuradas abiertas con el objetivo de obtener la información, ofreciendo el espacio a los entrevistados a expresar y compartir lo que consideren importante en su trayectoria (Vargas, 2012).

La entrevista puede ser considerada también como un ejercicio de producción, en la que se le mira con una historia de cuento. La entrevista es una producción hecha y utilizada por personas de una sociedad con logros coherentes en sus relatos. La narrativa tiene dos partes de una historia que son: contenido de los eventos (responde al qué) y discurso (responde al cómo) (Fontana y Frey, 2005).

En esta investigación, se seleccionaron unas pocas preguntas en función de quienes serían las personas entrevistadas (alumnado, familia o profesorado). En el transcurso de las entrevistas se escuchó atentamente a las personas y no se interrumpió durante el relato de sus vivencias, para no cortar su discurso y alterar el mismo. Así se recordó al inicio de la entrevista la temática de la investigación y se invitó a expresar y compartir

aquello que quisiera independientemente de responder a las preguntas que se le realizaron.

En este sentido, para llevar a cabo las entrevistas -que en total fueron 8- organizamos una serie de cuestiones a modo de guion (como ya expusimos anteriormente), que nos sirvió como índice y referencia en el transcurso de las entrevistas. Al llevar a cabo tres tipos diferentes de entrevistas a tres colectivos de informantes, elaboramos dos guiones (ANEXO I)

La idea principal del análisis de los datos es agruparlos siguiendo algún tipo de criterio o con alguna característica común que compartan. Las entrevistas han sido transcritas y para poder analizar los datos obtenidos se han realizado posteriormente varios tipos de lecturas: lectura intuitiva, temática, contextual y relacional.

Se empezaron analizando los datos desde un ángulo amplio y progresivamente se fueron seleccionando los conceptos que encontré más relevantes con el fin de obtener conclusiones pertinentes a los objetivos. Además, la presentación gráfica o exposición de esos datos obtenidos progresivamente ya conlleva en sí misma una forma de reducir los datos.

Los datos se fueron analizando, distinguiendo en algunas ocasiones las diferencias entre sexos, ya que se aprecian respuestas bastantes dispares. Por edad no se distinguió en el caso del alumnado y profesorado ya que se utilizó un rango corto de edad, siendo entre 10-13 años los niños y 30-33 los docentes. Sin embargo, en el caso de las familias si se diferenciaron respuestas dispares ya que se entrevistó a una mujer de 31 años, y un hombre y una mujer de 48-50. Por último, se agruparon temáticas relacionadas con el mismo tema vinculando las respuestas de dos o de los tres tipos de preguntas en las diferentes entrevistas.

3.2. Participantes

En primer lugar, se tuvo que reflexionar hacia la cantidad de protagonistas que se quería investigar y en cuántas personas de su entorno entrevistar. Debido a la situación de pandemia que se está viviendo, resulta un poco difícil mantener encuentros seguros con determinadas personas para poder realizar las entrevistas. Por este mismo motivo, se

entrevistarán a siete personas: tres alumnos, tres familiares de los mismos y dos docentes.

Se priorizó en profundidad y complejidad más que en cantidad, ya que no se busca una muestra representativa de la realidad, sino compartir y exponer estas realidades.

Tal y como se ha ido desarrollando a lo largo de la investigación y puesto que existen diferentes visiones dependiendo del género en el colectivo gitano, los alumnos entrevistados fueron dos niños y una niña y en cuanto a la familia se entrevistó a un padre y a dos madres de diferentes familias y edades. Los docentes a su vez fueron entrevistados un hombre y una mujer.

Así la descripción de los participantes de las entrevistas es la siguiente:

- Alumna 1: Niña gitana de 11 años que se encuentra en 5º de Primaria tras haber repetido un curso. Su madre es mestiza y su padre gitano.
- Alumno 2: Niño gitano de 10 años, hermano de Alumna 1. Se encuentra en el mismo curso que su hermana y tienen un hermano más pequeño.
- Alumno 3: Niño gitano de 13 años que está cursando 6º de Primaria tras haber repetido un par de ocasiones. Es tío de Alumna 1 y Alumno 2. Su madre es mestiza y su padre gitano.
- Madre 1: Madre de Alumna 1 y Alumno 2 y, por consiguiente, hermana de Alumno 3. Es mestiza, pero se ha criado desde muy pequeña con gitanos. Tiene 31 años.
- Madre 2: Madre paya de 48 años. Se casó a los 13 años con un hombre gitano y ha seguido sus costumbres desde ese momento. Es madre de Alumno 3 y abuela de los otros dos alumnos.
- Padre 1: Padre gitano de 50 años. Abuelo de Alumna 1 y Alumno 2 y padre de Alumno 3. Considerado el patriarca de la familia.
- Docente 1: Hombre payo de 33 años con 7 años de experiencia trabajando en un colegio donde mayoritariamente asiste alumnado de etnia gitana.
- Docente 2: Mujer paya de 31 años con 3 años de experiencia con interina trabajando en un colegio con alumnado perteneciente a minorías étnicas como gitanos, marroquíes, subsaharianos...

3.3. Lugar de desarrollo de las entrevistas y grabaciones

Tal y como argumenta Subirats (2006), la entrevista es mucho más que una manera de recoger datos deseados, sino que hay que tener presente que es un intercambio entre dos personas, donde muchos factores influyen y afectan la entrevista.

Un factor que se consideró previamente a la realización de las entrevistas fue sobre dónde realizarlas. Se valoró la idea de plantear a cada participante, dónde se sentirían más cómodos para compartir este rato e información. Siempre que sea un lugar amplio, con ventilación y manteniendo la distancia de seguridad debido a la situación de pandemia en la que nos encontramos.

Por otra parte, se consideró que lo más adecuado era realizar las entrevistas junto con una grabación de audio, para no romper el clima entre el entrevistador y entrevistado tomando notas. El contexto fue lo más agradable posible para que las personas entrevistadas se sintieran cómodas de poder compartir sus vivencias personales. Además, de este modo no se escaparía ningún dato a la hora de realizar la transcripción literal en el análisis de estas.

Tras realizar las entrevistas fue preciso transcribir la información registrada que nos aporta datos. Estos “indican las sensaciones, experiencias y conocimientos de las personas, y que también connotan opiniones, valores y sentimientos...ofrecen evidencias relevantes para los temas y cuestiones de los etnógrafos, porque son manifestaciones materiales de las creencias y comportamientos que constituyen una cultura” (Goetz y LeCompte, 1988, pp. 162-163)

También se planteó respetar durante la entrevista y en la transcripción de las narraciones la lengua usada, con el fin de alterar el mínimo posible. Además, bajo el objetivo de mantener el anonimato, se decidió modificar todo lo que hiciera referencia a nombres propios de personas, centros, entidades, empresas, poblaciones ... Para seudónimos.

3.4. Aspectos éticos

La investigación es una de las funciones básicas que debe desarrollarse en educación (entre otras). La información almacenada en distintos registros constituye una herramienta fundamental para esta actividad y debemos de tener en cuenta siempre que estamos trabajando con niños/as. El uso de los datos de carácter personal con fines de investigación está legitimado por nuestra legislación, sin embargo, esta información debe ser tratada de forma confidencial en todo momento. Para esto, se ofrecen dos alternativas, o bien la obtención del consentimiento informado del participante o bien el tratamiento disociado de la información. Pero, en algunos supuestos, el cumplimiento de las exigencias legales a la hora de obtener datos para investigar se hace realmente difícil, planteándose una serie de dificultades que en muchos casos imposibilita el desarrollo de la investigación.

Para mi investigación, y al tratarse los participantes de personas con las que tengo lazos familiares, están totalmente de acuerdo con la hora de utilizar sus datos en ella. Aun así, se mantendrá su confidencialidad y en las entrevistas que se han hecho se le ha cambiado el nombre además de no nombrar ningún colegio en específico.

Además, para los menores de edad, se hablará directamente con los padres (una vez tengamos su consentimiento propio) antes de realizar las entrevistas para asegurarnos de que están de acuerdo y se les contará el objetivo de dicha investigación y como serán tratados los datos. A todos y cada de uno de ellos se les ha pasado un consentimiento de confidencialidad que han rellenado y firmado antes de la realización de las entrevistas.

Por otra parte, y debido al contexto que se trabaja en esta investigación, es muy importante el respeto. El respeto tiene un mayor significado que la tolerancia. Implica valorar a los niños y el contexto de su vida, así como el reconocimiento de su dignidad. La obtención del consentimiento informado para participar en la investigación es un medio importante de demostrar este respeto hacia la dignidad de los niños.

El respeto en investigación tiende a ser un principio con el que todos están de acuerdo, pero que rara vez se articula de forma explícita en relación con la realización de la investigación con niños. Para respetar a un niño en la investigación, es preciso saber:

quién es el niño; en qué contexto cultural vive; cómo configura la cultura sus experiencias, competencias y perspectivas.

Este conocimiento envuelve las experiencias subjetivas y relacionales de los niños en el seno de su comunidad, incluyendo la familia, los compañeros y las estructuras sociales. La investigación respetuosa se sitúa en la vida de los niños y se basa en el supuesto de que las experiencias y perspectivas de los niños se tendrán debidamente en cuenta. Esta consideración prevé que los investigadores reconozcan la desigualdad de las relaciones de poder que existen entre los investigadores y los niños, entre los niños y su comunidad, así como entre los propios niños.

4. ANÁLISIS Y RESULTADOS

Con el siguiente análisis se pretende dar respuesta al objetivo 3, a través del contraste de la parte teórica (teniendo en cuenta el marco teórico) y las entrevistas de todos los participantes. En cuanto a los objetivos 1 y 2, estos se consolidan en el momento de hacer y transcribir las entrevistas. Y respecto al objetivo principal, con las entrevistas y el análisis de la documentación de los programas mencionados.

Para poder analizar en más profundidad los datos recogidos en las entrevistas, estos resultados se han dividido en función de quienes son los protagonistas y responsables de los mismos, ya sea alumnado, familias o docentes. Una vez hecha esta distinción, dentro de cada grupo de protagonistas se han establecido temáticas que recojan varias preguntas que derivan en una misma finalidad.

4.1. Alumnado

4.1.1. Perspectivas de futuro

La primera pregunta que se le planteó al alumnado en sus respectivas entrevistas fue en relación con su futuro. Pretendía conocer que expectativas tienen ellos de sí mismos y que idea (normalmente en relación con lo que ellos ven en su entorno) tienen en cuanto a dónde y cómo estarán en un futuro no muy lejano (10 años más al día de hoy).

En este sentido, vamos a diferenciar por sexos a las personas entrevistadas, ya que los resultados obtenidos son muy dispares. Empezando por el género femenino, “Alumna 1” destaca verse en un futuro casada y con muchos hijos ya que quiere ser madre joven. Aquí podemos destacar que es algo propio de su cultura, como vimos en el marco teórico, en el que las niñas de las familias gitanas suelen casarse muy jóvenes y apartarse de los estudios para criar de sus hijos y ocuparse de su casa. Aun así, “Alumna 1” tiene expectativas a largo plazo en cuanto a sus estudios ya que también se visualiza en un futuro siendo peluquera (algo para lo que tiene que estudiar un curso durante varios años) y habiendo conseguido su título en ESO. Otra de las cosas que destaco de esta entrevista es el hecho de que fue la única alumna que dijo: “pues feliz” en un primer momento, por lo que observo la necesidad de este colectivo en general de buscar su

propia felicidad en un mundo en el que no se sienten realmente a gusto y contentos derivado del trato que reciben por parte de la sociedad que les rodea.

Por otro lado, se entrevistó a dos chicos que tenían 10 y 13 años. La característica más diferenciadora en cuanto al sexo de los alumnos es el hecho de que los dos niños se ven viviendo solos y solteros, ninguno con hijos. Incluso uno de ellos destaca que mejor solo para poder tener muchas mujeres, aquí se plasma lo recogido anteriormente del trato diferenciador que suelen hacer las familias entrevistadas siguiendo las mismas un tipo de educación un poco machista.

Un aspecto importante en esta parte de las entrevistas es un dato que aporta “Alumno 3. Literalmente comenta: *“Fisioterapeuta, pero creo que no lo voy a conseguir nunca. Mi papa me va a pagar un curso de peluquería cuando cumpla los 16 años por hacer algo, no sé si me gustará, pero me obliga a hacer eso”*. Dos reflexiones distintas saco en claro de estas afirmaciones, la primera de todo es la decisión de este padre que prefiere que su hijo realice una formación para que consiga empleo rápido en el mercado laboral. Puede ser porque este padre observe que su hijo no tiene mucho interés en continuar con estudios superiores o porque crea que no va a poder pagar la universidad, etc. Por este motivo, el padre se interesa en darle otra opción de estudios para que no abandone tan pronto la escuela y pueda conseguir alguna titulación que le permita insertarse en la vida laboral.

En definitiva, los tres alumnos tienen la intención de permanecer en el sistema educativo, al menos para conseguir la titulación de ESO, que, tras los datos analizados de diferentes informes en el marco teórico ya es mucho más de lo que suele permanecer este colectivo en los centros educativos. Como se recoge en el marco teórico, numerosos estudios (Iglesias, 2014; López, 2015; Navarro, 2009) muestran que existe un gran abandono de la escuela en edades tempranas entre niñas y niños gitanos, pero en los casos analizados, el 100% del alumnado pretende seguir escolarizado en el sistema educativo. El propósito de esta investigación, y de futuras líneas que puedan derivar de las mismas es conseguir que este alumnado opte por más opciones más allá de la ESO y se encuentren motivados en seguir formándose en el ámbito educativo.

4.1.2. Absentismo escolar

Anteriormente hemos conocido la intención del alumnado entrevistado en permanecer en el sistema educativo hasta alcanzar una titulación, aunque en la realidad y en algunos casos concretos, no consiguen alcanzar la titulación deseada y acaban abandonando antes los estudios.

La siguiente pregunta que se plantea al alumnado en el transcurso de la entrevista es que nos expliquen por qué creen que hay niños que faltan a clase para conocer cuál es realmente su idea de esto y, buscar un culpable desde la visión de los alumnos para poder establecer soluciones a este hecho.

“Alumna 1” responde lo siguiente: “Porque ahora la sociedad está muy mal, los niños con los móviles y no están atentos como para estudiar, pasan de eso. Ellos no quieren estudiar y no les interesa lo que dan en el colegio. Yo no tengo móvil ni redes sociales porque mi papa no quiere, a nosotras cuando nos compran móvil es porque nos vamos a pedir con alguien o casarnos y mi padre no quiere dármelo todavía porque soy muy joven”.

La principal reflexión que se extrae de estas palabras es que la culpa es de los niños que no tienen interés en estudiar y culpa también a los smartphones, teniendo en cuenta las redes sociales de moda, que interesan más a los jóvenes que el propio colegio. Pero mirando más allá, podemos extraer de aquí un doble culpable cuando la niña menciona el “no les interesa lo que dan en el colegio”, poniendo el énfasis a que lo que se da en las escuelas no es del interés de los niños y niñas. Así pues, este segundo culpable de que los niños y niñas falten a las escuelas es el propio sistema educativo que con su currículo o metodología no causa motivar los suficiente al alumnado para que se encuentren motivados en asistir.

Tal y como recoge Liégeois (1998) el problema es la gran carencia pedagógica con la que se encuentran en los centros, sumada a la falta de una atención personalizada, recursos de apoyo, masificación de las aulas y la falta de motivación del propio profesorado, provoca estereotipos que no les dejan avanzar hacia el éxito.

Por otro lado “Alumno 2” culpabiliza el hecho de no asistir a clase a los propios alumnos en particular y a sus familias en general. Afirma que el mismo ha faltado muchas veces al colegio porque su madre se ha quedado durmiendo y no lo ha llevado, además cuando le ha pedido a su madre quedarse en casa y no ir, su madre no le ha puesto ningún problema.

En la investigación de la Fundación del Secretariado Gitano (2013) se relacionan las dificultades que encuentran los alumnos en clase con el absentismo. Destaca que las familias gitanas son reticentes. Desconfían de que pueda pasarle algo y sobreprotegen al niño, en ocasiones no autorizan salidas extraescolares porque “se van lejos”, etc. Este puede ser el motivo por el que el alumno entrevistado culpabiliza a su familia de no ir al colegio.

Por último, “Alumno 3” expresa que los niños y niñas faltan a clase porque no les gusta estudiar, pero enfatiza que los gitanos faltan más a clase porque les suele gustar menos estudiar que a los payos. Esta afirmación se debe, en gran parte a que los propios niños han escuchado tantas veces estas afirmaciones racistas que las acaban asumiendo como verdaderas, cuando no lo son.

En general, el alumnado se hace responsable de faltar a clase, pero en este sentido habría que indagar un poco más en sus respuestas y preguntarse ¿por qué a muchos de ellos no les gusta estudiar? Tal y como los estudiantes entrevistados afirman... ¿es culpa de su cultura o sin embargo es culpa de que lo que se enseña y como se enseña en las escuelas no les interesa lo suficiente como para que despierten sus ganas de ir al colegio y permanecer en el mucho más tiempo? Estas preguntas podrían ser concretadas en situaciones de discriminación, y comprobando si el profesorado realmente busca alianzas con la familia para promover la educación superior.

La discriminación de la que se habla lleva a una exclusión educativa del colectivo gitano. La exclusión educativa tiene múltiples caras como: falta de acceso a los sistemas educativos, escolarización segregada en dispositivos especiales, educación de “segunda” para los más desfavorecidos, fracaso escolar, maltrato entre iguales por abuso de poder, desafecto, etc. (Vélaz de Medrano, 2002).

4.1.3. Visión del colegio

He querido conocer qué es lo que más les gusta a estos alumnos del colegio y en qué cosas creen que su colegio podía mejorar para que quedara cubierto el derecho a la educación de calidad y bienestar.

Los tres alumnos entrevistados destacan que lo que más les gusta del centro al que asisten, o más bien, cómo ellos lo han entendido que es el ir al colegio, es el hecho de “estar con los amigos”. Dos de ellos hacen alusión a que en lo referido a las clases no les gusta nada de ellas, ni de los profesores. Destacan a su vez, que en los recreos o los ratos que pasan con sus amigos es cuando están bien, felices, y ríen. En estas respuestas puedo observar cómo los alumnos no terminan de estar del todo mal en los centros educativos y que para ellos es muy importante el mismo para poder socializarse con sus iguales. A pesar de que en general, suelen ser familias bastante amplias y tienen numerosos miembros en su familia de edades parecidas, les gusta ir al colegio a relacionarse con sus amigos. Aquí entra en juego un poco la metodología utilizada en las escuelas que no termina de acoger a todo el alumnado en su conjunto. Siendo este colectivo por lo recogido en las entrevistas el que no termina de motivarse en las clases. Es por ello por lo que se podría trabajar en un sentido más lúdico, más cooperativo o incluso añadiendo datos de interés de este alumnado para conseguir que se sientan protagonistas y vean la escuela como más suya.

En cuanto a la pregunta de qué les gustaría mejorar de su escuela voy a destacar en primer lugar la respuesta de “Alumno 2” que responde lo siguiente:

“El racismo con los moros, hay mucho racismo con los moros en mi colegio. Son los alumnos y también los profesores los que odian a los moros, porque en mi colegio casi todos somos o gitanos o moros”.

Si lo que se pretende es incluir a todo el alumnado en las escuelas sin importar su procedencia, origen étnico, diversas necesidades y capacidades, el primer paso como docente es dar ejemplo y evitar y sobre todo prevenir que se produzcan situaciones de discriminación y racismo en nuestras escuelas. Si un niño ve en su mayor de referencia este tipo de actitudes es más probable que tienda a reproducirlas y a su vez, se va

creando un odio entre diferentes colectivos que acaba siendo discriminatorio y excluyente para las minorías en todos los aspectos de su vida en sociedad.

Por otra parte, “Alumna 1” responde lo siguiente:

“Me gustaría que hubiera más niñas, y que los profesores fueran más buenos con nosotros y nos hicieran caso cuando les contamos las cosas. Siempre nos dicen que solo ponemos excusas para no llevar los deberes al cole y no nos creen y nos castigan.”

De nuevo, observamos en las palabras de esta niña incompreensión por parte de los docentes hacia ellos. Los alumnos son conscientes de este hecho y piden que se les tome en cuenta su voz y se les escuche y sobre todo se les crea cuando tratan de explicar algo. Así, esto se convierte en un problema de raíz que no solo consistiría transformar el propio sistema educativo, sino que llevaría consigo una enorme reforma docente desde su formación inicial hasta el propio trabajo específico con este colectivo (alumnado y familias).

El último niño destaca mejoras en cuanto al nivel de infraestructura de su propio centro en particular, pidiendo más espacios para realizar deporte.

Como se ha observado en el análisis de las entrevistas relacionadas con la visión del colegio, la totalidad de los entrevistados da una especial importancia a la socialización en el mismo bajo las palabras “lo que más me gusta del colegio es estar con mis amigos”. En este sentido, la OECD (2020) apuesta por una educación inclusiva y en el caso específico de los grupos étnicos minoritarios la educación intercultural merece una atención especial. Eso parece ser una herramienta poderosa para fomentar la cohesión social y, a la larga, pacífica y sociedades inclusivas.

4.1.4. Relación alumno-docente

En este sentido, la pregunta que se le hace al alumnado entrevistado es la siguiente: “¿Cómo actúan tus profesores cuando tienen que decirte algo bueno? ¿Y cuándo tienen que echarte la bronca por algo o castigarte?”. El objetivo de esta pregunta era conocer de qué manera el profesorado se dirige hacia este colectivo cuando tiene que dar buenas o malas noticias y cómo se siente el alumnado con esta relación.

Hay un dato común que destaco en las tres entrevistas y es el hecho de que el profesorado no suele decirle a los niños tantas cosas buenas que hacen como lo hacen con las malas. “Alumna 1” vuelve a resaltar el tema del racismo en el trato del profesorado hacia sus alumnos. Así expresa que suelen ser más duros y estrictos con el colectivo gitano o magrebí y no suelen perdonarle los castigos que les imponen.

“Alumno 2” cuenta una anécdota que le paso en su clase con un profesor y que no se le olvida. Así explica: *“Cuando hago cosas buenas me las dicen, y cuando hago cosas malas pues según que profesor hay profesores que son suaves y otros te chillan y te dicen cosas para que te sientas mal. Un día un maestro me dijo que normal que no quisiera hacer nada en el colegio que luego iba a vivir de las ayudas como todos nosotros. Eso es porque mi madre va con una asistente para que nos den dinero y comida, yo solo estaba riéndome y tirando papeles a mis compañeros”*. Volvemos a comprobar como sigue existiendo racismo en el colegio y es muy impactante que sea de parte de los profesores. Al tratar a este colectivo con odio se comprueba que el problema del racismo hacia los gitanos viene de un profundo problema que ha sido arraigado en la sociedad a lo largo de muchos años y es difícil de transformar, pero no imposible.

En estas prácticas educativas y como argumenta Wieviorka (2007) el racismo que sufre este colectivo es un fenómeno manifiesto; se expresa tanto en opiniones y estereotipos como en todo tipo de discriminaciones (particularmente, en el empleo, el acceso a la vivienda y el acceso a ciertas diversiones y en este caso en la educación de los más jóvenes).

Además, según el informe de discriminación de la FSG (2014) el caso más denunciado en el contexto educativo sigue siendo el lenguaje negativo centrado en prejuicios, aunque existen discriminaciones más indirectas referentes a insinuaciones del profesorado despectivas de algún aspecto de su cultura o haciendo referencia a estereotipos asociados al colectivo gitano, tal y como denuncia “Alumno 2”.

En este sentido, y como se ha mencionado en el marco teórico, Abajo y Carrasco (2004) establecen algunos factores relacionados con encontrar mensajes de valoración positiva como pueden ser: valoración, apoyo y compromiso del profesorado. Las altas

expectativas del docente refuerzan el éxito del alumno gitano; Experiencia escolar integrada y el buen clima en el centro; Valoración y apoyo familiar....

Por último, “Alumno 3” afirma que le tratan bien y cree que igual que a todos los alumnos pero que los docentes suelen repetir siempre las cosas malas y sin embargo, cuando una persona lo suele hacer todo bien durante un determinado tiempo, dejan de felicitarlo y de decirle las cosas buenas, ya que se esperan que siempre lo haga todo bien. Esto lleva a pensar que la educación está desconectada del mundo real y su mayor problema es la falta de calidad del profesorado, por sus bajas expectativas en cuanto al alumnado perteneciente a este colectivo (tal y como hemos visto en el marco teórico). Los planes de estudios para los aspirantes a maestros y profesores requieren de una actualización. Además, otra de las cosas que creo que hace que un maestro actúe de esta manera es el hecho de que no se le trata con suficiente respeto y dignidad y esto los lleva a perder la pasión por su oficio y a estar desmotivados. El sistema no recompensa a los que mejor lo hacen. Si tú te esfuerzas más que los demás, no obtienes ninguna recompensa a cambio.

4.1.5. Metodología

Para poder saber cómo valora el alumnado el modo de proceder de sus docentes y el fracaso escolar, se le pregunta por qué hecho hay alumnos y alumnas que no aprueban asignaturas.

Los tres alumnos entrevistados coinciden en lo mismo: en primer lugar, se culpabilizan ellos mismos de no aprobar las asignaturas ya sea *“porque no estudian”* o *“porque no les da la gana”*. En segundo lugar, culpabilizan a los docentes, afirman que muchos de ellos no mandan los suficientes deberes y no les interesa si su alumnado estudia o no. Por otro lado, “Alumno 2” dice que sí que manda deberes para casa y no saben hacerlos o no tienen a nadie en casa que les pueda ayudar, además destaca que no enseñan bien. En tercer lugar, culpabilizan a sus familias. “Alumno 3” afirma que al colectivo gitano en general no le gusta estudiar y en casa no le imponen ningún tipo de castigo ni le obligan a hacer nada y por eso pierde el interés en hacer las tareas que se le manda.

Para poder ayudar a este niño, habría que plantear que serie de cosas se podría hacer desde el colegio y como docente. Desde ofrecerle un espacio en tiempo de escuela para hacer deberes (patio, descanso mediodía...), la formación de familiares (que las familias aprendan para poder ayudar a sus hijos), mentoraje (agrupar en tiempo fuera de la escuela) a niños y niñas para trabajar juntos en la tarea, etc.

Otra de las cosas que se le pregunta al alumnado en relación con este tema es la siguiente: *¿Te resulta fácil hacer las actividades que se piden en el aula? ¿Por qué?* Destacaría en este sentido la respuesta que hace "Alumna 1": *"No me resulta fácil porque hay algunas que no entiendo. Yo salgo con la maestra de apoyo algunas veces porque dice mi madre que tengo un problema y soy retrasada, pero no sé qué problema es"*.

Otra vez podemos comprobar como en algunas ocasiones, las barreras con las que se encuentran estos niños a la hora de superarse y conseguir sus objetivos es la mala imagen que crean de sí mismos por comentarios negativos hacia su persona ya sea por parte de la familia o por parte del profesorado. En cuanto al profesorado, si tienen bajas expectativas en este colectivo no van a conseguir incluirlo realmente en el sistema educativo ni dar opciones a que permanezcan en él. Por otra parte, dentro de las familias nos encontramos los dos extremos: aquellas que no quieren asumir que su hijo o hija tiene un problema y son incapaces de poner los medios necesarios para ayudarlo/a a que consiga sus objetivos y por otro lado, como acabamos de observar en este ejemplo específico, familias que cuando se les comunica que su hijo o hija tiene algún tipo de problema o necesidad educativa especial los ven como incompetentes y le hacen sentir que nunca van a llegar a conseguir nada en la vida por su "problema".

A otro de los alumnos entrevistados si le resulta fácil hacer las actividades, pero afirma que nunca o casi nunca las hace.

Por último, "Alumno 2" responde lo siguiente: *"Según qué actividades porque las de estudiar no se me dan bien, religión si o artística y música y también hago las actividades de educación física. Me gustaría que nos enseñaran a tocar en el colegio la guitarra o el cajón, porque eso si me gusta más"*.

Esta afirmación lleva también a replantearnos de qué modo estamos llevando a cabo la educación en general con el alumno y si fuera una buena opción plantearnos incluir cosas en nuestra metodología que pudieran despertar el interés y la motivación de este colectivo en particular y de todo el alumnado en general. Quizás la inclusión de elementos propios de las culturas que forman parte de la escuela para que se aprecien y no se identifiquen como alienas (la idea es que se explique el peligro de la asimilación o que únicamente en la escuela se aprende lo payo). Ya sea en nuestros currículos o incluso en nuestra aula como profesor individualmente conseguiríamos que este colectivo pudiera llegar a ver el centro como algo más familiar y lograríamos así que continuaran en él y no hubiera tanto abandono escolar prematuro.

Un ejemplo de buena práctica que se realiza en este sentido, la encontramos en el Plan Integral del Pueblo Gitano en Cataluña (2017) que pretende incorporar la historia, los valores y las tradiciones del Pueblo Gitano de Cataluña en el currículo educativo oficial.

4.1.6. Importancia de la educación

Quería conocer en qué medida valora el alumnado la importancia de estudiar y seguir estudiando, para ello pregunté para qué creían ellos que servía estudiar y por qué tenían esa visión.

Todos los alumnos entrevistados coinciden en lo mismo, que estudiar sirve para poder tener un buen futuro. Uno de ellos hace alusión a que si quieres tener trabajo debes de estudiar porque en todos los trabajos te exigen tener al menos la ESO. Otro de ellos, dice simplemente que estudiar te dará un buen futuro.

La respuesta que más se separa de lo común es la de "Alumna 1" quien dice: *"Para luego saber más, es importante estudiar porque por ejemplo si ahora no se multiplicar en un futuro sabré y me sirve para trabajar en el Mercadona por ejemplo y poder ir a comprar sin que me engañen con el dinero"*.

Aquí se observa como dan una utilidad práctica y útil para su día a día a aquellas cosas que aprenden en el colegio. Es importante que todos los alumnos vean esta utilidad práctica para poder despertar su interés en aquellas cosas que aprenden y se encuentren más motivados en las clases.

Es importante conocer las características del alumnado y antes de plantearle unas metas específicas de aprendizaje se debe ser consciente de su verdadero potencial. La idea es motivarle y proponer acciones que justo están por encima de la posibilidad para que se exijan todos y todos los alumnos a mejorar.

4.1.7. Racismo

En el transcurso de las entrevistas se ha observado algunas situaciones de racismo de profesores hacia alumnos que han denunciado nuestros entrevistados. Aun así, se les hace dos preguntas concretas relacionadas con esta misma temática y conectadas entre sí: “¿Consideras que por ser gitano vas a tener más obstáculos para encontrar trabajo?” y “En relación con lo anterior, ¿sientes que tienes que esforzarte más que tus compañeros/as en la escuela para llegar a conseguir lo mismo que ellos/as?”

“Alumno 3” es el único que tiene claro que puede conseguir lo mismo que un payo y que en la sociedad en la que vivimos ahora mismo cada persona tiene un potencial diferente y que los trabajos se consiguen en función de las capacidades de cada uno.

Por otro lado “Alumna 1” no lo tiene tan claro y afirma que tendrá más problemas que un payo a la hora de encontrar trabajo. Funda su argumento en que está muy activa en las redes sociales de Facebook y Tik-Tok con su madre y que, muchísimos gitanos denuncian en estas redes sociales el trato que se les hace en determinadas instituciones (hospitales, bancos, supermercados) por el simple hecho de ser gitanos. Hacen virales muchas situaciones entre ellas rechazos de entrevistas por su etnia, etc. para conseguir apoyo de toda su comunidad y de la sociedad en general para que estas situaciones no sigan reproduciéndose.

A su vez, responde lo siguiente: “*Sí, pero no por ser gitana, es porque tengo un problema. Me da pena porque no voy a poder sacarme el carnet de conducir por ese problema de la mente, mi mama y mi papa dicen que no valgo para eso*”. Se repiten los comentarios negativos tanto de familia como de profesorado hacia los niños y niñas que hacen que pierdan la confianza en sí mismos y el interés o desilusión para poder sacarse titulaciones de algún tipo.

Por último “Alumno 2” también piensa que tendrá muchos más obstáculos a la hora de encontrar trabajo por el hecho de ser gitano: *“Sí, por el racismo. Si un payo es soldador como yo, seguro que me quita el trabajo y lo cogen a él”*. Sin embargo, cuando se le pregunta si clase siente que se tiene que esforzar más que sus compañeros responde que no, por el hecho de que a todos les mandan los mismos deberes y realizan los mismos exámenes.

Este racismo viene evidenciado en investigaciones desde hace décadas, tal y como recoge Pérez (1976). Se encuentra arraigado en nuestro país desde hace siglos. Este es uno de los principales problemas a la hora de conseguir su total inclusión en la sociedad. Muchas veces esta discriminación viene justificada por un temor a lo desconocido por parte de la mayoría (que no siempre quieren conocer), así como una autodiscriminación protectora de ellos mismos al encontrarse en un entorno “hostil”.

4.2. Familias

4.2.1. Expectativas del centro y de la educación

Lo primero que quería conocer de estas familias era su opinión respecto al centro al que acuden sus hijos, es decir, si lo consideraban un buen colegio o no, si estaban contentos con el mismo y por qué, o si por el contrario tenían quejas hacia el mismo.

En este sentido, existe una gran diferencia en cuanto a las respuestas de las dos madres y la respuesta del padre al que se le realizó la pregunta. Ellas afirman que tienen buena opinión de los centros, aunque “Madre 1” años destaca: *“Sin embargo, en el instituto al que va mi hija mayor he tenido que ir a pelearme con los maestros porque han gritado a mi hija y la han humillado delante de todos sus compañeros”*. Del mismo modo Madre 2 años afirma que tiene una buena opinión, pero existe otro, pero: *“a veces los profesores no lo tratan bien, sobre todo al principio, había dos maestros que le dieron por él y no lo dejaban tranquilo, supongo que porque lo cambie a un colegio donde solo iban payos y al ser gitano él...”*

Al igual que se ha visto en las entrevistas del alumnado, las propias familias denuncian una discriminación por parte del profesorado hacia sus hijos tal y como recogen en sus investigaciones Carbonero, Raya, Caparros y Gimeno (2016).

Por otra parte, vemos como se ha ido evolucionando en cuanto a la escolarización de este alumnado que pasan de ir a colegios donde solo esta escolarizada la comunidad gitana (Márquez, 2012) a ser escolarizados en colegios donde conviven muchas mas etnias.

A la persona que más costó extraer la información necesaria de esta entrevista fue a Padre 1. Solía responder todas las preguntas con frases cortas y no dejaba que se indagara más ni se implicará mucho en el trascurso de la entrevista. Cuando se le preguntó sobre la opinión del centro al que acuden sus hijos su respuesta fue la siguiente: *“Una porquería, porque ni enseñan ni dejan aprender”*.

Con estas afirmaciones se puede observar cómo estas familias no suelen tener una buena valoración del centro en términos generales, pero, sobre todo, de los profesores en particular. Se quejan del trato que estos hacen a sus hijos, que, según estas familias, nunca termina de ser del todo bueno. Además, no creen que en el centro estén enseñando bien a sus hijos. El énfasis del cambio, o el primer paso para conseguir la inclusión del colectivo gitano en el sistema educativo podría ir entonces en la mejora de la relación entre las familias y el profesorado.

Por otra parte, se preguntó a las familias lo siguiente: ¿Qué crees que podría mejorar el sistema educativo o el colegio respecto a sus hijos? ¿Estáis satisfechos con la educación que reciben? Con esta pregunta además de volver a conocer la opinión que las familias tienen con respecto al centro al que acuden sus hijos, se pretende conocer su opinión en cuanto a la educación que se lleva a cabo en ese centro y que por consiguiente reciben sus hijos.

Ambas madres están medianamente contentas con las escuelas a las que asisten sus hijos y con la educación que reciben. “Madre 1” cree que algo que podría cambiar de la escuela a la que asisten sus hijos es la seriedad de los maestros con los alumnos y, también el hecho de la comprensión de estos hacia el alumnado, porque afirma que al no comprenderlos muchas veces ponen a los niños más nerviosos. Por su parte, “Madre 2” también está contenta y satisfecha con la educación porque afirma que lo único que le interesa es que traten bien a su hijo y a día de hoy lo están haciendo.

La respuesta que, de nuevo, se sale de la normalidad de estas entrevistas es la que hace “Padre 1”: *“Todo, no hay nada bueno en los colegios hoy en día. La educación a mi hijo es la que le doy yo en mi casa y de eso estoy orgulloso, en el colegio no le dan educación ninguna, lo que tienen que enseñar de verdad no lo enseñan”*. Su respuesta puede indicar que ve que la escuela infra prepara a su hijo para poder afrontar las necesidades de la vida adulta.... O puede que este indicando que no le están ofreciendo suficientes conocimientos para poder superar situaciones de discriminación o barreras educativas o laborales de la sociedad.

4.2.2. Relación familia-docente

Para poder conocer qué tipo de relación tienen estas familias con los profesores de sus hijos, se les pregunta sobre las reuniones. Pretendía conocer si solían asistir a estas reuniones y trataban con los maestros temas relacionados con sus hijos o si por el contrario no se implicaban en estos aspectos del centro- educación.

“Madre 1” fue clara y contundente en su respuesta: *“Voy solo cuando es individual, con otros padres no voy porque no me gusta a mí hablar ahí delante de todo el mundo, me encuentro mejor con ellos sola, yo quiero que las cosas me las digan a mí, a solas”*. Se comprueba así que no tiene ningún problema en tener este tipo de encuentros con los docentes, que se interesa por hacerlo y saber que tienen que decir o cómo van sus hijos. Se debe tener en cuenta en las relaciones familia escuela las necesidades particulares de cada familia y su comodidad, pero también que se podría hacer un trabajo desde el profesorado y escuela para que todos y todas se sintiesen acogidos, y reconocidos...

Por el contrario, “Madre 2” afirma que si asiste a las reuniones que convocan porque le interesa saber que tienen que decir los profesores en cada momento del curso.

Otra respuesta un poco llamativa es la que realiza “Padre 1”: *“Los convoco yo a ellos, ellos a mí no. Desde que va mi hijo al colegio, yo no he visto ni sé de ninguna reunión de padres, a mí no me han avisado”*. Al escuchar esto, el problema puede venir desde dos canales distintos. O realmente el padre no está interesado en ello y no se implica, o el propio hijo no le avisa, o, por otro lado, no existe una buena red de comunicación en los colegios con este colectivo de familias. Este padre no está conectado a las

comunicaciones online de la escuela, y si la reunión se avisa mediante papel físico puede que nunca llegue a casa... La solución en estos casos sería buscar la manera más adecuada para comunicarse con estas familias y que todas estuvieran al corriente de lo que pasa en la escuela y cuando pasa, así como tener un mayor trato familias-docentes que, como ya se ha comprobado en numerosas investigaciones, mejora el rendimiento escolar y éxito de los hijos e hijas.

Es importante resaltar que las malas relaciones existentes entre las familias y docentes repercuten, como se ha dicho, en la vida escolar de sus hijos e hijas. Tal y como explica De Haro (2009), debido a todos estos prejuicios y malas relaciones, el alumnado gitano no siente la escuela como algo propio ya que no se ve reflejado en el quehacer educativo diario. El alumnado gitano convive en una escuela paya que silencia, olvida, niega sus referentes culturales y reproduce los estereotipos.

Siguiendo con este mismo hilo de las relaciones entre familias y docentes, se le preguntó a los entrevistados lo siguiente: *¿De qué manera te comunican los profesores los problemas que tienen tus hijos? ¿Lo hacen del mismo modo para comunicarte cosas positivas?*

Ambas madres coinciden en que los profesores se suelen dirigir a ellas en los momentos en los que van a recoger a sus hijos o les hacen llamadas telefónicas. Una de ellas expresa que normalmente el tipo de cosas que le dicen suelen ser malas, que si ella quiere saber algo bueno de sus hijos suele ser la que pregunta, aunque en alguna ocasión que otra le han dicho algo bueno también. Otra de las madres hace la siguiente reflexión: *“Me suelen citar siempre para decirme cosas malas, pero una vez que voy allí intentan también suavizar las cosas diciéndome algo bueno que hace el crío, a veces parece que nos tienen miedo por la forma en la que nos dicen las cosas”*. Así pues, un elemento importante que transformar y sobre todo en el que formar a docentes es en el trato más personal con el colectivo gitano.

Por último, “Padre 1” dice que no existe comunicación, ya sea de cosas malas o buenas, que los profesores no le llaman nunca. Reivindica que encima de todo cuando ve algo malo en su hijo tiene que ser él quien llame para preguntar qué está pasando, que el profesorado no le avisa de absolutamente nada.

Nos encontramos así con que una de las dificultades a las que se encuentra este alumnado puede derivar de la relación que los docentes mantienen con sus familias derivadas de estereotipos y prejuicios (Khalifaoui, García& Villardón. 2020).

4.2.3. Importancia de la educación

La idea de esta pregunta era que los entrevistados pudieran expresar ampliamente lo que pensaban acerca de la educación, lo importante que había sido para ellos en sus casas cuando habían sido pequeños, lo importante que es ahora y como se lo inculcan a sus hijos, pero las respuestas que se recibieron fueron muy limitadas y no pude extraer muchas conclusiones de ellas.

Ambas madres afirman que, en sus respectivas familias, sacar buenas notas e ir al colegio tiene mucha importancia, una recalca que para ella tiene mucha importancia pero que sus hijos no se esfuerzan lo bastante y además, son incapaces de ver la educación como ella la ve. El trabajo en este sentido vendría interno de la propia familia, pero además tiene mucha importancia el trabajo de los docentes para conseguir que sus alumnos y alumnas valoren la educación que están recibiendo y le vean utilidad para su futuro y así comiencen a darle mayor importancia.

Para el padre entrevistado también tiene mucha importancia ir al colegio y sacar buenas notas, pero, no valora tanto el que sus hijos e hijas saquen buenas notas, sino que cree que lo más importante es que simplemente asistan al colegio ya que él y muchos de sus hermanos no han tenido la oportunidad de hacerlo.

A pesar de que muchos estudios recogen que las familias del colectivo gitano tienen bastante pasividad con respecto a la educación que reciben sus hijos, esto entra en contraste con las familias entrevistadas que afirman que todo lo relacionado con el colegio tiene mucha importancia en sus vidas.

4.2.4. Implicación en la educación de sus hijos

Se pretendía conocer también de qué modo estas familias estaban implicadas en la educación de sus hijos e hijas y para ello se les preguntó en primer lugar qué cómo actúan cuando su hijo o hija saca buenas o malas notas.

“Madre 1” explica que cuando sus hijos e hijas traen buenas notas a casa se alegra mucho y suele recompensarles con algún objeto material, sin embargo, cuando sus hijos suspenden asignaturas o sacan malas notas les impone un castigo, aunque nos confiesa que a los cinco minutos se le pasa el enfado y acaba levantándoles el castigo.

Por su parte, “Madre 2”, dice enfadarse cuando las notas son negativas y alegrarse cuando las notas son positivas. Además, cuando su hijo o hija sacan malas notas intentan quitarle la consola, pero explica que ellos no hacen caso y acaban cogiéndola y haciendo lo que realmente quieren.

Por último, “Padre 1”, explica que felicita a su hijo cuando trae buenas notas a casa o le echa la bronca cuando las notas no son tan buenas.

Para indagar más sobre la implicación que tienen estas familias en la educación de sus hijos e hijas se les pregunta directamente lo siguiente: ¿Te implicas en la educación de tus hijos? ¿Cómo lo haces?

Aquí encontramos que todas las respuestas se encuentran en la misma línea. Las familias se encuentran interesadas en implicarse en la educación de sus hijos, así como en las cosas que los relacionan con el colegio, sin embargo, todos ellos nos muestran su incapacidad de hacerlo ya que no entienden algunas de las cosas que se les mandan a sus hijos, no han asistido al colegio y no saben cómo ayudarlos en determinadas tareas, muchos otros les cuesta incluso leer, etc. Estas son las respuestas que se reciben de “Madre 1”, “Madre 2” y “Padre 1” respectivamente: *“Sí me implico, cada dos por tres le pregunto a los maestros como van, preguntándoles si tienen deberes, si se portan bien en clase, hablando con los maestros. En la casa me implico bastante poco la verdad porque yo no entiendo las cosas que le ponen”, “Si es que hay cosas que yo no sé, que aunque yo quiera explicárselas no las sé, no se las puedo explicar”, “Todo lo que puedo,*

le ayudo a estudiar, a veces obligándolo porque no quiere y bueno... hay cosas en las que yo no puedo ayudarle porque no he ido al colegio y no sé explicárselas”.

De este modo, se comprueba que en muchas ocasiones no es que la familia tenga una actitud pasiva con respecto al colegio y a la educación de sus hijos, sino que no saben de qué manera ayudarles en sus tareas o introducirse más en el día a día de sus hijos en el colegio porque o no han asistido al colegio, o han abandonado demasiado pronto... Se deberían encontrar soluciones a la manera en que estas familias fueran capaces de implicarse todo lo que les gustaría con sus hijos, ya sea por medio de cursos gratuitos de formación, por un mayor interés del profesorado en explicar de una manera más sencilla las tareas para que los padres y madres puedan entenderlas...

En este sentido, Abajo y Carrasco (2004) destacan en su investigación una serie de factores que favorecen este éxito escolar. Uno de ellos es: “Valoración y apoyo familiar”; y dentro de esto entraría, como ya se viene diciendo el hecho de apoyar a la familia para que estos puedan ayudar a sus hijos con temas académicos.

4.2.5. Futuro para sus hijos

Para cerrar las entrevistas con los padres quería conocer que es lo que quieren estos para el futuro de sus hijos, es decir, que les gustaría que sus hijos e hijas hicieran en un futuro en relación con sus estudios.

Es importante destacar aquí que solo una persona entrevistada menciona estudios universitarios, el resto se conforman con que sus hijos se saquen la ESO o incluso algún grado que les permita especializarse y encontrar un trabajo.

“Padre 1” responde lo siguiente: *“Me gustaría que le tocara la lotería, así se ahorraría el trabajar, para lo que pagan... Que se sacara lo que fuera para poder vivir”.*

De nuevo, vemos que las familias entrevistadas se preocupan por el futuro de sus hijos y quieren que sigan estudiando y encuentren un buen trabajo para que tengan el futuro que quizás ellos, por tener menos oportunidades no han podido conseguir. La idea aquí es dar a conocer a estas familias, así como a los alumnos las múltiples opciones que

tienen más allá de acabar la educación secundaria obligatoria. Poder hacer reuniones informativas para que conozcan todo lo que la zona en la que viven ofrece, las ayudas que existen para que puedan seguir estudiando a pesar de tener pocos recursos económicos, y motivarlos para que sepan el valor que tienen de manera individual y sigan estudiando.

4.3. Docentes

4.3.1. Metodología inclusiva

En el desarrollo de las entrevistas con los docentes, queríamos conocer qué tipo de metodología estaban utilizando tanto en sus aulas a nivel individual como en los centros en los que trabajan en general. Para ello se le hicieron una serie de preguntas relacionadas con este tema. En primer lugar, se quiso conocer si en las aulas se trabajaban aspectos relacionados con la cultura gitana ya que, en ambos casos (las dos personas entrevistadas) más del 90% del alumnado por aula es gitano.

Aquí se encuentran dos respuestas totalmente distintas. Uno de ellos responde que sí, ya que se considera importante crear un vínculo entre la realidad familiar de los alumnos y su entorno escolar. Sin embargo, cuando se le pregunta sobre ejemplos no es capaz de recordar ninguno, lo que hace pensar que si en algún momento se trabaja aspectos de la cultura gitana se hace en muy pocas ocasiones y muy por encima. El otro docente entrevistado responde lo siguiente: *“No, en las clases solemos ceñirnos a los contenidos que nos rige el libro de texto que trabajamos. Nos es muy difícil salirnos de estos límites y poder ponernos todos de acuerdo con respecto a que temática trabajar para evitar que se generen conflictos con otros grupos de niños. Al final nosotros no conocemos bien su cultura y no sabemos de qué manera trabajarla para no causar mal entendidos”*.

Claramente en esta respuesta vemos dos tipos de problemas para que esto no se pueda llevar a cabo, por un lado, la mala organización del centro ya que encuentran dificultades para ponerse todos de acuerdo y, por otro lado, la escasa formación del profesorado con respecto a este colectivo.

En segundo lugar, se preguntó que si se habla de valores como la tolerancia, la paz, la interculturalidad... y en qué medida se hacía. Uno de los docentes entrevistados explicó

que se realizan jornadas tanto a nivel de padres como de alumnado para promover dichos valores, pero que suele hacerse anualmente. Además, dicho centro está inscrito en el programa “MUS-E” (Fundación Yehudi Menuhin Internacional) que promueve estos valores a través del arte con actividades semanales.

Sin embargo, “Docente 2” expresa lo siguiente: *“Estos temas se suelen trabajar en particular en la asignatura de religión evangélica que cursa el 90% del alumnado del centro. Se hace a través del visionado de películas o de fragmentos de la biblia en los que se le hace al alumno reflexionar. Sabiendo que solo tienen una hora de religión a la semana, puedes imaginar en la medida en la que se trabajan...”*

Se destaca como punto positivo el hecho de que el centro esté inscrito en un programa en el que el objetivo sea promover valores. En cambio, ambos docentes afirman que la media en la que se trabajan este tipo de valores en los centros no es muy habitual, ya que algunas actividades se realizan anualmente y algunos aspectos solo se trabajan en una única asignatura (en lugar de ser algo transversal) una hora a la semana.

El problema es que no existen apenas materiales e información relacionada con el pueblo gitano, su historia, sus tradiciones y costumbres es patente (Estrategia Integral para la Población Gitana en Aragón, 2018). Además, los docentes no están bien formados para trabajar con clases donde la diversidad cultural es una seña de identidad (De Haro, 2009). En este sentido, la nueva La Ley Celaá (2020) incluirá la historia del pueblo gitano en currículo obligatorio

En tercer y último lugar, se pregunta a los docentes la opinión acerca del modo de trabajar en su centro con relación a este colectivo, a lo que uno de ellos responde: *“Me parece muy importante ofrecer este tipo de ambiente educativo, esencial para ampliar la visión de los alumnos del mundo que les rodea, y del mismo modo hacer sentirse a cada alumno acogido en su aula y en el centro”.*

Otro de los docentes entrevistados no concibe que no se creen programas específicos para trabajar con este alumnado que forma parte de un colectivo vulnerable en nuestra sociedad. Además, añade: *“Se suele dar a los alumnos por perdidos y muy pocos somos los docentes que tenemos esperanza en ellos, si no somos capaces nosotros como*

maestros de confiar en ellos, no estamos creando la confianza en ellos mismos. Por eso repito que somos la parte más importante para evitar su fracaso escolar”

Importante reflexión por parte de un profesional que se encuentra trabajando en el ámbito de la educación, como docente se tiene que ser consciente de que cosas se están haciendo mal para poder iniciar el cambio. Es cierto que no es algo fácil y que se necesita de expertos en el ámbito para que orienten este proceso, pero la propia actitud y colaboración del entorno educativo es un punto fuerte para conseguir el cambio.

4.3.2. Relación docente-familia

La finalidad de la pregunta realizada en este ámbito era conocer de qué manera los docentes transmitían la información del colegio a las familias y si realizaban o no distinciones si se trataba de familias gitanas o no.

Ambos docentes explican que la información se transmite de forma escrita u oral, pero que normalmente tienden a hacerlo de manera oral en las salidas o entradas de los alumnos y alumnas al colegio. Uno de ellos explica que lo realizan de este modo ya que se aseguran de que la información llega correctamente a los padres porque han comprobado que mucha de la información que mandan en papel a través de los alumnos no acaban llegando a sus padres. Además, de manera oral tampoco llega a ser del todo eficaz ya que no todos los padres o madres van a recoger a sus hijos al colegio, pero se espera que esta información sea transmitida por los familiares de boca en boca.

“Docente 1” cuenta que varios años atrás solían establecer un padre responsable de cada aula, ya que no respondían de manera satisfactoria al contacto telemático. Se estuvo probando durante varios años, pero debido a la escasa participación de los padres y que no querían esa responsabilidad se dejó de llevar a cabo esta práctica.

Por otro lado, “Docente 2” confiesa que de manera general sí que se suele transmitir la información a todos de la misma manera pero que a veces a los niños payos sí que se les pone alguna nota informativa en la agenda ya que, asegura, que estos se la enseñan a sus padres.

De nuevo, estamos viendo racismo y discriminación por parte del profesorado que decide tratar de diferente modo a las diversas familias según su etnia. La solución es encontrar un modo de poder llegar a esas familias, intentar diferentes métodos para poder comprobar de qué manera reciben mejor la información y crear vínculos de confianza con las mismas.

La progresiva incorporación del colectivo gitano a la escuela sigue un camino lleno de situaciones de exclusión y, en el mejor de los casos, invisibilización. Es cierto que no la historia de todos ellos es homogénea pero generalmente todas las trayectorias están marcadas por la desigualdad y discriminación tanto socialmente como en el sistema educativo. Además, Girbés, Macías y Álvarez (2015) reconocen que históricamente la política educativa hacia el pueblo gitano ha sido pasiva.

4.3.3. Fracaso escolar y absentismo

¿De quién es la responsabilidad del fracaso escolar del alumnado? ¿Por qué? ¿Qué factores influyen? Se preguntó esto a los docentes entrevistados con la intencionalidad de conocer a quien atribuyen ellos mismos el fracaso escolar de sus alumnos en general.

“Docente 1” responde lo siguiente: *“Considero que la responsabilidad del fracaso escolar del alumnado debe recaer en todos los miembros del proceso, en primer lugar de la familia debido a su poca participación y escasa involucración en el aprendizaje de sus hijos, por otro lado en el sistema educativo y el profesorado por no ser capaces en muchas ocasiones de ofrecer una adaptación del proceso de enseñanza y aprendizaje, y obviamente del alumnado, por anteponer otros aspectos al educativo, debido en gran parte al factor ambiental ya que consideran que no pueden llegar a nada más allá de lo que ven en su entorno”.*

Por otro lado, “Docente 2” explica: *“La responsabilidad del fracaso escolar es, sin duda, de todos los miembros que forman parte del proceso educativo del niño. Pero realmente considero que tiene mayor peso el colegio y todo lo que confluye dentro de él. Es quien tiene que detectar cuales son las necesidades individuales del estudiante para que le vaya bien. Hay que desterrar todos los elementos que tienden a culpar al alumno en lugar de responsabilizar al centro. El sistema no puede tratar de quitarse la*

responsabilidad de encima. Alguno de los factores que influyen son la escasa motivación del alumnado, la metodología usada por el profesorado, el contexto familiar y sociocultural...”

Ambos están de acuerdo de que la responsabilidad del fracaso escolar recae en todos los miembros que forman parte del proceso y no atribuyen esto únicamente al alumnado como tiende a hacer una gran parte de docentes/ sistema educativo. Si que es cierto, que uno de los docentes atribuye además responsabilidad a la “escasa” participación de las familias en el centro. Pero los dos ponen un especial énfasis al profesorado o al colegio en sí, por no saber dar respuestas individualizadas a los alumnos al no saber detectar las necesidades individuales de cada uno.

De este modo, se debe invertir en mejorar la calidad de la formación del profesorado que forma nuestras escuelas, así como establecer cambios en las políticas educativas que faciliten un proceso de cambio de fondo.

En contraposición con los datos obtenidos de las entrevistas a los docentes, Abajo y Carrasco (2004) argumentan que los constantes fracasos que sufren, así como que sus progresos sean más lentos se suele atribuir al absentismo escolar (ya sea por la movilidad de los padres o motivos laborales) o al círculo de pobreza en el que se encuentran una gran parte de estas familias. Sin destacar la importancia que tienen en esto el propio sistema educativo y el profesorado.

Por otra parte, se quería conocer la opinión de los docentes con respecto al absentismo escolar prematuro del alumnado. Para ello se le pregunta si consideran que la educación debería cambiar en alguno aspecto para reducir este absentismo escolar.

Las dos personas entrevistadas están de acuerdo en que la educación tiene que cambiar en muchos aspectos para garantizar que el alumnado permanezca en el sistema educativo más tiempo. En primer lugar, hacen referencia a un cambio en el profesorado que entienda que cada alumno tiene unas necesidades diferentes y no se puede tratar a todos los alumnos por igual. También se menciona el cambio del clima y las relaciones entre los profesores y los alumnos, ya que son un factor que influye decisivamente en el grado de “pertenencia” que los estudiantes sienten con relación al centro escolar, para

que se produzca el “enganche” con la escuela. Por último, hablan de la organización del centro, aspectos como el tamaño, las formas de establecer los agrupamientos o la estructura organizativa que influyen en la posibilidad de participar, en las relaciones personales y, consiguientemente, en el absentismo.

De nuevo, los docentes entrevistados no atribuyen la responsabilidad del absentismo ni a los propios niños ni a sus familias, sino que entienden que para que este aspecto mejore debe de cambiar desde el modo de trabajo de los profesores hasta aspectos estructurales de la escuela, por lo que se debe de dejar de poner en el punto de mira a estos alumnos y empezar a cambiar las escuelas para evitar que este hecho ocurra.

Para poder superar los altos índices de absentismo, el Plan Integral del Pueblo Gitano en Cataluña (2017) implementa un proyecto Promoción Escolar, además de actuaciones educativas de éxito en los siete centros educativos de atención prioritaria, así como otras medidas destinadas a la prevención del absentismo escolar y el éxito educativo del alumnado gitano.

4.3.4. Formación docente y figura del profesor

Para acabar con estas entrevistas se quería conocer la opinión que tienen los propios docentes de su colectivo en cuanto a formación que necesitan para trabajar con el colectivo gitano, como la influencia que tiene el profesorado en la educación de estos niños y niñas.

De este modo se les pregunta: ¿Qué aprendizajes, formación y experiencias debería tener el profesorado para poder trabajar en centros con alumnado gitano? De nuevo, los docentes entrevistados creen que lo más importante para trabajar con este colectivo es que el profesorado tenga interés y voluntad por la formación continua. En este caso concreto destacan la formación en valores, resolución de conflictos y aspectos relacionados con la comunicación y participación con las familias gitanas.

Además, “Docente 2” añade: *“En general, todos los docentes deberíamos de ser formados para poder trabajar con colectivos que se encuentran “apartados” en la sociedad, ya sean gitanos, musulmanes, víctimas de cualquier opresión del sistema.*

Además, se debería trabajar mucho la competencia comunicativa para saber de qué manera relacionarse con las familias, la asertividad también es un factor importante...”

Para finalizar, se les pregunta a los docentes entrevistados qué influencia creen que tiene la figura del profesor en la educación de estos niños/as. *Docente 1* piensa que es fundamental que exista un clima positivo en el aula, ya que los maestros son el único nexo en muchos casos con su futuro y presente educativo y laboral.

Por su parte, “*Docente 2*” explica: *“La relación entre profesor y alumno es un vínculo potencialmente inspirador que puede orientar, reforzar y sacar lo mejor de cada niño. Somos su modelo a seguir, los alumnos perciben lo que hacen y dicen los profesores y tienden a imitarlos. La influencia es muy amplia, va desde el modo de relacionarse, las actitudes, los valores, la interpretación emocional de situaciones...”*

Ambos conceden un valor muy importante a su figura en el proceso de educación de los niños y niñas gitanos por lo que, si algo debe cambiar para que este proceso mejore debe empezar por ellos mismos.

5. CONCLUSIONES E IMPLICACIONES DIDÁCTICAS

A continuación, se exponen las ideas principales extraídas del anterior análisis, teniendo en cuenta el marco teórico, las entrevistas de las personas participantes y la documentación revisada.

Los objetivos específicos 1 y 2 de mi trabajo de final de máster fueron cumplidos gracias a la elaboración y posterior realización de las entrevistas. Gracias a estas, pude observar la realidad de un grupo de personas pertenecientes a la etnia gitana en cuanto a su inclusión en el sistema educativo y entorno escolar. Además, escuché y relaté sus vivencias en la escuela (tanto de las familias como de los alumnos) y quedaron plasmadas así las desigualdades de las que están siendo víctimas.

En cuanto al objetivo específico 3: “Reconocer cuáles son las barreras o dificultades de inclusión educativa del colectivo gitano”, fue conseguido tanto con la revisión de documentos y la realización del marco teórico donde se trata específicamente este aspecto bajo el nombre de “dificultades con las que se encuentra el alumnado gitano en la escuela”. También se trabajó en el marco teórico y con el mismo sentido las fortalezas bajo el nombre de “factores que favorecen el éxito escolar del alumnado”.

Así, el objetivo principal de esta investigación era establecer alternativas de inclusión escolar con el fin de garantizar la continuidad del colectivo gitano en el sistema educativo. Fui dando forma a este objetivo a través del marco teórico, en el que se desarrollaron ejemplos de buenas prácticas que se están llevando a cabo con alumnado gitano tanto en España como en el resto del mundo. Pero las alternativas realmente importantes surgieron de dar una respuesta al colectivo en específico que se estaba entrevistando. De este modo las alternativas de inclusión escolar con el fin de garantizar la continuidad del colectivo gitano en el sistema educativo son las siguientes:

- Aumentar la motivación del alumnado (y en ocasiones, profesorado) desde el currículum/sistema educativo

Como recoge la FSG (2014), una de las causas del abandono escolar prematuro es la falta de motivación del propio profesorado que provoca estereotipos que no les dejan

avanzar hacia el éxito. Estos índices y causas se traducen en una falta clara de motivación por los estudios en el alumnado gitano (Liégeois, 1998).

Una manera de aumentar la motivación del alumnado gitano en la escuela que funciona es hacerlo a través de la literatura (Longares, 2014). Encontramos que existe un listado amplio de literatura infantil y juvenil para todas las edades en la que aparecen gitanos como protagonistas, y en la que las historias conectan de lleno con sus intereses vitales. Con este repertorio de literatura podemos trabajar en el aula como un potente recurso didáctico hacia la inclusión y motivación de los alumnos en el área de Lengua y Literatura de Educación Primaria.

Por tanto, para empezar a introducir cambios en las escuelas desde el fondo de las mismas un primer cambio en el proceso de avance para conseguir una mayor motivación sería desde el Proyecto Educativo del Centro. El centro debe promover un tipo de educación basada en el respeto y valoración de las distintas realidades sociales y culturales, pretendiendo dar forma a los alumnos en un clima de interculturalidad que favorezca igualdad de oportunidades, sentido de la justicia, superación del racismo...

- Realizar charlas informativas sobre opciones educativas más allá de la ESO

En las entrevistas se ha comprobado que tanto alumnado como la familia no conocen sobre otras alternativas más allá de la ESO y es a lo que aspiran todos y cada uno de los entrevistados.

El objetivo es que desde el departamento de orientación de los centros se promuevan muchas más charlas gratuitas para el alumnado y la familia empezando las mismas desde educación primaria. Una idea es que se pueden realizar durante los horarios lectivos para el alumnado invitando a sus familias y asegurarnos que llegamos a la totalidad de los alumnos.

Algunos centros cuentan con planes específicos para este cometido. Uno de estos planes es el "Plan de orientación académica y profesional" que persigue los siguientes objetivos:

-Apoyar al profesorado en la compleja labor de dar sentido a la orientación y formación del alumnado.

-Responder a las demandas de información personal, académica y laboral de los alumnos.

-Ayudarles a conocerse a sí mismos y a los demás.

-Mostrarles el abanico de opciones formativas y/o profesionales para que sean capaces de tomar decisiones acertadas al culminar la enseñanza obligatoria y el Bachillerato.

-Ayudarles a recorrer el itinerario educativo más adecuado para la posterior toma de decisiones.

Además, la importancia de este plan radica en que a su vez está centrado en las familias que son informadas sobre aquellos aspectos que pueden representar una ayuda en el desarrollo formativo de sus hijos. También se pretende fomentar en las familias una buena disposición para estimular en sus hijos el esfuerzo y la superación personal, etc.

- Eliminar prejuicios y afirmaciones sobre el colectivo gitano y prevenir que se produzcan situaciones de discriminación y racismo en las escuelas

Como se viene avanzando en el desarrollo de las entrevistas, son varios casos de racismo los que han sido denunciados en las mismas de parte del profesorado hacia el alumnado. El problema de las generalizaciones, estereotipos y prejuicios, y su posible consecuencia directa, la discriminación, es un problema que ha sido común a lo largo de la historia en las relaciones entre culturas, grupos humanos y pueblos.

Desde las escuelas se puede optar por campañas de sensibilización que recojan actividades para trabajar con niños y adultos en este sentido. Destaco para ello el “Programa Piloto para la Promoción de la Participación Social y el ejercicio de la ciudadanía plena de la Juventud Gitana”, que recoge una propuesta de actividades planteadas en una secuencia progresiva que va de lo más general (creación de un clima apropiado para el trabajo a realizar) a lo más específico (estereotipos y prejuicios y su influencia “nociva” en las relaciones). Será labor de cada entidad ajustar la secuencia en función del conocimiento del grupo, sus actitudes previas y motivaciones, etc. Los

bloques tienen denominaciones coincidentes con algunos de los eslóganes de la Campaña de Sensibilización Social 2004-06 de la FSG.

La temática de trabajo se encuadra en el terreno de los valores, las creencias y los derechos (derechos de las personas y derechos colectivos). El interés está en la construcción por parte de los y las jóvenes de estos grandes principios, que tanto son necesarios para valorar los temas como necesitan ellos mismos de un proceso de discusión grupal e interiorización personal, de cada chico o chica, para ser efectivos.

- Crear alianzas por parte del profesorado con las familias y mejorar la comunicación

Tal y como señalaban Khalfaoui, García& Villardón, 2020) una de las dificultades a las que se encuentra este alumnado puede derivar de la relación que los docentes mantienen con sus familias derivadas de estereotipos y prejuicios.

Dentro del Plan de Atención a la Diversidad de cada centro, debería establecerse un punto que recoja que las familias han de participar en el proceso educativo y para ello es tarea del profesorado aportar la información precisa sobre el alumno a la familia, fijando encuentros o comunicaciones periódicas e intentando adaptarse a las diferentes posibilidades horarias. Para ello utilizaran los medios que crean más convenientes para llegar a las familias (telefónica, personal, correo postal o electrónico, videoconferencia, etc.)

A nivel de centro sería conveniente crear jornadas de puertas abiertas al final de curso anterior y comienzo del nuevo para que las familias conozcan el centro, sus instalaciones, recursos, proyectos, servicios. Además, los tutores deberían realizar reuniones a principio de curso, trimestrales, tutorías dentro del horario lectivo, etc.

- Metodología lúdica y cooperativa incluyendo elementos propios de su cultura en el currículum

EL informe de la FSG (2014), recoge que escuela contribuye a generar una identidad nacional a través de Lengua Castellana, Geografía e Historia...pero no cita la cultura gitana. Por este hecho, Plan Integral del Pueblo Gitano en Cataluña (2017) una de las

medidas que lleva a cabo es Incorporar la historia, los valores y las tradiciones del Pueblo Gitano de Cataluña en el currículo educativo oficial. Además, la reciente Ley Celáa (2020) incluirá la historia del pueblo gitano en currículo obligatorio.

Esto viene afirmado en el análisis de las entrevistas cuando nos explican que les gustaría aprender a tocar la guitarra o el cajón en el colegio. Incluir cosas en nuestra metodología que puedan despertar el interés y la motivación de este colectivo en particular y de todo el alumnado en general, puede ser una buena opción para reducir el abandono escolar temprano. Elementos propios de las culturas que forman parte de la escuela para que se aprecien y sientan el centro como algo más familiar.

En cumplimiento de las recomendaciones de la Comisión Europea, la Estrategia Nacional para la Inclusión Social de la Población Gitana en España 2012-202016, señala la educación como una de las cuatro áreas clave para la inclusión. El Grupo de Trabajo de Educación del Consejo Estatal del Pueblo Gitano, entre otras acciones en este ámbito, tiene el propósito de elaborar un protocolo orientativo de inclusión de la cultura, historia, literatura, etc., del pueblo gitano en los libros de texto y materiales de trabajo del alumnado, y de apoyo a la elaboración de materiales educativos sobre la cultura gitana (Fernández, 2017).

El éxito de una estrategia dirigida a mejorar los procesos educativos de los gitanos y gitanas debería basarse en la acción entre los siguientes ámbitos: el currículo (Administraciones educativas); su desarrollo en los libros de texto y otras herramientas didácticas (editoriales); y, por último, pero no menos importante, la formación del profesorado.

- Profunda reforma en la formación docente desde su formación inicial hasta el propio trabajo específico con este colectivo.

Como se ha mencionado en el anterior apartado un aspecto importante para producir una reforma en la educación/inclusión del colectivo gitano en las escuelas, viene de parte del profesorado.

Tras analizar las entrevistas tanto de alumnos, familias como de los propios docentes, se llega a la conclusión que se están reproduciendo muchas situaciones de racismo y exclusión por parte del profesorado hacia este colectivo.

Para ello es necesario crear proyectos para el profesorado que contribuyan a su formación continua en medidas y estrategias de atención a la diversidad cultural y de educación intercultural. En este sentido, deben conocer y desarrollar buenas prácticas para dar respuesta a las principales dificultades y necesidades que se encuentran los profesionales de la educación de contextos culturalmente heterogéneos en su tarea diaria; mejorar la enseñanza y el aprendizaje de valores necesarios para la sociedad multicultural, desarrollar la cooperación entre los agentes educativos internos y externos a los centros, integrar la educación intercultural en el programa de estudios y mejorar las estrategias, métodos y materiales didácticos de manera que se favorezcan los niveles de normalización educativa del alumnado de minorías.

Es muy importante que se desarrollen documentos de apoyo al profesorado que recojan pautas, orientaciones y estrategias básicas de atención a la diversidad cultural partiendo de las experiencias de los socios participantes; ofrecer pistas y orientaciones sobre cómo incluir la cultura de los grupos minoritarios (sobre todo cultura gitana) en los contenidos escolares y cómo trabajar la educación en valores en contextos educativos.

- Formación de las familias

Uno de los factores que provoca la poca implicación de algunas familias en el ámbito educativo es su desconocimiento. En las entrevistas se veía que muchas madres y muchos padres eran incapaces de ayudar a sus hijos en las tareas que traían a casa ya que ellos mismos no sabían cómo resolverlas.

Para ello, se podrían realizar cursos extraescolares gratuitos y voluntarios para aquellas familias que estén interesadas en aprender conocimientos básicos de cálculo, lectura, historia y aquellas cuestiones que le sugieran más dificultades para poder ayudar a sus hijos e hijas.

La importancia de la investigación radica en que, tal y como hemos observado por los datos recogidos en el marco teórico, sigue existiendo un sistema opresor y excluyente

de la comunidad gitana en España. Esto afecta a todos los ámbitos de la sociedad y especialmente a la educación. Desde la educación podemos transformar las sociedades futuras y desarrollar niños y niñas con personalidades fuertes y tratar de acabar con la discriminación desde edades tempranas. El primer paso consiste, como persigue esta investigación, en reducir o acabar con el abandono escolar prematuro para conseguir que todos los niños y niñas estén escolarizados y motivados en seguir formándose para obtener un futuro mejor.

Por otro lado, como líneas de investigación futuras propongo el hecho de llevar a cabo un ejemplo de buenas prácticas en un largo periodo de tiempo de 5 a 10 años y comprobar si realmente estamos contribuyendo a reducir el abandono escolar temprano. Además, podrían observarse prácticas reales que ya se están llevando a cabo para poder contrastar resultados.

6. LIMITACIONES

Las limitaciones más importantes con las que me he encontrado a la hora de realizar mi Trabajo de Final de Máster es la pandemia en la que a día de hoy nos encontramos inmersos. El número de entrevistas realizadas no ha sido el que me gustaría por el hecho de que muchas familias, a pesar de realizar las entrevistas con todas las medidas pertinentes incluyendo distancia y mascarilla, se han negado por miedo a posibles contagios. Además, también me habría gustado poder haber entrado en los colegios para realizar las entrevistas a los docentes y ver su realidad más de cerca, pero por el problema de la COVID-19 tampoco pudo ser posible. Por tanto, las entrevistas a los docentes tuvieron que realizarse por videoconferencia.

Por otra parte, y, como ya venía señalando anteriormente, el trabajo de campo con las familias no fue tan cercano como con los alumnos y no pude obtener tanta información como me hubiese gustado ya que sentí que se encontraban más reacias a contestar según qué cosas y no tenían la suficiente confianza para abrirse al saber que sus voces estaban siendo grabadas. Además, se van encontrando grandes diferencias sobre todo por el sexo de la persona y porque el rango de edad entre las personas entrevistadas ha sido muy grande. Aun así, pude extraer información valiosa que me sirve para reafirmar mi marco teórico y avanzar en la consecución de mis objetivos.

Aunque los niños fueron totalmente sinceros conmigo y recogí bastante información también tuve dificultades a la hora de que se tomaran el trabajo en serio, ya que en un primer momento se lo tomaron como un juego y costó esfuerzo y trabajo que se pusieran serios.

Si el trabajo se hubiese realizado en otro momento (sin pandemia), la idea hubiera sido integrarse en la realidad de esas familias, poder entrevistarles en sus casas, rodeados de su gente para poder ver realmente su día a día, como se expresan, de qué manera gesticulan sin una mascarilla de por medio y ver qué cosas transmiten cuando responden las preguntas de las entrevistas.

7. BIBLIOGRAFÍA

- Abajo, J., & Carrasco, S. (2004). Experiencias y trayectorias de éxito escolar de gitanas y gitanos en España. *Mujeres en la Educación*, 4.
- Aiello, E., Flecha, A., & Serradel, O. (2018). Exploring the Barriers: A Qualitative Study about the Experiences of Mid-SES Roma Navigating the Spanish Healthcare System. *International Journal of Environmental Research and Public Health* 15, 377, 2-19.
- Bachiller, C. (2016). No se puede identificar cultura gitana con marginalidad o exclusión. *Revista online El Diario.es*, 7 de Abril de 2016. Castilla-La Mancha. Recuperado de: https://www.eldiario.es/castilla-la-mancha/identificar-cultura-gitana-marginalidad-exclusion_1_4067933.html
- Calvo, T. (1989). *Los racistas son otros. Gitanos, minorías y Derechos Humanos en los textos escolares*. Madrid: Popular
- Carbonero, D.; Raya, E.; Caparros, N.; Gimeno, C. (2016). *Respuestas transdisciplinares en una sociedad global. Aportaciones desde el Trabajo Social*. Logroño: Universidad de la Rioja.
- Chetty S. (1996). The case study method for research in small- and médium - sized firms. *International small business journal*, vol. 5, octubre – diciembre.
- Colmenares, A. (2012). Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción. *Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación*, Vol. 3, No. 1, 102-115.
- CREA. (2004). *The creation of new occupational patterns for cultural minorities: The Gypsy case*. Workaló. DG Research European Commission.
- De Haro, R. (2009). El alumnado gitano en los centros educativos: Claves para desarrollar una educación inclusiva e intercultural. *Anales de Historia Contemporánea*, 25.
- Estrategia integral para la población gitana en Aragón (2018-20). Aprobada por el Grupo de Participación del Pueblo Gitano. Zaragoza.
- European Roma Rights Center. (2004). Shadow Report of the European Roma Rights Center on the Kingdom of Spain's fifth periodic report to the Committee on Elimination of Discrimination against Women (CEDAW 31st Session 6 to 23 July 2004). Budapest: European Roma Rights Center
- Fernández, J. (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. *Catálogo de publicaciones del Ministerio: mecd.gob.es*. Universidad Complutense de Madrid

- Fontana, A., Frey, J. (2005). The Interview, from neutral stance to political involvement. En N. K. Denzin & y S., Lincoln (Comp). *The Sage Handbook of Qualitative Research* (695-727). London, UK: Sage.
- Fundación Secretariado Gitano (2013). Discriminación y comunidad gitana. Madrid: FSG
- Fundación Secretariado Gitano (2014). Informe de discriminación. Madrid: FSG.
- Girbés, S., Macías, F., & Álvarez, P. (2015). De la Escuela Gueto a una Comunidad de Aprendizaje: Un Estudio de Caso sobre la Superación de la Pobreza a través de una Educación de Éxito. *International and Multidisciplinary Journal of Social Sciences*, 4(1), 88-116. doi : 10.17583/rimcis.2015.04
- Goetz, Judith. y LeCompte, Margaret (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata.
- Haz-Gomez, F. E., Ferrer, I. A., Pedreño, M. H., Romera, C. G., Sánchez, E. R., & Giménez, M. D. A. (2018). La investigación sobre comunidades gitanas en España en el contexto europeo: un análisis documental. *Revista De Estudios Socioeducativos. ReSed*, (7), 117-136. Recuperado a partir de <https://revistas.uca.es/index.php/ReSed/article/view/4682>
- Iglesia, B. (2014). Abandono escolar temprano en la minoría gitana. Universidad de Valladolid. Recuperado de: <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/7359>
- Khalfaoui, A.; García, R. & Villardón, L. (2020) Bridging the gap: engaging Roma and migrant families in early childhood education through trustbased relationships, *European Early Childhood Education Research Journal*, 28:5, 701-711, DOI: 10.1080/1350293X.2020.1817241
- La Parra, D.; Gil, D. & Jiménez, A. Los procesos de exclusión social y la salud del pueblo gitano en España. *Gac Sanit vol.27 nº.5, sep./oct. 2013*. Barcelona.
- Liégeois, J.P. (1998). Minoría y escolaridad: el paradigma gitano. Madrid: Editorial Presencia Gitana.
- Lopez, A. (2015). *Intervención para la integración del alumnado gitano en el CEIP Manuel Murguía*. Almería.
- Longares, M. (2014). La motivación del alumnado gitano a través de la literatura infantil y juvenil. Universidad de Zaragoza.
- Macias, F., & Redondo, G. (2012). Pueblo gitano, género y educación: investigar para excluir o investigar para transformar. *RISE. International journal of sociology of education* 1 (1), 71-92.
- Márquez, M.J. (2012). *Mediadoras interculturales en centros educativos. Un punto de vista narrativo*. Almería: Servicio de publicaciones de la Universidad de Almería.
— (2014) Familias gitanas y educación. Cuadernos de Pedagogía, 444.

- Martínez, M. (2009). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. México: Trillas.
- Martínez, M. (2014). *Los gitanos y las gitanas en España a mediados del siglo XVIII. El fracaso de un proyecto de 'exterminio' (1748-1765)*. Almería: Universidad de Almería
- Mateo, R. (2015). *Análisis de la triple discriminación que padecen las mujeres gitanas* (trabajo de fin de grado)
- Navarro, J. (2009). La situación del alumnado de etnia gitana en el sistema educativo de la Región de Murcia: Sus logros y limitaciones. *Anales de Historia Contemporánea*, 25.
- OECD (2020), *Strength through Diversity Project: Education for Inclusive Societies: Design and Implementation Plan*, OECD, Paris.
- Perez, J. (1976). Minorías marginadas en España: El caso de los gitanos. *Revista Española De La Opinión Pública*, (45), 25-36. doi:10.2307/40182623
- Picado, M. (2002). ¿Cómo podría delinearse una investigación cualitativa? *Dins Revista de ciencias sociales*, III. (97), 47-61. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15309705>
- Plan Integral del Pueblo Gitano en Cataluña (2017-2020). Generalitat de Catalunya. Recuperado de: https://participa.gencat.cat/uploads/decidim/attachment/file/1206/Plan_Integral_Pueblo_Gitano_17-20_Digital.pdf
- Programa Piloto para la Promoción de la Participación Social y el ejercicio de la ciudadanía plena de la Juventud Gitana (2015). Dirección General de Juventud, Educación y Cultura de la Comisión Europea. Recuperado de: https://www.gitanos.org/upload/97/56/1.4.0CON_Conocelos_antes_de_juzgarlos.pdf
- Rey, F. (2014). Racismo Líquido. *Claves para la razón práctica*, 237, 88-95.
- Salinas, J. (2009). Un viaje a través de la historia de esclarezación de las gitanas y gitanos españoles. *Anales de Historia Contemporánea*, 25.
- Salgado-Orellana, N., E. Berrocal de Luna and C. Sánchez-Núñez (2019), "Intercultural Education for Sustainability in the Educational Interventions Targeting the Roma Student: A Systematic Review", *Sustainability*, Vol. 11/12, p. 3238, <http://dx.doi.org/10.3390/su11123238>.
- Sánchez Ortega, M.H. (1986). *Evolución y contexto histórico de los gitanos españoles*. En San Román, T. (ed) *Entre la marginación y el racismo* (p 13-60). Madrid: Alianza editorial

Máster en Educación Inclusiva, Democracia y Aprendizaje Cooperativo
Curso 2020-2021
Rocío Barrado Pérez

Segundo Fernández Morate (2000). Las familias gitanas ante la educación. Palencia: Ed. Diputación de Palencia. 2000, p. 111.

Vargas, I., (2012). La entrevista en la investigación cualitativa: Nuevas tendencias y retos. *Revista Calidad en la Educación Superior*. (1), 119-139.

Vega Cortés, A. (1997). *Los Gitanos en España*. Recuperado de <http://www.unionromani.org/histo.htm>

Vélaz de Medrano, C. (2002). *Intervención educativa y orientadora para la inclusión social de menores en riesgo, factores escolares y socioculturales*.

Vidal, D. (14 de Diciembre de 2019). Casi la mitad de los 30.000 gitanos de la Región sufren situación de hacinamiento. *La Verdad*, págs. 10-12.

Wieviorka, M. (2007). La mutación del racismo. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, vol. XLIX, núm. 200, 13-23.

ANEXO I

ENTREVISTA ALUMNADO

1. ¿Qué te gustaría ser de mayor? ¿A qué edad crees que lo conseguirás? ¿Cómo te ves en un futuro (de aquí a 10 años)
2. ¿Por qué crees que hay niños y niñas que faltan a clase?
3. ¿Qué es lo que más te gusta del colegio?
4. ¿Qué te gustaría mejorar de la escuela? ¿Por qué?
5. ¿Cómo actúan tus profesores cuando tienen que decirte algo bueno? ¿Y cuándo tienen que echarte la bronca por algo o castigarte?
6. ¿Por qué hay niños y niñas que no aprueban algunas asignaturas?
7. ¿Te resulta fácil hacer las actividades que se piden en el aula? ¿Por qué?
8. ¿Para qué crees que sirve estudiar? ¿Por qué?
9. -Consideras que por ser gitano vas a tener más obstáculos para encontrar trabajo?
10. En relación a lo anterior, ¿sientes que tienes que esforzarte más que tus compañeros/as en la escuela para llegar a conseguir lo mismo que ellos/as?

ENTREVISTA FAMILIAS

1. ¿Qué opinión tienes sobre el centro al que acuden tus hijos?
2. Cuando los profesores os convocan a una reunión con otros padres, ¿sueles ir? ¿Por qué?
3. ¿De qué manera te comunican los profesores los problemas que tienen tus hijos? ¿Lo hacen del mismo modo para comunicarte cosas positivas?
4. ¿Qué crees que podría mejorar el sistema educativo o el colegio respecto a sus hijos? ¿Estáis satisfechos con la educación que reciben?
5. ¿Qué importancia tiene en tu familia sacar buenas notas e ir al colegio?
6. ¿Cómo actúas con tus hijos cuando sacan buenas o malas notas? ¿Por qué?
7. ¿Te implicas en la educación de tus hijos? ¿Cómo lo haces?
8. ¿Qué te gustaría que tus hijos hicieran en un futuro? ¿Por qué?

ENTREVISTA DOCENTES

1. ¿Se trabajan aspectos relacionados con la cultura gitana en clase o en el centro? ¿Por qué?
2. ¿De qué manera se da la información a las familias gitanas? ¿Se hace del mismo modo con el resto de familias?
3. ¿De quién es la responsabilidad del fracaso escolar del alumnado? ¿Por qué? ¿Qué factores influyen?
4. ¿Se habla de valores como la tolerancia, la paz, la interculturalidad, etc.? ¿En qué medida?
5. ¿Qué te parece que se trabaje de esta manera en tu centro? ¿Por qué?
6. ¿Qué aprendizajes, formación y experiencias debería tener el profesorado para poder trabajar en centros con alumnado gitano?
7. ¿Cómo crees que influye el profesorado en la educación de estos niños/as?
8. ¿Crees que la educación debería cambiar en algunos aspectos para reducir el absentismo escolar? Si es así, ¿en cuáles?