

La evolución de la escolaridad de los niños gitanos

Esperanza de un pueblo y piedra de toque de nuestro sistema social y escolar

“Con los gitanos se ha llegado a conseguir algo que parecía imposible, y es que en España se pueda ser demócrata y racista al mismo tiempo, y además con toda naturalidad.” (Agustín Vega)

Hablar de la evolución de la escolaridad de los niños gitanos supone referirse al esfuerzo adaptativo realizado por las familias gitanas, así como a las políticas llevadas a cabo por las distintas administraciones, pero también es hablar de nosotros mismos: del grado de acogida de la sociedad mayoritaria y de la implicación de los colegios y enseñantes en su incorporación y éxito escolar.

Desde este enfoque interpersonal/sistémico, voy a plantear algunos elementos para la reflexión.

EVOLUCIÓN ESCOLAR

1. Logro de la plena escolarización unido a abultado fracaso y deserción escolar de los niños gitanos.

La escolarización de los niños gitanos ha experimentado un avance muy importante en los últimos veinticinco años. No hay que olvidar que en 1978 la tasa de analfabetismo de los gitanos españoles mayores de 10 años era del 68%, y el volumen de escolarización del periodo escolar obligatorio sólo alcanzaba al 55% de los niños gitanos (Instituto de Sociología Aplicada de Madrid, 1982). Hoy es el día en que el 100% de los gitanos están escolarizados en Educación Primaria, y más del 80 ó el 90% de los niños de 3 a los 6 años, y entre los gitanos menores de 25 ó 30 años el analfabetismo es (por primer vez en la historia) casi inexistente.

Persisten, sin embargo, unos altos índices de absentismo y de fracaso escolar, y todavía es escasa su continuidad a partir de la adolescencia. Hay que considerar, además, que esto ocurre en un momento en el que la Enseñanza Secundaria e incluso la Superior se ha generalizado entre los grupos sociales mayoritarios.

2. Sistema educativo bifronte.

El sistema escolar, en consonancia con la sociedad en la que está inmerso, tiene también un carácter antinómico: basado en la igualdad y la cooperación entre los alumnos y el dere-

cho de éstos a desarrollar al máximo sus capacidades, prepara, no obstante, para la inserción en un sistema productivo y social estratificado. Por duro que nos parezca, en el sistema educativo -y a la par que las nobles funciones que tiene encomendadas- se reproduce la lucha de clases (existe un conflicto de intereses entre los distintos grupos sociales), lo cual va a engendrar posiciones defensivas y tensiones, así como riesgo de doble currículo, de estereotipia sobre los alumnos y los centros y de competencia entre los distintos colegios. Esta situación se ve acentuada actualmente por el descenso de la natalidad y el consiguiente excedente de plazas escolares.

En la actual coyuntura los centros luchan por ganar clientela (alumnos), y los padres tratan de llevar a sus hijos al colegio que les parece de mayor garantía/prestigio/"nivel". Como ha recordado Juan de Dios Ramírez-Heredia, en los años 70 había carencia de plazas escolares y a menudo cuando un grupo de niños gitanos era matriculado en una escuela algunos padres no gitanos protestaban airadamente; hoy, por el contrario, sobran plazas y muchos de estos padres payos, sin armar jaleo, se limitan a matricular a sus hijos en colegios "donde no hay gitanos", con la consiguiente *quetización* de los centros en los que estudian varias decenas de niños gitanos. Los casos de Vicálvaro y Mancha Real, a principios de los 80, donde los padres payos se negaban a aceptar a un grupo de niños gitanos en la escuela, y el de Barakaldo, de mayo del 2.000, no son sino los exponentes más claros de ello. La privada-concertada está siendo utilizada como vehiculación de la diferenciación de clases sociales: son muchos los padres que matriculan a su hijo en un centro en función de la composición social del alumnado. Se perfilan también ahora dos tipos de colegios públicos: los de barriada "libre de gitanos" (donde suelen acudir niños de clase media-baja y clase obrera no gitana) y los

colegios-guetos de gitanos y de otras minorías étnicas. Muchos padres matriculan a sus hijos en un centro y no en otro en virtud de estos estereotipos y adscripciones, y los propios centros escolares (que muchas veces quieren atraer clientela y que sea lo más selecta posible económicamente) establecen mecanismos selectivos de un modo más o menos subrepticio: trabas en la matrícula, pagar cuotas extraescolares, gabillos por el chándal colegial y la compra de diversos materiales complementarios que se exigen a los alumnos, sugerencias y presiones para que abandonen el colegio los alumnos considerados problemáticos, no se pone comedor escolar para que "no se llene de gitanos", etc. (vid., por ejemplo, SOS Racismo, 1999).

3. Dudas y descorazonamiento de los padres gitanos.

A muchos padres gitanos les gustaría que sus hijos e hijas continuaran estudiando, pero les parece improbable, por una serie de razones interrelacionadas: escasez de medios económicos, ausencia de un lugar adecuado para estudiar en su domicilio, falta de tradición familiar y de modelos de referencia, situación *quetizada*, escepticismo de que a un gitano -por mucho título que tenga- se le vayan a abrir las puertas de la sociedad, señalamiento de que son objeto en ocasiones sus hijos/as en el colegio, malos resultados académicos obtenidos, temor a que sus hijas mozas sean criticadas en su propia comunidad, etc.

Lo que juzgamos como falta de interés y el escepticismo con respecto al colegio por parte de algunas familias es el reflejo del desprecio y segregación que perciben de la sociedad mayoritaria y del consiguiente descorazonamiento y lógica desvalorización y lejanía de los grupos sociales mayoritarios que su situación segregada les provoca. Y el consentimiento de ciertos padres gitanos hacia sus hijos o la falta de disciplina o de exigencia hacia lo escolar o la

poca confianza en las posibilidades de su hijo como estudiante se explican por ese abatimiento y falta de expectativas. Ahora mismo muchas familias gitanas están dudando qué hacer en relación a la continuidad escolar de sus hijos en Secundaria y se miran unas a otras... De ahí, que los apoyos que encuentren y lo más o menos rentable que vean su esfuerzo/riesgo será lo que incline la balanza en una u otra dirección, y lo que va a arrastrar a que las demás hagan lo mismo.

A la hora de analizar el por qué en los niños gitanos las tasas de absentismo, fracaso y deserción escolar son tan elevadas no podemos perder de vista que el absentismo (y otro tanto ocurre con la motivación, pero en sentido inverso) es una realidad causada y causante, en una reacción circular: el faltar a clase no sólo es causa de retraso escolar, sino también consecuencia de no sentirse debidamente integrado/aceptado ni exitoso.

4. Mensajes contradictorios hacia el niño gitano.

El abultado fracaso escolar entre los niños gitanos no se explica de un modo lineal por "la escasa voluntad de los padres gitanos de enviar a sus hijos a la escuela", ni por "la diversidad de códigos lingüísticos que utiliza la escuela y el niño gitano", ni tampoco por una "deprivación sociocultural" o como consecuencia del "choque de aspectos culturales gitanos con la cultura escolar"... Dicho fracaso es fruto, más bien, del desconcierto que generan en el niño gitano los mensajes ambiguos, doble-vinculares (Bateson, 1992; Abajo, 1997 y 1998), que le llegan tanto por el hecho de vivir en un contexto social instalado en la contradicción (que, declarándose democrático, está jerarquizado y genera exclusiones), como por el descorazonamiento y desconfianza que esto provoca a menudo en su medio familiar y social, así como debido a las prevenciones y suspicacias hacia los grupos sociales en situación de desventaja que esta realidad suscita con frecuencia en las personas de los grupos sociales mejor acomodados. En consecuencia, los niños y niñas gitanos se ven sometidos a un doble mensaje: por una parte se les dice que es importante que estudien y por otra reciben constantes mensajes que los desvalorizan, y esto les crea una confusión que se traduce en los malos resultados conocidos. Este doble discurso no es sino el reflejo de la doble moral social.

LA APUESTA POR LOS VÍNCULOS SOCIALES Y AFECTIVOS

Señalo a continuación algunas líneas en las que es necesario y urgente profundizar (y no sólo por los propios gitanos, sino también por razones de ecología mental y social del conjunto de la sociedad). Por motivos de espacio, sólo me detendré -al final- en dos de estas medidas.

1. Acceso a un trabajo y una economía que permita vivir con dignidad.
2. Política de la vivienda integradora, que erradique las infraviviendas y los guetos.
3. Programas integrales o de desarrollo comunitario.
4. Fomento de las Asociaciones Gitanas y reconocimiento de su cultura.
5. **Fomento de la escolarización de la comunidad gitana y de una educación intercultural:**

5.1. *Medidas de tipo compensador para aumentar la igualdad de oportunidades educativas:*

- Compromiso con la comprensividad y la escuela pública, y desmontar los centros guetos.

- Medidas de carácter compensador: Becas para libros, comedores escolares, Escuelas Infantiles, aulas de estudio asistido, actividades extra-escolares y centros de tiempo libre, formación profesional, educación permanente de adultos, Programas de Educación Compensatoria evaluados con rigor, mimar la transición de Primaria a Secundaria, alentar a los adolescentes y jóvenes gitanos que siguen estudiando en los institutos y universidad, discriminación laboral positiva para jóvenes gitanos con estudios, coordinación con las familias gitanas y clima de cooperación entre compañeros.

5.2. *Medidas para fomentar la educación intercultural:* formación inicial y permanente del profesorado en interculturalismo, potenciar los grupos de trabajo y experiencias, investigaciones y materiales sobre las diversas culturas, que tanto en el Proyecto Educativo de Centro como en las asignaturas y en los libros de texto se contemple la realidad de un modo plural y multicultural... Con todo, la mejor educación intercultural es la convivencia en pie de igualdad en los centros escolares de alumnos de los distintos grupos étnico-culturales.

6. El profesor como principal mediador del aprendizaje escolar y de la inserción social de los niños gitanos: importancia de una actitud afectiva y acogedora y autocrítica de los docentes. Cualquier medida es inútil si no

va acompañada de lo que los profesores gitanos Pedro Peña y Antonio Carmona han denominado la "*pedagogía del corazón*":

6.1. *Actitud de cercanía y de diálogo*, apuesta afectiva por los más desfavorecidos (no como ñoñería y paternalismo, sino uniendo afecto y exigencia).

6.2. *Ser prudentes en la valoración de los demás:* es preciso repensar las generalizaciones estereotipadas y admitir el enorme grado de variabilidad en relación con cualquier colectivo, "instaurar la prudencia al conceptualizar, interpretar, valorar y explicar las actitudes y comportamientos de las minorías culturales" (Soto y Tovías, 1997). Como me comenta Avelina Pisa (gitana y maestra), uno puede pensar: "No entiendo cómo es posible que hagan esto"... no lo entiendes, pero sí lo respetas, no lo enjuicias. Puede que alguna postura o proceder desde fuera nos parezcan absurdos... pero es imprescindible ser conscientes de que las personas de minorías étnicas tienen (como todos) sus ritmos, pérdidas, negociaciones... según lo rentable que se vea. No hay rasgos que sean estructurales y que se queden ahí fijos, sino que cambian para dar respuesta al medio cambiante y según el margen de maniobra que éste les permite. De ahí que, como indica el profesor de instituto gitano Antonio Carmona (1989) "no se trata de abrir a la razón a los demás, sino de abrirse a la razón de los demás". "Debieran ser más listos y escuchar a los gitanos" me comentaban en una asociación gitana a este respecto.

6.3. *Sentido crítico y autocrítica:* es necesario ser críticos con nosotros mismos y revisar los propios dispositivos culturales: vernos como sujetos culturales, condicionados, cambiantes, vulnerables, y con contradicciones e incoherencias. Las tensiones y contradicciones, las incoherencias y la vulnerabilidad atraviesan el sistema social y el educativo. Ana M^a Piusi (1998) realiza un juicio muy duro a este respecto: "Mucho de lo que ocurre en la escuela es insensato, es decir, no tiene sentido, es absurdo, falso, ficticio". Pienso que no hace falta ser muy radicales para constatar muchas de estas rigideces, paradojas, discordias y fragilidades del sistema escolar: la frecuente sacralización de las notas y exámenes, sobre todo en secundaria y la universidad, la supeditación de todo el bachillerato a la prueba de acceso a la universidad, el elevado porcentaje de profesos-

res de la escuela pública que lleva a sus hijos a un centro de titularidad privada, el no menos abultado porcentaje de padres que matriculan a sus hijos en la privada-religiosa y ellos no realizan práctica religiosa alguna en todo el año, en ocasiones las desavenencias entre los compañeros de un mismo claustro de profesores, las múltiples reuniones docentes en las que no se cree demasiado, y, siendo sinceros, ¿cuántas asignaturas hemos pasado cualquiera de nosotros con trampas y/o por los pelos?, ¿cuántos no tenemos mala letra o no sabemos apenas nada de inglés, de informática o de cómo hallar un porcentaje o tenemos una forma física deplorable o una clara ausencia de hábitos de orden?, ¿cuántas veces la situación de un colegio o la del propio profesor está en precario, por falta de alumnos o por unos contratos temporales?, ¿por qué en los centros escolares se habla de valores y solidaridad y, sin embargo, a menudo cuesta tanto aceptar la integración de alumnos con alguna discapacidad o el que en mi instituto se instaure un programa de Garantía Social o sólo se solicita ésta cuando escasea la matrícula?...

7. Coherencia, implicación y asunción de riesgos: Debemos ponernos de acuerdo sobre el significado de las palabras que usamos: Si democracia no es igualdad solidaria, sino gobierno de los más votados, todo vale, incluso segregar a los grupos sociales más desfavorecidos para no enemistarse con el grueso de la población: "Posiblemente el populismo sea una de las miserias de la democracia, y a veces el precio de los votos se tenga que pagar con el dolor y las lágrimas de los más débiles" (A. Vega). Del mismo modo, si la principal razón de ser de un sindicato es la defensa corporativista de los intereses de sus posibles votantes y la captación de subvenciones, no hay cabida para ser los aliados de los grupos sociales en situación de desventaja. ¿Se puede ser progresista "impunemente" (en conversaciones de salón), o implica necesariamente apostar por la comprensividad y por la continuidad escolar de los alumnos con menos tradición académica en sus familias? Del mismo modo, hubo una doctrina llamada cristianismo que propugnaba la prioridad de los últimos; ¿tiene esto algo que ver con regentar centros escolares que sirven de instrumento para que las clases medias y altas se separen de los colegios donde van los gitanos y otros grupos sociales desfavorecidos? Y, finalmente, ¿cuando

hablamos de educación intercultural nos referimos a admirar el folklore de otros pueblos y hacer turismo, o más bien, a la valoración y aceptación mutua, al intercambio, la comunicación activa y la cooperación?

En relación a este riesgo de fari-seísmo y de renegar en la práctica de los principios humanistas con que nos llenamos la boca, Bateson nos advierte: "Sólo un esquizofrénico puede comerse la carta del menú, en vez de los alimentos en ella indicados".

Como señala G. Echeita refiriéndose a la comprensividad, la educación intercultural "nos coloca frente al dilema de elegir la sociedad que queremos y qué precio y esfuerzo estamos dispuestos a invertir para transformarla." El interculturalismo se configura, de este modo, como una llamada a la coherencia, a la ecología mental y social, un toque de atención frente al fraude del doble lenguaje y de la escisión entre teoría democrática y práctica discriminadora.

La promoción e inserción social de las minorías étnicas y la escolaridad de sus hijos constituye una realidad sistémica, y como tal, cualquier mejora significativa en una de las piezas importantes del sistema puede redundar en un cambio de todo el conjunto y en una evolución más favorable. El mejorar sustancialmente un sector o aspecto puede significar que el resto de los sectores no se sientan amenazados o de-precitados, o con la sensación de que su esfuerzo es baldío. Se abandonan, de este modo, muchas posturas defensivas, y las familias y los propios chavales pueden llegar a sentir que cuentan con andamios claros en los que apoyarse. Es cierto que cuando uno de los sectores se desanima, puede desanimar a los demás, pero no es menos cierto lo contrario. Se trata, por consiguiente, de "pasar de un efecto Rosenthal negativo a uno positivo" (Watzlawick, Weakland y Fisch), tener expectativas altas (fraternales, igualitarias) sobre las familias y los alumnos gitanos y hacerles llegar a éstos un mensaje claro de valorización, de éxito, auto-estima y continuidad escolar, una mirada de competencia, así como el compromiso -desde la afectividad- de prestarles todo el apoyo necesario para que logren el máximo de titulación académica.

Como en todas las cuestiones sociales, la interculturalidad se mueve en torno a dos coordenadas: el eje o contexto social (una sociedad que apueste por una convivencia en

igualdad: voluntad política y ciudadana de avanzar en ese sentido, lo que es tanto como decir sinceridad democrática), y el eje personal (el factor humano): que cada uno de nosotros en la parcela que está en nuestras manos pongamos todos los medios a nuestro alcance para propiciar la convivencia interétnica (es decir, la convivencia interpersonal, sin estereotipos ni barreras, y abierta a las perspectivas y aportaciones de los otros) así como el éxito y la continuidad escolar de los chavales de minorías étnicas. □

José Eugenio Abajo Alcalde

Asociación de Enseñantes con Gitanos de Castilla y León "Amal Amal"

BIBLIOGRAFÍA CITADA

- ABAJO, J. E. (1997): *La escolarización de los niños gitanos*, Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- ABAJO, J. E. (1998): "La afectividad, clave pedagógica y apuesta social", *Cuadernos de Pedagogía*, 273.
- BATESON, G. (1992): *Pasos hacia una ecología de la mente*, Buenos Aires: Planeta-Carlos Lohlé.
- CARMONA, A. (1989): "Educación y mundo gitano", en ASOCIACIÓN SECRETARIADO GENERAL GITANO: *I Jornadas Estatales de Seguimiento Escolar con Minorías Étnicas*, Madrid: Asociación Secretariado General Gitano.
- CARMONA, A. y HEREDIA, J. (1994): "Cultura gitana y cambio social", *Diálogo Gitano*, 79.
- CARRASCO, S. (1998): "Usos y abusos del concepto de cultura", *Cuadernos de Pedagogía*, 264.
- ECHAITA, G. (1994): "A favor de una educación de calidad para todos", *Cuadernos de Pedagogía*, 228.
- Instituto de Sociología Aplicada de Madrid (1982): *El Libro Blanco de los Gitanos Españoles*, Madrid: Secretariado Nacional Gitano.
- OGBU, J. U. (1993): "Etnografía escolar. Una aproximación a nivel múltiple", en VELASCO, H.M. y otros (eds.): *Lecturas de antropología para educadores*. Madrid: Trotta.
- SOS Racismo (1999): *Informe Anual 1999 sobre el racismo en el Estado Español*. Barcelona: Icaria.
- PEÑA, P. y CARMONA, A. (1985): "El joven gitano", *V Jornadas de Enseñantes con Gitanos*, Granada.
- PIUSSI, A.M. (1998): "La diferencia sexual, más allá de la igualdad", *Cuadernos de Pedagogía*, 267.
- SOTO, P. y TOVÍAS, S. (1998): "Entre la certeza y la duda", *Cuadernos de Pedagogía*, 264.
- VEGA, A., en AA.VV. (1997): *Jornadas de reflexión sobre el pueblo gitano*, Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- WATZLAWICK, WEAKLAND y FISCH (1989): *Cambio. Formación y solución de los problemas humanos*, Barcelona: Herder.