

En la encrucijada (y II)

El éxito escolar del alumnado gitano

JOSÉ EUGENIO ABAJO Y SILVIA CARRASCO

Hemos identificado varios factores de peso para la continuidad escolar que se constituyen alrededor de la personalidad —más allá de las circunstancias personales— y que no habíamos contemplado en las hipótesis iniciales de la investigación:

Conciencia de éxito escolar inicial

El éxito, evidentemente, constituye siempre un motivo fundamental para la continuidad de cualquier aprendizaje. Además, muchos padres gitanos dejan estudiar a sus hijos e hijas sólo mientras obtengan buenos resultados, sobre todo si se trata de una chica. Este mismo paso dieron hace unos años los padres de las clases sociales medias y bajas de la población mayoritaria. Pero el impacto del éxito inicial en la trayectoria de las personas es aún mayor, según las experiencias analizadas, cuando se reconoce y se comparte explícitamente por parte del profesorado y de los progenitores.

Tenacidad y empeño personal: tener y/o desarrollar un proyecto

A través del análisis de los casos de las personas que han logrado una mayor continui-

dad académica hemos constatado que la mayor parte se caracteriza por su tenacidad y empeño personales, frente a las dificultades académicas y frente a situaciones de presión hacia el abandono.

Esto es especialmente relevante en el caso de las mujeres: la mayoría de las gitanas que han proseguido estudiando se definen a sí mismas como muy tenaces y luchadoras. Se añade el hecho inequívoco, también señalado en la literatura, de que nuestras entrevistadas han debido desarrollar un rol doble, demostrando por encima de toda duda su compromiso con la mayoría de expectativas familiares depositadas en su condición de mujeres y con todas las obligaciones derivadas de una situación de división sexual del trabajo intradoméstico de tipo tradicional.

Las familias gitanas con frecuencia están expectantes con respecto al colegio, y es el propio alumno o alumna el que con su decisión y determinación consigue que sus familias vean bien el que siga estudiando. Éste es uno de los aspectos en los que se pone en evidencia la divergencia de motivaciones, estrategias y posibilidades de hombres y mujeres gitanos frente al éxito y la continuidad educativa. Muchas de nuestras entrevistadas disfrutaban estudiando y mencionan que ésto constituye una liberación para ellas. Sin embargo, a partir de ciertos momentos clave en el ciclo vital, los chicos parece que no

ganan mucho con la continuidad, porque en su medio ya tienen una posición claramente favorable frente a la de las chicas. Por otra parte, muchas de nuestras informantes gitanas que han estudiado o están estudiando *se mantienen solteras o se casan con no gitanos*, situación anteriormente desconocida en la experiencia cultural gitana. Este extremo puede constituir en sí mismo una presión diferencial para las chicas, mientras que las opciones derivadas de la continuidad académica de los chicos no se modifican, al menos en teoría. Por eso podemos hablar en muchos casos de proyecto, en el caso de ellas de forma más clara (“Lo tenía muy claro” o afirmaciones similares nos han manifestado muchas de las entrevistadas).

Habilidades sociales

Otro factor que ha favorecido tal vez no el éxito, pero sin duda la continuidad en situaciones de toma de decisiones, lo constituyen las habilidades sociales (competencia social, asertividad, habilidades comunicativas). Son con frecuencia personas que ante posibles señalamientos y presiones de una u otra parte saben responder de un modo airoso: ni encolerizándose ni acomplejándose, sino de una manera cordial, conciliadora, positiva, e incluso en ocasiones con humor.

Capacidad de negociación

La convicción y la tenacidad de la propia alumna se conjuga en muchos casos con una disposición extraordinaria para colaborar en el trabajo doméstico y en la contribución a los ingresos familiares: a la joven estudiante gitana se la presiona a menudo para que cumpla simultáneamente con sus obligaciones como estudiante (buenos resultados académicos como prueba de que su empeño va ‘en serio’), desde su definición de miembro femenino de un entorno fami-

liar tradicional (responsabilidades domésticas y cuidado de personas, además de trabajo extradoméstico) y desde las presiones comunitarias a las que está expuesta y probablemente comparte su familia. Su capacidad de negociación les ha posibilitado estudiar sin tener que llegar a una ruptura con su familia y/o su entorno. Esta actitud conciliadora les ha permitido mantener la relación con su familia y/o su entorno, pero esto ha sido, en ocasiones, a costa de perder ciertas oportunidades académicas y laborales, al menos temporalmente. Donde existe un entorno familiar y/o vecinal desfavorable, el empeño en llevar a cabo un proyecto propio se torna un eje fundamental para que la alumna o el alumno pueda seguir adelante y cumplir con sus expectativas académicas, llegando a una solución de compromiso que se refleja en los relatos de las gitanas entrevistadas: ser buenas estudiantes, “formales” desde el punto de vista tradicional/patriarcal, y colaborar activamente en el trabajo doméstico y/o con trabajos fuera del hogar.

Desigualdades de género en la valoración y apoyo ante la escolaridad

En relación con la continuidad académica del alumnado gitano, además de las dimensiones analizadas, hay una dimensión que incide de forma transversal: el género, es decir, el peso de los distintos roles y relaciones esperados de cada sexo y, por consiguiente, las distintas pautas de comportamiento atribuidos a hombres y mujeres en sus comunidades de procedencia.

Más expectativas respecto a los chicos

Entre la población gitana (y en la mayoría en épocas recientes) los padres invierten

más en los chicos –siempre que consideren la continuidad escolar como una opción para ellos– y esperan más de ellos en su proyección social como grupo familiar. Además, ciertas actuaciones desde los centros educativos (profesorado y mediadores) indirectamente alimentan esta desigualdad orientados desde un relativismo mal entendido.

En cualquier caso, entre la población gitana mayor de 35 años hay más hombres gitanos universitarios que mujeres; pero dicha tendencia se está igualando e incluso invirtiendo actualmente. Las mujeres gitanas mayores que continuaron estudiando debieron enfrentarse muy frecuentemente a incomprendiones y conflictos con algún miembro de su familia, y todavía en la actualidad, muchas de las mujeres que prosiguen estudios se arriesgan a la pérdida de prestigio en términos tradicionales.

Socialización diferenciada, mayor control de las chicas

En la adolescencia el alumnado mayoritario empieza a ir a espacios de ocio nocturno y a relacionarse más abiertamente en términos afectivos. A partir de esa etapa existe una presión por el mantenimiento de límites en ambos sexos por parte de su familia o entorno comunitario, pero más en todas las mujeres gitanas. Por ello, se da una experiencia divergente en relación con el grupo de iguales de mujeres y hombres: hay más cautela y barreras para las chicas y más libertad para los chicos. Éstos cuentan con la posibilidad de elegir, y sus relaciones con no gitanos no se consideran contaminantes (puede verse sometido a ciertas presiones, pero, por lo general, menos que sus hermanas o primas).

Las mujeres que continúan estudiando con mucha frecuencia han evidenciado mayor coraje y han aprovechado más los estudios que sus hermanos. Pero la continuidad escolar de las chicas gitanas sigue constitu-

yendo en muchos ámbitos un tema que se contempla con mucha cautela y prevención, si bien existen cambios y se plantean dudas, y muchas familias están expectantes, esperando a ver qué pasos dan las demás familias.

Se exigen mejores resultados a las chicas

A menudo se da poco crédito a los intereses de las mujeres por seguir estudiando o bien se considera de forma diferencial el mismo interés que muestra un chico o la existencia de un interés sólo medio en ellos y ellas. Por ejemplo, uno de nuestros entrevistados recuerda que él en el IES no estudiaba gran cosa y era bastante “juerguista” y que se siente orgulloso de “haber compaginado las dos cosas”. Sin embargo, con relación a su hermana (que tiene una actitud en el IES similar a la que él tuvo, de estudiar sólo lo justo y querer pasárselo bien), por las mismas razones por las que él se siente orgulloso de su estrategia de paso por el IES, considera que ella debe abandonarlo. Lo que en su caso es destacable por ser “listo”, en el caso de su hermana o de su hija es inaceptable por ser “inmoral”.

Se mantienen más obligaciones familiares para las chicas

Es bastante habitual que la chica gitana que va al instituto o a la universidad deba compaginar sus estudios con tareas domésticas de responsabilidad. En nuestro estudio hemos detectado tres posibilidades en relación con las tareas encomendadas a las mujeres gitanas estudiantes:

- Ninguna tarea extra (familias en las que el ser hombre no constituye un privilegio).

- Alguna tarea doméstica y/o laboral que le exigen un esfuerzo extra (sumadas a los estudios). Diferenciación en los roles de género en la división de tareas.
- Tareas que excluyen de la continuidad académica: horarios mutuamente excluyentes y/o que enfrentan su dedicación escolar con su identidad étnica, que en ciertos contextos se define por su consideración moral.
- El aumento de su inserción en la sociedad mayoritaria por la vía del apoyo a la continuidad académica del hijo (o de su propia continuidad escolar, en el caso de los jóvenes estudiantes varones).
- El mantenimiento del prestigio ante su red de relaciones gitanas por la vía de “reservar” y “preservar” a la hija (o a la hermana, en el caso de los jóvenes estudiantes varones) para el rol tradicional, lo cual incluye alejarla de tal continuidad.

Al finalizar los estudios, situación más ventajosa para los chicos

Con frecuencia ocurre que los chicos tampoco son bien mirados por algunas personas de su entorno mientras están estudiando, pero al obtener acreditaciones sí pasan a ser bien considerados. Sin embargo, a las mujeres no siempre les mejora su situación la acreditación, puesto que se sigue contemplando su éxito social desde la perspectiva del matrimonio.

Persistencia de ideología sexista/tradicional también en algunas familias con integración socio-laboral y en hombres con trayectorias de éxito y continuidad educativa

Hemos podido constatar que muchos padres que han logrado una inserción laboral y urbanística, e incluso algunos hombres que ellos mismos han tenido trayectorias de éxito académico, proyectan más expectativas académicas para sus hijos y/o hermanos, mientras que la opción escolar la perciben cargada de riesgo para las mujeres de su familia. Podemos hablar de la emergencia de una estrategia recurrente:

Esta concreción estratégica divergente está encaminada a mantener y aumentar el prestigio dentro de la comunidad de origen, sin perder oportunidades derivadas de condiciones de integración favorables y su mantenimiento.

La respuesta de las mujeres gitanas con éxito y continuidad académica

Estas mujeres gitanas quieren estudiar, valoran los estudios porque ven con espíritu crítico su realidad y observan que a ellas sí les interesa cambiar su entorno (es decir, luchan por un cambio). Ahora bien, por lo general, no existe un enfrentamiento abierto, sino que llegan a soluciones de compromiso, por la vía de la negociación con sus familias. Pero se las enfrenta, por parte de su entorno familiar y comunitario, a una disyuntiva perversa que pretende hacer depender el mantenimiento de la adscripción étnica individual —y de los consiguientes vínculos sociales y afectivos— de su renuncia a la continuidad educativa. Y a la inversa, desde la sociedad mayoritaria representada por las instituciones educativas no se ve viable ni creíble su proyecto de continuidad sin el abandono de la identificación y los vínculos étnicos y comunitarios. Algunas han llegado

a un enfrentamiento abierto y a una ruptura con parte de su familia que les impedía su continuidad académica, pero también hay indicios de cambio socio-cultural, y así nos encontramos con algunas chicas gitanas estudiantes que tampoco contribuyen a las tareas del hogar, igual que los chicos, puesto que su entorno familiar prioriza su dedicación a los estudios.

Hemos detectado cinco tipos de dinámicas diferentes en sus familias y en las propias gitanas con continuidad académica:

1) Apuesta clara por la continuidad escolar de la hija:

Chicas que han sido animadas claramente por sus padres a proseguir sus estudios. No han existido diferencias entre mujeres y hombres a la hora de estudiar. Se trata de casos donde no se reproducen los roles sexuales tradicionales de forma muy marcada, y existe una relación de mayor igualdad entre hijos e hijas (es decir, se da una posición socio-cultural más integrada). Esta postura favorable a la formación académica de la mujer y de su incorporación al mercado laboral extradoméstico y extrafamiliar la hemos detectado en diversas situaciones familiares: padre militante de izquierdas, hija de matrimonio mixto, familia con clara inclusión social (académica, laboral y urbanística) y posición económica acomodada, familia en la que trabaja la madre fuera del hogar en trabajos no familiares. Esta postura existe en algunas familias, pero no ha sido la dinámica más habitual para la mayoría de nuestras entrevistadas.

2) Negociación de soluciones de compromiso:

Padres que no han animado a sus hijas a seguir estudiando, pero no se han opuesto al estudio de sus hijas, y ellas han ido buscando soluciones de compromiso:

- Estudiar al tiempo que realizan tareas domésticas y/o contribuyen a la eco-

nomía doméstica (compatibilizar una doble o triple jornada).

- Seguir estudiando y pertenecer a una asociación de mujeres gitanas (y a veces trabajar en ella).
- Estudiar en un colegio de monjas sólo para mujeres (las más mayores).
- Esconderse de otras familias gitanas.

Estas familias y estas jóvenes han recibido críticas y presiones por parte de miembros externos a la familia más próxima debido a la continuidad escolar de la chica y por el trato igualitario dado a hijos e hijas. En estos casos no siempre se da el apoyo de los dos padres a la continuidad académica de la hija aunque parece que las decisiones que toma el padre son las definitivas. A veces existe apoyo de la madre, pero subrepticio; en otras, por el contrario, hay cierta presión de la madre por el abandono. Pero, en cualquier caso, no ha existido una oposición frontal al marido.

3) Enfrentamiento a la oposición familiar:

En algunos casos los padres se han opuesto rotundamente a que su hija estudiara y ésta se ha visto en la tesitura de intentar seguir estudiando (y ser cuestionada o abiertamente rechazada por su familia y comunidad de origen, llegando a romper con su familia o parte de ella), o bien abandonar los estudios:

- a) Una proporción importante de ellas han abandonado los estudios (aunque hayan sido incluidas en la muestra por presentar trayectorias de éxito y continuidad hasta cierto punto. Algunas de estas jóvenes han sufrido serias crisis, otras se ha comprometido (pedido, en términos gitanos) al poco tiempo (como estrategia del grupo familiar para mantenerla dentro de lo que éste considera aceptable pero también, de forma creciente, como estrategia de la propia

chica para adquirir distancia y autonomía respecto a su grupo familiar de origen y postergar alguna clase de continuidad)

- b) Algunas se han enfrentado y se han fugado del domicilio familiar. Algunas de las experiencias de ruptura con la familia, aunque se hayan iniciado con el deseo firme de la chica de seguir estudiando, se han materializado definitivamente con el enamoramiento de un chico no gitano.

4) Trayectorias académicas interrumpidas y postergadas:

En otros casos, en los que se ha ido postergando y reemprendiendo la trayectoria académica personal según las circunstancias (exigencias de dedicación/contribución a la familia, virulencia de la oposición o cálculo de costes y beneficios) hemos podido documentar fases del ciclo vital en las que se ha podido hacer efectiva la estrategia mencionada en el tipo de situación anterior. Las principales razones aducidas para que la joven dejara los estudios han sido: necesidad de contar con su fuerza de trabajo en su casa y/o fuera, miedo a las relaciones dentro del entorno mayoritario, desconcierto ante el cambio de perspectivas, deseo de asegurar un matrimonio para la chica, interpretación de las dificultades y titubeos de la chica como falta de seriedad en los estudios. Por otra parte, algunas chicas voluntariamente —o por miedo a dar un salto en el vacío, cuando los cambios se aceleran—, interrumpen sus estudios para contraer matrimonio o tener hijos (esto en los hombres no suele darse).

5) Madres jóvenes que iniciaron estudios y que pueden proyectar expectativas distintas:

Algunas madres que en su día llegaron a estudiar algún curso más, pero finalmente abandonaron de forma definitiva y se casa-

ron. Estas madres construyen expectativas diversas sobre sus hijas:

- a) Algunas desean que sus hijas tengan estudios y logren lo que ellas no consiguieron completar: consideran que los tiempos han cambiado, y que es positivo que sus hijas lleguen adonde ellas no pudieron.
- b) Otras mantienen una postura ambigua, escéptica o temerosa. Parecen encontrarse en la encrucijada, moverse entre la resignación y la valoración de cosas que consideran ideales, pero ven improbables. Señalan que a ellas les fue bien en el instituto y que ven importantes los estudios, pero proyectan unas expectativas escolares pobres sobre sus hijas (construyen un discurso de falta de capacidad de sus hijas como defensa de su temor) y no se sienten ni siquiera seguras de que éstras acudan al IES.

Impacto del éxito y la continuidad escolar

El hecho de haber estudiado lleva consigo a menudo unas repercusiones en la construcción identitaria, en las relaciones familiares y comunitarias, y en el acceso al trabajo y a la inserción socio-económica. La continuidad académica comporta siempre aculturación (en el sentido expuesto más arriba) y, por ello mismo, en ocasiones riesgo de crítica (de acusaciones de haberse apartado de su grupo o de haberse “apayado”):

- a) En los chicos y hombres implica cierto aumento de la soltería y del aplazamiento del matrimonio, alguna crítica de deslealtad, y también la obligación por parte de la persona de mostrar que “cumple” con su familia en un sentido tradicional, aunque en el caso de chicos y hombres esto se limite a participar en reuniones familiares, visitar a

los familiares enfermos y, si llega el caso, corresponder con la reciprocidad esperable entre parientes.

- b) En las chicas y mujeres implica también el aplazamiento del matrimonio e incluso la dificultad de realizarlo dentro de su propio grupo, con la opción voluntaria por la soltería en ocasiones. Pero las obligaciones que debe mantener para su éxito sea considerado como tal pasan por ser buena estudiante, mostrarse formal desde el punto de vista tradicional/sexista, asumir responsabilidades en las tareas domésticas, e incluso a veces colaborar en la economía familiar realizando algún trabajo extra-doméstico, además de las que se espera de los chicos y hombres.

Hemos podido detectar entre los y las estudiantes gitanos diversas repercusiones positivas (tanto en ellos y ellas como en su entorno) y también algunos efectos personales negativos, que exponemos brevemente a continuación:

- Aspectos personales positivos:

- a) Apertura, distanciamiento crítico, perspectivismo, y mayor desarrollo personal.
- b) Incremento de la autonomía y poder de decisión.
- c) Mayor flexibilidad y pluralidad en el ejercicio de los roles, mayor libertad.
- d) Crecimiento de las competencias y habilidades interculturales y de desempeño en la sociedad mayoritaria.
- e) Lo anterior puede implicar también aumento de prestigio en la propia comunidad (si bien, por lo general, sólo después de lograr su formación e inserción)
- f) Ampliación de las posibilidades de inserción laboral y mejora de la economía del grupo familiar.

- Aspectos positivos sobre el grupo familiar de origen:

- a) Cambio en la percepción de sus familias ante el estudio: tiende a aumentar la valoración de los estudios en su medio.
- b) A menudo se transforma la actitud de su familia: práctica de relaciones sociales más abierta, distancia crítica y aculturación relativa.

- Aspectos personales negativos:

- a) Cierta sufrimiento por distanciarse de la familia y del entorno comunitario.
- b) Desarraigo respecto al origen social a la hora de reconstruir la sociabilidad y de buscar pareja dentro del propio grupo.
- c) Riesgo de crisis, conflicto interior y confusión identitaria (por las incomprensiones y las presiones comunitarias)
- d) Temor a no cumplir con las expectativas proyectadas sobre ellos/as en su entorno.
- e) Posibles dificultades en el acceso al trabajo (unido a ausencia de capital social, en el sentido de redes de influencia desde su entorno familiar) y en el desempeño laboral, por racismo y discriminación

A modo de conclusión: una múltiple situación de encrucijada

A través del análisis de las experiencias y trayectorias de éxito escolar de las gitanas y los gitanos entrevistados, hemos podido constatar que su continuidad educativa les lleva frecuentemente, a ellas y ellos y a sus grupos familiares, a una múltiple situación de encrucijada. Se hace evidente la necesidad de tomar decisiones que puedan asegurar

un cierto control de las transformaciones que de todas maneras se están produciendo, pero el futuro es incierto y la experiencia de relaciones interculturales no puede favorecer ni mucho menos fundamentar la confianza en las posibilidades de integración, en un sentido deseado —aunque sin duda no formulado así con claridad— de acomodación sin asimilación. Esta situación de encrucijada múltiple apunta desde distintos frentes a las concepciones y relaciones de género en el seno de las familias y comunidades gitanas:

- a) Encrucijada en lo relativo al papel de hombres y mujeres y, por tanto, a las expectativas sobre sus hijos e hijas (y en la auto-representación de éstos y éstas): apostar por la igualdad de las personas de ambos sexos o, por el contrario, preconizar como legítimo, “cultural” e idiosincrásico (incluso como “motivo de orgullo”) la subordinación de las oportunidades y de las decisiones de las mujeres.
- b) Encrucijada frente a la escolarización: tomar una postura más o menos activa en la escolarización de sus hijos e hijas y en su continuidad académica o, en cambio, *conformarse* con una escolarización breve, argumentando que no son bien aceptados, que les van a discriminar igualmente en el trabajo con o sin títulos, y que “no es lo suyo”, pues su cultura tradicionalmente no ha requerido la escuela. Y defender que, en el caso de las chicas, a esto hay que añadir que el estudiar a partir de la adolescencia supone hacerlas correr unos riesgos elevados e innecesarios, al situarlas en contacto con chicos que en su mayoría no serán gitanos y al prepararlas para algo que en modo alguno les va a servir para su futuro rol.
- c) Encrucijada frente a las opciones de cambio cultural: apostar por una aculturación aditiva, pluricultural (que

reconozca las múltiples identificaciones y recreaciones de una verdadera inclusión) o, por el contrario, entender que —dadas las circunstancias de estigmatización y etiquetaje de que son objeto— la única opción viable es el repliegue sobre el propio grupo y la desconfianza hacia cualquier cambio de la situación actual.

Cada una de estas decisiones seguramente pueda presentar diversas gradaciones en uno u otro sentido, pero lo que es indudable es que la continuidad escolar de los chicos y, especialmente la de las chicas gitanas, acentúa estos dilemas, hace más necesaria la toma de posición y contribuye a acelerar los cambios. Ahora bien, estas encrucijadas de las familias y jóvenes gitanos/as no tienen lugar en el vacío o dentro de los propios grupos y comunidades, ni son unidireccionales: también nos conciernen, de alguna manera, al resto de las personas e instituciones (a los padres y madres no gitanos, al profesorado, a los titulares de los centros concertados, a las distintas administraciones). El dilema que evidencia y nos pone sobre la mesa la escolarización del alumnado gitano ahora mismo es cuestionarnos en qué medida estamos dispuestos a apostar cotidianamente (en el ámbito social y en el escolar) por la convivencia, la cooperación y la igualdad, es decir, por la cohesión social. O, por el contrario, renunciamos ello y consideramos que la postura más sensata por nuestra parte es el recelo y el situarnos lo mejor posible ante las *inevitables leyes* de la competencia y la meritocracia (con su consiguiente cuota de segregación y exclusión).

En esta investigación ha quedado patente que las decisiones de las familias y de las y los estudiantes gitanos les incumben a cada uno/a de ellos ineludiblemente (es decir, que siempre cuentan con un margen de acción y que en circunstancias similares algunos jóvenes y algunas familias optan por la continuidad escolar de sus hijos e hijas, y otras no), aunque sus opciones por unos u otros

caminos se halla condicionada por el contexto socio-económico y laboral, urbanístico y vecinal, y, lógicamente, por el propio contexto escolar en el que se desenvuelven sus vidas. Pero, sobre todo, se ha puesto de manifiesto que el éxito y continuidad educativa de estas y estos jóvenes se desarrollan cuando cuentan con apoyos y mensajes inequívocos de competencia y de pertenencia, que les permite elaborar una vinculación académica (Davidson, 1996), es decir, con experiencias positivas en el ámbito escolar, *con la mayoría y como la mayoría*.

Recomendaciones

De los resultados de nuestra investigación se derivan distintas recomendaciones a diversos niveles, tanto en el terreno de la práctica como en el de la investigación que ayude a comprender mejor dicha práctica. La conclusión central es que las condiciones favorecedoras del éxito y la continuidad educativa del alumnado gitano se ven propiciadas en la medida en que cada una de las instancias sociales y educativas realizan una apuesta clara y coherente a favor de la continuidad educativa de ellas y ellos. Y, lógicamente, estas condiciones se refuerzan cuanto más interrelacionadas se presentan. El reto que se nos plantea, por consiguiente, es luchar por que estos factores estén presentes, y tratar de compensar la ausencia de alguno de los mismos.

Las principales implicaciones que se desprenden de nuestra investigación para favorecer el éxito y la continuidad escolar del alumnado gitano son las que referimos a continuación de un modo resumido.

Política social comprometida y coherente con la igualdad y la cohesión social

- Política urbanística que apueste decididamente por los barrios integrados y

posibilite el acceso a viviendas no segregadas.

- Apoyo a la inserción socio-laboral: de la población gitana en general, y especialmente de las y los jóvenes gitanas y gitanos con titulación.
- Alentar informes de las condiciones de vida de los gitanos/as de cada comunidad autónoma para conocer con precisión el punto de partida en el que nos hallamos y para fundamentar debidamente los diversos programas de desarrollo comunitario y la financiación necesarios.
- Apoyo al asociacionismo gitano y evaluación rigurosa de los programas de desarrollo gitano que se están llevando a cabo en cada región (tanto por la Administración como por las asociaciones gitanas y otras iniciativas), para conocer con mayor profundidad los nuevos retos que esta realidad nos demanda.

Política educativa comprometida y coherente con la igualdad y la cohesión social

- Planes integrales para propiciar el éxito y la continuidad escolar del alumnado gitano.
- Mensaje claro de la obligatoriedad de la escolarización hasta los 16 años.
- Apuesta por la comprensividad y la inclusión dentro del sistema educativo.
- Plazas suficientes de Escuelas Infantiles.
- Política amplia de becas de ayuda al estudio.
- Propiciar el estudio extra-escolar (en centros sociales y/o escolares).
- Fomentar los programas y equipos de seguimiento extra-escolares y de me-

- diación (con la debida coordinación y continuidad).
- Cuidar el acompañamiento en la transición de Primaria a Secundaria.
 - Formación del profesorado desde la realidad de las condiciones educativas locales.
 - Potenciar los programas de Educación de Adultos/as y de inserción laboral (con adaptación al medio, coordinación y evaluación).
 - Promover estudios longitudinales sobre la situación escolar de la infancia, adolescencia y juventud gitana de cada comunidad autónoma.
 - Evaluación de los programas de Atención a la Diversidad, Educación Compensatoria y Educación Intercultural vigentes.
 - Alentar la realización de estudios en contextos donde se dan alguna de las condiciones que se han demostrado claves para la continuidad académica:
 - Población gitana que vive en barrios o pueblos integrados y con buena experiencia de relaciones interétnicas.
 - Lugares donde hay alguna asociación gitana que ha realizado programas (con permanencia a lo largo de varios años) de favorecimiento del éxito y la continuidad académica del alumnado gitano.
 - Barrios que cuentan con un centro de estudio asistido de carácter extraescolar (que posea cierta tradición y con enfoque de propiciar el éxito y permanencia escolar).
 - Familias gitanas cuyos padres han estudiado al menos Enseñanza Secundaria.
 - Pueblos y barrios donde residen mujeres y hombres gitanos con estudios medios o superiores.

- Centros escolares con experiencias de éxito y continuidad escolar del alumnado gitano y población desfavorecida.
- Investigación sobre el éxito escolar del alumnado gitano en Andalucía (por ser la comunidad autónoma donde más titulados gitanos y gitanas hay).

Acción educativa de los centros escolares comprometida y coherente con la igualdad social, el éxito y la continuidad académica del alumnado gitano

- Que desde el centro y desde cada uno de sus profesores se plantee como un objetivo importante el potenciar el éxito inicial de los alumnos y alumnas gitanas.
- Proyectar altas expectativas sobre los alumnos y alumnas gitanas: afecto unido a exigencia.
- Propiciar la colaboración con las familias y la mutua confianza y valoración.
- Potenciar la cohesión grupal y el trabajo en equipo (tanto en actividades académicas como extra-escolares).
- Reforzar las tutorías, así como la educación antirracista y la lucha contra el etnocentrismo en el curriculum y en la organización escolar.
- Promover el estudio asistido extraescolar y/o la coordinación con los centros que realizan apoyo extraescolar.
- Transmitir un mensaje claro desde el centro de la obligatoriedad de la escolarización hasta los 16 años.
- Acompañar el cambio de etapa con coordinación y orientación académica, tanto desde el centro de Primaria como desde el de Secundaria.

- Coordinarse con los programas de seguimiento y apoyo extraescolares y mediación que existan en la zona.

Movimiento asociativo con una actitud comprometida y coherente con la inclusión, la cohesión social y la continuidad académica del alumnado gitano

- Que desde las distintas asociaciones que componen el tejido asociativo ciudadano (partidos, sindicatos, ONG, asociaciones de padres y madres, asociaciones vecinales, fundaciones, asociaciones culturales, etcétera.) se realice una apuesta clara y reivindicativa por políticas sociales y educativas comprometidas y coherentes con la justicia y la cohesión social.
- Que dentro del tejido y las prácticas comunitarias extendidas entre la población gitana (como la Iglesia Evangélica de Filadelfia, otras prácticas religiosas o civiles o las distintas asociaciones y fundaciones gitanas) se realice una apuesta clara por el desarrollo de los talentos de la juventud gitana y por su continuidad académica. Corresponsabilización en la promoción del éxito y la continuidad escolar de la infancia y juventud gitana, con vistas a la inserción socio-laboral y como una obligación legal inexcusable al menos hasta los 16 años.
- Participar en el movimiento asociativo de la sociedad mayoritaria y reclamar políticas sociales y educativas comprometidas y coherentes con la justicia y cohesión social, así como con el respeto a la diversidad.

Familias gitanas con una actitud comprometida y coherente hacia la continuidad académica

Es obvio que si las familias gitanas no se conforman con una escolarización precaria de sus niñas y niños, sino que les envían un mensaje claro de competencia ante los estudios y de confianza en las instituciones educativas se verán favorecidos el éxito y la permanencia escolar de sus hijos e hijas. La implicación familiar no es un factor aislado, sino que se desarrolla cuando la familia posee un mayor grado de inserción socio-laboral y urbanístico, pero sobre todo cuando percibe una valoración positiva de sus hijas e hijas por parte de su profesorado y de sus compañeros y compañeras.

- Proyectar expectativas altas e igualitarias sobre las capacidades y las posibilidades de continuidad académica e inserción socio-laboral de sus hijas e hijos.
- Colaborar estrechamente con la escuela y el profesorado, reivindicando modos de participación activa en los centros educativos.

Familias de la sociedad mayoritaria con una actitud comprometida y coherente con la igualdad educativa y la cohesión social

- Educar a sus hijas e hijos en la ciudadanía multicultural, la cooperación y la solidaridad en la práctica
- Optar por centros educativos socialmente no segregadores (ni por mecanismos explícitos ni implícitos), realmente interculturales, antirracistas y antixistas

José Eugenio Abajo es pedagogo, trabaja de orientador escolar, y es miembro de la Asociación Gitana Arandina y de la Asociación de Enseñantes con Gitanos

Silvia Carrasco es antropóloga, dirige el grupo investigación Elima-GIEMM (Infancia, Educación, Minorías y Migraciones) y el Programa Multiculturalidad y Educación del ICE de la UAB

NOTAS

- 1- El estudio ha sido coordinado y orientado por los autores de este artículo. El equipo de investigación ha estado formado por los siguientes profesionales: en Aragón: M^a Carmen Calvo, M^a Esther López y Betty Moreu (coordinadoras), e Isabel Jiménez; en Castilla y León: José E. Abajo (coordinador), Alfredo Arribas, Roberto Casado, Valentina de la Torre, Ana Eva Gay, Luis A. González, Ramón Jiménez, Lourdes Martín, José M^a Martínez, Nieves Morales, M^a José Moratinos, Juana Pérez, Avelina Pisa, Victoria Pisa, María Jesús Nieto, Pedro A. Prior, Nieves Santamaría, Carmen Santos, Ángeles Velado y María Velasco; en Cataluña: Silvia Carrasco (coordinadora), Isabel Juárez, Ábel Bereményi, Laura Hom y Núria Font; en Madrid: Avelina Zorrilla (coordinadora), Sara Añino, Juan José Bustamante, M^a Rita Calvo y Remedios Losada; en Navarra: Mamen Zabalza (coordinadora), Rosa García y Ana Pérez. Y ha contado con financiación del Instituto de la Mujer (Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales) y Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE) (Ministerio de Educación y Ciencia), Comunidad de Madrid (Consejería de Educación: Dirección General de Promoción Educativa), Comunidad Foral de Navarra (Servicio de Planificación del Departamento de Bienestar Social, Deporte y Juventud del Gobierno de Navarra), Fundación Caja Navarra, y Junta de Castilla y León (Consejería de Educación y Cultura, y Consejería de Familia e Igualdad de Oportunidades).

BIBLIOGRAFIA

- ABAJO, J. E. (1997): *La escolarización de los niños gitanos. El desconcierto de los mensajes doble-vinculares y la apuesta por los vínculos sociales y afectivos*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- ABAJO, J. E. y CARRASCO, S. (eds.) & EQUIPO DE INVESTIGACIÓN SOBRE EL ÉXITO ESCOLAR DEL ALUMNADO GITANO (2004): *Trayectorias de éxito escolar de gitanas y gitanos en España: Encrucijadas sobre educación, género y cambio cultural*. Madrid: Instituto de la Mujer (MTAS) y CIDE (MEC), Colección Mujeres en la Educación.
- Boletín de Enseñantes con Gitanos nº25/26 (monográfico sobre el tema "El éxito escolar de las españolas y españoles gitanos/os")
- CARRASCO, S. (2004): "La condición de minoría en la escuela multicultural: supuestos, retóricas y aportaciones de la literatura de investigación, con especial referencia al alumnado gitano." *Boletín de Enseñantes con Gitanos*, nº 25/6, pp. 31-50.
- CARRASCO, S. (2000-2001): "Glossari". *GUIX. Elements d'Acció Educativa (Tema del Curs 2000-01: Multiculturalitat i Escola)*.
- CARRASCO, S (1997) "Uso y abuso del concepto de cultura en educación", en *Cuadernos de Pedagogía*, nº 264 (Monográfico sobre Multiculturalismo en el Año Europeo contra el Racismo).
- CASA-NOVA, M. J. (2002): *Etnicidade, género e escolaridade: estudo em torno das socializações familiares de género numa comunidade cigana da cidade do Porto*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- DAVIDSON, A. (1996): *Making and Molding Identity in Schools: Student Narratives on Race, Gender and Academic Engagement*. New York: State University of New York Press.
- FREIRE, P. (1992). *Pedagogía de la esperanza*. Barcelona: Paidós.
- GIBSON, M. (1988): *Accommodation without Assimilation. Punjabi Sikhs in a California High School*. Ithaca: Cornell University Press.

INSTITUTO DE SOCIOLOGÍA APLICADA DE MADRID y ASOCIACIÓN SECRETARIADO GENERAL GITANO (1979 y 1990): *Estudio sociológico: Los gitanos españoles*. Madrid: Asociación Secretariado General Gitano (la primera edición, policopiada).

LEVIN, H. M. (1995): "Aprendiendo en las escuelas aceleradoras", en VV. AA.: *Volver a pensar la educación. Prácticas y discursos educativos*. (Congreso Internacional de Didáctica), 2 vols. Madrid/La Coruña: Morata/Fundación Paideia, pp. 80-96.

OGBU, J. (2004, orig. 1986): "Respuestas de las minorías a la experiencia escolar". *Boletín de Enseñantes con Gitanos*, nº 25/6, pp. 5-30.

WATZLAWICK, WEAKLAND y FISCH (1989): *Cambio. Formación y solución de los problemas humanos*, Barcelona: Herder.

Este artículo es una síntesis del libro: ABAJO, J. E. y CARRASCO, S. (eds.) & EQUIPO DE INVESTIGACIÓN SOBRE EL ÉXITO ESCOLAR DEL ALUMNADO GITANO (2004): *Experiencias y trayectorias de éxito escolar de gitanas y gitanos en España: Encrucijadas sobre educación, género y cambio cultural*. Madrid: Instituto de la Mujer (MTAS) y CIDE (MEC), Colección Mujeres en la Educación.

El libro se puede pedir por carta al Servicio de Publicaciones del Instituto de la Mujer, C/ Condesa de Venadito, 34, 28027 Madrid. O bien, por e-mail: inmujer@mtas.es, por fax: 91 363 80 73, o por teléfono: 91 363 80 18 y 91 363 80 19.

en *I Tchatchipen*

- ✓ Gitanos en la escuela: una realidad cambiante - nº 29 / 2000
José Cabanes Hernández
- ✓ Educación intercultural como ecología mental y social - nº 30 / 2000
José Eugenio Abajo
- ✓ Invertir en educación - nº 34 / 2001
Editorial
- ✓ Educación intercultural: pronóstico reservado - nº 34 / 2001
Xavier Lluch
- ✓ Un documento de unanimidad y esperanza - nº 34 / 2001
Jesús Salinas
- ✓ El pueblo gitano y la educación - nº 34 / 2001
VV.AA
- ✓ Los niños gitanos ante la escuela - nº 36 / 2001
José Eugenio Abajo
- ✓ Las escuelas gueto del siglo XXI - nº 42 / 2003
María Ángeles Moreno Yus

en la red

Asociación de Enseñantes con Gitanos
<http://www.pangea.org/aecgit/>

Educación Intercultural
<http://www.mec.es/educa/intercultural/index.html>