

## Convivencia, expectativas educativas y éxito escolar en la población gitana en Vilaboa (Galicia)

Belén Arranz Núñez

Universidad Nacional de Educación a Distancia y Asociación Diversidades

Santiago González Avión

Universidad Nacional de Educación a Distancia y Asociación Diversidades

### Resumen

El alumnado gitano en Galicia sufre una desventaja educativa muy importante, derivada de la exclusión educativa hasta la llegada de la democracia y que dura hasta hoy, como resultado de las bajas expectativas académicas de los menores, de sus padres y madres y del profesorado. Para superar esta situación es necesario intervenir, desde una perspectiva intercultural, en los menores, en el profesorado y en los padres y madres. El objetivo de la intervención debe ser el éxito académico, considerado como la finalización del décimo año de escolaridad y la obtención del título de Educación Secundaria Obligatoria (ESO).

Palabras clave: gitanos; mediación; educación.

### Abstract

*Coexistence, educational expectations and school success in gypsy population in Vilaboa (Galicia)*

Gypsy pupils in Galicia suffer a very important educational disadvantage, as a result of the educational exclusion that existed until the arrival of democracy and prevails today, as a result of the low academic expectations of the students themselves, of their parents and mothers and of their teachers. To overcome this situation it is necessary to intervene, from an intercultural perspective, not only among students, but also on the teachers and parents. The aim of the intervention must be the academic success, considered as the finalization of the tenth year of schooling and the obtainment of the title of Compulsory Secondary Education (ESO).

Keywords: gypsies; mediation; education.

**Résumé** | *Coexistence, attentes scolaires et succès scolaire des tsiganes en Vilaboa (Galice)*

Les élèves tsiganes en Galice souffrent un handicap éducatif très important, dérivé de l'exclusion écolière jusqu'à l'arrivée de la démocratie qui prévaut à nos jours, en raison de faibles attentes scolaires des élèves eux-mêmes, leurs parents et les enseignants. Pour remédier à cette situation est nécessaire d'intervenir, d'une perspective interculturelle, non seulement sur les élèves, mais aussi sur les professeurs et sur les parents. Le but de l'intervention doit être la réussite scolaire, considérée comme la finalisation de la dixième année de scolarité et l'obtention du titre de l'Enseignement Secondaire Obligatoire (ESO).

Mots-clés: tsiganes; médiation; éducation.

**Resumo** | *Convivência, expectativas educativas e sucesso escolar na população cigana de Vilaboa (Galiza)*

Os estudantes ciganos na Galiza sofrem de uma desvantagem educativa derivada da exclusão escolar vivida até à chegada da democracia, a qual permanece até hoje como resultado das baixas expectativas académicas dos próprios alunos, dos seus pais e mães e também dos seus professores. Para superar esta situação é necessário intervir, numa perspectiva intercultural, não só sobre os estudantes, mas também sobre os professores e sobre os pais e mães. O objetivo da intervenção deve passar por atingir o êxito académico, com a conclusão do décimo ano de escolaridade e a obtenção do título de Educação Secundária Obrigatória (ESO)<sup>1</sup>.

Palavras-chave: ciganos; mediação; educação.

## **Presentación**

A pesar de las diferencias entre las diferentes comunidades gitanas presentes en Europa, existen elementos comunes a la mayoría de los romaníes. Uno de esos elementos es la dificultad de acceso, la permanencia y el éxito educativo del alumnado gitano en los diferentes sistemas educativos de Europa. En el caso de Galicia, la educación secundaria o superior llega al 58% de la población de más de 15 años; en la población gitana de Galicia no pasa del 11%. Inversamente, un 77% no concluyó los estudios primarios (6º curso) y sólo el 1,2% finalizó estudios secundarios o superiores (FSG, 2008: 38).

---

<sup>1</sup> A escolaridade é obrigatória em Espanha dos 6 aos 16 anos. Seis anos de Educação Primária (E.P.) e quatro de Educação Secundária Obrigatória (ESO). Mas para lograr o título de Graduado, mínimo para o acesso ao mercado de trabalho, é necessário completar o décimo ano de escolaridade.

En el abordaje de la cuestión educativa en relación con la población gitana, tiene un gran valor explicativo el punto de vista de la *normalización*, entendida desde el punto de vista de norma estadística. Considerando fundamental esta dimensión, entendemos que es necesario conocer y elevar el nivel de *expectativas educativas* en torno a la población gitana como camino hacia la inclusión social.

Con esta idea, la Asociación Diversidades realizó una investigación y una intervención socioeducativa durante el curso académico 2012-2013, encontrando que esta perspectiva puede ser correcta, porque permite avanzar en todos los aspectos educativos importantes: en la reducción de la conflictividad y la mejora de la convivencia, en el incremento de la participación de las madres (y también de los padres), en la elevación de las expectativas educativas en la comunidad escolar y en los avances para obtener el éxito escolar.

## **1. La intervención educativa**

### **1.1. El contexto de la intervención**

La Asociación Diversidades es una entidad social sin fin de logro que tiene como principal objetivo luchar por la plena ciudadanía de las minorías étnicas en Galicia con más de veinticinco años de experiencia en intervención social en contextos interculturales.

El Centro Público Integrado (CPI) “O Toural” de Vilaboa es un centro público de enseñanza que integra los niveles de educación infantil (3-5 años), Educación Primaria (del 1º al 6º curso) y Educación Secundaria Obligatoria (de 1º a 4º de ESO). Vilaboa es un municipio rural, de la periferia de Pontevedra, situado en la Ría de Vigo, con 5 978 habitantes.

El CPI O Toural tiene un equipo profesional muy empeñado en la mejora educativa, especialmente a través del aprendizaje cooperativo, técnica que dio origen a un grupo de trabajo para la capacitación del profesorado y que está ofreciendo resultados excelentes en las aulas. El Centro Educativo también destaca por la opción por la interculturalidad como enfoque para la inclusión educativa de las minorías, sobre todo de la población marroquí, muy abundante en el lugar de Paredes, parroquia de Vilaboa, muy próximo al Centro Educativo. En la actualidad, la población escolar marroquí presenta los mismos rasgos socioeducativos que el conjunto de la población

escolar. El Centro Educativo ya recib3 varios premios a la convivencia y a la innovaci3n educativa.

En este contexto, el equipo de direcci3n del Centro percibe un fracaso relativo en la intervenci3n con la poblaci3n gitana. As3, mientras dos alumnas marroqu3es de O Toural est3n estudiando en la universidad, ninguna mujer ni hombre gitano termin3 con 3xito la escolaridad obligatoria. Para superar esta situaci3n, el CPI O Toural cont3 con el apoyo de la Asociaci3n Diversidades, aceptando el punto de vista del trabajo con las expectativas educativas como foco para la mejora educativa del alumnado gitano. Se cont3 con una financiaci3n espec3fica a trav3s de la convocatoria de subvenciones de los Contratos-Programa, cuyo objetivo es puesta en marcha de iniciativas educativas de mejora para los grupos vulnerables o para alcanzar la excelencia en los centros educativos de titularidad p3blica.

## **1.2. El abordaje intercultural**

El desarrollo de una intervenci3n social desde la 3ptica de las expectativas educativas tuvo en cuenta tres 3mbitos fundamentales: la interculturalidad, la desventaja educativa y las aspiraciones educativas de la poblaci3n gitana.

La 3ptica de la interculturalidad trata de desarrollar la plena ciudadan3a de las minor3as (en este caso, de las personas gitanas), mediante el reconocimiento de su identidad cultural, el acceso a los derechos y el ejercicio de sus obligaciones como ciudadanos. Sin reconocimiento (mutuo) no puede haber ciudadan3a. Pero los Estados nacionales modernos basaron la ciudadan3a en la uniformidad religiosa, ling3estica y cultural. Por tanto, la intervenci3n tiene que reafirmar la cultura antes negada como parte del conjunto cultural com3n y como parte de la convivencia (Mata, 2009: 29-44). Se trata de aplicar los principios habermasianos de la 3tica discursiva y de la democracia deliberativa a un contexto de pluralismo cultural en la que no existe una igualdad de partida que permita el di3logo entre ciudadanos. La obra de M. Rodrigo Alsina (1999) introduce en Espa3a los estudios sobre comunicaci3n intercultural, que desarrollan esta perspectiva. Su aplicaci3n a la pr3ctica pedag3gica ha sido desarrollada en Espa3a por Malik e Herraz (2005).

La perspectiva de la desventaja educativa intenta pensar la igualdad de oportunidades desde la existencia de desigualdades. Complementa el punto de vista de la interculturalidad. Porque las culturas no est3n todas al mismo nivel cuando se trata de

acceder a la educación: las personas de culturas dominantes tienen un mayor éxito educativo, en cuánto que las culturas dominadas o las minorías marginadas (cómo es el caso de la gitana) tienen mayor fracaso escolar (Aguado e Baraja, 1993).

El punto de vista de las aspiraciones educativas reconoce que muchas personas gitanas, cuando defienden la participación de sus hijos e hijas en el sistema educativo, están pensando que deben estudiar y aprender más que sus padres. Pero, si los padres aprendieron apenas la lectura, la escritura y las operaciones básicas del cálculo, cualquier cosa que mejore esos resultados y que tenga una duración temporal mayor que los dos años de media que corresponden a su experiencia, es suficiente para entender que han logrado una buena participación en el sistema educativo. La óptica de las expectativas educativas está muy cercana a la perspectiva funcionalista (Bochaca, 1994). Nosotros la utilizamos para comprender el punto de vista de los afectados, para permitirles que incorporen su propia agenda y para proponerles, en sus mismas claves de comprensión, unos objetivos más ambiciosos, aunque directamente relacionados con su forma de concebir las relaciones familiares, las profesionales y las de convivencia vecinal.

### **1.3. Ámbitos de intervención**

Partimos de cuatro ámbitos de intervención: el alumnado, el profesorado, las familias y los recursos comunitarios. El principal sujeto con quien se realiza la intervención es el alumnado. Son las alumnas y alumnos quienes tienen que interiorizar la necesidad de aspirar al éxito educativo y que ese éxito permita desarrollar una vida laboral más satisfactoria.

El principal patrón del comportamiento para los menores es su familia. Uno de los motivos de fracaso de muchas intervenciones educativas es que están centradas sólo en el alumnado, dejando la familia fuera del foco de atención. La intervención educativa provoca conflictos de valores entre la familia y la escuela<sup>2</sup>. Durante un tiempo, la escuela puede hacer valer sus criterios. Pero, en la mayoría de los casos, al final, será la familia quien imponga sus pautas de socialización.

---

<sup>2</sup> En una entrevista reciente, el director del Centro dice a un padre en relación con sus hijos adolescentes: “la escuela es vuestra única oportunidad para mejorar”. El padre le responde: “a la niña la quiero en casa; y si para eso tiene que venir a la escuela, la traigo. Pero para lo que necesita, mi hijo ya sabe demasiado; si pudiese casarlo ahora, lo haría”.

Pero las bajas expectativas no son sólo cuestión de las familias. El propio profesorado, valorando la ausencia del material escolar, el incumplimiento de las tareas escolares y la falta de apoyo en casa, tiende a pensar que hay poco que hacer con el alumnado gitano. Esta baja expectativa del Centro Educativo y sus profesionales, rotula negativamente al alumnado gitano, conduce a una práctica pedagógica acorde con esa rotulación negativa (profecía que se cumple a sí misma) y refuerza la baja expectativa de la familia en un círculo vicioso que acaba siendo interiorizado por el alumnado.

#### **1.4. Los objetivos de la intervención**

La intervención socioeducativa realizada tuvo como objeto principal elevar las expectativas educativas del alumnado gitano en el CPI O Toural y del conjunto de la comunidad escolar. También mejorar la convivencia en las aulas en que hay escolares gitanos, mediante una participación más activa y una mejor comprensión mutua y resolución de los conflictos. Para ello, se realizaron acciones con toda la población escolar, más intensas y focalizadas con el alumnado gitano. El horizonte de trabajo es lograr el éxito escolar, entendido como la obtención del título de Educación Secundaria Obligatoria (ESO).

Para sensibilizar al profesorado y para influenciar positivamente al conjunto del alumnado, no solo el alumnado gitano, fue necesario difundir la cultura gitana, promoviendo un mejor conocimiento por los propios gitanos, pero también por sus compañeros y profesores, mediante la realización de una semana cultural gitana y a través de acciones continuadas de mediación de mensajes, horizontes de comprensión cultural y modos de vida. Tanto el material gráfico utilizado como el desarrollo de las conferencias de la semana cultural corrieron a cargo de las familias gitanas, aunque el guion de trabajo y el soporte didáctico fue facilitado por la Asociación Diversidades.

Resultó imprescindible incorporar la comunidad gitana a la agenda educativa, haciéndola visible, preocupándose por la desventaja educativa y buscando, en la mediación intercultural, nuevas vías de abordaje complementarias con las acciones más frecuentes (apoyo escolar y lucha contra el absentismo). Las visitas domiciliarias, las entrevistas proyectivas sobre el propio futuro profesional y el de los menores, el relato sobre la vivencia familiar de las tareas escolares y sobre el apoyo posible y deseable fueron las principales acciones desarrolladas.

## **2. Investigación cuantitativa: medir la desigualdad**

Para la aproximación a la desigualdad educativa, se aplicó un cuestionario similar al que viene utilizando en sus investigaciones la Fundación Secretariado Gitano (FSG) (FSG, 2001, 2006, 2010, 2013b). Dado que el alumnado gitano en el CPI O Toural no es numeroso, en vez de una muestra, se tomó el conjunto de la población, un total de trece personas. Para medir la desventaja educativa se utilizó una muestra representativa del resto del alumnado. También se establecieron comparaciones con los datos obtenidos en las encuestas nacionales de la FSG. La pretensión era establecer la situación actual del alumnado gitano del CPI O Toural de Vilaboa y compararla con las referencias disponibles para el conjunto del alumnado gitano a nivel nacional y con el resto del alumnado del CPI O Toural.

La FSG lleva casi veinte años investigando sobre la escolarización del alumnado gitano en España, desde la perspectiva de la normalización. Esta perspectiva es útil para el objeto de nuestra investigación porque nos permite comparar los resultados obtenidos con otros de carácter más general y con una serie histórica que se desarrolló en diversas oleadas: Educación General Básica (1994), Educación Primaria (2000-2001), Educación Secundaria Obligatoria (2006), de nuevo Educación Primaria (2010) y Secundaria (2013).

La investigación publicada en 2001 – *Evaluación de la normalización educativa del alumnado gitano en educación primaria* (FSG, 2001) – continúa siendo la referencia de esta serie de investigaciones, porque es la primera en detallar la metodología de trabajo, en adaptarse al actual marco normativo y en ofrecer una interpretación que sirve de fundamento para los restantes trabajos de la propia FSG. Para nuestro trabajo, tomamos como referencia los datos del estudio sobre alumnado gitano en Educación Primaria extraídos de la publicación de 2010 – *Evaluación de la Normalización educativa de las alumnas y los alumnos gitanos en Educación Primaria*.

### **2.1. Datos generales de la muestra**

La muestra está configurada por un total de 25 niñas y niños, de los cuales trece son gitanos (siete niños y seis niñas) y constituyen el grupo diana; y doce no lo son (cinco niños y siete niñas) y forman el grupo de control. Además de los gitanos y gitanas, el profesorado intentó incluir individuos que considera representativos de la

media de cada aula que corresponde a su tutor3a. Cuando result3 posible, se incluyeron personas pertenecientes a otras culturas, especialmente marroqu3. El alumnado gitano constituye el universo completo de poblaci3n gitana en edad de escolaridad obligatoria en el ayuntamiento de Vilaboa (Pontevedra). El conjunto de la poblaci3n gitana residente en Vilaboa en edad de escolarizaci3n obligatoria est3 escolarizada. Y esto es as3 desde hace m3s de una d3cada. En resto es una muestra de escolares no gitanos que no fue elegida de forma aleatoria sino a trav3s de un criterio profesional bien formado, evitando tanto los mejores individuos, como los casos m3s negativos. Esta muestra carece de valor estad3stico, pero constituye un grupo de control aceptable en un universo reducido.

Como caracterizaci3n general, existe una fuerte dispersi3n de la poblaci3n educativa a estudiar, tanto desde el punto de vista de la edad, como del curso acad3mico que realizan los alumnos.

## **2.2. Acceso a la escuela**

Aunque no dejaron de acortarse las diferencias en el acceso a la escuela entre la comunidad gitana y el resto de los colectivos, seg3n los estudios existentes a nivel nacional (FSG, 2001, 2006, 2010, 2013a), a3n se perciben diferencias, que en nuestro caso se traducen en la existencia de un ni3o y una ni3a gitanos escolarizados a la edad de seis a3os. En otras palabras, la totalidad del alumnado no gitano fue escolarizado antes de los seis a3os, mientras que el 85% del alumnado gitano se escolariz3 antes de la edad obligatoria. A nivel nacional, en el estudio realizado por la FSG en 2010, encontramos un 84,5% de ni3as y ni3os gitanos escolarizados antes de los seis a3os y un 15% a los seis a3os o anteriormente, con una ligera desventaja de las ni3as respeto de los ni3os (FSG, 2010: 28). Esta coincidencia dota de mayor significaci3n a nuestros datos.

En las circunstancias de acceso al Centro Escolar se observa que en el conjunto analizado, no presentan dificultades once ni3os y ni3as, de quienes s3lo dos son gitanos. En cambio, presentan dificultades ocho personas, de quienes siete son gitanas. Adem3s, hay varias dificultades en dos casos. En relaci3n con los datos disponibles a nivel nacional, la situaci3n que describimos es notablemente peor, ya que s3lo un 6% declaraban alguna dificultad (un 9% en 2001).

Durante los años setenta y ochenta del siglo XX, los Servicios Sociales y las asociaciones tuvieron un innegable protagonismo en el acceso de la población gitana a la escuela. En la actualidad (año 2010) solo un 9% de los escolares gitanos acceden con un apoyo externo, mientras un 2% lo hacen por iniciativa de los Servicios Sociales. Sin embargo, en nuestro caso, las tutoras y tutores no tienen muy claro de quién es la iniciativa en la mayoría de los casos. Posteriormente, veremos cómo los Servicios Sociales desempeñan un papel determinante en relación con la obligatoriedad de la educación, lo que explicaría esta suspensión del juicio realizada por el profesorado.

### **2.3. Adquisición de ritmos y rutinas**

La variable adquisición de ritmos, rutinas y normas escolares pretende medir los hábitos necesarios para el funcionamiento adecuado del alumnado gitano en el medio escolar. Se analizan aspectos relacionados con la asistencia del alumno al centro escolar, su comportamiento durante las clases, así como el uso que hace del material escolar.

Sobre la asistencia a la clase, el grupo de control y el grupo diana tienen aproximadamente los mismos valores, salvo porque un niño gitano falta una semana entera a clase durante la quincena que dura la observación. Sin embargo, mientras el grupo de control justifica generalmente las ausencias, el grupo gitano no lo hace durante la primera encuesta realizada. Esta es una situación que va a cambiar con posterioridad.

Llama la atención el tratamiento diferenciado de las faltas escolares según sexo y edad: mientras que entre las niñas el mayor número de faltas sin justificar se acumula en las más pequeñas (Educación Infantil), entre los niños gitanos son los mayores quienes no asisten ni justifican la ausencia.

En cuanto a la puntualidad, tomando como referencia las diez últimas sesiones, existe una nueva descompensación en detrimento del alumnado gitano. De todos modos, los tres valores más positivos (puntualidad en al menos ocho sesiones) agrupan al 92% de nuestra muestra y solo al 78% de la muestra de 2010 a nivel nacional. En puntualidad habitual, las niñas gitanas menores parecen ser las menos puntuales. Los niños parecen tener más problemas de puntualidad cuánto mayores son.

Entre las quejas más habituales entre el profesorado acerca del alumnado gitano encontramos la ausencia del material necesario para la actividad escolar, así como el escaso cuidado del mismo, tanto si es propio, como si es del Centro Educativo o compartido en el aula.

En el aporte diario del material, las personas gitanas ponen menos empeño que el resto, generando un fuerte desfase, del que también se queja el profesorado durante las entrevistas. Al interior del alumnado gitano, el género es menos importante que la edad, mejorando, en general, a medida que se hacen mayores. En nuestro caso, quienes entre los gitanos traen habitualmente el material son el 54% del total, representado el 40% a nivel nacional. En el cuidado del material volvemos a encontrar un desfase significativo entre la comunidad gitana y el resto de compañeros.

#### **2.4. Logros escolares**

Los logros escolares ocupan un lugar céntrico a la hora de conocer la relación entre la situación educativa de la comunidad gitana y la norma del conjunto de la población. Es un hecho muy destacable que la población gitana incrementó en los últimos treinta años, casi ocho años la duración media de su escolarización, mientras la media de sus titulaciones académicas no consiguió alcanzar el nivel de Graduado. Hay que notar que la Ley Orgánica General del Sistema Educativo (LOGSE) estableció una escolarización obligatoria hasta los 16 años, haciendo que el Graduado en Educación Secundaria Obligatoria requiriera dos años más de escolarización que el antiguo Graduado Escolar de Educación General Básica.

Hay una falta de adecuación entre nivel y edad, que es mayor en los niños gitanos que en las niñas. La falta de adecuación es acusada en la comunidad gitana ya que la media de sus compañeras y compañeros no presentan retrasos, mientras que sólo el 23% del alumnado gitano del CPI O Toural tiene un nivel académico que corresponde con su edad<sup>3</sup>.

Uno de los indicadores más claros de que la normalización de otras variables no lleva aparejado necesariamente el éxito escolar es el hecho de que los resultados en las materias instrumentales se hayan estancado o retrocedan durante la primera década de este siglo (FSG, 2010: 86). En el caso del CPI O Toural, existe una clara diferencia de resultados entre la comunidad gitana y la media estimada del resto de sus compañeros:

---

<sup>3</sup> Dado que en los demás ítems las diferencias son menores, consideramos que este es el síntoma más claro de que no sólo es necesario lograr la escolarización y la asistencia, sino una participación activa en el sistema educativo.

mientras en los gitanos el valor de la mediana es “supera dos materias instrumentales”, en el grupo de control es “supera todas las materias instrumentales”.

La adquisición de hábitos de trabajo condiciona los resultados académicos, tanto en el corto plazo, como en el medio y largo. El profesorado percibe que el alumnado gitano carece de hábitos sólidos en la realización de las tareas encomendadas para casa. Pero llama la atención que una tercera parte realice habitualmente los deberes, otro tercio lo haga la mitad de las veces y un último tercio solo ocasionalmente.

Evaluando la capacidad de concentración, también encontramos diferencias notables entre niñas y niños, así como entre la comunidad gitana y el resto del alumnado. El retraso académico de los niños gitanos en opinión del profesorado parece estar directamente relacionado con su falta de capacidad de atención, con la deficiente ejecución de las tareas en el aula y con la escasa preocupación por las tareas académicas en casa.

En consonancia con el anterior, la localización en el rendimiento es peor en el caso de la comunidad gitana. La mayoría de los niños está muy por debajo de la media. Este dato dibuja de forma inequívoca su desventaja educativa. Para las niñas gitanas los valores no son tan extremos. También en ellas existe una desventaja evidente, aunque no tan acusada. Este tipo de desventaja ha sido investigada en el contexto europeo (Eurydice, 2010: 80).

## **2.5. Relación familia – escuela**

En las entrevistas con los tutores, nuevamente las diferencias entre la comunidad gitana y el resto del alumnado son muy importantes, con la mitad de los registros disponibles en los valores más negativos. De nuevo la preocupación por la educación masculina es bastante más menor que la femenina, en fuerte contraste con el alumnado del grupo de control.

Los padres de la mayoría del alumnado gitano no solicitan nunca entrevistas con el profesorado, frente a dos tercios padres del resto alumnado que sí solicitan entrevistas alguna vez o a menudo, conforme a la siguiente tabla de datos:

**Tabla 1**  
**La familia solicita entrevistas con los tutores**

		Con frecuencia	Alguna vez	Nunca
Gitanos/as	Niñas	-	1	5
	Niños	-	-	7
No gitanos/as	Niñas	3	1	3
	Niños	2	2	1

En general, las familias gitanas tienen interiorizado que la adquisición de las habilidades instrumentales de lectura, escritura y cálculo no deben ser el único objeto de la escolarización (FSG, 2010: 107). A pesar de eso, también en este aspecto existe una diferencia entre la comunidad gitana y sus compañeros. La preferencia por situar el final del recorrido escolar en la escolarización obligatoria es mayoritaria entre los gitanos mientras resulta poco relevante entre el resto de la población.

Por otra parte, mientras casi cuatro de cada diez en el total de los gitanos españoles manifiestan su preferencia por ir más allá de la escolarización obligatoria (FSG, 2010: 108), en nuestro caso encontramos a tres en cada diez. Sin embargo, en Vilaboa no hay respuestas en el menor nivel de expectativas, en contraste con ese 11% de gitanos a nivel nacional que aún carecen de aspiraciones.

### **3. Investigación cualitativa: percibir el punto de vista del “Otro”**

#### **3.1. Las familias**

Nos encontramos con dos familias extensas bien diferenciadas en el espacio. En este caso, nos referiremos exclusivamente a las familias con hijos en edad escolar obligatoria, no sin antes constatar que hay otros núcleos familiares (recién constituidos) que, aunque sin hijos, no titularon en secundaria obligatoria (los más jóvenes). Las mujeres mayores de ambas familias son analfabetas absolutas y, por lo tanto, no saben leer ni escribir. De hecho, la generación mayor está constituida por mujeres que pasan de los cincuenta años sin ninguna escolaridad, por pertenecer a las familias itinerantes (gitanos de caravanas). La siguiente generación está integrada por personas escolarizadas, con dos grupos diferentes: en las familias con hijos en edad escolar los adultos tuvieron alrededor de dos años de escolaridad. En las familias más jóvenes las personas adultas tienen una escolaridad casi completa.

En el caso de la comunidad gitana es importante destacar la relación entre expectativas educativas, formación previa de los adultos (analfabetismo de las mujeres mayores) y su preferencia por trabajos en que toda la unidad familiar esté implicada; inclusive varias unidades familiares de la misma familia extensa trabajan juntas aunque no compartan rendimientos ni gastos.

De hecho, según un informe de la Fundación Secretariado Gitano (FSG, 2008: 75), el 24,6% de la población gitana de Galicia son trabajadores autónomos por cuenta propia y un 41,4% trabajan en “colaboración en actividad económica familiar”. Estos dos epígrafes de ocupación pueden ser agrupadas en una única estrategia familiar según nuestra experiencia y la descripción que realizamos de nuestro universo de trabajo. Si tenemos en cuenta que existe un 5,2% adicional de gitanos de Galicia que son “miembros de cooperativa” que tienen un marcado carácter familiar compartiendo un único Número de Identificación Fiscal, pero no ingresos y gastos, tenemos que siete de cada diez trabajadores gitanos presentan esta misma estrategia laboral.

Durante la primera aproximación a los dos grupos familiares, la expectativa educativa era lograr que los hijos tuvieran una escolaridad más extensa y un aprendizaje más completo que los mayores. Dada la extensión de la escolaridad obligatoria y la necesidad de cumplir con ella para el acceso a las ayudas sociales, ese objetivo está completamente logrado. Solo la alumna de mayor edad de las que cursaban estudios en el CPI O Toural quiere estudiar más, incluso aunque no confíe en su propia capacidad para conseguir el título de ESO: “si abandono los estudios, me casarán enseguida. Yo no quiero casarme ahora. ¡Quiero estudiar como los demás! ¡Quiero hacer mi vida!”.

Con el paso del tiempo, mediante la presencia en el domicilio y la convocatoria para asistir al Centro (reuniones en grupo e individualmente, celebración del Día Internacional del Pueblo Gitano), se fue produciendo una transformación de las expectativas, aceptando que las personas gitanas podían llegar a tener la misma formación que el resto de la población de Vilaboa, a pesar de que esta expectativa sólo se concretaba en el caso de la joven que aspira a conseguir el título de Educación Secundaria Obligatoria.

También empieza a existir conciencia de la necesidad de mayor formación para las personas adultas, para mejorar su situación laboral, incluso por cuenta propia. El trabajo por cuenta ajena sólo es considerado como una posibilidad para las personas más jóvenes en edad laboral. Se fue reflexionando sobre la necesidad de obtener

permisos profesionales (conducción, transporte de mercancías peligrosas, tratamiento de residuos) para la mejora en el desempeño de los oficios tradicionales, especialmente en el seno del grupo familiar más numeroso.

### **3.2. Los Servicios Sociales**

En los proyecto de inserción social para el cobro de la RISGA (Renta de Inserción Social de Galicia) aparece la escolarización obligatoria de los menores porque forma parte del protocolo. Hemos visto que esta estrategia, que no es cuestionada por las familias gitanas, resulta determinante en las trayectorias de acceso y permanencia de los menores gitanos en el sistema educativo. Sin embargo, más allá del acceso y permanencia la Escuela, la trabajadora social entiende que “ellos son así y nosotros no vamos a cambiarlos” (sic). Al conseguirse una media aceptable de asistencia la clase, el éxito escolar no constituye el principal problema que preocupa a la trabajadora social. Conoce bien los medios de vida de la población gitana de Vilaboa y considera que no existen alternativas viables en la actualidad para su inserción social y laboral.

Por eso, tampoco existe una estrategia de intervención que conecte las prestaciones sociales con el desarrollo de procesos formativos ni de mejora de las cualificaciones en los oficios tradicionales o de adquisición de acreditaciones profesionales. Así, las situaciones de analfabetismo absoluto de las mujeres mayores del grupo y de analfabetismo funcional de la mayoría de los adultos que lo componen, no se corrigieron con el paso de los años. La mayoría de los adultos no realizaron cursos de formación y/o capacitación. Alguna de las mujeres participó en alguna brigada de obras, o en “obradoiros de emprego” sin ninguna relación con su ocupación anterior y posterior. Sólo una de las familias recibió una derivación a los servicios de empleo especializados y accesibles desde el municipio de Vilaboa: el Plan de Inclusión Social de Galicia situado en Marín.

Por último, ante la constitución de nuevas unidades familias en el transcurso del último año en familias perceptoras de RISGA, no se tomó ningún tipo de medida para promover procesos de formación y empleo que complementen los anteriores (y recientes) procesos de escolarización.

### **3.3. La comunidad escolar**

En el inicio de la investigación encontramos una contradicción dentro de la comunidad escolar: por un lado, estaba el equipo de dirección muy preocupado con el desempeño y éxito escolar de los gitanos; por otro, la “indiferencia” o “pasividad” inicial de una parte del profesorado, que ve la investigación sobre esta cuestión más como “folclore” (así expresado en sus propias palabras) que como la posibilidad de averiguar qué está pasando con los gitanos para poder transformarlo. La actitud sin ser completamente negativa, reflejaba sospecha o de indiferencia. Para el equipo de dirección: “la educación de los gitanos es un desafío, porque lo hemos intentado con los marroquíes y conseguimos resultados muy buenos. En nuestro Centro Educativo, en términos de comportamiento y resultados, no hay diferencia con el resto del alumnado. Y si la hay, es porque los marroquíes llevan alguna ventaja. Hasta hay dos mujeres marroquíes de este Centro Educativo que están estudiando Medicina en la Universidad de Santiago de Compostela. En cambio, con los gitanos no conseguimos nada. Ni siquiera sabemos qué hacer”.

A medida que la investigación avanzaba, la actitud de esos docentes también fue se transformado, pues lo que era inicialmente una actitud puramente personal con cada alumno se hizo una preocupación común a nivel de la escuela (“con ese niño hay que hacer algo”). En un caso, una actitud inicial absolutamente negativa (“Yo ya sé mucho de gitanos, porque llevo años trabajando con ellos”), se transformó en colaboración activa que se tradujo en consultas, incluso personales, para intentar entender la conducta de una familia en particular, para poder ayudar.

### **4. Valoración de la intervención socioeducativa**

Los principales resultados logrados durante el proceso de intervención son tres: la mejora de la comprensión cultural, la mejora de las relaciones entre las familias y el Centro Educativo y la mejora de la ejecución de las tareas académicas, especialmente de las tareas de casa. En algún caso se consiguió la mejora de la convivencia.

La mejora de la comprensión cultural no es un resultado cuantificado. Tenemos, para su constatación, el análisis de los discursos. Su evolución fue evidente durante el año académico. También contamos con la descripción del ambiente en que se producen los encuentros entre los responsables educativos (dirección del Centro Educativo,

Tutores...) y los padres y madres del alumnado gitano, mucho más próximo y distendido. En cuanto a actividades, la realización de una semana de la cultura gitana y de una conferencia pública para el profesorado y el alumnado de 1º a 4º curso de ESO a cargo de las gitanas mayores de ambos grupos familiares, marcaron una nueva etapa de la comprensión intercultural. El director resume la nueva situación: “ahora tenemos una buena comunicación coa familias gitanas”. Las familias conocen al equipo directivo y a los tutores de sus hijos; los profesionales del centro identifican las dificultades del alumnado gitano y de sus familias; se realizan entrevistas presenciales en un ambiente positivo y se llega a acuerdos por ambas partes, que son revisados en el mismo clima de diálogo. Esta mejora de la relación entre las familias y el Centro Educativo es generalizada, según la encuesta realizada al profesorado a fin de curso, además de la percepción de la dirección del Centro Educativo.

Otro ámbito donde fue posible medir el avance fue la adquisición de ritmos y rutinas, especialmente en el epígrafe de la ejecución de las tareas académicas. Todas las alumnas y alumnos gitanos mejoraron en esta cuestión. También hay una percepción de mejora general en relación con el material escolar, tanto de su cuidado, como de la responsabilidad por el traer de la casa. Aún no es total, porque queda alguna persona gitana que no es totalmente responsable del material, tanto en las niñas como en los chavales mayores.

La encuesta de fin de curso recoge varios casos de mejora de la convivencia. Es muy importante para el caso de un niño criado sin el padre y con un fuerte conflicto personal de identidad, al ser hijo de uno “payo” y una gitana. La relación de la madre con la orientadora educativa del Centro era muy mala y no mantenía comunicaciones con el tutor de su hijo. Pero esto cambió gracias a la mediación intercultural. El Centro consideraba que podía existir un consumo de tóxicos que explicase la conducta disruptiva del menor. La madre entendía que se condenaba a su hijo por su propio pasado. Al dejar atrás los prejuicios sobre la otra parte y establecer un diálogo sobre los problemas existentes y las explicaciones latentes de los mismos, desapareció el conflicto entre la familia y el Centro. Las relaciones del pequeño con sus pares comenzaron a mejorar y los conflictos en el aula y en el recreo desaparecieron.

En cuanto al éxito escolar, horizonte de la intervención propuesta, no fue posible porque no había ningún alumno en el décimo año (4º de ESO). Al no ser así, debemos analizar la situación de la única alumna del noveno año (3º de ESO). Tenía un retraso

curricular importante. Durante el curso, se produjo una reducción de ese retraso y una compensación en las cualificaciones instrumentales que pueden permitirle terminar con éxito la Educación Obligatoria y que le han permitido incorporarse a 4º de ESO con una única materia pendiente.

## **Conclusiones**

Los gitanos parten con una importante desventaja educativa no sólo con el conjunto de la sociedad sino incluso respecto de otras minorías. En el caso del CPI O Toural de Vilaboa esta desventaja se manifiesta respecto de los inmigrantes marroquíes. Además, ni la comunidad educativa ni los Servicios Sociales, tienen confianza en que las personas gitanas vayan a cambiar o puedan aspirar al éxito educativo y social.

Las propias personas gitanas desconfían de las instituciones en general, pero en particular de los Servicios Sociales, a los cuales utilizan con una estrategia de opacidad y de conveniencia (San Román, 1997: 244), cumpliendo con sus exigencias formales y sin dejarles penetrar en su mundo de significados y relaciones. Esa desconfianza se extiende a las instituciones educativas formales, ya que no creen que éstas sean un instrumento para su movilidad social ascendente y para alcanzar los medios de vida que reconocen como propios.

A pesar de ello, el acceso de las personas gitanas a la escuela como institución ha mejorado en los últimos años. Constatamos esa mejora tanto en el nivel nacional como en el nivel local. También ha mejorado la permanencia en el sistema educativo y las relaciones establecidas en el seno de la escuela. Dicha mejora acerca el alumnado gitano a la “norma” estadística del conjunto de la población escolar. Sin embargo, se percibe todavía un desfase significativo con el conjunto del alumnado.

En cambio, lo que no han mejorado son los resultados académicos, que a nivel nacional llevan una década estancados y a nivel local se reconocen como insuficientes (incluso en relación con otras minorías culturales socioeconómicamente y legalmente más vulnerables como pueden ser los inmigrantes marroquíes).

Para superar esta situación, existe la posibilidad de generar lazos de confianza que eventualmente pueden producir mejores expectativas académicas y mejores resultados educativos, y la institución escolar (en este caso el CPI O Toural) en este caso está dispuesta a ello. La creación de un vínculo profesional supone comprender la

educación como una práctica interpersonal, no sólo colectiva e institucional, centrada más en la vida que en el desarrollo del currículum académico. Y, en un contexto de pluralidad cultural, significa tener capacidad para entrar en diálogo con otras formas de ver e interpretar la realidad social, con la puesta en práctica de las competencias interculturales de empatía, escucha activa, asertividad y capacidad de reformulación.

Tanto de las familias como del profesorado, en el punto de partida hemos constatado una baja expectativa educativa de partida. Pero durante la investigación se produjo una progresiva apertura al cambio. Los procesos de mediación cultural y de diálogo intercultural parecen que han resultado determinantes a la hora de provocar dichos cambios. De hecho, ambas partes reconocen una mayor proximidad mutua, una mejor comprensión del punto de vista de la otra y una mayor expectativa de logro educativo. Una combinación adecuada entre cercanía personal conjugada con un nivel creciente de exigencia completa los procesos de mediación intercultural.

Pero las expectativas educativas conciernen a la vida profesional tanto o más que a los créditos académicos. Parece oportuno relacionar los itinerarios académicos con las carreras laborales de las personas gitanas para mejorar sus expectativas educativas y sus niveles de cualificación. Por eso, es importante relacionar los itinerarios educativos de los menores con los procesos de formación y capacitación de los adultos. Éstos no sólo podrían mejorar el acceso al mercado de trabajo por cuenta ajena, sino también el rendimiento de los oficios de economía informal<sup>4</sup>, que en la actualidad mantiene la comunidad gitana del concello de Vilaboa. Conociendo la tendencia al trabajo conjunto de las familias nucleares gitanas (e incluso de las familias extensas), es de capital importancia elevar los niveles formativos orientándolos tanto a la inserción laboral como a una nueva cultura del emprendimiento, relacionada con el éxito y la responsabilidad social, y no sólo con la mera subsistencia. Se trata de valorar a un tiempo aquello que consideramos deseable desde el punto de vista de la sociedad mayoritaria y lo que es considerado como valioso por parte de la propia comunidad gitana, de modo que sea ella misma la protagonista de establecer sus metas y de disponer de los medios educativos apropiados para lograrlas.

---

<sup>4</sup> Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo *LOS JÓVENES Y LAS COMPETENCIAS. Trabajar con la educación*, UNESCO, París 2012, cf. pág. 43.

## Referencias bibliográficas

- AGUADO, María José Díaz; BARAJA, Ana (1993), *Interacción educativa y desventaja sociocultural: un modelo de intervención para favorecer la adaptación escolar en contextos inter-étnicos*, Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia.
- ALSINA, Miquel Rodrigo (1999), *La Comunicación intercultural*, Barcelona, Anthropos Editorial.
- BOCHACA, Jordi Garreta (1994), “Expectativas educativas y sociales de las familias inmigrantes”, *Papers*, 43, pp. 115-122.
- EURYDICE (2010), *Diferencias de género en los resultados educativos: medidas adoptadas y situación actual en Europa*, Madrid, Ministerio de Educación.
- FSG – FUNDACIÓN SECRETARIADO GITANO (2001), *Evaluación de la normalización educativa del alumnado gitano en educación primaria*, Madrid, Fundación Secretariado Gitano.
- (2006), *Incorporación y trayectoria niñas gitanas en la E.S.O.*, Madrid, Instituto de la Mujer.
- (2008), *O Emprego da poboación xitana de Galicia. Un estudo comparado*, Santiago de Compostela, Xunta de Galicia.
- (2010), *Evaluación de la Normalización educativa de las alumnas y los alumnos gitanos en Educación Primaria*, Madrid, Instituto de la Mujer.
- (2013a), *Guía para Trabajar con Familias Gitanas el Éxito Escolar de sus Hijos e Hijas. Una propuesta metodológica transnacional para profesionales*, Madrid, Fundación Secretariado Gitano.
- (2013b), *El alumnado gitano en Secundaria. Un estudio comparado*, Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- INFORME DE SEGUIMIENTO DE LA EPT EN EL MUNDO (2012), *Los jóvenes y las competencias. Trabajar con la educación*, París, UNESCO.
- MALIK, Beatriz; HERRAZ, Manuel (2005) *Mediación social intercultural en contextos socio-educativos*, Córdoba, Ediciones Aljibe.
- MATA, Patricia (2009) “Ciudadanía y participación democrática. Sobre las condiciones de posibilidad de una sociedad intercultural”, in T. Aguado Odina y M. Del Olmo, *Educación Intercultural. Perspectivas y propuestas*, Madrid, Ramón Areces, pp. 29-44.
- SAN ROMÁN, Teresa (1997), *La diferencia inquietante. Viejas y nuevas estrategias culturales de los gitanos*, Madrid, Ed. Siglo XXI.

Núñez, Belén Arranz; Avión, Santiago González – Convivencia, expectativas educativas y éxito escolar...  
*Sociologia, Revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto*  
Número temático – Ciganos na Península Ibérica e Brasil: estudos e políticas sociais, 2014, pág. 133-152

**Belén Arranz Núñez.** Universidad Nacional de Educación a Distancia (Madrid, España) y Asociación Diversidades (Vigo, España). *E-mail:* belen.arranz@diversidades.org.

**Santiago González Avión (autor de correspondencia).** Universidad Nacional de Educación a Distancia (Madrid, España) y Asociación Diversidades (Vigo, España). Dirección de correspondencia: Asociación Diversidades, R/ Velázquez Moreno, 9, Oficina 313, 36201 Vigo, España. *E-mail:* santiago@diversidades.org.

Artigo recebido a 12 de maio de 2014. Publicação aprovada a 22 de agosto de 2014.