



GRADO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN INFANTIL
CURSO ACADÉMICO 2017/2018

“Un niño gitano, creatividad cero”. Representaciones sociales sobre los estudiantes de etnia gitana por parte de sus maestros.

“Gypsy child, zero creativity”. Social representations on the gypsy students by their teachers.

Autor: Patricia Saiz González

Director: Iñigo González de la Fuente

Diciembre 2017

ÍNDICE

RESUMEN.....	2
1. INTRODUCCIÓN.....	4
2. IDENTIFICACIÓN DEL PROBLEMA.....	5
OBJETIVOS GENERALES.....	6
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	6
3. ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS.....	6
4. MARCO TEÓRICO (CULTURA GITANA, REPRESENTACIONES SOCIALES E INCLUSIÓN/EXCLUSIÓN EDUCATIVA.).....	7
5. PROCEDENCIA Y LLEGADA DE LA ETNIA GITANA A ESPAÑA Y SANTANDER 13	
6. LA CULTURA GITANA Y LA EDUCACIÓN	18
6.1 RELACIÓN ESCUELA-GITANOS EN ESPAÑA A LO LARGO DE LA HISTORIA.....	22
7. RESULTADOS.....	29
8. CONCLUSIONES.....	45
9. BIBLIOGRAFÍA.....	47
10. ANEXOS	52
- Anexo 1:.....	52

RESUMEN

El siguiente Trabajo de Fin de Grado tiene como propósito central conocer las representaciones sociales que existen por parte de los docentes hacia el alumnado gitano y sus familias en Santander (Cantabria). Para ello, en primer lugar, nos acercamos a los orígenes y desarrollo del pueblo gitano a lo largo de la Historia, adentrándonos más concretamente en la relación de esta comunidad y la escuela.

Específicamente, este trabajo detalla una investigación cualitativa a pequeña escala realizada a docentes de dos centros muy dispares entre sí, uno con un alto número de alumnado gitano y otro sin apenas presencia del mismo. De esta manera, queremos comprobar si la convivencia o no-convivencia con estudiantes gitanos implica diferentes representaciones sociales entre los profesores. A modo de conclusión, establecemos que las representaciones sociales de los docentes hacia los gitanos son negativas, convivan o no con ellos cotidianamente.

Palabras claves: representaciones sociales; etnia gitana; escuela; docentes.

ABSTRACT

The present work aims to knowing the social representations that there are on the part of teachers towards gypsy pupils and its families in Santander, Cantabria. In order to achieve this target, it is studied the origin and development of gypsy people throughout the history, delving into the relationship between this community and the school.

Therefore, this paper details a small-scale qualitative research practiced on teachers from two dissimilar scholar centers, one with a high number of gypsy students and another with hardly any presence of it. In this way, we want to check if the coexistence or no-coexistence with gypsy students implies different social representations among the teachers. By way of conclusion, it is established that the social representations of teachers towards gypsies are negative, coexisting or not with them daily.

Keywords: social representations; gypsy; school; teachers.

1. INTRODUCCIÓN

Este Trabajo de Fin de Grado se encuentra enmarcado dentro del Grado de Educación Infantil de la Universidad de Cantabria, más concretamente, dentro del tema Educación y Desigualdad Social. El pilar fundamental, y el punto de referencia en el que se va a basar esta investigación, son las representaciones sociales que los docentes de Educación Infantil tienen sobre la comunidad escolar gitana (estudiantes y sus familias).

Personalmente, y más después de realizar mis prácticas en los diferentes colegios, considero que la igualdad y la inclusión son fundamentales para una educación de calidad. Sin embargo, me planteo si ciertamente esto es así; o, por el contrario, se necesitan realizar aún más cambios para lograr una educación de calidad para todos los partícipes de la misma.

Por otro lado, me gustaría que las personas reflexionasen sobre las representaciones sociales, prejuicios y estereotipos que hay hoy en día en nuestra sociedad y cómo repercuten en el contexto escolar, y más concretamente, en la visión de los profesores de Infantil.

La diversidad y la inclusión son dos aspectos que deben estar presentes en las aulas de infantil. Durante la infancia, los niños van creando sus pensamientos, ideales etc. Por ello, tenemos que ser conscientes de que pueden heredar los prejuicios y estereotipos de los adultos de su entorno. Por esta misma razón, considero fundamental conocer las representaciones sociales de los maestros de Infantil, ya que son adultos que pasan gran parte del día con los más pequeños.

Por ello, este Trabajo de Fin de Grado engloba un marco teórico que recoge conceptos fundamentales de la investigación, el origen y la llegada de la etnia gitana a España, costumbres propias de esta minoría y la relación histórica entre la escuela y la comunidad gitana. A su vez, también cuenta con una investigación cualitativa que se basa en entrevistas individualizadas y

semiestructuradas de diversos docentes de Infantil, con sus respectivos resultados y conclusiones.

2. IDENTIFICACIÓN DEL PROBLEMA

Como futura docente, una de las cuestiones que más me preocupa es conseguir que mis alumnos puedan optar y se beneficien de una escolarización de calidad sin importar sus creencias, adscripción étnica, recursos, etc., ofreciendo una educación inclusiva donde se respeten, conozcan y compartan las diferencias.

Tras realizar mis prácticas en diversos colegios de Santander, muy dispares entre ellos y con gran variedad de alumnado, considero que la visión que tienen los docentes sobre sus alumnos es fundamental en su formación.

Como bien sabemos, los educadores son un referente para los educandos y más aún en sus primeros años de vida, ya que los niños son sujetos dispuestos a adquirir conocimientos de todo aquello que les rodea. Por ello, si la visión de los docentes está llena de prejuicios y estereotipos, no tratarán igual a todos los alumnos y transmitirán esos estigmas a los niños.

En este contexto, el objetivo principal de la investigación es conocer las representaciones sociales que tienen los docentes acerca de los gitanos y sus familias en las escuelas. Por esta razón, planteo la siguiente hipótesis:

En un contexto en el que entendemos existen representaciones sociales de los gitanos que tiende a minusvalorarlos y culpabilizarlos de sus situaciones de desigualdad frente a los demás estudiantes, considero que, a mayor contacto del profesorado con alumnado gitano, menor número de representaciones sociales negativas. Y lo contrario, cuanta mayor distancia social con los gitanos, mayores son los prejuicios hacía ellos.

Para poder dar respuesta a estas hipótesis, planteo los siguientes objetivos que he establecido para la realización de este Trabajo de Fin de grado:

OBJETIVOS GENERALES

- Comprobar qué tipo de representaciones sociales (positivas-negativas), prejuicios y estereotipos se dan hacia la etnia gitana en Educación Infantil en Santander por parte de los docentes.
- Comparar la visión y las representaciones sociales del profesorado de dos colegios santanderinos con porcentajes de alumnado gitano muy dispar entre ellos.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Conocer si el absentismo y el abandono escolar son conceptos asociados por las maestras a la etnia gitana en Infantil.
- Interpretar e inferir de la información registrada en las entrevistas si las representaciones sociales de los maestros están más cercanos a la inclusión educativa (que es lo que se intenta conseguir) o, por el contrario, estaríamos ante un factor añadido de exclusión hacia la comunidad gitana.

3. ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS

Para poder dar respuesta a las hipótesis plasmadas y a los objetivos planteados anteriormente, se va a llevar a cabo un estudio de caso cualitativo e interpretativo, que da voz a los docentes de la Educación Infantil en Santander.

Este trabajo se sustenta bajo el paradigma interpretativo, ya que no pretendo cambiar la realidad, sino recopilar datos acerca de las representaciones sociales que se dan sobre la comunidad gitana en Educación Infantil.

Como estrategia metodológica para llevarla a cabo, me voy a basar en seis entrevistas individualizadas y semiestructuradas a docentes de la etapa de

infantil. Como definen Díaz, Torruco, Martínez y Valera (2013: 163), las entrevistas semiestructuradas “parten de preguntas planteadas, que pueden ajustarse a los entrevistados. Su ventaja es la posibilidad de adaptarse a los sujetos con enormes posibilidades para motivar al interlocutor, aclarar términos, identificar ambigüedades y reducir formalismos”.

Por un lado, tres de ellas se realizarán en un colegio concertado del centro de Santander donde la etnia gitana tiene un porcentaje de escolarización mínimo o nulo.

Por otro lado, las otras tres entrevistas se llevarán a cabo en un colegio público donde la escolarización de alumnos de este colectivo es relativamente alto e incluso mayoritario de la zona de Cazoña.

4. MARCO TEÓRICO (CULTURA GITANA, REPRESENTACIONES SOCIALES E INCLUSIÓN/EXCLUSIÓN EDUCATIVA.)

El siguiente marco teórico queda dividido en tres subapartados, que más adelante serán claves para poder comprender y analizar la investigación llevada a cabo.

Antes de comenzar con el marco teórico que hará referencia a mi investigación, debemos tener claros conceptos claves que se irán repitiendo a lo largo de todo el trabajo.

La comunidad gitana es una minoría étnica presente en nuestra sociedad, y como bien defiende Sartori (2001: 70), las minorías étnicas “reivindican una identidad, por regla general, si está amenazada; y suele estar amenazada porque se refiere a una minoría que se considera oprimida por una mayoría”. Sin embargo, como comenta Méndez (2002), se trata de un concepto relacional, que no tiene que ver obligatoriamente con lo cuantitativo, sino con la posición dominante de un determinado grupo de personas de una misma sociedad, que

normalmente será mayoritario, aunque no necesariamente. Estos grupos cuentan con una identidad particular (étnica), por la cual han sido discriminados.

Muchas veces, estas opresiones vienen dadas por representaciones sociales, prejuicios y estereotipos que tenemos hacia esa minoría étnica. En primer lugar y para poder seguir adentrándonos en este tema, tenemos que entender qué son las representaciones sociales. Según Moscovici (1981: 181), las representaciones sociales son un "conjunto de conceptos, declaraciones y explicaciones originadas en la vida cotidiana, en el curso de las comunicaciones interindividuales. Equivalen, en nuestra sociedad, a los mitos y sistemas de creencias de las sociedades tradicionales; puede, incluso, afirmarse que son la versión contemporánea del sentido común". Por esta misma razón, estas representaciones no tienen porque ser siempre negativas, ya que también pueden ser positivas.

A su vez, Gutiérrez Sánchez (2017: 43) comenta que estas representaciones son:

Aprendidos por la sociedad en su propio proceso y desarrollo, resultan tan vetustos y a la vez aceptados cual verdad incuestionable, lo que dificulta la comprensión de aquellos procesos que les mantienen en sí mismos, anulando nuevas concepciones o estrategias sociales que hagan cuestionar una verdad socialmente proyectada.

Por otro lado, Sánchez-Muros (2008) define las representaciones sociales como un proceso relacional, que distorsiona la realidad en función del puesto de los individuos en la sociedad y las relaciones que se mantiene. A pesar de estar inacabadas, su finalidad es producir informaciones significativas de los modelos o ideologías dominantes existentes en la sociedad.

Las representaciones sociales están presentes en nuestro día a día, y de esa manera también en el contexto escolar. Por ello, y como defiende Vecina

Merchante (2004: 214), la escuela y las interacciones que ocurren en ella pueden “originar o simplemente reforzar inconscientemente aquellas representaciones que pudieran ser negativas hacia ciertos grupos y además compartir un conjunto de creencias legitimador del poder ejercido por la élite dominante, en las que se sustentarían acciones discriminatorias”.

En segundo lugar, siguiendo a Montes (2008: 1), podemos definir la palabra prejuicio “como una actitud negativa hacia un grupo social o hacia una persona percibida como miembro de ese grupo”. Además, Cano (1993) nos explica que los prejuicios son un síndrome que dependen de la personalidad del sujeto que los manifiesta y no de las personas que son objeto de él. Sin embargo, cuando hablamos de este término tenemos que tener cuidado con otro bastante similar, estereotipo.

Cano (1993: 2) defiende que los estereotipos nacen “en el siglo XVIII de las palabras griegas *stereós* (sólido) y *tipos* (carácter, tipo o modelo). Fue creada en el ámbito de la tipografía para designar exactamente eso, un conjunto de tipos sólidos o fijos”. Este autor también comenta que los estereotipos ahorran a los sujetos el esfuerzo y el tiempo de conocer a fondo a las personas, ya que son un proceso inmediato y automático de reconocimiento (Cano, 1993)

De esta manera, Soledad, Sabucedo y Arce (1991: 20) defienden que:

El situar a los estereotipos en el terreno del discurso y de las representaciones sociales, y no mantenerlo vinculado exclusivamente a procesos como el de la categorización, permite cierta posibilidad de solución al dilema planteado por Hamilton (1979) según el cual el prejuicio sería inevitable. Si los estereotipos y los prejuicios son discursos sociales, es posible elaborar otros discursos y sentidos comunes que se opongan al anterior. En esa tarea la psicología social debe jugar un papel importante.

Para comprender bien todos estos conceptos, debo hacer referencia al término de psicología social, el cual se ve salpicado por los términos de los que acabo de hablar. Barra (1998: 1) defiende que la psicología social se trata de:

Cómo percibimos a los otros, cómo desarrollamos sentimientos positivos y negativos hacia ellos, qué esperamos de los otros y a qué atribuimos sus conductas, cómo las personas se comunican lo que piensan y sienten, cómo tratamos de influir sobre los otros y a su vez somos influidos por ellos, cómo reaccionamos a los diversos intentos de influencia de que somos objeto continuamente por parte de personas y/o grupos, etc.

Por otro lado, a lo largo de este Trabajo de Fin de Grado también hablaremos de conceptos que están ligados al contexto educativo. A continuación, haré hincapié en ellos para que no exista controversia con ellos.

Como he dicho anteriormente, la etnia gitana es una minoría a la que se le ha ligado palabras como absentismo y abandono escolar, pero ¿están claros estos términos?

A pesar de ser dos conceptos que provocan mucha controversia, y son difíciles de enmarcar en una sola definición, vamos a intentar definirlos y comprender de qué se tratan.

Rué (2003) afirma que es normal asociar el término del absentismo a causas ajenas al proceso educativo, y que está más ligado a causas sociales, personales o culturales. Sin embargo, este autor defiende que el absentismo es un producto que surge de una determinada interacción entre el individuo y un entorno institucional, como puede ser el centro escolar. De ese modo, podemos considerar que es un fenómeno no estático que puede reducirse a través de dinámicas escolares.

Según Uruñuela (2005: 2), “el absentismo debe ser conceptualizado como una respuesta de rechazo por parte del alumno hacia el sistema escolar, que adopta varias manifestaciones y grados.”

Por ello, no podemos afirmar que el absentismo se debe a un único factor. Sin embargo, sí que es cierto que las minorías, la población marginal, las familias que no prestan atención necesaria al cumplimiento de la escolarización obligatoria de sus hijos son sectores más propensos a sufrir absentismo escolar (Uruñuela, 2005).

Con respecto al abandono escolar, es algo más sencillo concretar una definición, a pesar de que no podemos olvidar de que también se ve afectado por diversas causas.

Los autores Leitwood y Jantzi (2000) comentan que el abandono de la escuela es el paso final de una situación en la que los alumnos han pasado por un proceso de desenganche gradual, con una participación muy reducida en las actividades escolares.

De la misma manera, González González (2006: 3) define el abandono escolar como el “término con el que se alude a la ausencia definitiva y sin causa justificada del centro escolar por parte de un alumno sin haber finalizado la etapa educativa que esté cursando”.

Tras definir estos conceptos, tenemos claro que son dos aspectos que debemos intentar eliminar o reducir de los centros escolares. Una de las armas que podemos y debemos utilizar es la inclusión educativa, ya que muchas veces el absentismo y el abandono escolar pueden tener trasfondos como son la exclusión escolar.

Por ello, a continuación, vamos a definir estos dos conceptos también muy presentes en el contexto escolar actual. Hoy en día existe exclusión en nuestra

sociedad, lo que inevitablemente nos lleva a que exista exclusión en los contextos escolares.

Luhmann (1998: 4) resume la exclusión de forma corta y concisa en la siguiente frase: “vivir sin estar incluido en alguno de los segmentos”. Por ello, podríamos decir que la exclusión se basa en la segmentación de la sociedad.

Esta idea de separación también queda recogida por González González (2005). Sin embargo, esta autora se centra en el propio contexto escolar, explicando que en los colegios se produce exclusión cuando se realizan segmentaciones entre alumnos con dificultades, retrasos académicos, etc., hecho que termina provocando estereotipos entre los alumnos.

Más concretamente, Jiménez, Luengo y Taberner (2009: 28) hacen referencia a la exclusión educativa como:

Procesos en los que básicamente lo que se procura es establecer una correspondencia entre la estructura social y la escolar, asignándole a ésta la tarea de reproducir las diferencias de clase y de formar una élite escolar a partir de una selección social, y de integración desigual.

Sin embargo, este hecho es remediable, y una de las formas de combatirlo es a través de la inclusión, la cual fomenta la cohesión y no la segmentación. Sin embargo, como comentan Escudero, González y Martínez (2009), para conseguir una auténtica inclusión hay que romper no solo las fronteras de la escuela, sino las familiares y sociales, es decir, todas aquellas donde se da o puede darse exclusión. Esto conlleva tener educación y respeto ante las formas de pensar y actuar propias y ajenas.

Finalmente, concluimos este apartado con las palabras de Infante (2010: 287) sobre lo que la inclusión educativa implica:

Un cuestionamiento de los supuestos normativos existentes sobre el aprendizaje y la enseñanza de manera de responder a la diversidad de los sujetos implicados en el contexto educativo en cuanto a raza, etnicidad, lenguaje, género, nacionalidad, entre otras diferencias que van más allá de la habilidad para aprender.

5. PROCEDENCIA Y LLEGADA DE LA ETNIA GITANA A ESPAÑA Y SANTANDER

Según Andrés (s.f.: 1), “La comunidad gitana, principal minoría étnica presente en España y en Europa, sigue encontrándose en situación de desventaja respecto a otros grupos y, en numerosas ocasiones, en riesgo de exclusión social y educativa.”

Para poder comprender mejor la Historia de esta comunidad tenemos que retroceder en el tiempo y trasladarnos a otro país. Como bien comenta Macías (2008), no es un fenómeno nuevo que los gitanos realicen migraciones internacionales a otros países, debido a que han sido un pueblo nómada durante muchos años. Actualmente, es una de las principales minorías étnicas junto a los húngaros.

Como bien defiende Bolívar (2010: 1):

Los romaníes, que nunca formaron un grupo homogéneo, han sido llamados de muy diversas formas en Europa. “Gitanos” es una de ellas. A la parte oriental del continente llegaron entre el siglo IX y el XII, a la occidental en el XV. El misterio en torno a su origen los rodeó desde el principio de mitos y confusiones. A veces se creyó que eran judíos, otras que procedían de Egipto. La verdad es que los romaníes venían huyendo de repetidas invasiones desde la India.

Ahora bien, como nos informa la página oficial de la Unión Romaní, el pueblo gitano tiene su origen en la India. Las primeras migraciones de este país se producen en el s. XIII, y antes de llegar al continente europeo, algunos se asentaron en Persia y otros prosiguieron hacia Europa. Los primeros gitanos en llegar al continente, deambularon por Europa hasta crear en Grecia, Armenia y Rumania grandes asentamientos.

La llegada de los gitanos a España data de 1425, y como explican Cabanes, Vera y Bertomeu (1996: 89), “a su llegada a España los grupos de gitanos se presentan como peregrinos que vienen a visitar la tumba del apóstol Santiago, lo que les facilita su tránsito y estancia por diversos lugares de la península”.

Según Gómez García (2009), la etnia gitana era una minoría que, a pesar de que se había ido desarrollando y ocupando trabajos en su mayoría artesanales, también mantenía una cultura y rasgos comunes que les diferencian de los demás.

Pero más concretamente, como explica Gómez García (2009:94), “su llegada, a principios del siglo XV, estuvo libre de conflictos, pero al trascurrir los años, coincidiendo con la política unificadora de los Reyes Católicos, las circunstancias varían, y ya no son considerados como huéspedes cómodos, sino como gentes peligrosas para el buen vivir de los propios”.

Cabanes, Vera y Bertomeu (1996) comentan que, la comunidad gitana se ha visto sacudida por varias Pragmáticas, más concretamente, la Primera Pragmática contra la comunidad gitana, les obligaba a abandonar sus empleos, formas de hablar, vestir etc.

Gómez García (2009) comenta que, a pesar de esta situación donde eran castigados y expulsados, en 1633, tras la expulsión de los moriscos, Felipe IV permitió que los gitanos se asentaran en España. Sin embargo, este hecho se

produjo por el propio bien de España ya que, tras la expulsión, no les interesaba la evacuación por parte de ninguna persona que viviera en España.

Aunque se permitió su asentamiento, se buscaba terminar con sus costumbres, cultura y lengua. Sufrían insultos, amenazas y prohibiciones por su manera diferente de vivir. De la misma manera, también se les encarceló y separó, lo que provocó dificultades para la integración del pueblo gitano en España.

Esta situación descrita por Gómez García nos lleva de nuevo a Cabanes, Vera y Bertomeu (1996), quienes afirman que esta acción fue una actuación de asimilación forzosa. Esta funcionó parcialmente y por ello se creó la Pragmática de Fernando VI, destinada a solucionar de manera definitiva la problemática gitana mediante redadas hacia esta comunidad.

De la misma manera, Cabanes, Vera y Bertomeu (1996: 90) comentan que:

Previamente a esta redada se habían establecido 75 poblaciones donde se reasentó a los gitanos, según las normativas en proporción de una familia gitana por cada mil familias castellanas. En 1746 ya existía un censo de gitanos en el que constaban 881 familias gitanas en 54 de las 75 poblaciones.

Sin embargo, en este documento, también queda recogido que tras estos sucesos el rey Carlos III permitió que la comunidad gitana escogiera sus ocupaciones y domicilio (a excepción de los Sitios Reales). Por primera vez, se les ofreció a los gitanos una situación igualitaria como el resto de los ciudadanos, para así poder disfrutar de España.

A pesar de ello, debían cumplir tres condiciones como describen Cabanes, Vera y Bertomeu (1996: 90-91)

Únicamente se les pedía el cumplimiento de tres condiciones: que abandonasen su peculiar forma de vestir y adornarse, que no hablasen el caló ni en público ni ostentosamente; y que permaneciesen asentados permanentemente en un lugar, abandonado la vida de errante.

Por otro lado, Gómez García (2009) explica que, en el siglo XIX con la Constitución de 1812, se declaró que cualquier persona nacida en España se le consideraba español sin importar su manera de vivir. Pero esto no era tan cierto como se explicitaba en la constitución, ya que seguía existiendo xenofobia, prejuicios y estereotipos hacia los gitanos.

Años más tarde, con la dictadura de Franco, a esta minoría se la persiguió y se les consideró como una “raza inferior”. Más concretamente, Cabanes, Vera y Bertomeu (1996: 91-92) explican que con la expansión económica que se produce en los años sesenta, la mayoría de los ciudadanos españoles emigraron del campo a la ciudad. Esto provocó que muchas familias gitanas también se trasladasen del medio rural al urbano, provocando aglomeraciones también de gitanos.

De esta manera, ya podemos ver como hace años también se asentaban en comunidad, como sucede hoy en día.

Finalmente, Gómez García (2009) redacta que, con la muerte del dictador, se volvieron a estrechar lazos con esta etnia. A su vez, también se crearon políticas europeas referidas a este colectivo y a sus necesidades.

Más concretamente, en el siglo XXI en España existen decretos y planes para compensar desigualdades sociales y educativas como, por ejemplo, el Plan Nacional de Desarrollo Gitano, con el fin de incluirlos en la sociedad como cualquier otro ciudadano español.

Además, hoy en día existen asociaciones y fundaciones referentes a esta etnia como son la Asociación de Enseñantes con Gitanos, la Fundación Secretariado Gitano o la Unión Romaní (Gómez García 2009).

Salmerón (2009) recoge que es muy difícil estimar la cifra de la comunidad gitana en España. A pesar de esto, se calcula que el 1,4% de la población pertenece a la comunidad gitana, y el 10% de gitanos europeos reside en España (Total de población gitana en España: 630.847).

Que actualmente no se pueda cifrar exactamente a los gitanos quizás está relacionado con lo que defiende Bolívar (2010). Este autor comenta que hay miembros de la comunidad gitana que ocultan sus orígenes, para no sufrir discriminación. A su vez, en el artículo de Bolívar, Isidro Rodríguez (director de la Fundación Secretariado Gitano) añade: “Mientras nadie se dé cuenta de que eres gitano, no hay ningún problema”.

Este hecho nos deja entrever que aún hoy en día siguen existiendo representaciones sociales negativas hacia esta minoría, y todavía debemos seguir avanzando para incluirlos como ciudadanos con plenos derechos.

Salmerón (2009:127) refleja esta idea de la siguiente manera:

La población gitana española se encuentra en un momento de transformación y cambio hacia una incorporación social plena, aunque la situación de exclusión en las que muchos de sus miembros se encuentran y la imagen negativa que de ellos tiene el resto de la sociedad operan como barreras cotidianas para lograr su acceso pleno a la igualdad de oportunidades.

Por otro lado, Macías (2008: 59) afirma que, “a partir de 2001, las personas procedentes de Rumania empiezan a constituir uno de los principales colectivos nacionales de extranjeros en España”. La mayoría de estos inmigrantes rumanos eran personas de etnia gitana.

Con respecto a la Comunidad Autónoma de Cantabria, Salmerón (2009) afirma que la comunidad gitana en este territorio está formada por 4021 personas de etnia gitana, superando solo a Canarias, Ceuta y a Melilla.

Hoy en día, en Santander podemos encontrar organizaciones no gubernamentales que acogen y defienden a la comunidad gitana. Por ejemplo: la Asociación Gitanos De Hoy, La Federación Unión General Del Pueblo Gitano, la Asociación de Mujeres Gitanas Progresistas o la Fundación Secretariado Gitano.

6. LA CULTURA GITANA Y LA EDUCACIÓN

Como bien sabemos, la comunidad gitana es una minoría étnica con una identidad propia, la cual, como cualquier otra etnia, tiene su propia Historia, costumbres y cultura, que la hacen ser única y la diferencian de las demás.

Álvarez (2016) explica que nuestro país está a la cabeza de los países europeos a la hora de integrar a la etnia gitana en la comunidad escolar. Sin embargo, también afirma que aún se deben mejorar muchos aspectos educativos para 750.000 personas.

A su vez, Fernández Enguita (1999: 34) afirma que el pueblo gitano tiene unas “características especiales que lo colocan en una relación conflictiva con el Estado moderno propio de nuestro entorno”. Pero ¿cuáles son estas características que, a priori, provocan esta ruptura con la cultura dominante de España?

Por un lado, la discriminación por género es uno de los rasgos más marcados y observables de este grupo, el cual también se refleja en la educación. Macías y Redondo (2012) afirman que, a pesar de que hoy en día el sexismo hacia las mujeres está generalizado, las féminas gitanas también sufren discriminación social y cultural que provoca mayores dificultades para acceder a los procesos formativos.

Este hecho nos separa aún más de la inclusión educativa ya que, debido a su cultura, no pueden/deben acceder a la educación como el resto de la

población. De esa manera, la escuela se convierte en un escenario de desencuentro para la comunidad gitana.

Macías y Redondo (2012) explican que este acceso a la educación, lo asocian a la pérdida de la identidad, costumbres y tradiciones, provocando la homogeneización del alumnado por parte de la escuela con una determinada cultura.

A raíz de esta costumbre, se ha creado una representación social negativa hacia toda la comunidad gitana. Sin embargo, como defiende Hancock (1988: 14):

Los que conocéis mi trabajo, sabéis que he luchado intensamente contra la actitud de los investigadores payos que estudian a nuestro pueblo y quieren cerrarnos en una -cápsula del tiempo- para que seamos -ver- daderos gitanos-, analfabetos, nómadas y primitivos, como quería Himmler. Estas personas piensan que somos incapaces de unirnos y de tener una conciencia política, y escoger a nuestros líderes.

Por otro lado, la relación familia-escuela es fundamental. Más concretamente, la visión que tienen las familias de las minorías étnicas hacia los docentes que van a trabajar con sus hijos. Como explica Lalueza, Crespo, Pallí y Luque (1999), muchas veces la percepción de los familiares hacia los maestros es que son “enemigos” que no valoran las creencias y costumbres, y solo buscan el enfrentamiento entre tutores legales e hijos, provocando de esa manera la falta de respeto por parte de los jóvenes hacia los mayores de la comunidad.

Fernández Enguita (2000) resalta que otra de las brechas educativas con esta comunidad surge debido a que las familias y los alumnos gitanos no están preparados para permanecer en aula durante tantas horas, realizar las actividades propuestas, respetar los criterios de los colegios y no comparten las condiciones de la escuela paya.

En esta tesitura, nos preguntamos si la escuela da respuesta a las necesidades culturales de esta minoría étnica. García Guzmán (2005) comenta que la escuela lanza mensajes contradictorios a los alumnos gitanos. Por un lado, mensajes de igualdad de oportunidades con un contexto sociocultural, pero en realidad son desvalorizados, prejuizados y excluidos de un contexto jerarquizado y monocultural.

Acudir al colegio debe ser algo agradable y enriquecedor para todos. Sin embargo, Fernández Enguita (2000: 8) explica la vivencia de la etnia gitana en las escuelas de la siguiente manera:

Muchos podrían resumir su experiencia escolar diciendo que los sacaron de su medio social y los llevaron a la escuela para descalificarlos, para mostrarles y demostrarles que no eran un grupo socialmente distinto, sino personas individualmente inferiores. Después de todo, lo que la escuela hace con estos niños no es más que convertir su diferencia cultural en "fracaso" académico o escolar, es decir, tratar de culpabilizarlos por ser distintos.

Por ello, García Guzmán (2005) defiende que tenemos que hacer hincapié a cinco necesidades educativas con respecto a esta comunidad:

- Trabajar con adultos de manera paralela sin provocar desequilibrios en el esquema que tienen de valores familiares.
- Flexibilidad en el sistema educativo.
- Maestros que reflexionen y aprendan sobre el mundo gitano y su cultura.
- Materiales didácticos y de reflexión que hagan referencia a esta etnia.
- Tener en cuenta el origen y las causas del bajo rendimiento escolar y el abandono por parte del alumnado gitano (García Guzmán 2005).

Desde la escuela no podemos olvidar que no existe una sola manera de ser gitano, sino que existen variedad de formas. Por ello, a pesar de tener rasgos comunes, no podemos decir que la comunidad gitana sea homogénea en su totalidad.

Y siguiendo con esta idea, como maestros, debemos ofrecerles la mejor formación teniendo en cuenta sus necesidades, carencias y fortalezas personales. Esta misma idea queda recogida por Haro Rodríguez (2009: 198-199):

Creando centros educativos que acojan en su seno las diferencias, que luchen por la igualdad y por el conocimiento, respeto y valoración de la diversidad. Para ello, será preciso el abandono de los modelos etnocéntricos donde el diferente, el distinto, el extraño es un obstáculo y problema que precisa su eliminación a través de acciones asimiladoras.

Las escuelas deben ser contextos de todos y para todos. Por ese motivo, Fernandez Enguita (2000) considera que debemos dejar de elegir *por* los gitanos, y empezar a decidir *con* ellos. Si son una etnia con una cultura distinta, también tendrán una voz diferente en el sistema educativo.

Finalmente, como podemos observar, la cultura gitana tiene unas características únicas. Como bien explica Álvarez (2016), a pesar de que la situación escolar de la comunidad gitana ha evolucionado enormemente, aún queda mucho camino para acercar las diferencias del alumnado gitano con el resto.

6.1 RELACIÓN ESCUELA-GITANOS EN ESPAÑA A LO LARGO DE LA HISTORIA

La relación de la comunidad gitana y la escuela podemos decir que es bastante compleja, ya que ha ido pasando por diversas etapas y fases hasta llegar al trato actual entre ambas.

Según Fernández Enguita (1999), el proceso de integración de la etnia gitana a la comunidad escolar es el más problemático, ya que han pasado de la no obligatoriedad de acudir a las escuelas a la escolarización en sí.

Sin embargo, tal y como refleja Álvarez (2016: 2), “¿cómo es posible estudiar la Historia de España sin una sola mención al pueblo gitano? Les tratamos como a totales extraños tras 500 años de convivencia”. Por ello, a continuación, voy hacer hincapié a la relación escuela-gitanos.

En un principio, y hasta los años setenta, la comunidad gitana fue excluida de los centros escolares. A pesar de esto, sí que existieron algunos intentos para que los gitanos acudieran al aula, pero fueron insuficientes, como bien explica Fernández Enguita (1999). Por esta razón, podemos observar cómo la primera etapa de esta relación es de exclusión hacia los gitanos en los colegios.

De la misma manera, este autor comenta que en los años ochenta ya se comienza a realizar una escolarización, a pesar de que se producía de forma separada creando escuelas puente. Estas escuelas puentes sirvieron para escolarizar a niños que quizás de otra manera nunca hubieran pisado un aula, pero no podemos olvidar que eran escuelas muy deficientes y, en todo caso, estaban separadas de la escolarización “ordinaria”.

Salinas (2009) hace referencia a que las escuelas puente fueron creadas por un convenio entre el Ministerio de Educación y la Iglesia Católica, e iban destinadas específicamente a la comunidad gitana. Además, defiende que las

escuelas puente, a pesar de su corta duración (ocho años), sirvieron para provocar el reconocimiento oficial de la desescolarización de los gitanos.

De la misma manera, Fernández Enguita (1999: 182) resalta que estas escuelas tenían “diversas formas de acercamiento, adaptación, flexibilización de la institución y las rutinas escolares en dirección a la especificidad del mundo gitano”.

Sin embargo, a pesar de que los padres gitanos valoraban mucho estas escuelas, ya que se encontraban en un entorno cercano a su residencia, no todo era tan positivo como parece. Así, como comenta Fernández Enguita (1999: 181), “los niños gitanos acudían a la escuela si y en la medida en que ellos y sus familias querían”.

Fernández Enguita (1999: 181) explica que las escuelas-puente buscaban “facilitar el acceso de los gitanos a la escuela mediante centros ubicados junto a sus zonas de residencia”. Sin embargo, este hecho podía provocar que estas escuelas se convirtiesen en escuelas *ghetto*, acogiendo solo alumnado gitano de la zona.

En 1986, se decidió que los niños gitanos debían ser escolarizados en centros ordinarios con el resto del alumnado y no en escuelas puentes, como bien resalta Fernández Enguita (1999).

Por ello, podemos observar cómo en estos años se pasa de la exclusión escolar del alumnado gitano, para dar paso a una segregación escolar, donde los alumnos conviven en un mismo contexto, pero divididos entre ellos.

Como explica Álvarez (2017: 1), “incluir la historia del pueblo gitano en los currículos para que se vayan rompiendo barreras, y el conocimiento mutuo mejore las posibilidades reales de la inclusión para que los niños gitanos se vean reconocidos”.

A pesar de ello, no podemos olvidar la opinión de la comunidad gitana respecto a este tema. Fernández Enguita (1999: 183-184) explica que los gitanos reclamaban:

Una escolarización conjunta fundamentalmente por dos motivos. Por un lado, porque sienten la escolarización separada como una forma de discriminación. Por otro, porque creen que la escolarización en común puede ser una forma de que payos y gitanos se conozcan mejor.

Sin embargo, aunque las aulas estaban unificadas, la educación que recibían los gitanos era compensatoria. Esta dura hasta el año 2000, como bien explica Salinas (2015). A pesar de todo, fue una educación que favoreció la incorporación de las minorías étnicas, gracias a las becas de comedor y libros, la flexibilidad, los mayores recursos con los que dotaba a las escuelas, etcétera.

No obstante, como bien plantea Fernández Enguita (1999), ¿alguien ha preguntado lo que opinan los propios gitanos sobre la institución escolar? Ya que, según él, el gran ausente durante todo este proceso es el gitano.

Además, no podemos olvidar que durante esta transición en la relación gitanos-escuela, se han producido otros acontecimientos que han impulsado un camino u otro.

Fernández Enguita (1999) resume que otro de los problemas que radican de este tema es que las propias familias payas son las que no quieren que sus hijos compartan escolarización con los gitanos, sin darse cuenta que los gitanos son niños como sus propios hijos. Una vez más, se pueden observar las representaciones sociales negativas, los prejuicios y estereotipos hacia esta comunidad.

Además, Montoya (1988: 7) también explica otro de los hándicaps que han estado presentes durante años:

Las tradiciones del Pueblo Gitano son orales y la transmisión del saber tiene lugar en la familia. Con bastante frecuencia se trata a los niños gitanos como inadaptados respecto al sistema escolar, basado en la transmisión escrita del saber. Por añadidura, ese saber lo suele transmitir de manera autoritaria una persona extraña a la familia.

Por esa razón, la escuela se vuelve un contexto desconcertante para los gitanos, donde incluso algunos maestros argumentan que no están preparados para tratar con ellos.

A esto, tenemos que añadirle, que la cultura gitana hoy en día también provoca cierto distanciamiento con la escuela. Fernández Enguita (2004) explica que un niño que está en un contexto social donde los adultos no le dan importancia al contexto escolar y tienden a valorar más otros contextos, se ve influenciado a la hora de agrandar o reducir sus expectativas respecto a este contexto.

Ahora bien, si queremos una escuela de todos y para todos, tendremos que tener en cuenta todas las minorías y grupos étnicos, y no intentar que estos se conviertan al modelo de escuela paya, dejando atrás sus características culturales. La escuela tiene que aprovechar la oportunidad de contar con interculturalidad en las aulas y así poder crecer.

Actualmente, y a pesar de que pensamos que las minorías étnicas están incluidas en los contextos escolares, Fernández Enguita (1999: 184) comenta que encontramos colegios públicos que todavía funcionan como escuelas puentes para los gitanos. Además, hace hincapié al hecho de “decir <<escuela>> es ya tanto como decir educación paya, y lo propio es que ésta la den los payos”.

Por ello, a pesar de que se habla de integración, incluso de inclusión en las aulas tanto de Infantil como en cursos superiores, todavía nos queda mucho camino por recorrer. A esto, Fernández Enguita (1999: 187) añade que hoy en

día sigue existiendo el formalismo igualitario, el cual “ignora que el gitano está más lejos que el payo de la cultura escolar, y que está en una relación de oposición a ella y no de armonía”.

Este hecho queda reflejado cuando hablamos de fracaso escolar por parte de la etnia gitana en las escuelas. Álvarez (2017) comenta que, en el 2013, el 64% de los estudiantes gitanos sufrían fracaso escolar sin llegar a obtener el título de la ESO, lo que sigue avalando la pobreza educativa y la exclusión hacia esta comunidad.

Asimismo, Fernández Enguita (1999) comenta que se apuesta por la educación compensatoria, la cual busca conseguir metas comunes para payos y gitanos, pero con especificación en el proceso educativo de los gitanos. Y es ahora cuando debemos buscar la integración de todos de forma ordinaria, creando escuelas que sean para todo el conjunto de la población y la tengan en cuenta.

A pesar de esto, Fernández Enguita (2004) también comenta que las incorporaciones forzosas de la comunidad gitana a las escuelas públicas está creando la formación de colegios públicos con gitanos, minorías étnicas y extranjeros. Este hecho hace que las familias saquen a los alumnos payos de estos centros, sobre todo debido a las representaciones sociales negativas que tienen sobre este colectivo, volviendo de nuevo a crear una especie de “escuelas puente” de las que tanto hemos intentado huir.

Sin embargo, aunque durante años se lleva intentando integrar al alumnado gitano en el sistema educativo, Haro Rodríguez (2009: 192) hace referencia a que:

Los marginados son el único modelo visible de gitano mientras que los integrados luchan por seguir siendo gitanos y no cargar con esos estereotipos, lo que les lleva en ocasiones a ocultar su identidad frente a los payos. Entramos

por lo tanto en un círculo vicioso donde el silencio llevará a perpetuar los estereotipos y prejuicios existentes.

Por ello, según lo que comenta esta autora, podríamos decir que la integración que en teoría se produce en los colegios, lo único que esconde son las representaciones negativas tradicionales que se producen desde hace años. Entonces, para crear una escuela de todos y para todos, es necesario fijar los pilares de la inclusión y la interculturalidad en los colegios.

A su vez, y con respecto a los resultados escolares, Salinas (2015) describe que en el 2006 las tasas de escolarización gitana en Educación Infantil eran bastante altas. Mas concretamente, de un 86% entre los 4-6 años y de 62,7% entre 1-3 años. Sin embargo, según Álvarez (2016), actualmente el 63,7% de los gitanos abandonan la escuela antes de terminar las etapas obligatorias.

Por esta razón, tenemos que entender que la comunidad gitana es muy amplia y no podemos agrupar a todos bajo una representación social negativa.

Fernández Enguita (2004) hace referencia a que los resultados académicos de las minorías étnicas son muy heterogéneos. Sin embargo, los resultados más desastrosos sí que se dan en la comunidad gitana más tradicional. Este autor argumenta que, a pesar de que quizás tienen los recursos necesarios, para ellos no es primordial invertir (tiempo, dinero y recursos) en la educación de sus hijos. Además, como tienen una visión protectora y tradicional por mantener su forma de vida y cultura, la escuela se vuelve una amenaza capaz de modificarlo.

A todo esto, tenemos que añadir las referencias de Salinas (2015) a la LOMCE, ley de educación actual, como una ley de carácter segregador, basada en los resultados y que recorta los recursos de las escuelas públicas. Por ello, podemos observar cómo los avances y los programas destinados a garantizar el

acceso y la permanencia en el sistema educativo por parte de las minorías étnicas, sufren un retroceso importante.

Por esa misma razón, no podemos culpabilizar a la comunidad gitana por no querer adentrarse en los colegios, ya que desde estas instituciones tampoco mejoramos aspectos claves que favorezcan la inclusión, y retrocedemos en el tiempo.

Finalmente, para englobar todo este largo proceso, Fernández Enguita (1999: 195) resume la Historia de la relación entre la comunidad gitana y la escuela como:

El largo camino seguido desde la no escolarización, pasando por las escuelas-puente y las aulas de compensatoria, hasta la integración en las aulas ordinarias es, en realidad, la historia de lo que la sociedad paya ha decidido en cada momento hacer con los gitanos sin contar en ningún momento con su opinión al respecto.

Y Salinas (2015: 123) añade:

Se puede decir, que con la democracia empezó un proceso de incorporación generalizada de la población gitana al sistema educativo. Pero en lo que va de siglo XXI, ha habido un estancamiento y, desde la llamada crisis económica, bancaria, política y moral, junto con la LOMCE, un claro retroceso.

7. RESULTADOS

A continuación, para poder plasmar los resultados obtenidos a través de las entrevistas semiestructuradas (ver Guion de las mismas en Anexo 1) que he realizado a las seis maestras, he decidido realizar dos tablas y una comparación de las representaciones sociales que han salido a la luz mediante las entrevistas.

En primer lugar, la Tabla 1 recoge la información personal de cada una de las docentes, a excepción de sus nombres, los cuales han sido modificados para garantizar el anonimato de las personas entrevistadas. La Tabla 2 contiene las características del aula y los alumnos que tiene cada maestra.

En segundo lugar, encontramos la comparación de las representaciones sociales más relevantes por parte de las docentes. En él, todas las frases entrecomilladas son respuestas literales, sacadas de las conversaciones llevadas a cabo con las profesoras en las entrevistas.

Tabla 1: Datos de las personas entrevistadas

	Datos
Profesora 1 "Marisa"	Edad: 39 años. Nacionalidad: española. Titulada como profesora de Magisterio con especialidad en Educación Infantil por la Universidad de Cantabria. Años de experiencia como técnico y docente: 20 Colegio actual donde trabaja: CC Calasanz (Escolapios-Santander) Colegios donde ha trabajado: guardería Pupé, Fernando Arce, Salesianos y Calasanz (Santander).
Profesora 2 "Dolores"	Edad: 46 años. Nacionalidad: española. Titulada como Maestra de Educación Infantil por la Universidad de Cantabria, y el título de Psicología por la Universidad de Salamanca. Años de experiencia en la docencia: 20 Colegio actual donde trabaja: CC Calasanz (Escolapios- Santander) Colegios donde ha trabajado: Calasanz (Madrid), Calasanz (Santander)

<p>Profesora 3 “Sara”</p>	<p>Edad: 34 años. Nacionalidad: española. Titulada como profesora de Magisterio de lengua extranjera (inglés) por la Universidad de Cantabria, y Grado de Educación Infantil por la Universidad Pontificia de Salamanca Años de experiencia: 10 Colegio actual donde trabaja: CC Calasanz (Escolapios- Santander) Colegios donde ha trabajado: Monte Corona de Udías, Los Puentes de Colindres, Ramon Laza de Cabezón, Fuente de la Salud y Viveros de Santander, Gloria Fuertes de Muriedas y Calasanz (Santander)</p>
<p>Profesora 4 “Carmen”</p>	<p>Edad: 40 años. Nacionalidad: española. Diplomatura de Educación Infantil y Educación Primaria en la Universidad de Cantabria. Años de experiencia en la docencia: 13 Colegio actual donde trabaja: CEIP María Sanz de Santuola Colegios donde ha trabajado: Colegio Palacio de Noja, Miguel Primo de Rivera de Ampuero, Gloria Fuertes de Muriedas y María Sanz de Santuola.</p>
<p>Profesora 5 “Leticia”</p>	<p>Edad: 50 años. Nacionalidad: española. Titulada como Profesora de Educación Infantil y Pedagogía Terapéutica, ambas por la Universidad de Cantabria. Años de experiencia en la docencia: 27-28 Colegio actual donde trabaja: CEIP María Sanz de Santuola Colegios donde ha trabajado: Aproximadamente 30. Los más recientes: José María Pereda de Torrelavega, José Luis Hidalgo y María Sanz de Santuola</p>
<p>Profesora 6 “Eva”</p>	<p>Edad: 34 años. Nacionalidad: española. Titulada como Maestra de Educación Infantil por la Universidad de Cantabria. Años de experiencia en la docencia: 12 Colegio actual donde trabaja: CEIP María Sanz de Santuola Colegios donde ha trabajado: Fernando de los Ríos en Astillero, José María Pereda de Torrelavega y María Sanz de Santuola</p>

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 2: Datos del aula donde trabajan las personas entrevistadas

El aula y sus participantes	
Profesora 1 “Marisa”	Trabaja con el aula de 4 años. Cuenta con 17 alumnos de nacionalidad española, a excepción de un alumno que podría considerarse extranjero, ya que es adoptado y nació en la República China, pero es español.
Profesora 2 “Dolores”	Trabaja con el aula de 3 años. Cuenta con 15 niños, todos españoles a excepción de un alumno sudamericano.
Profesora 3 “Sara”	Trabaja con el aula de 4 años. Cuenta con 17 alumnos, todos españoles y ninguno de ninguna minoría étnica.
Profesora 4 “Carmen”	Trabaja con el aula de 5 años. Cuenta con 18 alumnos, es un aula heterogénea con alumnos extranjeros y españoles. También cuenta con alumnos de minoría étnica, como son cinco alumnos gitanos.
Profesora 5 “Leticia”	Trabaja con el aula de 2 años. Cuenta con 18 alumnos, todos de nacionalidad española, aunque algún padre sí que es extranjero. Este año no cuenta con minorías étnicas, a pesar de haber trabajado muchos años con minorías étnicas.
Profesora 6 “Eva”	Trabaja con el aula de 5 años. Cuenta con 20 alumnos, tiene dos alumnos gitanos, varios extranjeros y españoles.

Fuente: elaboración propia.

A continuación, se analizan las respuestas con el objetivo de detectar e interpretar las representaciones sociales que tienen las docentes con relación al alumnado de origen gitano y sus familias.

En primer lugar, y haciendo referencia al absentismo y abandono escolar, todas las maestras afirman que sí existe. Sin embargo, cada una de ellas tienen un punto de vista distinto.

Con respecto a las maestras que trabajan en el colegio concertado, Marisa generaliza y afirma que existe gran diferencia entre los alumnos payos y gitanos con respecto este tema. Según sus propias palabras, *“me parece injusto, ya que a un payo se le penaliza por absentismo y a un gitano no. Todos deben tener las mismas obligaciones y cumplir la ley”*. A su vez, Dolores, maestra que no ha trabajado con alumnado gitano, se basa en lo que ha escuchado en el entorno escolar, dejando plasmado que también entre otros docentes existe la representación social de que el alumnado gitano es absentista. Concretamente, señala que *“he oído que faltan mucho y que solo van a clase por las ayudas económicas. Supongo que en la comunidad gitana exista de todo, pero creo que su gran mayoría antepone el trabajo a los estudios”*. Finalmente, Sara comenta que a pesar de que no se puede generalizar, sí que son una etnia que busca educarse en su cultura, sin intenciones de instruirse en la escuela como el resto de la sociedad. De hecho, sostiene que los gitanos *“no ven la escuela como algo importante, ellos se educan en su cultura, y con eso es suficiente”*.

Por otro lado, las tres maestras que trabajan con alumnado gitano destacan diferentes aspectos. Carmen por su parte, a pesar de trabajar con ellos durante años, cree que son ellos los que deben adaptarse a la sociedad a través de la educación, sin hacer ninguna referencia a que ambos contextos (etnia-escuela) deben modificarse para realmente conseguir una educación de calidad. Esta idea la refleja con su explicación, *“quizás por su cultura o su forma de ser tienen otras prioridades que no son la escuela. Yo si fuera ellos procuraría que*

no hubiese absentismo, ya que, si realmente el interés que tienen es de integrarse, adaptarse a la sociedad, creo que en la educación tienen la llave”.

A su vez, Eva defiende la idea de que existe abandono y absentismo escolar por lo que ha vivido en su aula. Según sus propias palabras, *“he visto como anteponían el mercado antes que venir a clase. Este absentismo provoca muchísima inadaptación escolar.”* De la misma manera, Leticia se basa en sus vivencias y considera que la sobreprotección juega un papel fundamental en este tema. Específicamente contesta, *“en Educación Infantil no abandonan, lo que sucede es que no vienen directamente”.* *“Personalmente, creo que los primeros años tienen demasiada sobreprotección, se piensan que en el colegio no van a estar a gusto o corren peligro, y esa es la mayor razón del absentismo.”*

Por todo ello, a pesar de que unas hablan desde lo que han escuchado y otras según lo vivido, todas coinciden en lo mismo, la etnia gitana es una comunidad donde existe abandono y absentismo escolar.

Por otro lado, el segundo tema a abordar en las entrevistas fueron las rutinas, normas y horarios del centro escolar. De esta manera, también salieron a la luz las representaciones de las docentes sobre las actitudes de las familias gitanas ante ellas.

Al tratarse de colegios distintos, los horarios de entrada y salida son diferentes. Sin embargo, las normas por las que se rigen son bastante similares, ya que en ambos colegios los padres no entran a las aulas a recoger a sus hijos, sino que les esperan en el patio, a excepción de los cursos más bajos (2 y 3 años) que si que acuden a la puerta de clase.

Con respecto a Marisa y a Sara, sus respuestas fueron claras y directas. La primera comentó que *“los gitanos se apartan del resto de la gente. Son un grupo, como los latinos, que se centran y aíslan mucho en su comunidad, no interactúan con el resto. Siempre analizando todo exhaustivamente.”* En mi opinión, lo que se deja ver es que se tiene una concepción de la integración como

asimilación... ellos se tienen que integrar... justo lo contrario que la interculturalidad, en la que el esfuerzo se hace desde ambas partes

Por otro lado, Sara: *“he tenido padres gitanos que siempre llegaban tarde al aula. También he tenido alumnos gitanos que nunca llevaban los deberes, y siempre buscaban excusas. Por norma, a pesar de que había más familias, no se lo toman como un tema serio.”* En este caso, a pesar de que, si que hace referencia a que otros alumnos llegan tarde al igual que los gitanos, también les vuelve a englobar cuando explica que por norma no se lo suelen tomar como un tema serio.

Sin embargo, cuando Dolores contesto mi pregunta, tuve la sensación de que en realidad no estaba expresando lo que ella pensaba y buscaba dar la respuesta más correcta posible, mostrándose dubitativa al final de su frase y buscando mi aceptación. *“Yo creo que si hubiera alumnado gitano no serían distintas las actitudes ¿no?”*

A su vez, con respecto a las otras tres maestras, también me mostraron su punto de vista sobre este ítem de la entrevista. Estas respuestas me llamaron mucho la atención, ya que las tres coincidían y basaban sus respuestas en la idea de que la etnia gitana es una comunidad sobreprotectora y desconfiada con respecto a la escuela. Más concretamente, sus respuestas fueron las siguientes:

Carmen confiesa: *“No hay diferencias en las conductas de los niños, pero en las familias sí. Las familias de etnia gitana siempre entran al hall (saltándose la regla de que los familiares se quedan fuera) aprovechando cualquier excusa para observar lo que sucede.”*

Leticia comentó: *“A las familias gitanas les tienes que insistir que se queden fuera con los demás padres, ya que sienten que tienen que meter a sus hijos hasta dentro, y si pueden suben las escaleras o se quedan mirando para asegurarse que sus hijos han llegado bien a clase. Yo creo que tienen estas actitudes por sobreprotección.”*

Eva respondió: *“Es como que hay que tratarles de forma un poco diferente. Aunque es cierto que no todos. Creo que tienen esas actitudes por miedo, por la poca confianza que tienen en nosotras, y en la escuela.”*

Siguiendo por esta línea, decidí preguntarlas por el comienzo de la jornada y el método que utilizaban para llevarla a cabo.

Con respecto a este apartado, sí que es cierto que observé mayor diversidad de respuestas entre todas las maestras, a pesar de que varias trabajan en el mismo centro y todas ellas utilizan la asamblea como método.

Marisa hizo varias aclaraciones. En primer lugar, sí que defendía la esencia de los niños sin distinción de etnias, *“La actitud de los gitanos en las asambleas va en función del niño.”* *“Yo creo que un niño es como es, y si le apetece decir algo, da igual que sea gitano o payo.”* Sin embargo, luego dejó patente las distintas representaciones sociales que tiene hacia esta comunidad. *“A pesar de esto, tienden a no contar muchas cosas de su casa. Estas actitudes no las veo bien, creo que los padres gitanos son tan suyos que coaccionan a sus hijos para que no sean naturales. Viven su cultura y de ahí no pueden salir.”*

Además, también me gustaría añadir, que esta tutora utilizó un término que no considero el correcto para referirse a los demás compañeros de la asamblea *“Esto, también lo hacen los niños normales, se agarran a temáticas.”* Sinceramente considero que el término normal no debería utilizarse, ya que personalmente me parece discriminatorio. ¿Qué entendemos cómo normal? Lo normal hace referencia a lo que la cultura dominante considera como de sentido común, que está naturalizado, que es lo que tiene que ser, como tienen que hacerse las cosas...

Asimismo, las ideas que tienen Dolores y Sara con respecto a este tema son más parejas. La primera respondió: *“Yo creo que su comportamiento sería como el de los demás, en el aula sería uno más.”* Y la segunda alegó: *“En infantil,*

si los alumnos gitanos llegaban a la hora de la asamblea, lo hacían exactamente igual que el resto.”

En esta ocasión, Carmen, Leticia y Eva fueron bastante claras y concisas explicando que no existían diferencias, y que su actitud es exactamente igual a la del resto de sus compañeros durante la asamblea.

Igualmente, también me interesaba conocer el recurso metodológico que utilizan en los colegios y su opinión sobre el mismo. Las tutoras del colegio Calasanz, me comentaron que utilizan tanto unidades didácticas como proyectos. Sin embargo, dentro de sus respuestas pude observar diversidad de opiniones.

Marisa una vez más, dejó clara su opinión explicando: *“creo que el trabajo por fichas dirige más a un gitano que algo abierto, como, por ejemplo: Trabajos donde la familia tenga que implicarse, contar vivencias, o aplicar sus conocimientos personales para un aula... un niño gitano está más limitado que un payo. Sin embargo, ante una ficha no hay que opinar, y todos somos iguales. Un niño gitano creatividad cero”*.

Personalmente, considero que cada niño es un mundo y no se puede englobar a todos bajo un mismo concepto. Cada niño tiene sus fortalezas y debilidades y desde la escuela debemos exprimir al máximo sus capacidades y no considerarles ineptos.

Dolores comentó que prefiere trabajar con proyectos, aunque considera que el alumnado gitano se adaptaría igual que los demás, no cree que sean distintos en ese aspecto. Sara considera todo lo contrario que Marisa, a pesar de trabajar en el mismo colegio. Cree que con esta comunidad es más atractivo trabajar de manera más general llamando su atención, ya que a medida que van creciendo el desinterés es bárbaro.

Como ocurrió con la pregunta anterior, las maestras que trabajan diariamente con alumnado gitano concluyen que la metodología es igual de efectiva, ni mejor, ni peor. Sí que es cierto que Carmen añadió: *“Donde quizás se notan más las carencias de los gitanos, es cuando pides ayuda a las familias para colaborar. Las familias se implican menos en la educación de los hijos, les cuesta más venir, no se interesan por preguntar que tal su hijo en la escuela.”* Una vez más, podemos ver como las maestras observan grandes diferencias entre la relación familia gitana-escuela, y no con los niños en sí.

Otro de los temas necesarios a tratar durante la entrevista fue el juego y las relaciones que surgen durante el mismo, ya que como bien sabemos en Infantil es fundamental este tiempo.

Marisa explicó que durante estos tiempos se puede observar el machismo, el cual está presente en la comunidad gitana. *“No juegan nunca con niñas, ni en los rincones de la cocinita o de las mamas. Al rincón de disfraces ni se acercan. Si lo hacen, te miran de reajo para ver si les estás viendo jugar en esos rincones. Son niños, y claro que desean jugar en esos rincones.”*

A su vez, añade que son niños bastante irrespetuosos y mentirosos. *“La ley de la calle impera en ellos”*. Por esa razón, también manifestó que las relaciones durante estos momentos podrían mejorarse muchísimo más.

Por otro lado, Dolores se mantuvo en su línea de respuesta, *“Creo que si hubiese gitanos se llevarían bien, no lo sé, supongo que sí. Hay niños que no son gitanos y también son conflictivos. Yo no creo que en el aula sean distintos.”*

Sara comentó que las relaciones entre los alumnos se dan sin problemas. Sin embargo, ella cree que cuando van creciendo se juntan más con alumnos de su comunidad. De la misma manera, añadió *“también he visto conductas que de un niño no salen, sino que escucha en otros lugares. Si juegas con x, que es gitano, te va a pegar.”*

Carmen deja claro que *“los niños no tienen rechazo hacia a los demás. Las relaciones son totalmente normales.”* *“Sí que es verdad, que los niños gitanos hacen más migas con los otros gitanos, pero yo creo que es porque se ven en el culto, y ya tienen otra experiencia fuera del colegio.”* Personalmente, considero que esto sucede con todos los alumnos que fuera de la escuela tienen experiencias comunes y se llevan bien.

Sin embargo, una vez más, deja ver como las mayores diferencias las observa por parte de las familias: *“La verdadera diferencia la noto en las familias, son ellas las que no quieren que sus hijos se junten con “x” niño.”*

Por su parte, Leticia y Eva comparten la visión de que las relaciones funcionan correctamente y no han tenido casos de rechazo por parte de ningún alumno. A pesar de ello, Leticia sí que apuntó que los alumnos gitanos *“son niños que están acostumbrados a jugar con juegos movidos, incluso algunos violentos (lucha, de matar...), también muchos juegan a videojuegos, pero no adaptados a su edad (violentos también). Esto lo alego, para después decir que lo transmiten aquí, porque ellos juegan a eso, a peleas, que te voy a matar...”* Eva por su parte, también añadió *“durante el juego, son alumnos acostumbrados a los juegos de calle.”*

En este caso, podemos observar cómo tanto profesoras que trabajan con alumnado gitano, como aquellas que no lo hacen, comparten la idea de que los alumnos gitanos están acostumbrados a juegos violentos fuera del contexto escolar.

De la misma manera, también me interesaba conocer cómo son las relaciones del alumnado gitano en el recreo, es decir, fuera de las aulas compartiendo espacio con otros alumnos.

Marisa mantuvo su idea de que los niños gitanos no se relacionan con las niñas y buscan relacionarse con gente de su comunidad también en los recreos.

Sin embargo, añadió *“niños violentos hay en todos los lados, y niños cariñosos también”*, contradiciéndose con lo que anteriormente había comentado.

Dolores por su parte, cree que *“si hubiera más alumnos de su etnia, quizás igual sí se relacionaban con ellos. Se relacionan con los que conocen.”*

Sara comentó que en Infantil todos los alumnos juegan con todos. Pero también, y coincidiendo con Carmen, comparte la idea de que los alumnos de Primaria si que suelen juntarse en comunidad.

Por otro lado, Carmen y Eva mencionaron que los alumnos gitanos más mayores están más atentos de las relaciones que tienen sus primos, hermanos, vecinos, etc. Sin embargo, al alumnado de Infantil le da igual con quien relacionarse.

Leticia, por su parte, añadió *“a veces son las propias familias las que les dicen con que niños tienen que jugar, y si tienen hermanos o primos, les indican que jueguen con ellos. Muchos vienen de casa con la orden de que tienen que jugar con “x” niño. Pero al niño le sale jugar con todos, es un niño.”*

En este caso, todas las tutoras comparten la idea de que los niños de Educación Infantil no tienen ninguna representación negativa vinculada con ninguna etnia, religión, raza... y no tienen problemas para relacionarse entre ellos.

El anteúltimo aspecto que quería conocer mediante esta entrevista, está relacionado con el tentempié y la comida saludable. Este ha sido un aspecto donde todas las maestras, a excepción de Dolores, la cual afirmó que no sabía debido a que no había trabajado con este tipo de alumnado, han coincidido.

A continuación, voy a resaltar las frases que considero más relevantes:

Marisa analizó que, *“los gitanos traen comida en grandes cantidades, casi siempre embutido, bollos, chuches... nunca fruta. Aunque también está el otro extremo, que es un desastre y no lo trae nunca”*.

Eva respondió, *“yo he tenido de todo, alumnado gitano que lo regula muy bien, y otros que siempre traían galleta-plátano”*.

Leticia por su parte, contestó *“yo he tenido alumnos gitanos que siempre traían lo mismo para el desayuno, daba igual el día. También les daba igual que el niño desayunara siempre bocata, y nunca fruta”*.

A su vez, Carmen explicó *“el tema de traer fruta les cuesta a algunos gitanos, pero nada más allá destacable”*.

Y finalmente, Sara añadió *“en otros colegios donde he trabajado con gitanos, traían comida no muy saludable o éramos las profesoras las que llevábamos galletas, fruta... para el alumnado, ya que no traían y si no, no comían nada durante la mañana”*.

Por esta razón, podemos observar como el tentempié saludable no suele ser uno de los aspectos más fuertes por parte de la comunidad gitana.

Finalmente, decidí preguntarlas por las actividades extraescolares y las excursiones. En ambos colegios se ofertan excursiones a lo largo del curso escolar, y actividades extraescolares para realizar fuera de las horas lectivas en los mismos centros.

En primer lugar, voy a centrarme en las actividades extraescolares y la participación de los gitanos en ellas. En este caso, todas las maestras apuntan a la negativa de participación por parte de la comunidad gitana en estas actividades. Sin embargo, cada una de ellas lo achaca a unas razones distintas.

Marisa comentó *“los gitanos no participan en actividades extraescolares, y, si lo hacían, es porque estaban becados. Cuando acaba el colegio, se van. No*

ven fundamental la educación, y menos las extraescolares, a pesar de que son cultura y futuro para sus hijos.”

Dolores, por su parte, a pesar de no haber trabajado con gitanos, añadió: *“yo creo que no, que no participan en actividades extraescolares. Aunque no todos, creo que vienen al cole porque les obligan.”*

Sara explicó que *“la mayoría de los gitanos no acudían a las actividades extraescolares. Creo que sucede esto por tema económico, o porque luego ellos se van y juegan entre ellos. Pasan de estas actividades, digamos que no lo ven como nosotros, como parte de ampliar lo que aprenden. No les interesa”.*

Como podemos observar, las tres maestras del Calasanz creen que los gitanos no acuden a las actividades extraescolares, basándose en la idea de que la comunidad gitana no las considera importantes para ampliar su currículo escolar.

Por otro lado, las profesoras del María Sanz de Santuola también me expresaron sus opiniones acerca de este tema:

Carmen comentó *“yo creo que el alumnado gitano no es tanto de participar en actividades extraescolares. Yo creo que vienen a lo justo al colegio, y lo justo es lo lectivo, lo que les marca la ley. Son más familiares, de estar más en casa...”*

De esta respuesta me llamó la atención la última frase que dijo la maestra, ya que me parece que quiere restarle importancia a lo primero que responde, lo cual hace referencia a que los gitanos no acuden a la escuela porque no le dan importancia. Sinceramente considero que ser una persona familiar no interfiere con acudir o no a las actividades extraescolares.

Leticia por su parte, apuntó *“yo los alumnos que he tenido gitanos nunca han ido a estas extraescolares. Yo no sé por qué no les apuntan, ya que nunca me lo he planteado. Pero, quizás lo achaco a que no conocen a las personas que realizan esas extraescolares.”*

En este caso, vuelve a salir a la luz la representación social de que la comunidad gitana es desconfiada con la escuela y los profesionales que trabajan en ella.

Eva a su vez, me respondió *“no suelen apuntarse a las extraescolares. Pero, personalmente no creo que sea por dinero, porque sí que he tenido alumnos gitanos que les han apuntado a fútbol, pero al Racing.”*

En segundo lugar, y para concluir con el apartado de resultados, voy a analizar las respuestas de las docentes con respecto a las excursiones escolares, y la opinión que las genera el que vayan o no a dichas salidas.

Con respecto a las maestras del colegio concertado Calasanz, dos de ellas sí que me ofrecieron sus opiniones sobre este tema, pero Dolores decidió no implicarse con su respuesta explicando que lo desconoce.

Marisa considera que el no acudir a las excursiones es excluyente para ellos mismos. Específicamente, sus palabras fueron: *“los gitanos nunca van a las excursiones o a las actividades fuera del colegio. Me parece excluyente totalmente, sus hijos tienen derecho a poder ir a las excursiones. Los payos sabemos cuidar a sus hijos, no les vamos a perder, malograr... solo que ellos tienen que levantarse y hacer un bocadillo a sus hijos”*.

A Sara, por el contrario, le da lástima el que no vayan y se pierdan ese aspecto curricular, respondiendo que *“el alumnado gitano más mayor, sí que va a las excursiones si no coincide con días puntuales, como el mercado. Por otro lado, los más pequeños depende del coste y el lugar de la salida. Sinceramente, me da pena que se pierdan este tipo de actividades porque no puedan pagarlo, o porque no les dejan. Es como que desde pequeños no les dejan ver más allá de lo que van a ser. Es triste generalizar, pero muchos no ven la educación como algo importante, con estar en comunidad y entenderse entre ellos les vale”*.

Una vez más, podemos ver como la representación social de que se trata de una comunidad desconfiada, vaga y cerrada vuelve a salir a la luz.

A su vez, las maestras del colegio María Sanz de Santuola tienen una opinión más extensa acerca de este tema debido a que ellas sí que se encuentran en contacto directo con alumnado gitano.

En primer lugar, confiesan que las excursiones son un aspecto fundamental del currículum de Infantil, que ofrece a los niños nuevas experiencias enriquecedoras, y a las cuales no suelen acudir los alumnos de etnia gitana. Carmen por su parte comentó, *“los gitanos no suelen ir a las excursiones, les cuesta, les da miedo que les llevemos en autobús, que les vaya a pasar algo, etc. Pero es cierto, que poco a poco se van animando algunos. A mí me parece una pena que no vayan a las excursiones. Yo recuerdo que era lo más, se pierden el aspecto más chulo del curso. Son experiencias que vives solo en el colegio, nunca van a ir con tu clase a no ser que sea en el colegio”*.

En segundo lugar, la desconfianza que existe hacia el colegio por parte de la comunidad gitana juega un papel fundamental en las excursiones. Según las palabras de Eva, *“con respecto a las excursiones, es horrible, no suelen ir a nada. Tienen miedo de absolutamente todo. Y en excepción, si van, tienes a los padres persiguiéndote hasta el autobús, y diciéndote que solo le lleves tú, que no se suelte... se piensan que solo tienes que ir con su hijo, y que no te preocupas por él. A mí, personalmente, me da pena por ellos. Muchos de ellos, te dicen que ellos sí quieren ir, pero que sus padres no les dejan. Además, sabes que otros alumnos igual no van, pero volverán con sus padres, pero en el caso de estos niños, no vuelven a ir.”*

En tercer lugar, Leticia además de corroborar las representaciones de sus compañeras, también añade un hecho que me gustaría resaltar. Por mi parte, considero que las maestras somos la cuerda que puede acercar a la comunidad gitana a la escuela y transmitirla confianza. Sin embargo, si dejamos de insistir, de comunicar la importancia de la educación en el futuro de los niños y nos

sentimos derrotadas, lo único que conseguimos es que la brecha que actualmente existe se haga más y más grande. Leticia comentó, “*les cuesta muchísimo dejarles ir, en su gran mayoría no van*”.

Yo personalmente, procuro explicarles a los padres gitanos que les privan de experiencias muy grandes. Son lugares donde realmente no van a volver con sus padres, ni van a disfrutarlo con sus compañeros.

Además, a esto, hay que añadir que muchas de las actividades que se hacen en clase, están relacionas con las excursiones, y si no han ido, no participan de la misma manera.

Sí que es cierto, que, con la experiencia de los años, he dejado de insistir en que les dejen ir. Si los padres no quieren que vayan, por miedo a que les pase algo, yo me curo en salud, por si al final van y les pasa cualquier cosa, y los padres no querían que fuese.

También he visto como madres gitanas, han dejado ir a sus hijos, pero nos han pedido que por favor no se enterase el padre. Yo creo que el tema de las excursiones, es todo por miedo.”

Para concluir con este apartado, podemos observar como las tres maestras confiesan que gran parte del alumnado gitano no acude a estas excursiones y la causa principal es el temor de las familias gitanas ante estas actividades escolares. Además, añaden que el no acudir a estas salidas acorta sus experiencias, tanto con sus compañeros como en la propia clase cuando realizan actividades relacionadas con dichas excursiones.

8. CONCLUSIONES

Esta investigación está enfocada desde la visión de los docentes, y por ello desde una perspectiva personal de cada uno de los profesores que han participado en ella y sus vivencias. Gracias a esta perspectiva, nos hemos adentrado en el propio sistema educativo a través de la visión de los docentes hacia una minoría étnica concreta, los gitanos.

A su vez, también nos hemos acercado a las aulas de infantil, a sus rutinas, a las relaciones que surgen en la escuela: entre iguales, con la familia y entre docentes, a las actividades extraescolares...

A pesar de todo lo anterior, también han surgido limitaciones o aspectos negativos que, aunque muchas veces se intenten “ocultar”, están presentes y han de ser tratados. Un ejemplo de esto, es el absentismo o el abandono escolar.

La aportación que pretende dar esta investigación es conocer las representaciones sociales de los docentes de Educación Infantil de Santander (Cantabria) hacia los alumnos gitanos y sus familias.

Tras realizar la investigación he podido observar cómo la hipótesis que planteaba que, a mayor contacto del profesorado con alumnado gitano, menor número de representaciones sociales negativas. Y, cuanto mayor distancia social con los gitanos, mayores son los prejuicios hacia ellos, es desechada en cierta manera. Tanto docentes que tienen contacto en sus aulas con alumnado y familias gitanas, como profesores que no tienen contacto diariamente con esta etnia en el colegio, tienen representaciones sociales negativas hacia esta etnia.

Al observar los resultados, queda patente cómo la relación escuela-minorías étnicas, debe sufrir aún un gran cambio por ambas partes. No podemos consentir que no exista una enseñanza de calidad e igualdad para todos, ya que la educación es la puerta para cambiar la sociedad, hacerla inclusiva y crear personas independientes, responsables y tolerantes.

Mediante las entrevistas, me he dado cuenta que, dependiendo el tema que abordaba, aumentaban las diferencias entre las respuestas de las profesoras. Sin embargo, también he podido notar como algunas de ellas se explayaron más al contestar, y otras fueron más prudentes en sus respuestas.

Personalmente y tras realizar la investigación, considero que el trabajar o no con alumnado gitano no conlleva el tener mayores o menores representaciones sociales negativas, sino, que depende de la mentalidad y formación que tiene cada docente con respecto al tema de la diversidad.

A pesar de ello, en este caso, sí que es cierto que las profesoras que trabajan diariamente hablan más desde sus vivencias. Las otras docentes, por el contrario, hablan de aspectos y conductas que han escuchado a terceras personas. Por esta misma razón, considero fundamental el educar a los alumnos bajo ninguna representación social, ya que, si una persona adulta ya formada adquiere representaciones sociales negativas por parte de terceras personas, aún más lo harán los niños que se encuentran en pleno desarrollo.

Finalmente, como hemos podido concluir con los resultados de las entrevistas, el mayor problema con los que nos encontramos es la desconfianza que hay entre la comunidad gitana y la escuela, debido a la poca comunicación y desconocimiento que existe entre ambas. Este problema confluye y refuerza el resto de representaciones sociales negativas que existen hacia la comunidad gitana.

Al mismo tiempo, no podemos olvidarnos que los docentes somos el punto de cohesión y debemos facilitar esa unión siendo cercanos y comunicativos, y no darnos por vencidos.

9. BIBLIOGRAFÍA

Álvarez, P. (2017, 26 de septiembre). El congreso apoya por unanimidad incluir la historia del pueblo gitano en el currículum escolar. *El País*. Recuperado de:

https://politica.elpais.com/politica/2017/09/26/actualidad/1506426170_048146.html

Álvarez, P. (2016, 13 de febrero). Mañana, examen de historia del pueblo gitano. *El País*. Recuperado de:

https://politica.elpais.com/politica/2016/02/12/actualidad/1455305257_087405.html

Álvarez, P. (2016, 8 de abril). Un aula que abre la puerta a la integración. *El país*. Recuperado de:

https://politica.elpais.com/politica/2016/04/07/actualidad/1460054702_368272.html

Barra, E., (1998) *Psicología Social*. Concepción, Chile. Recuperado de:
http://www.sibudec.cl/ebook/UDEC_Psicologia_Social.pdf

Bolívar, L. (2010). Gitanos, la desconocida etnia de al lado. *Periodismo humano*. Recuperado de: <http://periodismohumano.com/temas-destacados/gitanos-la-desconocida-etnia-de-al-lado.html>

Cabanes Hernández, J., Vera García, L., Bertomeu Martínez, M^a I. (1996). Gitanos: historia de una migración. *Alternativas. Cuadernos de Trabajo Social*, N. 4 (octubre 1996); pp. 87-97.

Cano, J. (1993) *Los estereotipos sociales: el proceso de perpetuación a través de la memoria selectiva* (tesis doctoral). Universidad Complutense, Madrid, España.

- Díaz, L., Torruco, U., Martínez, M., Valera, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. México D.F: Elsevier. *Metodología de investigación médica*, pp. 163-167.
- Escudero, J., González, M., Martínez, B. (2009). El fracaso escolar como exclusión educativa: comprensión, políticas y prácticas. *Revista iberoamericana de educación*. (50), pp. 41-64
- Fernández Enguita, M. (1999). *Alumnos gitanos en la escuela paya*. Barcelona, Ariel.
- Fernández Enguita, M. (2000). Escuela y etnicidad: el caso de los gitanos. *Gitanos: Pensamiento y Cultura*, nº 7/8, pp. 1-10.
- Fernández Enguita, M. (2004). *La escuela a examen*. Madrid, Pirámide.
- García Guzmán A. (2005). LA EDUCACIÓN CON NIÑOS GITANOS. UNA PROPUESTA PARA SU INCLUSIÓN EN LA ESCUELA. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en la Educación*. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/html/551/55130143/>
- Gómez García, M. N. (2009). La educación del pueblo gitano en España: parámetros históricos. *El largo camino hacia una educación inclusiva: la educación especial y social del siglo XIX a nuestros días: XV Coloquio de Historia de la Educación, Pamplona-Iruñea, 29, 30 de junio y 1 de julio de 2009*, Vol. 2, pp. 89-100.
- González González M. (2006). Absentismo y abandono escolar: una situación singular de la exclusión educativa. *Revista Electrónica iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/html/551/55140102/>
- González González, M. (2005). El absentismo y el abandono escolar: una forma de exclusión escolar. *Revista Electrónica iberoamericana sobre calidad,*

eficacia y cambio en educación. Recuperado de:
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56790105>

Gutiérrez Sánchez, J. D. (2017). Imaginarios sociales de la itinerancia dentro de la diáspora gitana. *imagonautas. Revista interdisciplinaria sobre imaginarios sociales*, (9), 40-57.

Hancock, I. (1988). Reunification and the role of International Romani Union. *Roma*, Vol. 29, pp. 9-19.

Haro Rodríguez, R. (2009). El alumnado gitano en los centros educativos: Claves para desarrollar una educación inclusiva e intercultural. In *Anales de Historia contemporánea* (Vol. 25, pp. 189-200).

Infante, M. (2010). Desafíos a la formación docente: inclusión educativa. *Estudios pedagógicos*. Vol. 36, nº 1, pp. 287-297

Jiménez, M., Luengo, J., Taberner, J. (2009). Exclusión social y exclusión educativa como fracasos. Conceptos y líneas para su comprensión e investigación. *Profesorado revista de currículum y formación de profesorado*, Vol. 13, nº 3, pp.11-49

Laluzza, J. L., Crespo, I., Pallí, C., & Luque, M. J. (1999). Intervención educativa, comunidad y cultura gitana. Una experiencia con nuevas tecnologías: la Casa de Shere Rom. *Construir la escuela intercultural*. Barcelona. Graó, pp.185-194.

Leithwood, K. y Jantzi, D. (2000). *The Effects of Transformational leadership on Organizational Conditions and Student Engagement with School*, Journal of Educational Administration, Vol. 38, nº: 2, pp.112-129.

Luhmann, N. (1998). Inclusión y exclusión. En Niklas Luhmann. *Complejidad y Modernidad: de la unidad a la diferencia*. (pp. 1-17). Madrid: Trotta

- Macías, A. (2008). Migraciones de los roma/gitanos de Rumania. *Revista bimestral de la Fundación Secretariado Gitano FSG*, Vol. 45-46, pp. 58-63.
- Macías, F., Redondo, G. (2012). Pueblo gitano, género y educación: Investigar para excluir o investigar para transformar. *International Journal of Sociology of Education*, Vol. 1, nº 1, pp. 71-92.
- Méndez, P. (2002). Etnia, etnicidad y cultura. Revisión crítica de los conceptos desde una perspectiva antropológica. *Revista de antropología experimental*, Vol. 2, pp. 62-66.
- Montes, B. (2003). Discriminación, prejuicio, estereotipos: conceptos fundamentales, historia de su estudio y el sexismo como nueva forma de prejuicio. *Revista electrónica Universidad de Jaén*. Recuperado de: <http://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/ininv/article/view/202/183>
- Montoya, J. M. (1988). El Pueblo Gitano ante la escuela. *Ponencia dentro del libro "La escuela ante la inadaptación social"*. Fundación Banco Exterior. Madrid.
- Moscovici, S. (1981). "On social representation". En J.P. Forgas (Comp.). *Social cognition. Perspectives in everyday life*, Academic Press. Londres.
- Rué, J. (2003). *El absentismo escolar*. Cuadernos de pedagogía, nº 327, pp. 50-54
- Salinas Catalá, J. (2015). Una aproximación a la historia de la escolarización de las gitanas y gitanos españoles (2ª parte: siglos XX-XXI). *Muesca*. Recuperado de: <http://revista.muesca.es/documentos/cabas14/Escolarizacion%20de%20gitanos-2.pdf>

- Salmerón Ruiz, J. (2009). Orígenes, vicisitudes, realidad actual y retos del pueblo gitano en España y región de Murcia. En *Anales de Historia Contemporánea*, Vol. 25, pp. 115-131.
- Sánchez-Muros, S. (2008). *“Hablando de los gitanos”. Representaciones sociales en el discurso y la interacción escolar* (tesis doctoral). Universidad de Granada, Granada.
- Sartori, G. (2001). *La sociedad multiétnica*. Madrid: Taurus.
- Soledad, M., Sabucedo, J., Arce, C. (1991). Estereotipos regionales y nacionales: del conocimiento individual a la sociedad pensante. *Revista de Psicología Social*, Vol. 6, nº 1, pp. 7-21.
- Uruñuela, P. M^a. (2005). Absentismo escolar. *I Jornades “Menors en edat escolar: Conflictes i Oportunitats”*. Palma de Mallorca. Recuperado de: http://weib.caib.es/documentacio/jornades/jornades_menors/p_urunuela.pdf
- Vecina Merchante, C. (2004). La representación social de los inmigrantes. Factores de configuración en los centros de enseñanza. *Educació i Cultura: revista mallorquina de Pedagogia*, Vol. 17, pp. 211-220

10. ANEXOS

- Anexo 1:

LOS GITANOS Y EL SISTEMA EDUCATIVO

Entrevista individualizada y semi-estructurada

Nombre:

Edad:

Nacionalidad:

Estudios (¿Qué estudios universitarios tienes y dónde los hiciste?):

Años de experiencia en la docencia:

Colegio donde trabajas actualmente:

Colegios en los que hayas trabajado anteriormente:

Curso con el que trabajas actualmente:

Investigadora: Hola, buenos días. Para comenzar con esta entrevista me gustaría que me hablaras sobre tu aula, el número de alumnos que hay y la diversidad étnico-cultural (minorías étnicas y grupos de origen extranjero- o ambos como por ejemplo gitanos de origen rumano) de alumnos que tienes en tu clase.

Profesora: Respuesta 1

Investigadora: Como bien sabrás, hoy en día en nuestra sociedad está difundido que los gitanos abandonan la educación obligatoria a medida que van pasando los cursos, y no acuden al aula de forma rutinaria. ¿Esto es así en tu aula?

Profesora: Respuesta 2

Investigadora: Entonces... ¿Qué opinión tienes acerca del absentismo y abandono escolar por parte de la etnia gitana en el sistema educativo?

Profesora: Respuesta 3

Investigadora: De la misma manera, muchas veces escuchamos decir a la población que los gitanos anteponen el trabajo antes que los estudios ¿Esto es realmente cierto? ¿Sucede en tu aula?

Profesora: Respuesta 4

Investigadora: Ahora, nos vamos a centrar un poco más en las rutinas y horarios del día a día del centro escolar. Como cualquier otro colegio, tenéis marcados unos horarios y normas de entrada y salida del aula ¿no? (Los padres llevan a sus alumnos a la clase, les dejan en la puerta, pueden entrar al aula, sacáis las profesoras a los alumnos a última hora...) Me las puedes comentar, por favor.

Profesora: Respuesta 5

Investigadora: Durante estos momentos que me acabas de describir, ¿destacarías algún comportamiento o conducta por parte de los estudiantes o familias de origen gitano en contraste con el resto de familias y estudiantes?

Profesora: Respuesta 6

Investigadora: Con respecto a la primera hora de la mañana, supongo que realicéis asambleas ¿Me puedes comentar cómo funcionan tus asambleas? Si no es así, ¿Qué método utilizas para llevar a cabo las rutinas de comienzo de la jornada?

Profesora: Respuesta 7

Investigadora: Durante estas asambleas, ¿se puede destacar - ya sea de manera positiva y/o negativa - el comportamiento de los estudiantes gitanos en comparación con el resto de estudiantes?

Profesora: Respuesta 8

Investigadora: ¿Y qué opinas sobre estas conductas?

Profesora: Respuesta 9

Investigadora: Por otro lado, ¿me puedes hablar sobre el recurso metodológico que usáis en el aula? ¿Funcionáis a través de proyectos, unidades didácticas, fichas...?

Profesora: Respuesta 10

Investigadora: Y tú, personalmente ¿qué opinas sobre este recurso? ¿Crees que el alumnado gitano se adapta bien a esta metodología?

Profesora: Respuesta 11

Investigadora: Entonces...trabajáis tanto individualmente como colectivamente. ¿Cómo observas las relaciones que se dan entre los alumnos gitanos y sus compañeros? ¿Consideras que podrían mejorarse?

Profesora: Respuesta 12

Investigadora: Como bien sabemos, el juego es fundamental en Educación Infantil. ¿Cómo se lleva a cabo en tu clase? ¿Contáis con rincones? ¿Me puedes hablar sobre ellos?

Profesora: Respuesta 13

Investigadora: Durante este tiempo de juego ¿Destacarías algún comportamiento por parte del alumnado gitano? ¿Observas que respetan los materiales del aula y a sus compañeros?

Profesora: Respuesta 14

Investigadora: De la misma manera, durante los recreos, ¿has podido ver que se produzcan modificaciones en el comportamiento del alumnado gitano al cambiar de espacio y compañeros de juego?

Profesora: Respuesta 15

Investigadora: A su vez, durante la mañana ¿realizáis tentempié, desayuno saludable...? Por favor, coméntame un poco como funcionáis en este momento de la mañana.

Profesora: Respuesta 16

Investigadora: ¿Te llama la atención algún comportamiento, comida que traen... los alumnos gitanos para el desayuno?

Profesora: Respuesta 17

Investigadora: ¿En este colegio contáis con servicio de comedor para Infantil?

Profesora: Respuesta 18

Investigadora: ¿Y el alumnado gitano utiliza este servicio ofrecido por el colegio?

Profesora: Respuesta 19

Investigadora: Según lo que sabes, ¿podrías hablarme un poco de su comportamiento en este entorno?

Profesora: Respuesta 20

Investigadora: Con respecto a las actividades extraescolares, ¿este colegio cuenta con ellas? ¿Me puedes resumir brevemente cuáles son?

Profesora: Respuesta 21

Investigadora: ¿Observas que el alumnado gitano participe en estas actividades ofrecidas por el colegio?

Profesora: Respuesta 22

Investigadora: (en caso de que su respuesta sea negativa) ¿Por qué crees que sucede esto?

Profesora: Respuesta 23

Investigadora: Finalmente y para concluir con la entrevista, me gustaría preguntarte por las excursiones ¿Cuántas soléis realizar durante el curso escolar?

Profesora: Respuesta 24

Investigadora: Más concretamente, me interesa saber si los gitanos acuden a estas excursiones y, en general, a las actividades que se ofrecen fuera del recinto escolar.

Profesora: Respuesta 25

Investigadora: ¿Qué opinión te merece esto?

Profesora: Respuesta 26

Investigadora: Muchas gracias por contestar a estas cuestiones y ser partícipe de mi investigación.