

MUJER GITANA Y ÉXITO ESCOLAR

ABAJO, J. E. y CARRASCO, S

¿Cuál es la situación escolar del alumnado gitano en general, y de las chicas en particular? ¿Qué expectativas de futuro se presentan?

Si revisamos la bibliografía existente sobre este tema así como las opiniones que se manifiestan sobre el mismo, nos encontramos que se repiten con muchísima frecuencia dos tipos de modelos explicativos que parecen negar cualquier posibilidad de que las jóvenes gitanas lleguen a alcanzar titulaciones académicas:

- a) Una postura determinista: Quienes señalan una multiplicidad de factores causales negativos de índole socio-económica, que estarían haciendo inviable la posibilidad de éxito escolar del alumnado gitano (y más de las chicas, que, según estas personas, inexorablemente "sufren una triple discriminación"), sin establecer explicaciones más complejas y en las que quepan los casos de éxito escolar existentes entre el alumnado gitano. Este tipo de interpretación tiene, a su vez, dos polos, y los diversos autores y autoras se inclinan más hacia uno u otro de ellos: quienes señalan que la injusticia de la sociedad aboca al alumnado gitano al fracaso (*nacidos para perder, son carne de cañón...*); y los que, por el contrario, dan por supuesta una desidia de las familias gitanas, a las que hacen culpables de su situación (*no ven el valor de la escuela, son horrorosos...*); a pesar de su aparente antagonismo, ambas clases de explicación convergen en el mismo derrotismo y escepticismo (y, de hecho, hay quien, paradójicamente, suma ambas consideraciones – la, según ellos, absoluta injusticia social con la no menos absoluta falta de valoración de la escuela por parte de los padres gitanos-, con lo cual presuponen la escolarización de los gitanos y gitanas como algo *caótico*).
- b) Una postura esencialista o de radical diferencia: Los que defienden como causa explicativa de la alta tasa de deserción escolar del alumnado gitano la radical divergencia entre educación escolar y cultura gitana (*tironeados entre dos culturas, se trata de dos culturas manifiestamente distintas y opuestas, el paso del niño gitano por la escuela puede generar pérdida de identidad...*)

Hay autores¹ que unen ambos tipos de explicaciones: las malas condiciones socio-económicas, por una parte, y la radical diferencia entre cultura escolar y cultura gitana, por otra, hacen casi inevitable el fracaso escolar de los chicos gitanos y más aún el de las niñas y jóvenes gitanas. De este modo, se defiende que el éxito y la continuidad escolar de los gitanos (y, con mayor razón, el de las gitanas) no es sólo un objetivo inalcanzable, sino inapropiado, inadecuado, improcedente: según estos enfoques, gitanos y gitanas, en la práctica, *no valen para los estudios* (sus circunstancias vitales les hacen carenciales), y *los estudios no les valen* a ellos (y menos aún a ellas) para nada (su cultura y su *modus vivendi* van por otros derroteros...)

Explicaciones de este tipo se repiten con demasiada inercia. Nosotros y nosotras no podemos estar de acuerdo, en modo alguno, con este tipo de planteamientos que consideran el éxito escolar del alumnado gitano (y máxime si son chicas) como una *causa perdida* (algo inexistente y poco menos que imposible que se llegue a producir), y ello por dos motivos básicos: esa negación apriorística no sólo no responde a la verdad (sí que hay gitanos y gitanas con continuidad académica, y es obvio que ni la infancia

¹ Uno de los que con mayor énfasis y "aparente brillantez" defiende la amalgama de estos dos modelos explicativos lineales y deterministas es Mariano Fernández Enguita (*Escuela y etnicidad: el caso del Pueblo Gitano*, Madrid: CIDE-MEC, 1996).

gitana ni la cultura gitana son alérgicos a la cultura académica), sino que, además, constituye una profecía negativa que supone la claudicante aceptación de la desigualdad de oportunidades y de los prejuicios y estereotipos inferiorizantes. Nuestro equipo en nuestra investigación hemos partido del presupuesto de que es necesario plantearse el éxito escolar de las chicas y chicos gitanos **como una realidad ya existente en algunos casos, y como una causa pendiente** (no sólo viable, sino creciente, y que puede ser mucho mayor, con las expectativas y los apoyos correspondientes; es decir, una causa que nos interpela, nos concierne y nos exige una respuesta a todas las personas implicadas en ella).

Así pues, partimos de la premisa de que, antes que nada, es preciso que revisemos nuestro modo de acercarnos y de contemplar esta realidad: ¿Qué mirada proyectamos sobre la escolarización del alumnado gitano? ¿Cómo influyen las explicaciones y las expectativas de las personas que les rodean sobre su continuidad académica? En este sentido, nos parece necesario - si quiera sea brevemente -, poner sobre la mesa cuatro consideraciones iniciales:

1) Actualmente los niños y niñas gitanas pasan muchas horas en el sistema escolar (y ya desde los 3 años) y sus padres quieren que sus hijos e hijas aprendan. Hoy el número de niños/as gitanos escolarizados en Educación Infantil es mayoritario. Es interesante recordar que hace tan sólo 15 ó 20 años en muchas Memorias de Educación Compensatoria se señalaba que la escolarización del alumnado gitano en Educación Infantil iba a ser muy difícil de alcanzar, y se argüían entonces la existencia de supuestas pautas culturales y de *hándicaps* que imposibilitaban esa temprana escolarización, tales como “la superprotección de que es objeto la infancia gitana”, “la falta de una valoración suficiente del sistema escolar por parte de las familias gitanas”, el que “la propia familia gitana - familia extensa, con multitud de adultos alrededor del niño- ya realiza una función de custodia y guardería de sus niños/as”, o “la insuficiente confianza de las familias gitanas hacia la escuela”, etc.

2) Como hemos tenido ocasión de constatar en nuestra investigación, las circunstancias socio-económicas adversas de la familia suponen un condicionante negativo para la continuidad académica de sus hijos e hijas, pero no constituyen un determinante que imposibilite el éxito académico. No es cierto que “por debajo de un determinado umbral económico y de integración social se hace imposible el logro de éxito en los estudios”. De hecho, el 20% del alumnado gitano que ha obtenido cierto éxito académico en las cinco comunidades autónomas en las que hemos realizado el estudio proviene de barrios altamente segregados y situaciones familiares precarias (y la mayor parte de este alumnado que partiendo de un escenario social y económicamente desfavorable continúa estudiando son chicas).

3) La acción educativa escolar tiene siempre un valor y un margen de acción.- La formación académica constituye una herramienta poderosa para subvertir la marginación. Así, diversos informes e investigaciones² nos muestran que el nivel de estudios alcanzado es relevante para la inclusión socio-laboral. Si bien es cierto que la titulación alcanzada no es el único factor incidente en las contrataciones (pues también pueden verse condicionadas por variables como la clase social, el sexo, la etnia o la zona urbana o geográfica en la que se viva), no es menos cierto que los estudios tiene un

² Véase, por ejemplo, las diversas ediciones de la Encuesta Nacional Activa del INE o el informe *El capital humano* (BANCAJA, 2003), en los que se evidencia la correlación positiva entre nivel de estudios alcanzados y tasa de ocupación, y se concluye que “el aumento de niveles educativos favorece una mayor participación en el mercado laboral”, y que a mayores niveles educativos se constata “tasas de ocupación más elevadas y menos fluctuantes a los ciclos económicos”.

peso substancial: la ausencia o escasez de los mismos hace más vulnerables a esas personas que carecen de ellos.

4) La culturas son dinámicas. - Constituye un error conceptual pretender esencializar la diferencia o considerar una cultura como algo estático, y es una clara injusticia y/o una enorme ingenuidad justificar la marginación por “el derecho a la diferencia”.

Frente a la inercia de tanta literatura y opinión sobre la situación escolar del alumnado gitano con sesgos fatalistas y/o esencialistas, desde nuestro equipo de investigación nos hemos planteado los interrogantes sobre esta realidad en sentido contrario, es decir, desde una perspectiva de éxito: ante tales situaciones adversas de partida –la mayoría, de tipo socioeconómico, pero también de rechazo social y cultural, con una historia de estigmatización y persecución que no hay que olvidar-, ¿qué condiciones, qué factores, han favorecido el éxito y la continuidad académica de un número creciente de gitanas y gitanos?, ¿cómo son estas experiencias?, ¿de qué gitanas y gitanos se trata?, ¿de qué modo les ha influido el hecho de ser mujer u hombre?, ¿qué implicaciones se derivan de la titulación académica, tanto individualmente como para el pueblo gitano en general?

Este artículo constituye una síntesis de los capítulos 1, 5 y 6 de nuestra investigación. Nuestro estudio se planteó a partir del siguiente *doble objetivo general*: hacer visible el éxito y la continuidad académica de las mujeres y los hombres gitanos, y desarrollar una perspectiva de género para comprender el cambio social y cultural protagonizado por ellas y ellos, como elemento fundamental (causa y efecto) en el proceso. El estudio lo realizamos un equipo³ multidisciplinario de cinco comunidades autónomas formado por profesionales e investigadores de los campos de la psicopedagogía, la antropología, la sociología, la educación social y, cómo no, del magisterio.

DIVERSIDAD DE SITUACIONES

Como queda dicho, el objeto de nuestra investigación ha sido conocer cuáles son los factores o condiciones más favorecedoras del éxito y la continuidad educativa en la población gitana estudiada. Pero los procesos de continuidad y abandono escolar no son lineales, unívocos ni predeterminados; las mismas condiciones no tienen por qué estar presentes en todas y todos los que han alcanzado alguna clase de éxito escolar y es necesario tener en cuenta no sólo aquellas circunstancias que comparten las distintas trayectorias de éxito analizadas sino explorar y descubrir elementos fundamentales en las circunstancias distintas, más allá de lo que nos muestran las tendencias. Así pues, no existe un patrón estándar o un molde único de estudiante gitano con éxito y continuidad

³ El estudio ha sido coordinado y orientado por José Eugenio Abajo y Silvia Carrasco. El equipo de investigación ha estado formado por los siguientes profesionales: en Aragón: M^a Carmen Calvo, M^a Esther López y Betty Moreu (coordinadoras), e Isabel Jiménez; en Castilla y León: José E. Abajo (coordinador), Alfredo Arribas, Roberto Casado, Valentina de la Torre, Ana Eva Gay, Luis A. González, Ramón Jiménez, Lourdes Martín, José M^a Martínez, Nieves Morales, M^a José Moratinos, Juana Pérez, Avelina Pisa, Victoria Pisa, María Jesús Nieto, Pedro A. Prior, Nieves Santamaría, Carmen Santos, Ángeles Velado y María Velasco; en Cataluña: Silvia Carrasco (coordinadora), Isabel Juárez, Ábel Bereményi, Laura Hom y Núria Font; en Madrid: Avelina Zorrilla (coordinadora), Sara Añino, Juan José Bustamante, M^a Rita Calvo y Remedios Losada; en Navarra: Mamen Zabalza (coordinadora), Rosa García y Ana Pérez. Y ha contado con financiación del Instituto de la Mujer (Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales) y Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE) (Ministerio de Educación y Ciencia), Comunidad de Madrid (Consejería de Educación: Dirección General de Promoción Educativa), Comunidad Foral de Navarra (Servicio de Planificación del Departamento de Bienestar Social, Deporte y Juventud del Gobierno de Navarra), Fundación Caja Navarra, y Junta de Castilla y León (Consejería de Educación y Cultura, y Consejería de Familia e Igualdad de Oportunidades).

académicos.

Resumiendo y con relación a estos factores socio-económicos hemos podido constatar tres perfiles familiares bien distintos entre el alumnado gitano con éxito y continuidad educativa:

1) **Posición socio-económica desahogada:**

Familias que viven en barrios no segregados, que poseen ingresos económicos elevados, con piso de propiedad bien acondicionado, acceso sin problemas a materiales escolares y otros gastos relacionados con la escolarización, trabajo del padre (y a veces la madre) manteniendo relaciones con población no gitana, y economía estable. Los hijos no precisan trabajar. “Lo extraño hubiera sido que no estudiara”, nos comentaba una de nuestras entrevistadas, después de explicarnos que la situación económica de su familia ha sido siempre acomodada. Ahora bien, dentro de este grupo hemos observado también en ocasiones un apoyo diferenciado a los estudios según se tratara de los hijos o las hijas (analizaremos este aspecto posteriormente).

2) **Posición socio-económica intermedia:**

Familias que viven en barrios obreros, con ingresos económicos que les permiten una subsistencia básica aunque con las dificultades habituales de este estrato social. Y dentro de este perfil se pueden apreciar, a su vez, dos situaciones diferentes:

-Familias que se dedican a la venta ambulante, y sus hijos e hijas estudiantes realizan trabajo temporal y familiar. Cuentan además con redes familiares en caso de alguna necesidad económica.

-Padres enfermos o en paro: el hijo/a ayuda en la economía familiar con trabajos a tiempo parcial o de temporada, sin que ese trabajo le impida la asistencia a clase ni promueva el abandono.

3) **Posición socio-económica precaria:**

Redes familiares y comunitarias débiles económicamente. Se distinguen en esta posición dos subtipos:

-Dependencia de prestaciones sociales y trabajos muy precarios (como limpieza de casas, temporeros agrícolas, etc.)

-En algún momento, situación bastante o muy precaria: enfermedades crónicas, fallecimiento de uno de los progenitores, ayudas por incapacidad o asistenciales, etc. Algunos viven en barrios segregados y/o en viviendas muy precarias.

En todas estas situaciones se cuenta con las hijas y los hijos para la subsistencia familiar. Esta responsabilización sí constituye un obstáculo para la continuidad académica y para el desempeño de las tareas ordinarias de la escolaridad, aunque no han resultado completamente determinantes. Sí debe reconocerse que en múltiples ocasiones existe una presión persistente para que abandone los estudios y colabore en la subsistencia familiar. Se producen tres tipos de trayectorias:

-Persiste estudiando, aunque simultaneándolo con trabajos (con el consiguiente sobreesfuerzo).

-Abandono temporal (algún curso) para retomar los estudios con posterioridad.

-Abandono total, que reinicia al emanciparse o tras la recuperación de la situación económica familiar.

En algunas chicas la precariedad económica familiar les ha servido de estímulo para la continuidad escolar. Como ya hemos indicado, la mayor parte de las personas que continúan estudiando estando su familia en situación de pobreza son precisamente mujeres.

Nos parece importante resaltar esta pluralidad de circunstancias, y que hay gitanos y, sobre todo, gitanas que han logrado éxito y continuidad académicas partiendo

de muy diversas situaciones socio-económicas. Obviamente, si viven en un barrio segregado y/o en una familia con escasos recursos económicos se enfrentarán a un número mayor de obstáculos para seguir estudiando, y va a depender de que cuenten con algún apoyo (fundamentalmente, de algún familiar, de algún profesor o profesora, de alguna asociación, de un centro de apoyo al estudio extraescolar, o de algún compañero o compañera que prosigue estudiando) y de su propio empeño.

UNA REALIDAD CRECIENTE

Hemos detectado que en épocas pasadas continuaron estudiando más chicos gitanos, y ahora lo hacen más chicas.

En estos momentos al inicio de la ESO el porcentaje de chicas gitanas estudiantes es menor que el de chicos gitanos, pero paulatinamente la proporción se va invirtiendo. En efecto, actualmente son un número considerablemente inferior las chicas gitanas que dan el paso de empezar la ESO en relación a los chicos. Sin embargo, a medida que pasan los cursos, es mayor la proporción de estas chicas que prosigue estudiando hasta acabar la ESO (y más aún en lo relativo a realizar estudios de Secundaria post-obligatoria y universitarios) en relación a sus coetáneos gitanos del género masculino.

En los últimos años del siglo XX y primeros del XXI el tener que ir al IES a los 12 años supuso un frenazo para una parte considerable del alumnado gitano, especialmente para las chicas. Con la ley de Educación de 1970 a finales de los 80 y comienzos de los 90 se había conseguido que un grupo notable de chicos y chicas gitanos siguiera estudiando en el colegio hasta el final de la EGB (hasta los 14 años). Con la implantación de la LOGSE, al pasar a realizar la ESO a los IES a los 13 años, muchas familias siguieron contemplando el acceso al IES (que se realizaba dos años antes) como una barrera, como un lugar que no era para ellos/as (indefensión aprendida). Especialmente, consideraron que no era adecuado que fueran las chicas gitanas con todos los chicos mayores que hay en el instituto... Mientras que el permanecer en el colegio en la EGB lo veían como una continuación, una prolongación de la infancia. Sin embargo, en los últimos cursos apreciamos que va calando progresivamente la idea de que es obligatorio ir al IES, y tanto los chicos como las chicas (es pronto aún para hacer balance - y, obviamente, constituiría un cambio muy importante - y va a depender de los distintos agentes sociales el que esta tendencia se afiance y se generalice entre las diversas familias gitanas).

Lo que sí podemos señalar es que se puede observar una evolución en las expectativas escolares de las familias. En efecto, se da una evolución positiva en las familias gitanas con respecto a la escolarización de sus hijas e hijos de una generación a otra, e incluso en ocasiones se produce un cambio en una misma familia gitana con el paso de los años. La experiencia escolar de los padres y madres -desde la mayor hasta la menor duración y éxito relativo de la misma- ha contribuido a generalizar si no las expectativas, sí las prácticas escolares precoces. Sin embargo, la Educación Secundaria no es percibida en general como un medio para otras posibilidades de inserción sociolaboral, sino, todavía, en la mayoría de las familias de referencia de las y los entrevistados, como una actividad que puede entrar en competencia con otras expectativas de dedicación doméstica y ocupacional dentro de las prácticas familiares; pero es algo en lo que se observa indicadores de cambio (sobre todo en los chicos, y más aún en las chicas, que están logrando continuidad académica).

FACTORES QUE FAVORECEN EL ÉXITO ESCOLAR

En nuestra búsqueda de los factores que constituyen condiciones favorables para el éxito y continuidad educativa del alumnado gitano hemos podido documentar la

frecuente presencia de dos grandes grupos de factores:

1) Los que tienen que ver con el papel que juegan **las relaciones interpersonales y las instituciones sociales** en su capacidad para generar y alentar proyectos personales:

- a) La *valoración*, el *apoyo* y el *compromiso sostenido* del **profesorado** (profesorado con altas expectativas sobre estos y estas escolares, que propicia el éxito de este alumnado y se lo refuerza/reconoce expresamente). La presencia de este factor se hace más crucial tanto en cuanto el alumno o alumna vive en un entorno más segregado.
- b) La **experiencia escolar integrada** y el **buen clima de centro** en las relaciones sociales.
- c) Su acceso a un **grupo de iguales** (inter o intraétnico) que continúan estudiando.
- d) La *valoración y apoyo del grupo familiar*; es decir, familia con capital escolar (en la que alguno de los padres ha estudiado) o con aspiraciones escolares (que en muchas ocasiones se generan a posteriori, al constatar el empeño y determinación por seguir estudiando y los buenos resultados del hijo o de la hija).
- e) El **acceso a recursos humanos y educativos** (referentes y apoyos) y económicos generales y específicos (becas, estudio asistido extraescolar...)
- f) **Asociacionismo** con objetivos de promoción escolar (factor incipiente, que aparece sólo en algunos casos de los más jóvenes – especialmente, chicas- pero que muestra un enorme potencial).

Estos factores de tipo social y relacional nos indican que las y los jóvenes gitanos con éxito y continuidad académica han podido apoyarse en alguno o algunos de sus principales agentes de socialización, en el que han hallado un mensaje inequívoco (directo o indirecto) de valoración positiva de sus posibilidades académicas. Por el contrario (y tal como se evidenció en un estudio anterior de uno de los autores de este artículo: Abajo, 1997), en la génesis del fracaso escolar de muchos alumnos y alumnas gitanas están los mensajes ambiguos o doble-vinculares que se proyectan a menudo sobre ellos por parte de sus agentes de socialización, transmitiéndoles unas escasas expectativas, e incluso en ocasiones una anticipación de conflicto y problematización, lo cual llena al niño o niña de perplejidad, angustia y desconcierto.

2) Los que dependen de las **características personales**:

- a) La *emergencia de un proyecto personal* de continuidad educativa, fomentado por *el éxito escolar inicial* (y por el reconocimiento del mismo por parte del profesorado, como hemos apuntado anteriormente). El llegar a pensar: “Yo valgo”, “Yo puedo”, “Yo quiero”, “Los estudios son para mí”, “¿Por qué yo no voy a seguir estudiando?”, y plantárselo como algo importante en su vida.
- b) El **empeño de la persona** por buscar condiciones para llevar a cabo tal proyecto.
- c) Su **capacidad de negociación** con el grupo familiar, con las presiones comunitarias y con el grupo de iguales gitano. La convicción y la tenacidad de la propia alumna se conjuga en muchos casos con una disposición extraordinaria para colaborar en el trabajo doméstico y en la contribución a los ingresos familiares: a la joven estudiante gitana se la presiona a menudo para que cumpla simultáneamente con sus obligaciones como estudiante (buenos resultados académicos como prueba de que su empeño va ‘en serio’), desde su definición de miembro femenino de un entorno familiar tradicional (responsabilidades domésticas y cuidado de personas, además de trabajo extradoméstico) y desde las presiones comunitarias a las que está expuesta y probablemente comparte su

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

- d) Sus *habilidades sociales*: Son con frecuencia personas que ante posibles señalamientos y presiones de una u otra parte saben responder de un modo airoso: ni encolerizándose ni acomplejándose, sino de una manera cordial, conciliadora, positiva, e incluso en ocasiones con humor.

Estos factores no aparecen necesariamente asociados, aunque es indudable que la presencia simultánea de varios de ellos refuerza las posibilidades de continuidad escolar.

DESIGUALDADES DE GÉNERO EN LA VALORACIÓN Y APOYO ANTE LA ESCOLARIDAD

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

Más expectativas respecto a los chicos

Entre la población gitana (y en la mayoritaria en épocas recientes) los padres invierten más en los chicos -siempre que consideren la continuidad escolar como una opción para ellos- y esperan más de ellos en su proyección social como grupo familiar. Además, ciertas actuaciones desde los centros educativos (profesorado y mediadores) indirectamente alimentan esta desigualdad, orientadas desde un relativismo mal entendido.

En cualquier caso, entre la población gitana mayor de 35 ó 40 años hay más hombres gitanos universitarios que mujeres; pero dicha tendencia se está igualando e incluso invirtiendo actualmente. Las mujeres gitanas mayores que continuaron estudiando debieron enfrentarse muy frecuentemente a incomprensiones y conflictos con algún miembro de su familia, y todavía en la actualidad, muchas de las mujeres que prosiguen estudios se arriesgan a la pérdida de prestigio en términos tradicionales.

Socialización diferenciada, mayor control de las chicas

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

(puede verse sometido a ciertas presiones, pero, por lo general, menos que sus hermanas o primas).

Las mujeres que continúan estudiando con mucha frecuencia han evidenciado mayor coraje y han aprovechado más los estudios que sus hermanos. Pero la continuidad escolar de las chicas gitanas sigue constituyendo en muchos ámbitos un tema que se contempla con mucha cautela y prevención, si bien existen cambios y se plantean dudas, y muchas familias están expectantes, esperando a ver qué pasos dan las demás familias.

Se exigen mejores resultados a las chicas

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

Se mantienen más obligaciones familiares para las chicas

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

- Ninguna tarea extra (familias en las que el ser hombre no constituye un privilegio).
- Alguna tarea doméstica y/o laboral que le exigen un esfuerzo extra (sumadas a los estudios). Diferenciación en los roles de género en la división de tareas.
- Tareas que excluyen de la continuidad académica: horarios mutuamente excluyentes y/o que enfrentan su dedicación escolar con su identidad étnica, que en ciertos contextos se define por su consideración moral.

Al finalizar los estudios, situación más ventajosa para los chicos

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

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

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

- El aumento de su inserción en la sociedad mayoritaria por la vía del apoyo a la continuidad académica del hijo (o de su propia continuidad escolar, en el caso de

los jóvenes estudiantes varones).

-El mantenimiento del prestigio ante su red de relaciones gitanas por la vía de 'reservar' y 'preservar' a la hija (o a la hermana, en el caso de los jóvenes estudiantes varones) para el rol tradicional, lo cual incluye alejarla de tal continuidad.

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

LA RESPUESTA DE LAS MUJERES GITANAS CON ÉXITO Y CONTINUIDAD ACADÉMICA Y DE SUS FAMILIAS

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

Ante la presión de la sociedad mayoritaria una parte del alumnado gitano ha optado por la invisibilidad étnica (pasar desapercibido como gitano/a). Y ante la presión familiar, con frecuencia las estudiantes gitanas han optado por la negociación y las soluciones de compromiso; pero algunas (las menos) han llegado a un enfrentamiento abierto y a una ruptura con parte de su familia que les impedía su continuidad académica.

Pero también hay indicios de cambio socio-cultural, y así nos encontramos con algunas chicas gitanas estudiantes que tampoco contribuyen a las tareas del hogar, igual que los chicos, puesto que su entorno familiar prioriza su dedicación a los estudios.

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

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

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

Esta postura existe en algunas familias, pero no ha sido la dinámica más habitual para la mayoría de nuestras entrevistadas.

2) Negociación de soluciones de compromiso:

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

- Estudiar al tiempo que realizan tareas domésticas y/o contribuyen a la economía doméstica (compatibilizar una doble o triple jornada).
- Seguir estudiando y pertenecer a una asociación de mujeres gitanas (y a veces trabajar en ella).
- Estudiar en un colegio de monjas sólo para mujeres (las más mayores).
- Esconderse de otras familias gitanas.

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

3) Enfrentamiento a la oposición familiar:

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

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

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

4) Trayectorias académicas interrumpidas y postergadas:

En otros casos, en los que se ha ido postergando y reemprendiendo la trayectoria académica personal según las circunstancias (exigencias de dedicación/contribución a la familia, virulencia de la oposición o cálculo de costes y beneficios) hemos podido documentar fases del ciclo vital en las que se ha podido hacer efectiva la estrategia mencionada en el tipo de situación anterior.

Las principales razones aducidas para que la joven dejara los estudios han sido: necesidad de contar con su fuerza de trabajo en su casa y/o fuera, miedo a las relaciones dentro del entorno mayoritario, desconcierto ante el cambio de perspectivas, deseo de asegurar un matrimonio para la chica, interpretación de las dificultades y titubeos de la chica como falta de seriedad en los estudios.

Por otra parte, algunas chicas voluntariamente –o por miedo a dar un salto en el vacío, cuando los cambios se aceleran-, interrumpen sus estudios para contraer matrimonio o tener hijos (esto en los hombres no suele darse).

5) Proyección de expectativas sobre las hijas de la continuidad de trayectorias personales interrumpidas, por parte de madres jóvenes:

Algunas madres que en su día llegaron a estudiar algún curso más, pero finalmente abandonaron de forma definitiva y se casaron. Estas madres construyen expectativas diversas sobre sus hijas:

-Algunas desean que sus hijas tengan estudios y logren lo que ellas no consiguieron completar: consideran que los tiempos han cambiado, y que es positivo que sus hijas lleguen adonde ellas no pudieron.

-Otras mantienen una postura ambigua, escéptica o temerosa. Parecen encontrarse en la encrucijada, moverse entre la resignación y la valoración de cosas que consideran ideales, pero ven improbables. Señalan que a ellas les fue bien en el instituto y que ven importantes los estudios, pero proyectan unas expectativas escolares pobres sobre sus hijas (construyen un discurso de falta de capacidad de sus hijas como defensa de su temor) y no se sienten ni siquiera seguras de que éstas acudan al IES.

IMPACTO DEL ÉXITO Y LA CONTINUIDAD ESCOLAR

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

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

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

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

Aspectos personales positivos:

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

Aspectos positivos sobre el grupo familiar de origen:

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

Aspectos personales negativos:

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

A MODO DE CONCLUSIÓN: UNA MÚLTIPLE SITUACIÓN DE ENCRUCIJADA

A través del análisis de las experiencias y trayectorias de éxito escolar de las gitanas y los gitanos entrevistados, hemos podido constatar que su continuidad educativa les lleva frecuentemente, a ellas y ellos y a sus grupos familiares, a una múltiple situación de encrucijada. Se hace evidente la necesidad de tomar decisiones que puedan asegurar un cierto control de las transformaciones que de todas maneras se están produciendo, pero el futuro es incierto y la experiencia de relaciones interculturales no puede favorecer ni mucho menos fundamentar la confianza en las posibilidades de integración, en un sentido deseado –aunque sin duda no formulado así con claridad- de *acomodación sin asimilación*. Esta situación de encrucijada múltiple apunta desde distintos frentes a las concepciones y relaciones de género en el seno de las familias y comunidades gitanas:

a) Encrucijada en lo relativo al papel de hombres y mujeres y, por tanto, a las expectativas sobre sus hijos e hijas (y en la auto-representación de éstos y éstas): apostar por la igualdad de las personas de ambos sexos o, por el contrario, preconizar como legítimo, "cultural" e idiosincrásico (incluso como "motivo de orgullo") la subordinación de las oportunidades y de las decisiones de las mujeres.

b) Encrucijada frente a la escolarización: tomar una postura más o menos activa en la escolarización de sus hijos e hijas y en su continuidad académica o, en cambio, *conformarse* con una escolarización breve, argumentando que no son bien aceptados, que les van a discriminar igualmente en el trabajo con o sin títulos, y que "no es lo suyo", pues su cultura tradicionalmente no ha requerido la escuela. Y defender que, en el caso de las chicas, a esto hay que añadir que el estudiar a partir de la adolescencia supone hacerlas correr unos riesgos elevados e innecesarios, al situarlas en contacto con chicos que en su mayoría no serán gitanos y al prepararlas para algo que en modo alguno les va a servir para su futuro rol.

c) Encrucijada frente a las opciones de cambio cultural: apostar por una aculturación aditiva, pluricultural (que reconozca las múltiples identificaciones y recreaciones de una verdadera inclusión) o, por el contrario, entender que -dadas las circunstancias de estigmatización y etiquetaje de que son objeto - la única opción viable es el repliegue sobre el propio grupo y la desconfianza hacia cualquier cambio de la

situación actual.

Cada una de estas decisiones seguramente pueda presentar diversas gradaciones en uno u otro sentido, pero lo que es indudable es que la continuidad escolar de los chicos y, especialmente la de las chicas gitanas, acentúa estos dilemas, hace más necesaria la toma de posición y contribuye a acelerar los cambios.

Ahora bien, estas encrucijadas de las familias y jóvenes gitanos/as no tienen lugar en el vacío o sólo dentro de los propios grupos y comunidades, ni son unidireccionales: también nos conciernen, de alguna manera, al resto de las personas e instituciones (a los padres y madres no gitanos, al profesorado, a los titulares de los centros concertados, a las distintas administraciones). El dilema que evidencia y nos pone sobre la mesa la escolarización del alumnado gitano ahora mismo es cuestionarnos en qué medida estamos dispuestos a apostar cotidianamente (en el ámbito social y en el escolar) por la convivencia, la cooperación y la igualdad, es decir, por la cohesión social. O, por el contrario, renunciamos ello y consideramos que la postura más sensata por nuestra parte es el recelo y el situarnos lo mejor posible ante las *inevitables leyes* de la competencia y la meritocracia (con su consiguiente cuota de segregación y exclusión).

En esta investigación ha quedado patente que las decisiones de las familias y de las y los estudiantes gitanos les incumben a cada uno/a de ellos ineludiblemente (es decir, que siempre cuentan con un margen de acción y que en circunstancias similares algunos jóvenes y algunas familias optan por la continuidad escolar de sus hijos e hijas, y otras no), aunque sus opciones por unos u otros caminos se hallan condicionadas por el contexto socio-económico y laboral, urbanístico y vecinal, y, lógicamente, por el propio contexto escolar en el que se desenvuelven sus vidas. Pero, sobre todo, se ha puesto de manifiesto que el éxito y continuidad educativa de estas y estos jóvenes se desarrollan cuando cuentan con apoyos y mensajes inequívocos de competencia y de pertenencia, que les permite elaborar una vinculación académica (Davidson, 1996), es decir, con experiencias positivas en el ámbito escolar, *con la mayoría y como la mayoría*.

RECOMENDACIONES

De los resultados de nuestra investigación se derivan distintas recomendaciones. La conclusión central es que las condiciones favorecedoras del éxito y la continuidad educativa del alumnado gitano se ven propiciadas en la medida en que cada una de las instancias sociales y educativas realizan una apuesta clara y coherente a favor de la continuidad educativa de ellas y ellos. Y, lógicamente, estas condiciones se refuerzan cuanto más interrelacionadas se presentan. El reto que se nos plantea, por consiguiente, es luchar por que estos factores estén presentes, y tratar de compensar la ausencia de alguno de los mismos. Las principales implicaciones que se desprenden de nuestra investigación para favorecer el éxito y la continuidad escolar del alumnado gitano son:

1. **POLÍTICA SOCIAL COMPROMETIDA Y COHERENTE CON LA IGUALDAD Y LA COHESIÓN SOCIAL:** política urbanística que apueste decididamente por los barrios integrados y posibilite el acceso a viviendas no segregadas; apoyo a la inserción socio-laboral: de la población gitana en general, y especialmente de las y los jóvenes gitanas y gitanos con titulación; apoyo al asociacionismo gitano y evaluación rigurosa de los programas de desarrollo gitano que se están llevando a cabo en cada región.

2. **POLÍTICA EDUCATIVA COMPROMETIDA Y COHERENTE CON LA**

IGUALDAD Y LA COHESIÓN SOCIAL: planes integrales para propiciar el éxito y la continuidad escolar del alumnado gitano; mensaje claro de la obligatoriedad de la escolarización hasta los 16 años; apuesta por la comprensividad y la inclusión dentro del sistema educativo; plazas suficientes de Escuelas Infantiles; política amplia de becas de ayuda al estudio; propiciar el estudio extra-escolar (en centros sociales y/o escolares); fomentar los programas y equipos de seguimiento extra-escolares y de mediación (con la debida coordinación y continuidad); cuidar el acompañamiento en la transición de Primaria a Secundaria; formación del profesorado desde la realidad de las condiciones educativas locales; potenciar los programas de Educación de Adultos/as y de inserción laboral; promover estudios longitudinales sobre la situación escolar de la infancia, adolescencia y juventud gitana de cada comunidad autónoma; evaluación de los programas de Atención a la Diversidad, Educación Compensatoria y Educación Intercultural vigentes.

3. ACCIÓN EDUCATIVA DE LOS CENTROS ESCOLARES COMPROMETIDA Y COHERENTE CON LA IGUALDAD SOCIAL, EL ÉXITO Y LA CONTINUIDAD ACADÉMICA DEL ALUMNADO GITANO: que desde el centro y desde cada uno de sus profesores se plantee como un objetivo importante el potenciar el éxito inicial de los alumnos y alumnas gitanas; proyectar altas expectativas sobre los alumnos y alumnas gitanas: afecto unido a exigencia; propiciar la colaboración con las familias y la mutua confianza y valoración; potenciar la cohesión grupal y el trabajo en equipo (tanto en actividades académicas como extra-escolares); reforzar las tutorías, así como la educación antirracista y la lucha contra el etnocentrismo en el curriculum y en la organización escolar; promover el estudio asistido extraescolar y/o la coordinación con los centros que realizan apoyo extraescolar; transmitir un mensaje claro de la obligatoriedad de la escolarización hasta los 16 años; acompañar el cambio de etapa con coordinación y orientación académica, tanto desde el centro de Primaria como desde el de Secundaria; coordinarse con los programas de seguimiento y apoyo extraescolares y mediación que existan en la zona.

4. FAMILIAS GITANAS CON UNA ACTITUD COMPROMETIDA Y COHERENTE HACIA LA CONTINUIDAD ACADÉMICA: proyectar expectativas altas e igualitarias sobre las capacidades y las posibilidades de continuidad académica e inserción socio-laboral de sus hijas e hijos; colaborar estrechamente con la escuela y el profesorado, reivindicando modos de participación activa en los centros educativos.

5. FAMILIAS DE LA SOCIEDAD MAYORITARIA CON UNA ACTITUD COMPROMETIDA Y COHERENTE CON LA IGUALDAD EDUCATIVA Y LA COHESIÓN SOCIAL: educar a sus hijas e hijos en la ciudadanía multicultural, la cooperación y la solidaridad en la práctica; optar por centros educativos socialmente no segregadores (ni por mecanismos explícitos ni implícitos), realmente interculturales, antirracistas y antisexistas.

Nota: Este artículo es una síntesis de algunas partes del libro: **ABAJO, J. E. y CARRASCO, S. (eds.) & EQUIPO DE INVESTIGACIÓN SOBRE EL ÉXITO ESCOLAR DEL ALUMNADO GITANO (2004): *Experiencias y trayectorias de éxito escolar de gitanas y gitanos en España: Encrucijadas sobre educación, género y cambio cultural*. Madrid: Instituto de la Mujer (MTAS) y CIDE (MEC), Colección Mujeres en la Educación.** El libro se puede pedir por carta al: Servicio de Publicaciones del Instituto de la Mujer. C/ Condesa de Venadito, 34, 28027 Madrid. O bien, por e-mail: inmujer@mtas.es , o por fax: 91 3 63 80 73.

