



Universidad de Valladolid

**Facultad de Educación y
Trabajo Social**

TRABAJO FIN DE GRADO

Grado en Educación Infantil

**CAUSAS Y CONSECUENCIAS DEL
ABSENTISMO ESCOLAR INFANTIL EN
NIÑOS/AS GITANOS**

Autor:

D. Laura Sanz García

Tutor:

D. Jesús M^a Aparicio Gervás

INDICE

1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN	
a. Resumen.....	2
b. Palabras clave.....	2
c. Introducción.....	3
d. Justificación.....	4
e. Competencias.....	6
f. Hipótesis.....	10
g. Objetivos.....	10
2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	
a. Marco teórico.....	11
I. Algunos aspectos jurídicos y legales de interés.....	13
b. Antecedentes.....	17
c. Revisión de aportaciones previas.....	18
d. Contextualización de la situación.....	24
3. MARCO METODOLÓGICO	
a. Ámbito.....	26
b. Método.....	26
c. Técnicas.....	27
d. Contexto de la investigación.....	31
I. Población/muestra.....	33
e. Cronograma.....	34
4. ANÁLISIS DE LOS DATOS OBTENIDOS	
a. Análisis de datos.....	36
5. CONCLUSIONES Y APORTACIONES	
a. Conclusiones.....	46
b. Aportaciones.....	49
6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	50
7. ANEXOS.....	52

INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

A) RESUMEN

El objetivo central que planteamos en el TFG es la relevancia que tiene la Educación Infantil para el desarrollo integral de todos los niños/as independientemente de su religión, etnia o cultura.

El absentismo es un problema muy grave que se produce sobre todo, en familias gitanas, y que hay que reducir desde edades tempranas con el fin de que en las etapas escolares superiores no abandonen el sistema educativo y puedan recibir una formación completa que facilite su integración socio-laboral.

En este TFG hemos analizado las causas que provocan este absentismo o fracaso escolar en los niños/as gitanos, viendo que no solo es por su cultura o etnia, si no que muchas veces también depende de la sociedad y de las trabas que pone el propio sistema educativo.

Cada vez más los gitanos dan más importancia a la educación de sus hijos/as y se preocupan por escolarizarles en Educación Infantil.

B) PALABRAS CLAVE

Absentismo, gitanos, educación infantil, interculturalidad, multiculturalidad, inclusión, respeto y derecho a la educación.

C) INTRODUCCIÓN

Con esta investigación pretendemos aprender más y entender mejor, por qué muchos niños/as gitanos de entre 3 y 6 años no son escolarizados, y si lo son por qué causas van tan poco a clase.

Partiendo de las competencias que un niño/a de esta edad tiene que adquirir, estudiar que déficits o dificultades se producen cuando no se escolarizan, o se escolarizan tarde.

Intentamos clarificar cómo afecta a un niño/a la tardía escolarización y acogida en el aula. También cómo afecta esto al propio ritmo de la clase y a los demás compañeros. Qué podemos hacer para que el absentismo no sea un problema, y ayudar a los niños/as a su incorporación a los centros, y las rutinas y normas que esto conlleva.

Buscar las razones que dan las familias para no escolarizar a los pequeños, y cómo podemos actuar nosotras/os como maestras/os. Como tener una continuidad en el aula, cuando hay varios niños/as absentistas.

Nuestro interés fundamental es entender a la comunidad gitana, conocer sus tradiciones, y cómo estas afectan a la educación de los más pequeños. Qué pueden hacer los centros y las maestras/os para convencer a las familias de que la escolarización no es algo malo. Poder entender qué problemas tienen los niños/as escolarizados tarde, y poder ayudarles y acompañarles en su integración.

También a partir de la legislación poder estudiar que facilidades y dificultades tiene la comunidad gitana para acceder al sistema educativo, y si esto afecta a sus elecciones, y de qué modo las consecuencias se reflejan en los niños/as que pueden ser nuestros futuros alumnos/as.

D) JUSTIFICACIÓN

La realización de este trabajo está motivado por nuestro interés personal y profesional hacia el contexto escolar de 3 a 6 años, ya que lo encontramos un escenario esencial para crear las bases del desarrollo humano y construir la identidad del individuo en una sociedad multicultural.

Hemos escogido la línea de investigación de “Educación de minorías étnicas” puesto que lo consideramos una rama muy importante y de la que sabemos poco. Además, la educación y en especial en la etapa de Infantil, es un medio de generar conocimiento a partir del juego espontáneo y libre siendo su máxima expresión el movimiento, que puede ayudar a los niños/as de etnia gitana a salir de su situación de riesgo y exclusión social, en las que muchas veces se encuentran.

Son numerosos los interrogantes que nos hemos planteado a la hora de abordar este Trabajo Fin de Grado. De entre ellos, destacaría el interés que perseguimos en conocer las causas de por qué muchas familias gitanas deciden no llevar a sus hijos al colegio, y por qué dan más importancia a otro tipo de acciones sociales, sin priorizar la educación.

También deseamos conocer si son ellos los que se niegan a que sus hijos reciban una educación normalizada, o si es la sociedad la que les pone trabas para acceder al sistema educativo.

Es a través de la investigación donde pretendemos entender el porqué del absentismo escolar en gitanos, y poder conocer las consecuencias que tiene, tanto a nivel personal, en el desarrollo de los niños/as, como a nivel general, en el contexto del aula.

Poder entender qué consecuencias tiene, y cuáles pueden ser nuestros pasos para paliar este problema, que en la mayoría de los casos afecta a colectivos bastante numerosos.

El eje central que planteamos en el TFG, es una cuestión pendiente de resolver y que aunque hay muchos estudios, no se llega a ninguna solución. Creemos que es importante antes de poder evitarlo, entender qué motiva a las familias a no llevar a sus hijos a los centros, ya que puede deberse a razones tanto económicas como sociales o culturales, y que si no somos capaces de entender su por qué no seremos capaces de encontrar las soluciones que permitan a los niños disfrutar de su derecho a una

educación integral e inclusiva, que les proporcione un futuro y la integración en la sociedad.

Después de haber sido voluntaria en un centro con menores gitanos, me intriga especialmente su falta de continuidad en las actividades, cuando parece que realmente lo pasan bien y que aprenden cosas. Y al igual que faltan a estas actividades, su regularidad en el colegio es escasa, lo que me preocupa bastante, ya que como futura educadora, creo en el derecho que todos los niños y niñas tienen a recibir una educación, por eso quiero con este trabajo poder acercarme un poco más a su realidad y poder entender su cultura y costumbres.

Poder llevar a cabo actuaciones que permitan acercarme más a esta comunidad tan extendida y sin embargo en muchos casos marginada y con muchos problemas de pobreza. Quiero poder formarme mejor, y conseguir con ello ser un poco mejor educadora y persona. Sabiendo que a lo mejor, algún día tendré casos como los que pretendo estudiar, en mi aula, y saber enfrentarme a ello, y así poder ayudar a mis alumnos y alumnas.

E) COMPETENCIAS

Generales:

3. Que los estudiantes tengan la capacidad de reunir e interpretar datos esenciales (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas esenciales de índole social, científica o ética. Esta competencia se concretará en el desarrollo de habilidades que formen a la persona titulada para:

- a. Ser capaz de interpretar datos derivados de las observaciones en contextos educativos para juzgar su relevancia en una adecuada praxis educativa.
- b. Ser capaz de reflexionar sobre el sentido y la finalidad de la praxis educativa.
- c. Ser capaz de utilizar procedimientos eficaces de búsqueda de información, tanto en fuentes de información primarias como secundarias, incluyendo el uso de recursos informáticos para búsquedas en línea.

4. Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado. Esta competencia conlleva el desarrollo de:

- a. Habilidades de comunicación oral y escrita en el nivel C1 en Lengua Castellana, de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.

5. Que los estudiantes hayan desarrollado aquellas habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía. La concreción de esta competencia implica el desarrollo de:

- a. La capacidad de actualización de los conocimientos en el ámbito socioeducativo.
- c. El conocimiento, comprensión y dominio de metodologías y estrategias de autoaprendizaje.
- d. La capacidad para iniciarse en actividades de investigación

e. El fomento del espíritu de iniciativa y de una actitud de innovación y creatividad en el ejercicio de su profesión.

6. Desarrollo de un compromiso ético en su configuración como profesional, compromiso que debe potenciar la idea de educación integral, con actitudes críticas y responsables; garantizando la igualdad efectiva de mujeres y hombres, la igualdad de oportunidades, la accesibilidad universal de las personas con discapacidad y los valores propios de una cultura de la paz y de los valores democráticos. El desarrollo de este compromiso se concretará en:

b. El conocimiento de la realidad intercultural y el desarrollo de actitudes de respeto, tolerancia y solidaridad hacia los diferentes grupos sociales y culturales.

c. La toma de conciencia del efectivo derecho de igualdad de trato y de oportunidades entre mujeres y hombres, en particular mediante la eliminación de la discriminación de la mujer, sea cual fuere su circunstancia o condición, en cualesquiera de los ámbitos de la vida.

e. El desarrollo de la capacidad de analizar críticamente y reflexionar sobre la necesidad de eliminar toda forma de discriminación, directa o indirecta, en particular la discriminación racial, la discriminación contra la mujer, la derivada de la orientación sexual o la causada por una discapacidad.

f. La valoración del impacto social y medioambiental de las propias actuaciones y de las del entorno.

Específicas:

A. De Formación básica:

1. Comprender los procesos educativos y de aprendizaje en el periodo 0-6, en el contexto familiar, social y escolar.
9. Adquirir recursos para favorecer la integración educativa de estudiantes con dificultades.
10. Dominar habilidades sociales en el trato y relación con la familia de cada alumno o alumna y con el conjunto de las familias.
14. Capacidad para analizar e incorporar de forma crítica las cuestiones más relevantes de la sociedad actual que afecten a la educación familiar y escolar.
16. Promover la capacidad de análisis y su aceptación sobre el cambio de las relaciones de género e intergeneracionales, multiculturalidad e interculturalidad, discriminación e inclusión social, y desarrollo sostenibles.
17. Promover en el alumnado aprendizajes relacionados con la no discriminación y la igualdad de oportunidades. Fomentar el análisis de los contextos escolares en materia de accesibilidad.
19. Diseñar y organizar actividades que fomenten en el alumnado los valores de no violencia, tolerancia, democracia, solidaridad y justicia y reflexionar sobre su presencia en los contenidos de los libros de texto.
22. Capacidad para conocer la evolución histórica de la familia, los diferentes tipos de familia, la historia de su vida cotidiana y la educación en el contexto familiar.
31. Conocer la organización de las escuelas de educación infantil y la diversidad de acciones que comprende su funcionamiento.
34. Capacidad para saber atender las necesidades del alumnado y saber transmitir seguridad, tranquilidad y afecto.

36. Capacidad para comprender que la observación sistemática es un instrumento básico para poder reflexionar sobre la práctica y la realidad, así como contribuir a la innovación y a la mejora en educación infantil.

39. Capacidad para analizar los datos obtenidos, comprender críticamente la realidad y elaborar un informe de conclusiones.

B. Didáctico disciplinar:

9. Ser capaces de conocer la evolución del pensamiento, las costumbres, las creencias y los movimientos sociales y políticos a lo largo de la historia.

12. Promover el interés y el respeto por el medio natural, social y cultural.

15. Expresarse, de modo adecuado, en la comunicación oral y escrita y ser capaces de dominar técnicas para favorecer su desarrollo a través de la interacción.

24. Ser capaces de afrontar situaciones de aprendizaje de lenguas en contextos multilingües y Multiculturales

C. Practicum y Trabajo Fin de Grado.

2. Ser capaces de aplicar los procesos de interacción y comunicación en el aula, así como dominar las destrezas y habilidades sociales necesarias para fomentar un clima que facilite el aprendizaje y la convivencia.

4. Ser capaces de relacionar teoría y práctica con la realidad del aula y del centro.

5. Participar en la actividad docente y aprender a saber hacer, actuando y reflexionando desde la práctica, con la perspectiva de innovar y mejorar la labor docente.

6. Participar en las propuestas de mejora en los distintos ámbitos de actuación que un centro pueda ofrecer.

8. Ser capaces de colaborar con los distintos sectores de la comunidad educativa y del entorno social.

9. Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y promoverlo en el alumnado.

F) HIPÓTESIS

Los niños/as gitanos no van al colegio porque culturalmente no está bien visto, y sus familias no creen que sea importante.

La estructura y organización familiar influye en la escolarización de los hijos/as.

Los niños/as gitanos que no asisten regularmente al colegio, tienen más problemas de integración. Y cuando crecen abandonan antes el sistema educativo.

G) OBJETIVOS

Objetivos generales:

- Conocer mejor la cultura gitana
- Comprender sus ideas sobre la educación

Objetivos específicos:

- Conocer como las familias gitanas viven la escolarización de sus hijos.
- Conocer las trabas que se encuentran en la sociedad para acceder al sistema educativo.
- Entender cómo afecta a los más pequeños la no escolarización. Los problemas que genera.
- Saber cómo afecta a la integración y al desarrollo de los niños/as gitanos el no estar escolarizados regularmente.
- Conocer las consecuencias que tiene la educación en éstos niños y niñas.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

A) MARCO TEÓRICO

Se denomina **absentismo escolar** a la reiterada ausencia de los centros docentes de niños y adolescentes en edad de enseñanza obligatoria.

El absentismo escolar se empezó a estudiar como problema educacional y social en Europa a partir de la finalización de la Segunda Guerra Mundial cuando las normas de varios países establecieron la obligatoriedad de la enseñanza hasta una determinada edad, complemento del derecho a la educación.

Así, muchas normas constitucionales recogieron en su articulado el derecho y el deber de la educación de los niños, en España, por ejemplo, el artículo 27 de la Constitución española de 1978:

1. *“Todos tienen el derecho a la educación. Se reconoce la libertad de enseñanza.*
2. *La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales.*
3. *Los poderes públicos garantizan el derecho que asiste a los padres para que sus hijos reciban la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones.*
4. *La enseñanza básica es obligatoria y gratuita.*
5. *Los poderes públicos garantizan el derecho de todos a la educación, mediante una programación general de la enseñanza, con participación efectiva de todos los sectores afectados y la creación de centros docentes.*
6. *Se reconoce a las personas físicas y jurídicas la libertad de creación de centros docentes, dentro del respeto a los principios constitucionales.*
7. *Los profesores, los padres y, en su caso, los alumnos intervendrán en el control y gestión de todos los centros sostenidos por la Administración con fondos públicos, en los términos que la ley establezca.*
8. *Los poderes públicos inspeccionarán y homologarán el sistema educativo para garantizar el cumplimiento de las leyes.*
9. *Los poderes públicos ayudarán a los centros docentes que reúnan los requisitos que la ley establezca.*
10. *Se reconoce la autonomía de las Universidades, en los términos que la ley establezca.”*

Y se regularon las consecuencias legales del no cumplimiento por los padres, los niños y los poderes públicos de dicho deber y de la protección del derecho.

Tras un tiempo, las normas que enraizaron en Europa se trasladaron a otros países, singularmente a América, algunos países del norte de África y los más desarrollados de Asia y Oceanía.

Desde un ámbito legal, el *absentismo* puede tener consecuencias según quién lo provoca. Así, la desatención por los padres del cumplimiento del deber de matricular y escolarizar a sus hijos en la enseñanza obligatoria puede llevar aparejada la pérdida de la patria potestad; la no atención por las administraciones públicas obligadas a prestar los servicios educativos a todos puede ser exigida ante los tribunales de justicia, y dar lugar a responsabilidad de las autoridades y funcionarios; los niños que, a pesar de los esfuerzos paternos se niegan a acudir a los centros educativos, en muchos países pueden ser compelidos a la asistencia obligatoria por las autoridades.

Desde un punto de vista social, el *absentismo escolar* representa un grave problema en las sociedades en donde sus niveles son muy altos, dado que repercute en la estructura familiar, dificulta la formación adecuada de los jóvenes, favorece el analfabetismo y el trabajo ilegal de los menores.

Como tal en nuestro trabajo fin de grado no podemos hablar de absentismo, ya que la Educación Infantil no es una etapa obligatoria de escolarización, sin embargo, creemos que es importante saber también por qué los niños y niñas gitanos no van al colegio en esta etapa, porque puede ser la razón de que en etapas posteriores se produzca absentismo y puede prevenirse.

Por lo tanto cuando a lo largo de nuestro trabajo nos referimos al absentismo escolar en educación infantil, queremos señalar que entendemos absentismo como el niño o niña de infantil que no acude deliberadamente al centro educativo, siendo conscientes de que en esta etapa no es obligatorio y rigiéndonos por la definición que a este respecto la RAE define como absentismo:

“1. *Abstención deliberada de acudir al trabajo.*

2. *Costumbre de abandonar el desempeño de funciones y deberes anejos a un cargo.*”

I. Algunos aspectos jurídicos y legales de interés: Los Derechos del Niño y los Derechos Humanos de las Minorías Étnicas.

Derechos del niño.

La Convención sobre los Derechos del Niño (CDN) es el primer instrumento internacional que reconoce a los niños y niñas como agentes sociales y como titulares activos de sus propios derechos.

El texto fue aprobado por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989 y entró en vigor el 2 de septiembre de 1990.

Sus 54 artículos recogen los derechos económicos, sociales, culturales, civiles y políticos de todos los niños. Su aplicación es obligación de los gobiernos, pero también define las obligaciones y responsabilidades de otros agentes como los padres, profesores, profesionales de la salud, investigadores y los propios niños y niñas.

La CDN es el tratado internacional con la más amplia ratificación de la historia. Los países que la han ratificado, 193, tienen que rendir cuentas sobre su cumplimiento al Comité de los Derechos del Niño. Se trata de un comité formado por 18 expertos en el campo de los derechos de la infancia, procedentes de países y ordenamientos jurídicos diferentes.

La Convención tiene dos protocolos que la complementan. El protocolo relativo a la venta de niños y la prostitución infantil y el protocolo relativo a la participación de los niños en conflictos armados.

La Convención sobre los Derechos del Niño (CDN) aportó una nueva visión de los niños como sujetos de derechos, que antes no existía. Los derechos de la infancia se basan en cuatro principios fundamentales:

- La no discriminación: todos los niños tienen los mismos derechos.
- El interés superior del niño: cualquier decisión, ley, o política que pueda afectar a la infancia tiene que tener en cuenta qué es lo mejor para el niño.
- El derecho a la vida, la supervivencia y el desarrollo: todos los niños y niñas tienen derecho a vivir y a tener un desarrollo adecuado.

- La participación: los menores de edad tienen derecho a ser consultados sobre las situaciones que les afecten y a que sus opiniones sean tenidas en cuenta.

Aunque todavía quedan muchos retos pendientes en lo que a cumplimiento de derechos se refiere, en los más de 20 años transcurridos desde que se aprobó la CDN se han logrado logros importantes en diferentes ámbitos.

Derecho a la educación.

La Convención Internacional sobre los Derechos del Niño tiene una propuesta muy clara en torno a la educación, en ella se establece que:

- La educación es un derecho de todos los niños.
- El acceso a este derecho debe estar eximido de discriminación e inspirado en la igualdad de oportunidades.
- Se debe garantizar en el sistema escolar un trato compatible con la dignidad humana.
- La educación se orientará por objetivos de calidad, que desarrollen al máximo las capacidades del niño, preparándole para la vida adulta.
- La educación debe realizarse en medio de una convivencia respetuosa de los derechos humanos, la libertad, justicia, respeto y la promoción de la participación de niños y adolescentes en los asuntos de su interés.

En síntesis, la escuela debe ser un instrumento para la igualdad de oportunidades para todos, además de un espacio de integración social, donde se conoce, comparte y convive con personas provenientes de otros grupos sociales, y se aprende a respetar y valorar al diferente. Se busca la mayor calidad educativa para todos, para lograr su plena participación e integración social y productiva en el mundo adulto. Nada puede ser más perjudicial para la formación de nuestros hijos que educarlos en guetos, en una escuela que no da cabida, ni tolera la diversidad en su interior. La escuela debe ser el espacio privilegiado, en que todos aprendemos a convivir con los otros, y en que cada uno tiene la oportunidad de desarrollar al máximo sus capacidades de aprendizaje.

Derecho a la educación, la no discriminación y la participación.

Otro aspecto a considerar es que la Convención de los Derechos del Niño en su artículo 2 deja en claro que los niños no deben ser objeto de ningún tipo de discriminación. Esto no significa tratar a todas las personas de la misma manera, sino, por el contrario, ofrecer las ayudas y oportunidades que cada persona necesita de acuerdo a sus características y necesidades individuales. Por lo tanto, implica que los sistemas educativos han de proveer los recursos humanos, materiales y financieros necesarios para que los alumnos con necesidades educativas especiales o de minorías étnicas, cuenten con las ayudas necesarias que faciliten su proceso de aprendizaje y su autonomía personal. En este sentido, la igualdad de oportunidades no hay que entenderla sólo en relación con el acceso a la educación sino también con el derecho a una educación de igual calidad.

Derechos humanos de las minorías étnicas.

Los derechos humanos son universales, civiles, políticos, sociales y culturales que pertenecen a todos los seres humanos, incluyendo a los miembros de las minorías. Los miembros de las minorías étnicas deben gozar de la realización de todos los derechos humanos y libertades fundamentales en términos iguales junto con los otros en la sociedad, sin discriminación de ningún tipo. Las minorías étnicas, los individuos pertenecientes a las minorías étnicas y las minorías étnicas como grupos también gozan de ciertos derechos humanos específicamente ligados a su estatus étnico, incluyendo su derecho a mantener y disfrutar de su cultura, religión e idioma libres de discriminación.

Los derechos humanos de las minorías étnicas se encuentran explícitamente ubicados en la Declaración Universal de Derechos Humanos, Pactos Internacionales, la Convención de la Eliminación de todas las formas de Discriminación Racial, La Convención de los Derechos del Niño, la Declaración de los Derechos de las Personas pertenecientes a las Minorías Nacionales, étnicas, religiosas o idiomáticas y otras ampliamente adheridas a los tratados y declaraciones internacionales de derechos humanos. Estas incluyen los siguientes derechos indivisibles, interdependientes e interrelacionados:

- El derecho de las minorías étnicas a la no-discriminación, exclusión restricción o preferencia basada en raza, color, origen nacional o étnico, idioma, religión, nacimiento u otro status, el cual tenga el propósito o efectos de deteriorar el pleno goce de los derechos humanos y libertades fundamentales.
- El derecho de todas las minorías étnicas a la NO -discriminación de todas las áreas y niveles de educación, empleo, acceso al cuidado de la salud, vivienda y servicios sociales.
- El derecho de cada miembro de las minorías étnicas a un reconocimiento equitativo como personas ante la Ley, igualdad ante la Corte e igual protección de la ley.
- El derecho de todos los miembros de las minorías étnicas a participar efectivamente en la vida cultural, religiosa, política, social, económica y pública.
- El derecho de cada miembro de las minorías étnicas a la libertad de asociación.
- El derecho de cada miembro de las minorías étnicas de existir.
- El derecho de cada miembro de las minorías étnicas a estar libres de genocidio y "limpieza étnica".
- El derecho de cada miembro de las minorías étnicas para el goce y desarrollo de su propia cultura e idioma.
- El derecho de cada miembro de las minorías étnicas para establecer y mantener sus propias escuelas y otros procesos de capacitación y establecimiento de instituciones educativas para enseñar y recibir capacitación en sus propios idiomas maternos.
- El derecho de cada miembro de las minorías étnicas a participar en la toma de decisiones y políticas concernientes a su grupo y comunidad, en el ámbito local, nacional e internacional.
- El derecho de cada miembro de las minorías étnicas a la autonomía en asuntos internos de grupo, incluyendo las áreas de cultura y religión

B) ANTECEDENTES

Uno de los trabajos referencia en este campo, es el llevado a cabo por el Colegio Público “Antonio Allúe Morer” de Valladolid, que ha recibido premios de ámbito autonómico y nacional y en el que nos apoyaremos en bastantes de nuestras reflexiones.

Cabe destacar que es el primer colegio público en el que se lleva uniforme, por decisión de los propios padres. Un colegio mayoritariamente de alumnado gitano que ha reducido el absentismo escolar.

Lleva a cabo una gran labor de coordinación interna, y un gran trabajo por parte de los profesores, que ha favorecido que los niños/as asistan de forma regular al colegio.

Tienen unas normas muy claras y un proceso de actuación que en todo momento refleja el seguimiento de cada alumno. Y cuando falta se ponen en contacto con las familias, para conocer el motivo de la falta. De tal forma que el niño/a que falte ese día no podrá tampoco ir al comedor ni a las actividades extraescolares.

Para motivar y potenciar la asistencia a clase al final de curso se entrega un diploma al alumno/a no absentista.

Otro antecedente que podemos señalar es el trabajo extraescolar que venimos desarrollando en el barrio Girón con la población gitana desde el año 2000 y en particular desde el 2007 que me incorporé yo. Es un trabajo que comenzó siendo de integración y acompañamiento a los adolescentes y sus familias, pero que ahora también incluye apoyo escolar y talleres para los niños y niñas en edad de educación infantil y primaria.

Por lo tanto tenemos una visión de los antecedentes tanto desde la perspectiva de la enseñanza reglada como no reglada. Lo que nos ofrece una visión más amplia y completa de la situación.

C) REVISIÓN DE LAS APORTACIONES PREVIAS

Desde hace varios años los datos y los estudios sobre la escolarización de los niños/as gitanos es escasa, durante los 80 y los 90 se escribió mucho más, sobre todo, porque es cuando se produjo una evolución positiva y comenzó a tenerse en cuenta a la población gitana. Un gran impulsor de este positivo cambio fue, sin duda, el primer eurodiputado gitano y primer español que habló en el Parlamento Europeo, tras la entrada de nuestro país: Juan de Dios Ramírez Heredia. Por cierto, Doctor "Honoris Causa", por la Universidad de Cádiz.

Después de leer bibliografía abundante sobre la cuestión, editada por la Asociación de Enseñantes con Gitanos, por las publicaciones de la Editorial Presencia Gitana y, como no, a través de los dossiers producidos desde la Fundación del Secretariado Gitano, podemos confirmar, que hoy en día, sí se ha experimentado una evolución positiva, y que el número de niñas y niños escolarizados y no absentistas ha aumentado, más lo primero que lo segundo. Sin embargo, aún persisten altos índices de fracaso escolar.

Uno de los problemas fundamentales radica en el propio sistema educativo, y en el tipo de escuelas. Nos encontramos con que a pesar de que se promueve una educación de igualdad y cooperación, la realidad es otra, porque la sociedad en realidad es un sistema estratificado y la educación que nos prepara para la inserción en ella, se convierte también en muchos casos en favorecedora de desigualdades.

Además actualmente las escuelas se preocupan más de ganar alumnos, y los padres de llevar a sus hijos/as a una escuela de prestigio o de cierto nivel. Cuando en un centro se matriculan niños/as gitanos, los padres de niños no gitanos se quejan y no matriculan a los suyos en esos centros, por lo tanto, lo que se consigue con eso es que se creen escuelas gueto.

Los colegios concertados-privados lo que hacen es acentuar la diferencia social, al ser considerados de mejor calidad, y además sólo asequibles a familias con un buen nivel económico, lo que no suele ser el caso de las familias de etnia gitana.

En los colegios públicos, podemos encontrar dos tipos, los que se encuentran en barrios donde viven varias familias gitanas, y los que están en barrios de clase media-baja pero

no gitanos. Esto provoca la creación de escuelas gueto, y que esas zonas además tengan peor prestigio.

Ya no solo las familias son las que hacen las distinciones por los prejuicios, y por querer una buena educación, si no que los propios colegios muchas veces ponen trabas a la hora de realizar las matrículas, incluyendo pequeños detalles o gastos de forma que las familias de bajo nivel adquisitivo tengan que elegir otros colegios. Así el colegio sigue manteniendo su “imagen” y siendo atrayente para las familias “no problemáticas” o que requieran mayores esfuerzos de adaptación.

Otra de las razones la encontramos en las propias familias gitanas, en su cultura, muchos padres gitanos quieren que sus hijos estudien, pero muchas veces no se consigue o les parece improbable, entre las más importantes de estas causas están:

- **Escasa tradición escolar** de este colectivo por todo lo relacionado con la escuela y los aspectos educativos de sus hijos. No obstante, en la actualidad existe en las familias gitanas una conciencia sobre la necesidad de la escuela en nuestros días, pero también una percepción no menos fuerte de que ser gitanos constituye un inconveniente para la inserción social (para adquirir una vivienda, lograr un trabajo... incluso muchas veces para ser apreciado en el colegio), de que ocupan una posición social desfavorecida y estigmatizada y de que, en consecuencia, su principal salida y aspiración (económica, afectiva y de autoestima) va a ser el apoyo mutuo entre los familiares y la reclusión en su grupo étnico. (Abajo,1997)
- **Insuficiente apoyo familiar** por las materias tratadas en la escuela. La falta de hábito del niño gitano por la escuela se encuentra motivado por el escaso apoyo familiar, ya que en sus casas es raro encontrar libros de lectura o que vean a sus padres leyendo o escribiendo. (Abajo, 1997).
- **Falta de comunicación entre la familia y la escuela**, al no ser conscientes de la importancia de esta relación para el correcto desarrollo escolar de sus hijos. En este sentido cabe mencionar la escasa predisposición de los padres a informar sobre las causas que motivan la falta de asistencia de su hijo a clase. Sólo un 25 por ciento de

los padres gitanos presentan una actitud normalizada en esta comunicación familia-colegio. (Guzmán, 2005)

- **Pobreza y marginalidad.** Es ésta una de las causas que provocan más el absentismo y al fracaso escolar de los alumnos gitanos, ya que en cuanto tienen edad para trabajar con sus padres, dejan la escuela y se “buscan la vida”, en un intento de salir de la pobreza.
- **Diferente valoración a la educación por parte de la familia gitana.** La familia gitana a pesar del alto índice de fracaso que sus hijos tienen en la escuela, no tiene la idea de tal fracaso escolar o al menos no le dan el mismo valor que le da el sistema educativo, ya que para este colectivo las expectativas actuales de encontrar un trabajo por esta vía están muy lejos de su realidad (Abajo, 1997)

Lo que nosotros percibimos como falta de interés con respecto al colegio, no es más que el reflejo de lo que ellos perciben de la sociedad mayoritaria, el rechazo y los prejuicios, así como la segregación. Estos comportamientos hacen que las familias también se sientan mejor dentro de sus comunidades y de sus costumbres, y que por eso sea difícil que se preocupen o que le den la misma importancia a la escuela, como le damos los no gitanos.

Además que los niños falten al colegio se debe también al hecho de que suelen fracasar en los estudios, pero no solo eso, si no que en muchos casos no se sienten integrados ni acogidos por el resto de alumnos. (Abajo Alcalde)

Desde el secretariado general gitano en un artículo del año 2000 defienden que las familias gitanas están cada vez más interesadas en la escolarización de sus hijas e hijos.

Comienza ya a producirse un cambio importante, cuando entienden la educación no como una cuestión de desprestigio y de “apayamiento”. Una educación que tiene un valor en sí misma, que eleva el nivel de formación y, sin duda muy importante para nosotros, como un paso previo para conseguir y normalizar una situación social y de trabajo en el futuro de nuestras hijas e hijos.

En este proceso de cambio ha ayudado el que las administraciones educativas y de asuntos sociales, a partir de los años 80, hayan promovido una serie de programas de compensación educativa y de apoyo a la escolarización gitana, así como de seguimiento y refuerzo a la asistencia de las niñas y niños gitanos a la escuela.

Otros muchos y muy diversos factores han incidido en este cambio, como son el acceso a una vivienda y con ello a normalizaciones en higiene, en relación y convivencia vecinal interétnica, estabilidad en un barrio, etc.; también la estabilidad laboral, aunque ésta sea en la venta ambulante y otras.

Con todo, aún siguen opinando algunas familias gitanas que la escuela es un instrumento a utilizar pero no un recurso imprescindible para el futuro, porque entienden que la escuela está totalmente alejada de los valores tradicionales gitanos y, al mismo tiempo, se desconfía de su funcionalidad.

En ese mismo artículo (*Número 7/8 - Diciembre 2000 - Revista Bimestral de la Asociación Secretariado General Gitano*) explican 6 problemas que presenta la política educativa, y que son claves para explicar su situación con respecto a la educación.

1. El **doble sistema educativo**: público / privado-concertada, colabora, consolida y a menudo legitima la diferenciación social. Los datos existentes confirman la realidad que conocemos: la escuela pública (91.5 %) acoge a la mayoría de la población gitana frente a la escuela concertada (8.5 %). Y aunque la escuela pública tiene muy buenos profesionales e intenta garantizar el desarrollo de las diversidades culturales, las subvenciones a la escuela concertada y el sistema de admisión de alumnos lleva a la conformación de escuelas específicas, donde a la vez que se van matriculando niños y niñas gitanos y no gitanos de familias socioeconómicamente inferiores y marginales, se van marchando los no gitanos y los gitanos con más interés en la escuela a otras escuelas.

Es necesario hacer un trabajo de preparación e información a los padres y a las madres, y a la vez definir estrategias y establecer, con pautas muy concretas, un seguimiento de la matriculación para no dejar que se creen concentraciones y dualismos de Centros con prestigio y sin prestigio.

2. **La educación compensatoria.** Si la LOE se desarrollara bien, es decir, si los proyectos educativos de cada Centro educativo atendieran correctamente a las necesidades de su alumnado y la administración educativa dotara del profesorado necesario y adecuado y de los recursos económicos necesarios, no harían falta otras medidas o programas de compensación. La educación compensatoria tiene una incidencia muy positiva en cuanto que facilita recursos. Sin negar la necesidad de estos recursos para todos aquellos que los necesitan, la compensación educativa es más de lo mismo, no solventa los problemas básicos de los alumnos gitanos al llegar a la institución educativa: no llegan en igualdad de condiciones con el resto del alumnado (rechazos, prejuicios, algunos en precaria situación socioeconómica), no salen de la escuela con igualdad de condiciones. Sin olvidarnos que la institución escolar maneja criterios y parámetros distintos a los tradicionales de la Comunidad gitana.
3. No existe una referencia **normativa** explícita a la educación intercultural en la normativa curricular vigente, lo que conlleva, numerosas veces, a una idea incorrecta de la realidad social, y en esta realidad social se encuentra, no nos cabe duda, la población gitana. La confusión entre educación compensatoria y educación intercultural da la idea de que sirven para los mismos objetivos y confunde marginalidad con cultura gitana. Cuando desarrollan cuestiones de educación para extranjeros y emigrantes se incluyen también a los gitanos; sin embargo cuando se habla de las culturas del Estado español, de sus nacionalidades y pueblos, siempre se deja excluida la cultura del Pueblo gitano. Al no reconocerse su diversidad cultural, no se puede negociar el contenido que se tendría que incorporar de la cultura gitana al currículum escolar. Lo cierto es que los niños y niñas gitanos no tienen, necesariamente, que identificarse con todos los contenidos culturales ni con todos los valores que en la escuela se desarrollan, ya que sus propios valores culturales aún no forman parte de los currículum escolares.
4. En las familias gitanas no existe esta **idea de fracaso escolar** o por lo menos no con el mismo valor o significado que para la sociedad mayoritaria. En esta falta de expectativas que a veces tienen los gitanos de la escuela (entre otras cosas porque no garantiza su salida a un trabajo), no es ajena la recepción y la oferta cultural unívoca

que tiene la escuela, en contradicción con el espíritu de la Reforma Educativa respecto a la atención a la diversidad.

5. La escasa **formación** inicial de los profesores/as de Educación infantil, en materias vinculadas al conocimiento de la realidad social multicultural.

6. La **formación de jóvenes y adultos**. No debe disociarse la educación de la población gitana en edad escolar de la educación de los jóvenes y adultos. Se debe crear una idea y un ambiente de formación continuada a lo largo de toda la vida. Es necesario que en los Planes de Educación de adultos -sin crear programas específicos "para gitanos"- se atiendan los intereses, necesidades y objetivos urgentes de la población gitana, que tienen que ir encaminados a una inserción laboral y profesional en el tejido urbano residencial común.

D) CONTEXTUALIZACIÓN DE LA SITUACIÓN

Me gustaría explicar cómo a través de nuestro trabajo voluntario tratamos con población gitana adolescente, en edades entre los 13 y los 17 años, pero con los que comenzamos a trabajar cuando estaban en educación infantil y primaria. Es decir, hemos observado su evolución y progreso, desde las edades más tempranas. Y ahora también sus hermanos pequeños o familiares y amigos de la familia llevan a los más pequeños a nuestras actividades. De modo que también trabajamos con las nuevas generaciones que se incorporan a la educación infantil.

Cuando el primer grupo de niños y niñas gitanos empezaron, su asistencia era muy irregular y ponían excusas para no venir. Además cuando organizábamos salidas desde el barrio, o con otros centros cívicos, casi nunca o nunca venían, porque sus padres no les dejaban.

En la actualidad tenemos un grupo fijo de 8-10 chicos y chicas adolescentes, dos de ellos payos, que vienen 2 días a la semana a realizar diferentes actividades de ocio. Estas actividades aunque se deciden por los educadores y monitores, se hablan y se votan con los chavales, para así saber que van a venir y que les interesa lo que se va a realizar, algunos ejemplos podrían ser, la realización de cajas de música, o de talleres manuales relacionados con la marquertería y otros con la música.

Generalmente, uno de los días se dedica más al tema educativo y de estudios, ayudándoles, si ellos quieren, y otro día más a aspectos lúdicos.

Podemos decir que se ha producido un cambio muy positivo de los chicos y chicas, porque suelen venir siempre, y así pasan dos tardes a la semana de forma lúdica, aprendiendo. También se ha producido una evolución muy favorable en las familias, pues, desde hace ya unos años les permiten ir a las salidas y excursiones, es más fácil hablar con ellos, e incluso hemos conseguido crear una pequeña “escuela de padres”, quedando con ellos una vez cada 2 meses o 3, y poder hablar de la educación, de la alimentación y demás temas relacionados con sus hijos/as.

En la actualidad, nuestra actividad educativa se circunscribe con niños/as gitanos comprendidas entre los 4 y 6 años. Estos niños/as son mayoritariamente familiares del

grupo que hemos citado anteriormente. De esta forma conseguimos que la relación, sobre todo, con las madres, sea muy positiva y nos permita ofrecerles alternativas de ocio y salidas, que de otra forma no harían.

Nuestro compromiso en este barrio y con la población gitana es tal, que incluso en un caso concreto conseguimos que una chica siguiera estudiando la educación secundaria, y que no abandonase el instituto para dedicarse a la casa o a trabajar. Y varios de los que vienen están estudiando PCPI o algún Ciclo. Y aunque la mayoría ya tiene novio o novia, de momento siguen estudiando, antes de casarse o de ponerse a trabajar.

La consecución de estos objetivos en el tiempo, nos ha permitido ser un modelo de referencia para los niños/as gitanos de infantil y de primaria, provocando además que los padres se impliquen y se preocupen por llevarles al colegio y realizar las tareas que desde el centro educativo se les asignan. Lo que poco a poco se va consiguiendo.

Hemos observado pues, que cuando nos introducimos en su barrio, interactuamos con ellos y sus familias y desarrollamos actividades duraderas en el tiempo, generamos su confianza. Esta confianza, sin duda, favorece los cauces necesarios que posibilitan una mejor convivencia y, por supuesto, favorece su interés por integrarse en el ámbito educativo.

MARCO METODOLÓGICO

A) ÁMBITO

Según Taylor y Bogdan (2000), la METODOLOGÍA CUALITATIVA “se refiere en su más amplio sentido a la investigación que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable.” Se trata de un método para la investigación con el que se busca comprender diferentes fenómenos, se basa en la búsqueda de las intenciones de las personas para realizar sus actos. Con este método se pretende encontrar descripciones individuales para su posterior comparación con otros casos, de ésta forma podemos llegar a encontrar parecidos y situaciones regulares.

El estudio se hace sobre todo mediante la observación de los diferentes casos y datos. Con él no podemos llegar a una generalización, pero si encontrar rasgos comunes dentro del contexto estudiado.

B) MÉTODO

El método etnográfico: A través del método etnográfico y desde la perspectiva cualitativa, pretendemos acercarnos a las motivaciones, expectativas y punto de vista de las personas que habitan en un determinado lugar, sus propias acciones sociales y al entorno natural, social y cultural que los rodea. El método etnográfico está basado en recoger datos a través del trabajo de campo. El trabajo de campo requiere de una serie de estrategias y técnicas de investigación.

C) TÉCNICAS

La observación participante es de todas las técnicas la que más se identifica y asocia con la investigación antropológica (Delgado y Gutiérrez, 1994). La empatía es uno de sus componentes más esenciales. Esta técnica pretende llegar, según Calvo Buezas (2006), “a lo que el otro siente, cree y valora en sus actividades ordinarias, así como en su comportamiento ritual, religioso o simbólico”. Su objetivo, es obtener datos a través de un contacto directo intentando que la presencia del investigador produzca una mínima distorsión en los resultados. Bogdan y Taylor (2000) entienden por observación participante “la investigación que involucra la interacción social entre el investigador y los informantes en el *milieu* de los últimos, y durante la cual se recogen datos de modo sistemático y no intrusivo”. La utilización de la observación participante busca, como ya se ha dicho, una visión desde dentro, es decir, intentando comprender las razones y el significado que tienen para el grupo estudiado diferentes costumbres y prácticas culturales. La observación participante supone un conocimiento entre el investigador-observador y la comunidad estudiada, así como una permisividad en el intercambio (Barbolla, 2006: 595).

En resumen, la observación participante trata de compartir la vida cotidiana del grupo investigado. Algo que ya fue señalado en 1922 por Bronislaw Malinowski en su conocida obra *Los argonautas del Pacífico Occidental*. Aunque ya había sido utilizada con anterioridad, fue Malinowski el que hizo por primera vez una formulación sistemática de la técnica. El profesor Calvo Buezas (2006) considera que la observación participante es una técnica científica si cumple los siguientes requisitos:

- a) Servir a un objetivo científico.
- b) Ser planificada sistemáticamente.
- c) Estar controlada metódicamente y relacionada con proposiciones generales.
- d) Estar sujeta a controles de validez y fiabilidad.

Estar allí, como afirma Ricardo Sanmartín (2003: 58), supone “participar de distintas formas y en distintos grados”. Es decir, en el trabajo de campo se pueden adoptar diferentes grados de participación e implicación. Hammersley y Atkinson (1994)

consideran que el etnógrafo puede asumir distintos roles que van desde la participación total, en la que el investigador se introduce y llega a ser un miembro más, a la observación total, en la que se convierte en un mero espectador. En el medio estaría una posición moderada, de equilibrio entre participar y observar.

La Observación Participante la hemos utilizado diaria y constantemente con los niños/as gitanos objeto de nuestro análisis, en cada una de las tareas que hemos trabajado con ellos. Y esto nos ha permitido al final unas categorías de conclusiones.

En nuestro trabajo de fin de grado hemos recurrido a esta técnica cuando hemos hecho talleres manuales, juegos didácticos en la plaza del barrio, durante las horas de apoyo escolar, viéndoles en días que no son propios de actividad, etc.

Dentro de la Observación Participante en el TFG hemos tratado también de intentar dar una explicación a las propias historias de vida que después vamos a narrar. Es decir, desde la Observación Participante hemos aportado nuestros conocimientos y reflexiones a la historia de vida que también hemos utilizado como técnica.

La entrevista, según Sanmartín (2003) es una de las principales técnicas de investigación antropológica. La entrevista está relacionada con la observación participante y es complementaria de ésta. No cabe duda de que en muchos casos la entrevista ayuda a la comprensión de lo observado; en otros, aporta información sobre actividades que no se pueden observar directamente. La entrevista, en general, se podría decir que es una técnica que pretende obtener información siguiendo un cuestionario o un guion. Se trata, por tanto, de una conversación con uno o varios sujetos que tienen básicamente dos características importantes. La primera es que en una entrevista se crea una relación entre el investigador y el informante. La segunda es que existe un interés por conocer las explicaciones, las razones y las interpretaciones de los informantes tal y como son capaces de expresarlas. El profesor Sanmartín (2003) señala que la información que proporciona la entrevista tiene tres valencias para la investigación: “por una parte nos permite conocer los hechos descritos, las opiniones mantenidas, por otra, la relación que existe entre ubicación socio estructural del informante y opinión y concepción de los hechos y, en tercer lugar, las categorías, valores y creencias culturales

que activa el informante en su visión de lo descrito al ofrecernos su discurso”. Existen varios tipos de entrevista. Básicamente se pueden agrupar en cuatro:

- entrevistas no estructuradas o en profundidad,
- entrevistas semi estructuradas,
- entrevistas altamente estructuradas
- entrevistas grupales.

Las entrevistas no estructuradas o en profundidad son típicas de los estudios etnográficos. Bogdan y Taylor (2000) consideran que son: “los reiterados encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes, encuentros éstos dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresan con sus propias palabras”. La definición de José I. Ruiz de Olabuénaga (2009: 165) es también muy similar. Este autor considera que la entrevista en profundidad es: “una técnica de obtener información, mediante una conversación profesional con una o varias personas para un estudio analítico de investigación o para contribuir en los diagnósticos o tratamientos sociales”. En las entrevistas en profundidad no se fija con anterioridad un catálogo de preguntas concretas, sino que éstas van surgiendo según va transcurriendo la entrevista.

Las respuestas del informante son, en muchos casos, las que orientan el desarrollo de la entrevista. Las entrevistas semiestructuradas son muy similares a las anteriores pero con la diferencia que el investigador programa previamente los temas y las preguntas que se van a tratar, aunque no haya un orden de formulación. Las entrevistas altamente estructuradas son aquellas en las que todo (temas, preguntas, respuestas posibles o admisibles, etc.) está previsto de antemano. Cuando estas especificaciones se dan, la entrevista entonces se convierte en un cuestionario. Por último, la entrevista grupal es aquella que no se hace a informantes aislados sino a todo un grupo. Este tipo de entrevista permite observar varios puntos de vista sobre un mismo tema. La entrevista, en relación a otras técnicas de investigación, tiene una serie de ventajas y de limitaciones. Miguel S. Vallés (2002) destaca, entre otras ventajas, la de permitir la obtención de una gran riqueza informativa. Entre las limitaciones principales señala la falta de observación directa o participada de los escenarios naturales en los que se

desarrolla lo transmitido por el entrevistado. También existen problemas de reactividad, fiabilidad y de validez.

Nos hemos apoyado en las entrevistas no estructuradas o en profundidad cuando hemos entablado conversaciones con los padres a la entrada o salida de la actividad. Con los niños/as durante la realización de alguna actividad o juego. Con los padres en las reuniones que hemos tenido con ellos durante el curso y concretamente en las realizadas para la investigación de este trabajo.

Las "Historias de Vida". Según Pujadas (1992: 47-48) el objetivo de una historia de vida es el de mostrar el testimonio subjetivo de una persona recogiendo tanto los acontecimientos como las valoraciones que un individuo hace sobre su propia existencia. Respecto a ellas el profesor Ruiz Olabuénaga (2009) manifiesta que las historias de vida nos permiten ver cómo un individuo particular construye y da sentido a su vida. No se pretende conseguir un relato totalmente objetivo de los hechos, sino un relato subjetivo que refleje cómo ha vivido ese individuo esos hechos. El interés del uso del método biográfico reside, según Pujadas (1992), en que permite situarse en ese punto de convergencia entre: “1. el testimonio subjetivo de un individuo a la luz de su trayectoria vital, de sus experiencias, de su visión particular, y 2. la plasmación de una vida que es el reflejo de una época, de unas normas sociales y de unos valores esencialmente compartidos con la comunidad de la que el sujeto forma parte.” Existen varias modalidades de historias de vida. Pujadas (1992) señala dos: las de relato único y las de relatos múltiples -relatos biográficos paralelos y relatos biográficos cruzados.

En el caso de nuestro inicio de investigación las historias de vida que vamos a describir van parejas a otra de las técnicas metodológicas presentadas anteriormente, en concreto, la de la observación. Es este sentido queremos señalar que todas las historias de vida que narramos se encuentran acompañadas de la observación realizada y contrastada por la investigadora.

D) CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN

Vamos a llevar a cabo nuestra investigación en el barrio Girón de Valladolid, con niños de familias que viven en ese barrio y por la zona de Huerta del Rey.

En concreto con familias que acuden a las actividades que se realizan en el espacio que nos han cedido para desarrollar nuestra actividad. Allí acuden familias payas y de etnia gitana, pero en el caso del inicio a la investigación que conforma el TFG que pretendemos llevar a cabo, nos centraremos únicamente en 3 familias de etnia gitana que acuden a este lugar, por diferentes motivos.

Los niños/as gitanos con los que vamos a trabajar se encuentran matriculados en dos colegios de la zona: el C.P. *Teresa Iñigo de Toro* y el C.P. *Giner de los Ríos*. En dichos colegios el contacto y seguimiento con las profesoras es fluido y constante. Muchas de las actividades que se realizan en ambos centros, las aplicamos como tareas de refuerzo posteriormente. El seguimiento de estos niños/as por parte de las maestras de estos colegios se realiza en reuniones mensuales. Las características de estos dos centros, son las siguientes:

CEIP M^a teresa Iñigo de Toro

El colegio M^a Teresa Iñigo de Toro es un centro público dependiente de la Consejería de Educación de la Junta de Castilla y León. Estamos en Valladolid en el barrio de Huerta del Rey, junto a la Feria de Valladolid, en la margen derecha del río Pisuerga.

El colegio cuenta con 18 unidades educativas, 6 unidades de Ed. Infantil y 12 unidades de Ed. Primaria.

Son, en total, 30 profesores, incluidos los especialistas de inglés (8), alemán (1), e. física (3), religión (2), audición y lenguaje, pedagogía terapéutica, ed. intercultural y música, además de contar con un equipo psicopedagógico. Se encuentran matriculados 426 alumnos. El 4% del total corresponde a alumnado extranjero.

El Centro participa también en el programa "Madrugadores" de la Junta de Castilla y León por el que los alumnos pueden venir al colegio a partir de las 7.30. y permanecer

con monitores hasta que empiezan las clases a las 9 h. El comedor está abierto de 14 a 16 h., siendo los usuarios habituales más de 110 en un turno.

Las clases se imparten en jornada continuada por las mañanas y por las tardes hay talleres para todos los alumnos que lo deseen.

CEIP Giner de los Ríos

El colegio de Educación Infantil y Primaria Francisco Giner de los Ríos, es una institución cuya titularidad corresponde a la Junta de Castilla y León, que está ubicado en el corazón del barrio vallisoletano de la Huerta del Rey.

Imparte enseñanzas básicas para la formación integral de la persona, en la que los aspectos formativos académicos y humanos son centro de interés.

Por eso la educación de este centro está basada en el respeto y tolerancia entre personas, siempre abierta a la colaboración con otras entidades del entorno: Asociaciones vecinales, Centros Cívicos... donde profesionales con demostrada cualificación tecnológica y pedagógica buscan formar personas más capaces, solidarias y humanas.

Todo ello como servicio público que potencie la conciliación de la vida familiar y laboral.

I. Población de muestra

La muestra con la que vamos a contar para desarrollar nuestro inicio a la investigación en el TFG que presentamos, se concreta en seis niños/as gitanos/as, que son alumnos de los dos centros citados anteriormente. Los niños pertenecen a tres familias.

El contacto que tengo con las familias de estos niños/as y centros se debe al voluntariado que realizo en el barrio, y en el que participan activamente las familias. Trabajamos con varias familias que tienen problemas económicos y en las que los niños y niñas van mal en sus estudios, no solo académicamente, sino también en sus relaciones con los demás compañeros de clase. En nuestra labor de voluntariado, ofrecemos 3 días a la semana de apoyo escolar y actividades de integración.

Nuestra labor la llevamos a cabo en coordinación con los centros, para poder trabajar desde una misma línea y poder mantener a la profesora de compensatoria al tanto del desarrollo que vamos obteniendo de esos niños/as.

Las familias a las que dirigimos nuestra investigación son 3, con diferentes situaciones, aunque todas gitanas. Aunque las familias tienen más hijos nos vamos a centrar en los que están en edad de educación infantil.

Hemos elegido a estas 3 familias, porque creemos que muestran 3 realidades diferentes y porque la evolución que se ha producido desde que empezamos a trabajar con ellas ha sido muy positiva, no solo por parte de los niños/as, también por parte de los padres.

E) CRONOGRAMA

Fase de inicio del TFG	<p>Una vez elegido el tema de nuestro TFG, comenzamos a recopilar la información sobre los casos de estudio y bibliográficos. Comenzamos a diseñar las hipótesis y los objetivos a desarrollar en nuestra investigación.</p> <p>Esta primera fase, se desarrollo durante el primer mes de trabajo.</p>
Fase de redacción del TFG	<p>En la segunda fase comenzamos a redactar la estructura teórica e indagando la metodología que mejor convenía a las hipótesis de nuestro trabajo.</p>
Reunión con los niños y los padres y con los adolescentes	<p>En esta tercera fase, de carácter metodológico, desarrollamos nuestro trabajo de campo que consistió en reuniones con los niños, las familias y los adolescentes.</p> <p>Por norma general nos impusimos tener una reunión cada dos meses.</p> <p>Solicitamos los permisos a las familias y para la realización del TFG</p>
Reunión con los centros	<p>Al mismo tiempo, de la misma manera, nos reunimos con los profesores de los niños/as, para comparar los datos, desde el punto de vista cualitativo, para ver cuál era la situación.</p>

Actividades que se realizan con los gitanos	Todos los martes, jueves y viernes. Dos horas cada día, realizábamos diferentes actividades. Este tipo de actividades nos sirvieron para recopilar más información para nuestra investigación, y poder contrastar lo que ya tenía de mis años anteriores trabajando con población gitana.
Historias de vida	Todo lo anterior incluidos los años de voluntariado nos han servido ahora para la realización del TFG.

ANÁLISIS DE LOS DATOS OBTENIDOS

A) ANÁLISIS DE DATOS

En este epígrafe, como hemos señalado en el capítulo correspondiente al marco metodológico, trataremos de analizar los datos a través de la implicación de dos de las técnicas metodológicas que hemos explicado, y que son la observación participante y la historia de vida. Es decir, a partir de la historia de vida de cada una de las familias de los niños/as con los que hemos trabajado, trataremos de analizar el contexto de la situación real de estos niños y niñas.

a.1 "Historia de vida" de la primera familia.

Tienen 2 hijas, la mayor Carmen¹ de 7 años y la pequeña Lucía de 5. Las niñas van al colegio Teresa Iñigo de Toro.

Viven con su madre, el abuelo y un tío, que no es un buen ejemplo para las niñas, porque se pasan el día sin hacer nada. La casa tiene unas pésimas condiciones y está en el barrio. Los pocos ingresos que tienen son de una pensión que recibe la madre y de la venta de chatarra. A veces el padre les pasa dinero y también consiguen dinero del rastro. El padre casi nunca está presente porque vive en Burgos, aunque pasa de vez en cuando temporadas con ellas aquí.

Esto quiere decir que hay meses en los que en la casa viven 6 personas. Una casa no muy grande, con 2 habitaciones, cocina y baño en malas condiciones y una sala de estar.

La desestructuración familiar hace que las niñas pasen mucho tiempo en la calle jugando, además la situación de la casa tampoco favorece, ya que tiene ventanas rotas, no hay agua caliente... De forma que muchas veces las niñas están malas y faltan al

¹ Todos los nombres que aparecen son ficticios y no se corresponden con los nombres reales de los niños y niñas con el fin de proteger su identidad.

colegio. Pero a pesar de todo, desde el colegio se les han ofrecido ayudas y gracias al comedor las niñas suelen ir con regularidad al colegio.

Carmen, la mayor tiene muchos problemas de integración, es muy tímida y además presenta sobrepeso, lo que provoca que se encuentre más rechazada. Además tiene una influencia a veces negativa sobre su hermana, por estar siempre con ella y no dejarla jugar con otras niñas, porque si no se queda ella sola.

Ha empezado el colegio en primero de primaria y durante toda la etapa de infantil no estuvo escolarizada. En el colegio tiene una adaptación curricular, ya que su nivel se encuentra dos años por debajo de lo que corresponde a su edad.

Suele trabajar bien, aunque con lentitud, normalmente se deja llevar mucho por su hermana, lo que le da poca autonomía para ciertas cosas, sobre todo, a la hora de relacionarse con otros niños y niñas.

Lo que más le cuesta es la comprensión lectora. Le cuesta razonar, funciona mejor con tareas mecánicas, Además tiene una forma de ser muy pasiva y es más vaga que la hermana, reflejo de lo que ve en su casa, y la motivación que tiene respecto a las tareas escolares es muy poca, ya que tarda mucho en hacer cosas sencillas. En el aula tampoco se lo ponen fácil, ya que el grupo se cierra mucho a ella. Y le cuesta jugar con los demás, sobre todo, cuando no está su hermana. Tiene muchos complejos y es bastante indefensa, suele ser la hermana la que le defiende cuando la pasa algo.

Lucía, la pequeña, es más independiente y espabilada, y aunque su capacidad es buena, el ambiente familiar no le favorece nada. En pocos meses trabajando con ella, está aprendiendo a leer y escribir, y para los conceptos lógico - matemáticos es muy buena. Además tiene mucho entusiasmo y ganas de aprender.

Su caso es un poco mejor al de su hermana, ya que si esta escolarizada en infantil desde los 4 años. No sabe leer, aunque ya reconoce algunas letras. Para trabajar llama mucho la atención de un adulto, siempre quiere que alguien este con ella. Aunque está un poco más integrada en el colegio y sí que tiene amigas, la falta de higiene hace que sea difícil.

Lo que más le gusta del colegio es jugar en el patio con sus amigas a la peonza y las clases de psicomotricidad y de lectura. También la gusta ir a Burgos con su padre, para ver a sus primas.

Suelen ir al culto con sus padres (su madre cuando el padre no está), casi todos los días de la semana. Antes no iban, ha sido a raíz de relacionarse con otra familia gitana, de la que hablaré más adelante, que sí que van al culto todas las semanas. Van al barrio de la Victoria.

La madre es la que la lleva y las recoge del colegio. Poco a poco se preocupa más de que las niñas estén bien en el colegio, de la higiene y de su alimentación, sobre todo, porque la mayor tiene unos hábitos muy malos y como tiene sobrepeso, tiene más problemas en el colegio. Por eso las apuntó al comedor, para que tuvieran una mejor alimentación, porque ella en casa no tiene los medios necesarios para hacer una comida sana y equilibrada todos los días. Y como para ir al comedor tienen que ir a clase, el absentismo se ha reducido.

El problema fundamental que provoca determinados conflictos en las niñas es la falta de orden y de interés de la familia, ya que muchas veces pierden o estropean las tareas. No las dejan ir a las excursiones con sus compañeros, y las figuras paternas de su casa no tienen tampoco buenos hábitos ni se los inculcan.

Además la madre al principio tampoco las ayudaba y no se preocupaba mucho por este tema, pero poco a poco, trabajando con ella y ofreciéndole ayudas y orientación se preocupa más por la educación de sus hijas, cada vez más les ayuda con los deberes y se preocupa de que vayan aseadas colegio.

Por eso después de 2 años en la madre sí que se está viendo un avance positivo, porque aunque en el colegio las niñas siguen con problemas, poco a poco se involucra y pregunta más cosas, se preocupa porque vengan limpias y con los deberes. Claro que si las niñas no ponen de su parte, a veces, es muy difícil. Y si el resto de la familia no colabora tampoco.

a.2 "Historia de vida" de la segunda familia.

La segunda familia se encuentra formada por 3 hermanos, unos mellizos (Nacho y María) de 6 años y una hermana pequeña (Sara) de 3 años. Nacho vive con su abuela, ya que cuando nacieron los mellizos la madre no se podía hacer cargo de los dos hijos. Las dos niñas viven con sus padres. Los padres trabajan en una frutería, la madre es la que atiende y el padre el que se encarga de ir al mercado a por la mercancía. Van todos los domingos al culto con sus padres y la abuela.

La pequeña no está escolarizada. Los mellizos sí, sin embargo Nacho falta mucho al colegio, sobre todo, porque a veces se va con su padre a por la mercancía. Otras porque simplemente no le apetece ir. María sí que tiene una asistencia más regular. Ambos van al Giner de los ríos. La hermana pequeña no va al colegio, está siempre o con el padre o con la madre.

Es una familia con una situación particular, ya que uno de los hermanos no vive en la misma casa, y aunque la relación es buena, su abuela, que es con quien vive, le consiente todo, y si no quiere ir al colegio, pues no le lleva. Y muchas veces el padre también se lo lleva con él al camión para que le ayude y para que aprenda el oficio.

Nacho: empezó el colegio con 3 años, tiene muy poca motivación hacia el colegio, no pone interés y además es muy inquieto. Eso sí cuando algo le gusta es el primero en ponerse a ello, como por ejemplo con la música tocando el cajón o con el dibujo. De capacidad es bueno, aunque la lectura le cuesta mucho. Hay que fijarle mucho los límites, es muy agresivo con sus compañeros y suele estar metido en conflictos. Es muy poco organizado. Es la abuela la que se encarga de llevarlo y tráerlo del colegio. Lo que más le gusta hacer es estar con sus padres, y en el colegio lo que más le gusta es el inglés y la clase de religión. También los momentos para dibujar y escribir.

María: empezó el colegio con 4 años, va más al colegio y además está mejor integrada, y aunque se queja mucho para hacer las tareas, las termina haciendo, después de intentar por todos los medios engañar para no hacerlas. La cuesta mucho y no tiene adquiridos los contenidos de su curso. Lo que más la cuesta es la comprensión lectora. Miente con frecuencia para salirse con la suya. Y en el colegio a veces amenaza a los compañeros

para conseguir algo. Lo que más la gusta es estar con sus padres, en el colegio la gusta jugar con otras niñas a la peonza y la asignatura de dibujo.

Su padre es la que le lleva al colegio, aunque cuando no están o no puede, es la abuela la que se encarga de llevarla con su hermano. Al principio se quedaban al comedor, pero ahora los 3 hermanos comen en casa de la abuela

El padre es el que suele llevarles a las actividades de la parroquia. Viene en coche con la pequeña. A veces es también la abuela la que se encarga de ellos. Pero ya es mayor y cada vez la cuesta más.

Que el padre sea el encargado de llevarles y recogerles de las actividades, es algo fuera de lo común, ya que en la cultura gitana, suele ser la madre la que se encarga de los hijos/as. Lo bueno es que tenemos un mayor contacto con él, lo que facilita muchas cosas, porque es el que en casa deja o no hacer ciertas cosas. Y se preocupa por que trabajen bien, aunque no siempre ponga de su parte para que así sea.

a.3 "Historia de vida" de la tercera familia.

La tercera familia se encuentra formada por 5 hermanos, dos hermanas mayores en edad de instituto, Pablo de 7 años, Lara de 5 y su hermana de 1 año, Irene y están esperando otro. Los padres son muy jóvenes. En la misma casa vive más gente de la familia. Y además tampoco tiene muy buenas condiciones, tiene goteras...Y hay una hermana que vive en Santander con su novio, y tiene una hija. Las mayores van muy poco, o no van al instituto. Han abandonado los estudios después de la primaria. La familia es muy grande porque la madre son varias hermanas, y son muchos primos.

Las hermanas mayores son de otro padre, la madre estuvo primero con él y ahora está con el que es el padre de Pablo, Lara e Irene, los niños/as a los que dirigimos nuestra investigación.

Los ingresos que tienen son de trabajar en el mercadillo o el rastro, La familia es muy numerosa, y viven cerca de los tíos y primos, por eso muchas veces se quedan con ellos. Económicamente tienen muchas dificultades, y la casa está muy deteriorada, con goteras o agujeros en las paredes. Los niños suelen estar enfermos bastante a menudo. Al ser tantos hermanos también los padres tienen muchas preocupaciones y ahora las mayores ya están en edad de casarse. De hecho la mayor vive con su novio y tiene una hija pequeña. Por lo que la familia sigue aumentando, y las dificultades para mantener un orden y llegar a las necesidades de todos es muy difícil.

Van al colegio Teresa Iñigo de Toro, tanto Pablo como Lara son bastante absentistas, muchas veces porque no están nada motivados y no les gusta el colegio, otras por ponerse enfermos, o porque los padres no les llevan. Pablo lee muy mal y Lara está aprendiendo las letras. El ambiente familiar es muy desorganizado y eso no facilita las cosas a los niños, que además están acostumbrados a hacer lo que quieran.

Pablo, presenta mucha discontinuidad y falta con frecuencia, tiene una falta de motivación absoluta, no le gusta nada el colegio ni hace las tareas, sin embargo, cuando se pone a ello sabe hacerlo y no está del todo perdido. Entiende lo que lee, aunque le cueste concentrarse, y normalmente es capaz de hacer los ejercicios él solo. Está integrado dentro de la clase y sus compañeros le aceptan. Incluso participa en algunas excursiones.

Lara, empezó el colegio con 4 años. Copia de su hermano el desinterés y la falta de ganas de trabajar, le cuesta muchísimo centrarse en algo, y además por edad debería leer más o menos, y todavía no se sabe todas las letras. Además su profesora tampoco lo facilita, ya que las tareas son muy repetitivas y la niña se aburre haciéndolas. Lo que más le gusta hacer es montar en bici, y en el colegio lo que más le gusta es hacer dibujos y las sesiones de psicomotricidad. Los dos hermanos se quedan al comedor, por lo que aunque faltan con regularidad, tienen que tener cuidado para poder seguir recibiendo el servicio de comedor.

Además los padres justifican muchas veces las faltas al colegio, y no entienden por qué los profesores les riñen cuando faltan a clase. Generalmente es el padre quien les lleva al colegio y les recoge, lo que es raro, porque en la cultura gitana suele ser la madre la que se encarga de las tareas de la casa y de los hijos. Los tres van al culto con su padre.

a.4 Entrevistas no estructuradas.

Además de las historias de vida y de la observación participante nos hemos basado también, como he mencionado antes, en las entrevistas no estructuradas para recopilar información sobre las familias. En cuanto a la información recogida con esta técnica de, hemos observado que:

Las tres familias presentan características muy dispares, y una estructura familiar diferente, pero en todos los casos tienen pocos recursos económicos, lo que afecta también a su ambiente social y a su integración.

Son muy dependientes de sus familiares, y pasan mucho tiempo con ellos, los niños no siempre están con los padres, sino que pasan también mucho tiempo con los abuelos o con los tíos, esto hace que la adquisición de normas sea inferior, y que estén acostumbrados a pasar tiempo fuera de casa.

Sin embargo, aunque pasan por dificultades procuran que sus hijos vayan al colegio, pero no suelen implicarse de forma seria con el centro, y generalmente no van a las salidas, y siempre que alguno se encuentra mal, aunque no sea nada suelen dejarle en casa.

Lo que sí podemos apreciar como rasgo común, es el hecho de que en las familias, los padres cada vez más, tienen roles diferentes, se implican más en la educación de sus hijos y en estar más tiempo con ellos, siendo las madres las que salen de casa para trabajar.

Este cambio en la estructura familiar es muy positivo para los niños/as, ya que si la madre trabaja, pasa menos tiempo en la casa, y aunque los abuelos siempre están para ayudar, es más fácil llevar a los niños/as al colegio, donde además les dan de comer.

Como he señalado anteriormente, poco a poco hay rasgos de la cultura gitana que se van modificando y actualizando, y aunque siguen defendiendo una postura muy familiar, de educación y de implicarse siempre por los suyos, cada vez aceptan más que para que sus hijos tengan un futuro mejor tienen que ir al colegio.

Cuando esta idea se transmite a los niños y niñas, éstos van con más ganas al colegio, porque saben que para sus padres es importante, pero cuando la idea que se transmite

del sistema escolar es negativa suelen tener más problemas. Cuando van contentos al colegio se centran más, se relacionan con sus compañeros y esto hace que les vaya mejor.

Los gitanos no quieren que sus hijos e hijas sean unos incultos, si no que quieren que aprendan cosas, pero sus experiencias personales no han sido buenas, a veces por desprecio de sus compañeros, porque cuando han acabado los estudio no se les han abierto puertas, etc. pero yo creo que el sistema está cambiando, y que si desde pequeños nos acostumbramos a compartir clase con niños y niñas de diferentes etnias y cultura, puede ser muy enriquecedor para todos.

Todos podemos aprender diferentes cosas y conocer otras culturas solo si desde el colegio se ofrece la oportunidad y a los niños/as del estas minorías se les ofrecen las mismas oportunidades que a los demás.

En estas tres familias sobre las que hemos centrado nuestra investigación, podemos ver como el culto forma parte de sus vidas. Sin embargo en los colegios nunca se habla de su forma de vida ni de su religión, cuando para ellos su fe es muy importante. En el culto se encuentran con otras familias, hablan de sus problemas y entre todos se ayudan. Es una forma de solidarizarse con su comunidad y de compartir algo tan importante para ellos, como es su fe.

También es cierto de que aunque cada vez más se preocupan porque sus hijos asistan con regularidad al colegio, no participan del mismo. De forma que no se sienten parte del proceso, generalmente porque no se presta importancia a su cultura, otras veces porque aunque socialmente aceptan que es lo adecuado, no siempre lo creen así, y justifican que sus hijos e hijas falten a clase o que no saquen los resultados adecuados, porque para ellos los contenidos que se imparten no son los más necesarios.

Por lo tanto, el fracaso no es igual para ellos que para nosotros. Los niños/as gitanos si en casa no reciben el mensaje de que es necesario sacar buenas notas, no se van a esforzar en ello. De forma que suspender o no saber hacer ciertas cosas no es para ellos un fracaso, porque no lo consideran necesario mientras sepan hacer las cosas del día a día y puedan ayudar a sus padres en sus tiendas o en casa. Esta no consideración de

fracaso escolar, hace menor la motivación, ya que para ellos no es un logro aprobar todo si no les va a servir para trabajar o ayudar en casa.

CONCLUSIONES Y APORTACIONES

A) CONCLUSIONES

Tras el análisis de los datos recopilados, las historias de vida y las entrevistas, podemos sacar varias conclusiones y dar respuesta a las hipótesis expuestas con anterioridad en el trabajo fin de grado.

La primera hipótesis planteada defiende que los niños/as gitanos no van al colegio porque culturalmente no está bien visto, y sus familias no creen que sea importante.

Realmente para la mayoría ya no es así, algunos padres todavía piensan que si van al colegio con otros niños y niñas sufrirán un proceso de “apayamiento” y que perderán parte de su cultura. Poco a poco esta situación va cambiando y cada vez son más las familias gitanas que matriculan en los colegios a sus hijos e hijas para poder proporcionarles un futuro mejor que el suyo, o que por lo menos aprendan lo básico para defenderse en la sociedad, y estar integrados.

Creo que podemos decir, después de todo el proceso de investigación llevado a cabo en el trabajo, que cada vez los padres gitanos se preocupan más por el futuro de sus hijos/as, y que no siempre es por ellos, sino porque la propia sociedad pone trabas a su integración e incorporación a la sociedad.

No podemos, por tanto, confirmar la primera de nuestras hipótesis, cuando planteábamos que los niños y niñas gitanos no iban al colegio por cuestiones culturales.

En la segunda hipótesis que hemos planteado observamos que un ambiente desestructurado influye negativamente en los hijo/as, y que si los padres no se preocupan o no han cursado tampoco estudios secundarios, no se esforzaran para que sus hijos/as lo hagan.

El ambiente familiar influye mucho en la educación de los niños/as, por eso cuando el ambiente es positivo y los padres esperan logros de sus hijos/as, éstos tienden a esforzarse más en el colegio, y cuando se preocupan por su futuro, procuran que no

falten a clase. De esta forma las familias con más recursos y expectativas escolarizan antes a sus hijos, que las que tienen más problemas.

De esto podemos decir, que la segunda hipótesis es cierta, y que la estructura y organización familiar influye en la escolarización de sus hijos/as. También es cierto, que poco a poco, incluso las familias con peores condiciones se implican en la educación de sus hijos/as, o por lo menos hacen que vayan al colegio.

La tercera hipótesis planteada en la que intentábamos demostrar que los niños/as gitanos que no asisten regularmente al colegio tienen más problemas de integración y cuando crecen abandonan antes el sistema educativo.

Esta afirmación se corrobora con los datos adquiridos y el análisis realizado de las familias de nuestra investigación, pues los niños y niñas con los que trabajamos tienen más dificultades para aprender a leer o escribir, cuando otros niños/as de su edad ya lo hacen. Hemos podido observar que estos niños/as que faltan a clase tampoco se sienten acogidos entre sus compañeros, a veces por falta de habilidades sociales por parte del niño/a absentista, otras veces porque al faltar a clase no se incorpora con normalidad a las rutinas y normas del aula.

Generalmente también hemos podido observar, que estos niños y niñas que tienen más problemas a la hora de aprender los contenidos básicos, se frustran antes y pierden la motivación si no se hace un acompañamiento adecuado, de forma que cuando son más mayores y llegan a la enseñanza secundaria, si sus progresos no son buenos suelen abandonar antes el sistema educativo, dejando incompletos sus estudios.

Finalmente hemos alcanzado con el desarrollo de nuestro trabajo fin de grado otras conclusiones que complementan las hipótesis que inicialmente nos habíamos propuesto y que en síntesis son las siguientes:

Para poder desarrollar un trabajo adecuado con los niños gitanos de la etapa de educación infantil es necesario trabajar con los adultos de la familia o hermanos mayores de esos niños/as, a modo de crear una referencia y de generar confianza en las familias.

Si los más pequeños tienen un referente o un ejemplo a seguir positivo, ya sea en su casa o en el colegio puede estar más motivado a las tareas escolares y a mejorar su capacidad para conseguir algo.

Si trabajamos de forma continua unos objetivos muy concretos y específicos, podemos conseguir pequeños logros y avances.

También vemos que la educación comienza ser un punto importante en el colectivo gitano. Cada vez más son los niños/as gitanos que están escolarizados en las distintas etapas escolares.

Hemos observado que el culto y su religiosidad tienen una gran importancia en las familias gitanas ya que cambia la perspectiva de la cultura gitana.

Hay una clara necesidad de establecer mayores vínculos entre padres y madres gitanos y maestros, a través de los mediadores gitanos, para así tener un buen refuerzo familiar.

Creemos que es necesario formar en mayor medida al profesorado en competencias específicas que permitan poder atender las necesidades educativas de los gitanos.

Se debería realizar la motivación de los estudiantes partiendo de sus intereses a través de actividades extraescolares como el flamenco, los deportes, la construcción de instrumentos musicales, etc.

Se debería desde los centros escolares fomentar la comprensión y la inclusión.

Finalmente también pensamos que es necesario tener un mayor conocimiento de la historia, tradiciones y costumbres del Pueblo Gitano, que permitan una mejor convivencia. Ello puede hacerse a través de la inclusión de contenidos curriculares en asignaturas propias de la titulación.

B) APORTACIONES

Desde nuestra investigación se pueden abrir otros caminos y otras investigaciones que lleven a comprender la cultura gitana y que ayude a los niños/as gitanos/as a integrarse en los colegios sin perder sus raíces y su cultura., respetando sus creencias y formas de trabajo.

Debería continuar nuestro trabajo buscando más soluciones o proyectos que intenten reducir el absentismo escolar de éste colectivo.

También se podrían buscar otros mecanismos que faciliten que los niños/as gitanos en edades entre los 3 y 6 años estén escolarizados en la etapa de educación infantil y además asistan a clase con normalidad. Facilitando además su continuidad en etapas escolares posteriores.

Otros aspectos que se podrían analizar, son diferentes líneas de trabajo que faciliten la convivencia en la sociedad multicultural en la que actualmente nos encontramos. Líneas que ayuden a los centros escolares a trabajar la multiculturalidad, y la integración de todos en el mismo.

Creemos que se debería incluir la "inmediatez", la "utilidad" y la "practicidad", como objetivos curriculares que encajen en la cultura gitana. Ya que lo que buscan es que los estudios sean prácticos para procurar su inserción laboral.

Se deberían exponer unos objetivos y contenidos educativos que interesen y provoquen un profundo cambio en el método y la forma de evaluar a los estudiantes gitanos (y no gitanos), diferente (o al menos complementaria), con la clásica.

Y finalmente se podría hacer una extensión de la política de becas que favorezcan la continuidad en la etapa escolar de los niños y niñas de familias gitanas.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

ABAJO, J. E. (1997). *La escolarización de los niños gitanos*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.

ABAJO, J. E. (1998): *La afectividad, clave pedagógica y apuesta social*, Cuadernos de Pedagogía, 273

ABAJO, J.E. y CARRASCO, S. (2004). *Experiencias y trayectorias de éxito escolar de gitanas y gitanos en España*. Madrid: CIDE, Instituto de la Mujer.

ÁREA DE IGUALDAD, DEPARTAMENTO DE INCLUSIÓN SOCIAL, FSG. (2011). *Discriminación y comunidad gitana. Informe anual FSG 2011*. Madrid: Fundación Secretariado Gitano.

CALVO BUEZAS, T. y BARBOLLA CAMARERO, D. (2006). *Antropología: teorías de la cultura, métodos y técnicas*. Badajoz: Abecedario.

DELGADO, J.M. y GUTIERREZ, J. (1994). *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales*. Madrid: Síntesis.

FSG (2006). *Incorporación y trayectoria de niñas gitanas en la E.S.O*. Madrid: Instituto de la Mujer.

HAMMERSLEY, M. y ATKINSEN, P. (1994). *Etnografía: métodos de investigación*. Barcelona: Paidós.

MOLINOWSKI, B. (1922). *Los argonautas del pacífico occidental*. Barcelona: Península.

PUJADAS, J.J. (1992). *El método biográfico: el uso de las historias de vida en las ciencias sociales*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.

RUIZ OLABUÉNAGA, J.I. (2009). *Teoría y práctica de la investigación cualitativa*. Bilbao: Universidad de Deusto.

SANMARTÍN, R. (2003). *Observar, escuchar, comparar, escribir: la práctica de la investigación cualitativa*. Madrid: Ariel.

TAYLOR, J.J. y BOGAN R. (2000). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.

UNICEF, C.E. (2006). *Convención sobre los Derechos del Niño*. Madrid: Nuevo Siglo.

Real Decreto 861/2010 de 2 de julio, que modifica el Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales en España. Grado en: Educación Infantil. Centro: Universidad de Valladolid. Versión 5, 13/06/2011

VALLES, M.S. (2002). *Entrevistas cualitativas*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.

VV.AA. (2013). *Guía para trabajar con familias gitanas el éxito escolar de sus hijos e hijas. Una propuesta metodológica transnacional para profesionales*. Madrid: Fundación Secretariado Gitano.

REFERENCIAS DIGITALES:

ASOCIACIÓN SECRETARIADO GENERAL GITANO (2000). El pueblo gitano y la educación. *Revista Bimestral de la Asociación Secretariado General Gitano*, número 7/8. Recuperado (28, 04, 2013) de <http://www.aulaintercultural.org/spip.php?article237>

GARCÍA, A. (2005). La educación con niños gitanos. Una propuesta para su inclusión en la escuela. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, Volumen 3 (Nº 1). Recuperado (28, 04, 2013) de <http://www.aulaintercultural.org/IMG/pdf/GGuzman.pdf>

HERNANDEZ, R.M. y FSG. "A las familias se les ha hecho explicables muchas cosas" El trabajo directo y cercano con padres y madres, clave en el éxito del proyecto educativo. *Interculturalidad y escuela: experiencias de trabajo en los centros*. Recuperado de www.aulaintercultural.org/experiencias/10mendialdea-relato.htm

NACIONES UNIDAS. (2010). *Derechos de las minorías: Normas internacionales y orientaciones para su aplicación*. Oficina de alto comisionado: Nueva York y Ginebra. Recuperado de: http://www.ohchr.org/Documents/Publications/MinorityRights_sp.pdf y de <http://www.pdhre.org/rights/ethnicity-sp.html>

ANEXOS



Dibujo de los que más le gusta hacer a uno de los niños de la investigación.



Dibujos realizados por los niños/as en las diferentes actividades extraescolares de la parroquia



Murales de las cosas que más les gustan realizados en una de las actividades



Ejemplo de una de las tablas de registro de asistencia de los niños/as a las actividades