



Universidad de Valladolid

Facultad de Educación de Segovia

**MÁSTER EN INVESTIGACIÓN EN CIENCIAS SOCIALES. EDUCACIÓN,
COMUNICACIÓN AUDIOVISUAL, ECONOMÍA Y EMPRESA**

TRABAJO FIN DE MÁSTER:

**La realidad escolar del alumnado de etnia
gitana antes y durante la crisis sanitaria
COVID-19**

Autora: Cristina Galindo Velasco

Tutores: Roberto Monjas Aguado

Darío Pérez Brunicardi

Resumen:

Vivimos en una sociedad con continuos cambios. El sistema educativo debe ajustarse día a día a esos cambios a los que está sometido. Estos cambios se han de producir para concordar con las necesidades a nivel tanto de centro como de aula. Uno de los objetivos primordiales que debemos plantearnos como docentes es el desarrollo pleno, integral del alumno. Esto lo debemos hacer a todos los niveles, actitudinal, procedimental y conceptual. Es decir, saber hacer, saber ser.

Sin embargo, hemos podido conocer como ciertas minorías étnicas se han visto más afectadas a la hora de la consecución de los objetivos educativos y de su desarrollo personal, ya sea por la influencia de su cultura, la involucración de sus familias en la educación, su motivación, los guettos y convencionalismos establecidos. Esto supone una gran influencia en la asistencia a la escuela, o la escasez de continuidad en la etapa de Educación Secundaria.

Además, estas diferencias de minorías étnicas se han podido ver aún más agravadas debido a la situación vivida por la aparición del coronavirus. “Gracias” a esta crisis sanitaria, el estado de alarma y el confinamiento, hemos podido ver cómo estas dificultades se hacían más grandes. Esa brecha digital, la falta de recursos tecnológicos en las casas, la escasa formación de las familias, la falta de rutina de trabajo. Todo esto ha supuesto, que algunos alumnos se han distanciado de la escuela o viceversa.

Por todo ello, esta situación nos ha permitido ser conscientes de la gran cantidad de cambios y tiempo de trabajo que, como docentes, necesitamos invertir, para que, realmente, la escuela pueda ser compensadora de desigualdades.

Palabras clave: etnia gitana, integración, guettos, crisis sanitaria, dificultades, cambios.

Abstract:

We live in a society with continuous changes. The educational system must adjust day by day to those changes to match needs at both the center and classroom levels. One of the main objectives that we must consider as teachers is the full, integral development of the students. We must do this at all levels, attitudinal, procedural and conceptual. That is, knowing how to do, knowing how to be.

However, we have been able to know how certain ethnic minorities have been affected more frequently when we talk about achieving educational objectives and personal development. Whether due to the influence of their culture, the participation of their families in education, their motivation, the ghettos and established conventions. This

supposes a great influence on school attendance, or the lack of continuity in the stage of Secondary Education.

Furthermore, these differences of ethnic minorities have been further aggravated due to the situation experienced by the appearance of the coronavirus. "Due to" to this health crisis, the state of alarm and the confinement we have been able to see how as these difficulties have become greater. That digital divide, the lack of technological resources in the homes, the poor training of families, the lack of work routine. All this has meant that some students have distanced themselves from the school.

From all this, this situation has allowed us to be conscious of the large number of changes and working time that, as teachers, we need to invest, so that, really, the school can be so that really the school can be an institution that compensates for inequalities

Keywords: Gpsy ethnicity, integration, ghettos, health crisis, difficulties, changes

INDICE

CAPÍTULO 1. INTRODUCCION.....	7
1.1 Objeto de estudio y objetivos de la investigación	8
1.2 Justificación del tema elegido	9
CAPÍTULO II. FUNDAMENTACIÓN TEORICA	11
2. Marco teórico	11
2.1 En tiempos remotos	11
2.2 Evolución histórica de la etnia gitana.....	13
2.3 Diversidad cultural, interculturalidad o multiculturalidad	19
2.4 En el punto de mira: sociedad, familia escuela.....	23
2.5 Consideraciones finales	34
2. 6 Conceptos claves de la investigación	36
2. 7 Realidad cambiante: confinamiento y covid-19.....	38
2.8 Estado de la cuestión	43
CAPÍTULO III. METODOLOGÍA	48
3.1 Paradigmas	48
3.2 Elección de un diseño para el estudio	52
3.3 Método	53
3.4 Contexto de aplicación del estudio de caso.....	55
3.5 Técnica de recogida de datos.....	57
3.5.1 Entrevistas.....	58
3.5.2 Cuestionarios.....	62
3.6 Análisis de datos.....	64
3.7 Criterios de credibilidad e implicaciones ético metodológicas	66
CAPÍTULO IV. RESULTADOS	72
4.1 Participación de las familias en la educación.....	72
4.1.1 Opinión de las familias	72
4.1.2 Opinión de los maestros especialistas en etnia gitana y docentes de compensatoria	76
4.2 Dificultades educativas previas a la crisis sanitaria.....	80

4.2.1 Guetto	82
4.2.2 dificultades en coronavirus	83
4.3 Alumnado	86
4.4 Cambios	90
CAPÍTULO V. CONSIDERACIONES FINALES	95
5.1 Conclusiones	95
5.2 Limitaciones	97
5.3 Recomendaciones para futuras investigaciones	98
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	99
ANEXOS.....	106

Índice de tablas

Tabla 1. Mitos en las diferencias culturales (Abajo, 1996).....	21
Tabla 2. Concepciones (Abajo, 1996).....	24
Tabla 3. Enfoques (Abajo, 1996).....	25
Tabla 4. Consideraciones finales (Pablos, sf).....	35
Tabla 5. Paradigmas de la investigación. Basado en Guba (1990) y Krause (1995).....	49
Tabla 6. Agrupamientos del programa (FSG)	55
Tabla 7. Horario clases de apoyo. Elaboración propia	56
Tabla 8. Técnicas e instrumentos utilizados en el estudio	57
Tabla 9. Descripción de los entrevistados.....	59
Tabla 10. Guion de las entrevistas	60
Tabla 11. Cuestionario enfocado al alumnado	63
Tabla 12. Categorías	65
Tabla 13. Criterios de credibilidad	66
Tabla 14. Criterios de rigor científico. Basado en Guba (1981; en Gimeno y Pérez, 1989).	69
Tabla 15. Resultados de alumnos respecto a la pregunta 1	87
Tabla 16. Resultados de alumnos respecto a la pregunta 2	87
Tabla 17. Resultados de alumnos respecto a la pregunta 3	88
Tabla 18. Resultados de alumnos respecto a la pregunta 4	89
Tabla 19. Resultados de alumnos respecto a la pregunta 5	89

Tabla 20. Resultados de alumnos respecto a la pregunta 6	90
Tabla 21. Resultados de alumnos respecto a la pregunta 7	90

CAPÍTULO 1. INTRODUCCION

Esta investigación, como ya se ha dejado entrever, se va a centrar en el estudio de la realidad educativa de un colectivo muy concreto, en este caso la minoría de etnia gitana. No solo vamos a centrar nuestra atención en los aspectos culturales que les caracterizan, sus modos de vida, su evolución a lo largo de la historia sino que también vamos a estudiar qué posibilidades educativas han tenido, partiendo de la gran influencia cultural que les define. Se estudiará en el marco teórico cómo ha sido la evolución historia de los miembros de la comunidad gitana, sus características sociales, económicas, demográficas. También se hará referencia a su distinción de “payos” y “gitanos”. Además podremos conocer todos los convencionalismos, estereotipos y guetos que creamos hacia este colectivo. Además estudiaremos la influencia que tiene la familia en ellos y el nivel de participación familiar pese a lo comentado anteriormente. Es decir, en nuestro trabajo relacionamos el sistema educativo y la etnia gitana, así como la participación educativa familiar de etnia gitana.

Para desarrollar nuestro estudio de caso utilizaremos una metodología cuantitativa, aplicando diferentes instrumentos de investigación como cuestionarios así como metodología cualitativa por medio de entrevistas a diferentes colectivos relacionados o pertenecientes a la etnia gitana

Por otro lado, al haber estudiado esta realidad educativa cambiante, también haremos mención a cómo y cuánto ha cambiado esta realidad debido a la situación vivida a partir de la crisis sanitaria. Valoraremos cómo se han acrecentado las diferencias, como se han descubierto problemas que parecían inexistentes. Todo esto lo conoceremos en el análisis de esta investigación, gracias a la experiencia de familias, docentes y alumnos, conocida mediante entrevistas y cuestionarios.

Para terminar, las conclusiones de esta investigación nos mostrarán en qué medida se han conseguido los objetivos que nos hemos planteado en dicha investigación.

Gracias a esta investigación se propone que se cambie la concepción de la sociedad y podamos avanzar a nivel intercultural, dando a todos los miembros de la comunidad educativa aquello que necesiten, partiendo de sus necesidades e intereses. Además,

debido a la situación de confinamiento que hemos vivido, nos hará plantearnos la educación de otra manera.

1.1 Objeto de estudio y objetivos de la investigación

El Trabajo de Fin de Máster (TFM en adelante) que se desarrolla a continuación tiene por título “La realidad escolar del alumnado de etnia gitana antes y durante la crisis sanitaria COVID-19” y se realiza para concluir la titulación de “Máster en Investigación en Ciencias Sociales. Educación, Comunicación Audiovisual, Economía y Empresa”.

El objeto de estudio en el que se enmarca este TFM es investigar acerca de la realidad educativa de los alumnos ¹de etnia gitana para aproximarnos a ella, así como observar si se cumplen términos como la inclusión, igualdad, diversidad, etc. Asimismo, se indagará acerca de cómo esa realidad ha sufrido, o no, cambios ante la situación de crisis sanitaria (COVID-19) vivida en el año 2020 a nivel Nacional.

Relacionado con esto, los objetivos que se han planteado para la elaboración de esta investigación son los siguientes:

1. Detectar las dificultades académicas que encuentran los maestros o especialistas de este colectivo antes y durante el Covid-19.
2. Analizar la experiencia educativa y sentimientos de los alumnos pertenecientes a este colectivo, antes y durante de la crisis sanitaria.
3. Conocer la participación y capacidad de las familias en la educación de sus hijos tanto en la etapa de asistencia al centro educativo, como en la etapa de educación en casa.
4. Detectar las dificultades para proponer acciones que complementen el trabajo educativo con el alumnado de etnia gitana.

¹ Nos parece necesario resaltar que a lo largo de todo el documento emplearemos el genérico de niño, alumno, maestro, etc. para referirnos tanto al sexo masculino como al femenino, en término neutro.

1.2 Justificación del tema elegido

La decisión de embarcarme en este Trabajo de fin de Máster, no sé si fue casualidad o destino. A principios de año comencé a trabajar con la Fundación Secretariado Gitano. La idea que tenía, en un principio, era el estudio de la expresión corporal de un grupo de alumnos. A medida que fue pasando el tiempo, y con la situación del confinamiento, la temática dio un giro inesperado.

El colectivo gitano es un tema digno de estudio tanto por su cultura, como por su forma de vida y sus sentimientos tan arraigados en la familia. Como docentes nos solemos centrar en trabajar distintas metodologías, cuanto más innovadoras mejor pero, a veces, olvidamos a los débiles. De que nos sirve conocer la metodología más moderna si ni siquiera conocemos la diversidad y el valor que tiene la misma en nuestra aula. Quizás ni desde el punto vista docente, ni a nivel de alumnado o de las familias sepamos, a día de hoy, trasladarles la riqueza que la diversidad supone.

La diversidad no solo es el conocimiento de otras culturas sino también el respeto, la tolerancia, la convivencia. No es lo mismo multiculturalidad que interculturalidad.

Siempre he sentido cierta atracción por el colectivo débil, por aquel alumno “fantasma” al que nadie prestaba atención porque “es así”.

Es por ello que, como ya he comentado, el hecho de trabajar con esta fundación y haber podido experimentar sus vivencias antes y durante el confinamiento, mi curiosidad y ganas de actuar me animaron a realizar esta investigación. Además el desarrollo de la misma puede contribuir a mejorar la situación de este colectivo.

En esta línea, la elaboración de este Trabajo Fin de Máster potencia la adquisición de las competencias propias de este título, las cuales se encuentran en el anexo I del Real Decreto 1393/2007, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales. Entre las competencias básicas, podemos destacar que con este estudio se desarrollan los siguientes aspectos relacionados con las mismas:

- Poseer y comprender conocimientos que aporten una oportunidad de ser originales en el desarrollo y aplicación de ideas en un contexto de investigación.
- Que los estudiantes sepan aplicar los conocimientos adquiridos y su capacidad de resolución de problemas en entornos nuevos dentro de contextos más amplios relacionados con su área de estudio.
- Que los estudiantes sean capaces de integrar conocimientos y enfrentarse a la complejidad de formular juicios a partir de una información que incluya

reflexiones sobre las responsabilidades sociales y éticas vinculadas a la aplicación de sus conocimientos y juicios.

- Que los estudiantes sepan comunicar sus conclusiones a públicos especializados y no especializados de un modo claro y sin ambigüedades.
- Que los estudiantes posean las habilidades de aprendizaje que les permitan continuar estudiando de un modo que habrá de ser en gran medida autodirigido o autónomo.

CAPÍTULO II. FUNDAMENTACIÓN TEORICA

¿Cómo sería vivir en esa escuela si el franquismo no hubiera destrozado todo lo que destrozó?... Si la vida hubiera seguido sin miedo, sin asesinatos, sin mordazas, sin silencios, sin hambre... si la vida hubiera seguido con libros (con todos los que murieron quemados) con la risa, con el hacer común, con el pensamiento libre, con la ilusión de caminar juntxs, con la inclusión de todas las personas, con la justicia justa, con la información verdadera, con la mano y las fronteras abiertas...? (Lupe,2019)

2. Marco teórico

En este capítulo vamos a poder conocer el origen, la evolución histórica y recorrido geográfico del colectivo gitano. Su cultura y su tradición. Además entenderemos aquellas concepciones creadas a nivel social, familiar y educativo hacia esta etnia.

2.1 En tiempos remotos

La educación inclusiva no es un tema nuevo, ya desde tiempos remotos se abogaba por una educación inclusiva, sin distinciones de etnia. A continuación haremos un breve repaso de planteamientos que defienden la inclusión como finalidad ineludible de la educación.

Freire, tal y como nos muestra Jaussi (2006) tiene en cuenta que las personas por medio de la educación pueden ser sujetos de transformación individual y colectiva. El objetivo es conseguir por medio de ella, una mayor libertad, justicia, igualdad y fraternidad. Asimismo, si no hubiera educación, esa transformación no adquiriría ningún sentido, simplemente sería mera domesticación, entretenimiento y reproducción de las desigualdades que vivimos. La educación tiene que tener sentido, ha de ser práctica y liberación de aquellos que se encuentran más desfavorecidos. El sistema educativo debe servir para compensar desigualdades.

Por otro lado, Freinet (1974) consideraba que, como los tiempos ya no eran los mismos, la escuela también debía cambiar, ofreciendo una educación ligada a la realidad social del momento. "Una pedagogía moderna debe adaptarse a los cambios que han transformado la vida de los pueblos" (Freinet, 1978, p.6). Se ofrece la alternativa de desarrollar una nueva concepción de escuela basada en equidad y democracia (Santaella, 2016).

Según Freinet (1974), el uso de las lecciones magistrales consumía y saturaba a los niños, las calificaba como “pura palabrería” y consideraba que los alumnos eran mucho más receptivos con técnicas que les permitiesen reflexionar y experimentar por ellos mismos. Las lecciones magistrales, como técnica didáctica, se alejaban de las necesidades y modos de aprendizaje de los niños, además de ofrecer una imagen de los docentes como poseedores absolutos del conocimiento y a los alumnos como ignorantes (González Monteagudo, 1988).

El educador ha de ser una figura inexcusable. La intervención del maestro era siempre necesaria, aunque no fuera nada más que para socializar y motivar la experiencia de los niños. El concepto de maestro se transforma con la de educador, ayudante y guía en el proceso de enseñanza-aprendizaje. El educador no es un simple forjador de cadenas sino “un sembrador de alimentos y claridad”. Además, deben ser partícipes de la realidad de aula con toda su complejidad, sea como sea. Para Freinet, era ineludible conocer de manera completa al alumnado y a la diversidad del grupo-clase (González-Monteagudo, 1988).

Proponer la inclusión como acogida y valoración de todo el alumnado, confiando plenamente en sus posibilidades de avance y progreso. «Porque todo individuo quiere tener éxito. El fracaso es inhibitorio, destructor del empuje y del entusiasmo» (Freinet, 1978). Una educación inclusiva que contiene dos principios inseparables: la igualdad (todos tienen los mismos derechos y la escuela actúa como correctora de las diferencias sociales) y la diversidad (no todos los niños deben ser tratados de la misma manera y la escuela ha de adaptarse a sus necesidades). (Carbonell, 2015, p.122)

Esta propuesta de educación inclusiva debe impulsar la figura de un maestro sobre la base de dos principios: la igualdad y la diversidad; o, dicho de otro modo, la igualdad en la diversidad. Todos somos iguales (derechos y obligaciones) y, por esta razón, todos debemos tener las mismas posibilidades de acción y gracias a la intervención de la escuela, las diferencias deben verse compensadas. En este sentido, no todos los niños deben ser tratados de la misma manera por lo que hay que adaptarse a sus necesidades (Sánchez, 2019).

2.2 Evolución histórica de la etnia gitana

2.2.1 Historia

A partir de los datos que nos proporciona la Fundación Secretariado Gitano (2018), en el mundo se calcula que conviven unos 20 millones de personas gitanas o romaníes. Son cifras orientativas, puesto que apenas se dan estadísticas rigurosas al respecto. En Europa, la cifra asciende a 12 millones de personas. Es una minoría que tiene origen común, con rasgos culturales propios y que, a su vez, es diversa, heterogénea y con grandes diferencias dependiendo de los territorios donde se encuentren y su particular trayectoria histórica y cultural. En Europa, sobre todo predominan en países como España, Rumanía, Eslovaquia, Bulgaria, Hungría, Grecia, Francia, Turquía... Pero está presente en otros muchos países del mundo como Estados Unidos, México, Colombia, Brasil... En nuestro país se estima que más de 750.000 españoles son de etnia gitana. En torno al 40% son de Andalucía.

El legado del Pueblo Gitano, sobre todo a través del flamenco, ha contribuido a la internacionalización de la cultura española y a que España sea conocida en cada rincón del mundo (FSG, 2018).

En muchos casos se percibe una identificación de lo gitano con lo andaluz, ya desde la literatura de viajes del siglo XIX escrita por los románticos, que es reforzada por la creación poética de Federico García Lorca durante el siglo XX. Este reflejo en la literatura de lo gitano contribuye a crear una “mística” gitana que, en palabras de M^a Helena Sánchez Ortega, “debería ser objeto de revisión crítica” por lo que concierne a la creación (y posterior divulgación) discursiva de una serie de estereotipos. (Pedraza, 2011, p.25)

Hace unos mil años según las teorías lingüísticas, históricas, antropológicas, los gitanos salieron en diferentes momentos desde la India hacia Occidente desde diferentes rutas con las que recorrieron Afganistán, Irán, Armenia y Turquía. Su origen está plagado de leyendas y mitos, debido a la escasez de fuentes escritas (FSG, 2018).

Resulta relativamente difícil, por otro lado, establecer unas coordenadas fijas, al menos en un primer momento. Y es que parece que la mayoría de la historia relacionada con los orígenes de los gitanos está contaminada de fábulas y mitos, por lo que, junto a otros obstáculos de carácter historiográfico, resulta extremadamente difícil establecer una historia de los gitanos desprovista de mitología. Tanto es así, que De Vaux no duda en afirmar que “ya no faltaba sino presentar a los cingaros como seres extraterrestres, caídos de algún planeta a la Tierra para llegar a ser los Hijos del Viento”. (De Vaux, 1977, p.27 en Pedraza, 2011, p.25)

En un principio, la emigración romaní fue bien aceptada en los países que les acogieron, pero de un modo repentino se generalizó una actitud de rechazo. Su llegada a Europa fue mayoritariamente a finales del siglo XIV. Llegaron por el país de Rumanía. Sus obligaciones laborales tienen lugar en las tierras de los señores como campesinos y herreros, como siervos en monasterios o como guerreros forzosos. “La larga permanencia de los cingaros en Grecia y en los territorios más o menos controlados por Bizancio les ha marcado profundamente” (De Vaux, 1977, p. 46 en Pedraza, 2011, p. 25).

Es por ello que en muchos lugares de Europa, en concreto en España, se les denominará con el sobrenombre de “los griegos”. Sin embargo, el término que deriva de “egipcianos” (gentilicio que antiguamente se les atribuía por el color de la tez) es el que dará lugar etimológicamente a “gitanos”. Otros términos correspondientes a esta minoría son: romaníes, roma, rom, manouche, manuche, cingaros. El carácter nómada que se asigna incluso en la actualidad a este pueblo procede de su origen viajero, aunque desde hace siglos la mayoría se ha establecido en diferentes países y comparten territorios con diversas culturas (Pedraza, 2011).

Los primeros documentos que se conocen establecen la llegada de los gitanos a la Península Ibérica en el siglo XV.

“El primer documento data del 12 de enero de 1425, cuando el conde Don Juan de Egipto Menor, fue recibido en Zaragoza por el Rey de la Corona de Aragón, Alfonso V, quien le hizo entrega de un salvoconducto que le autorizaba a él y su grupo de gitanos y gitanas a recorrer las tierras de la Corona para peregrinar a Santiago de Compostela. La condición de peregrinos y la imagen de religiosos errantes, abrieron el camino en su entrada en la Península. Sin embargo, la política de homogeneización cultural y religiosa de los Reyes Católicos tuvo graves consecuencias en los grupos étnicos. Tanto es así, que en 1499 se promulga la primera Pragmática Real antigitana.” (FSG, 2018, p.26)

En concreto la ley decía así, a partir de los datos que nos aporta Fundación de Secretariado Gitano (2018):

“Los egipcianos y caldereros extranjeros, durante los sesenta días siguientes al pregón, tomen asiento en lugares y sirvan a los señores que les den lo que hubiere menester y no vaguen juntos por los reinos o que al cabo de sesenta días salgan de España so pena de cien azotes y destierro la primera vez y que les corten las orejas y los tomen a desterrar la segunda vez que fueren hallados”.

Entre los siglos XV y XVIII, se produce una corriente de homogeneización cultural en la gran mayoría de los Estados del viejo continente. Esto da como consecuencia la creación de leyes de persecución, marginación y expulsión de aquellos que no adopten la cultura

correspondiente a cada estado, en este caso del Pueblo Gitano. Un pueblo que se muestra orgulloso de su cultura, de sus orígenes e historia.

Muchos de ellos quedaron tipificados como vagabundos, se les negó la condición de grupo, se les amenazó con la pena de muerte, con el destierro, profiriendo castigos físicos o siendo condenados a galeras.

Encontramos una clase media de gitanos compuesta de profesionales, artistas, artesanos y comerciantes, pero existe un gran porcentaje de familias gitanas en situación de precariedad social, y muchas de éstas viven en condiciones de extrema pobreza (Villareal, 2002, p. 90).

“Se han definido como grupos de población errante con una lengua propia, de vestimenta colorida, con costumbres, música y bailes particulares y solían ir acompañados de caballos y galgos. Se dedicaban a la mendicidad, la clarividencia, al chalaneo, a trabajar los metales”. (FSG, 2018, p.13)

Sin duda uno de los episodios más triste de la Historia de España, en el siglo XVIII, fue la detención sin motivo alguno de 10.000 personas gitanas. El Marqués de la Ensenada ejecutó un plan, autorizado por Fernando VI, con instrucciones muy precisas para detener y perseguir en 1749 a todos los gitanos y gitanas sin singularidad en diferentes ciudades de manera simultánea.

“Las familias fueron separadas, los hombres fueron enviados a trabajos forzados en los arsenales de la Marina para rearmar la flota naval española y las mujeres y los niños a cárceles y fábricas. Los niños permanecían con sus madres hasta que cumplían siete años y después eran enviados a los arsenales. Esta situación se prolongó durante catorce años, después serían indultados por Carlos III, que no obstante, inició una política asimilacionista con el Pueblo Gitano”. (FSG, 2018, p.32)

La elaboración del censo fue útil a las autoridades con motivo de excluirlos mediante leyes discriminatorias. Ya anteriormente (siglo XV), los Reyes Católicos, quisieron librarse de ellos casi inmediatamente después de su llegada a la Península y en 1783, con la sanción de Carlos III, se buscaba el modo de confinarlos y encerrarlos y hasta llegar expulsarlos de los territorios. Sánchez Ortega (1977) acentúa que la llegada de la Revolución Industrial provocó la caída de la mayoría de gitanos hacia una inferioridad social, al interrumpir muchos de los trabajos artesanales de los que solían ocuparse durante el Antiguo Régimen. Esta marginación “obligada” les impidió, asimismo, integrarse en el desarrollo de las regiones a partir de ese momento en esa época.

“Las diferentes autoridades españolas no han dado apenas tregua a los gitanos a lo largo de la historia. La expulsión es un procedimiento que se viene realizando desde el reinado de los Reyes Católicos hasta Carlos III y es que “en realidad se vienen dictando las mismas disposiciones desde los Reyes Católicos hasta Carlos III” (Sánchez Ortega, 1976:25)”. (Pedraza, 2011, p.34)

Ya en el siglo XX, España no fue ajena al contexto de las teorías supremacistas imperantes. En el año 1933 se aprobó la Ley de Vagos y Maleantes que incluía la vigilancia intencionada de las personas gitanas. Esta ley fue amparada por la dictadura franquista y tuvo su prolongación en la Ley de Peligrosidad y Rehabilitación Social. También el reglamento de la Guardia Civil contenía artículos discriminatorios contra los gitanos que no fueron anulados hasta 1978 (FSG ,2018).

Durante las décadas de los 50 y los 60, muchos gitanos y gitanas vivieron en poblados chabolistas, creados para acortar la falta de vivienda. Esto ocurrió en algunas grandes ciudades españolas, como Madrid, Sevilla, Barcelona... En las décadas consecutivas se afianzaron diferentes polígonos urbanos ideados para eliminar supuestamente la infravivienda. Por ejemplo en Sevilla, en el barrio de Triana, las 3.000 viviendas (FSG ,2018).

Con la democracia, la Constitución de 1978 reconoce la igualdad y la plena ciudadanía para todos los españoles y españolas.

ART 14: “Todos los españoles son iguales ante la ley sin que pueda prevalecer discriminación alguna por razón de nacimiento, raza, sexo o religión o cualquier otra circunstancia personal o social”.

El hecho de que a lo largo de la historia ocurran intentos de identificación de gitanos para su control es significativo. El control del censo ha sido la estrategia más repetitiva en cuanto a los intentos de cuantificación e identificación de los gitanos (Pedraza, 2011).

Posteriormente, en Europa, las políticas de discriminación hacia el colectivo gitano puede verse como sigue ocurriendo en la actualidad.

Si tenemos en cuenta las polémicas medidas promulgadas por Berlusconi en Italia en junio de 2008 y el endurecimiento de la Ley de Inmigración (que recoge la expulsión de gitanos) de Sarkozy en Francia en septiembre de 2010. Actualmente este tipo de medidas son causa de tensiones entre ambos gobiernos y la Comisión Europea. (Pedraza, 2011, p. 37)

2.2.2 El padre Manjón y sus ideas paternalistas

La antropóloga Elisenda Ardevol en su investigación sobre los gitanos granadinos afirma que “es de destacar la labor del Padre Manjón, fundador de las Escuelas del Ave María en el Sacromonte y figura casi mítica entre los gitanos del barrio” (Abajo, 2010, p. 28).

Este sacerdote aboga por la formación del profesorado. Se inspira en el Instituto libre de Enseñanza y confía en el valor de los juegos y actividades que enriquezcan la educación de los alumnos. Da importancia a las relaciones de afectividad como elemento que favorece la enseñanza, aunque esa afectividad se plantea el punto de vista de la superioridad y paternalismo (Montero, 2004).

Es interesante compartir opiniones que, bajo el hilo de esta investigación, no se corresponden puesto que aboga que existen diferencias y razas superiores e inferiores.

Las razas superiores (poseedoras de la revelación divina, la inteligencia y la virtud y, por tanto, del bienestar económico, la cultura y del progreso) deben ayudar y convertir –por las buenas o por las malas– a las razas humana y moralmente inferiores. (Abajo, 2010, p. 30)

El padre Manjón nos cuenta sus vivencias con este colectivo haciendo alusión a que son personas iguales que nosotros pero que hay que civilizar, como a los indios.

Yo tengo gitanos en mis escuelas que son modelo de honradez y formalidad; no mienten, ni roban, ni dicen palabras malas, y son muy queridos de los niños; y hay gitanas de tal modo transformadas por la educación, que no se distinguen de las castellanas más decentes y cultas. ¿Los gitanos, repetimos, son educables? A los gitanos hay que civilizarlos como a los indios, conllevando sus defectos, tratándolos como a niños mal educados, exigiéndoles poco esfuerzo, ayudándolos a vivir, fomentando y purificando el amor de familia, en ellos muy pronunciado, habituándolos a la vida sedentaria, premiándoles la hombría de bien, reformando su lengua, traje, casa, oficio y hábitos, para todo lo cual se necesitan instituciones y leyes, tiempo, dinero y paciencia. (Abajo, 2010, p. 32)

Hace referencia a los gitanos como seres de otra especie pero que dan cabida en el mundo de Dios. Salvar a los gitanos es un deber de cristianos y ciudadanos. Son hijos de Dios y hermanos nuestros los gitanos, y con esto está dicho lo que debemos hacer como cristianos; son seres racionales y, por lo tanto, capaces de educación (Abajo, 2010, p. 35).

Son seres que por medio de la educación podemos redimirles e incluir en el proceso de la enseñanza-aprendizaje.

“En el fondo los escritos de Manjón son un canto de esperanza tras una dura crítica a la sociedad de su tiempo, al proponer otro tipo de hombre: veraz, justo, honesto, formal, dueño de sus pasiones, obediente a las leyes de Dios y a las leyes de los hombres, que se plantea el sentido de la vida, el ser plenamente hombres”, y se sostiene que “sería injusto tachar de racista a Manjón después de todo lo que hizo por redimirlos por medio de la educación” (Montero, 2004, p. 29).

No obstante, resulta evidente que el planteamiento del padre Manjón no ayuda a entender a la etnia gitana como ciudadanos iguales al resto y de manera inconsciente promueve la idea de un colectivo superior en el que deben integrarse. Este planteamiento es importante, ya que esta forma de pensar ha tenido gran aceptación a nivel social.

2.2.3 El cambio a nivel político

A partir de los años 90 y gracias impulso que recibieron del Consejo de Europa, se empieza a poner interés en la protección de las minorías étnicas. En el 2000, con la Directiva Europea contra la Discriminación Racial o Étnica y sobre todo tras la ampliación de la Unión Europea hacia el Este en 2004, hay una mayor consciencia sobre la protección y los derechos de las personas gitanas en la política, dados los grandes niveles de pobreza y de desigualdad que existían con relación a las poblaciones mayoritarias (Villareal, 2002).

En 2011, la Unión Europea establece de manera regularizada Estrategias Nacionales para la inclusión de la población gitana. Una iniciativa que pretende fijar unos estándares mínimos para mejorar las condiciones de vida de la población gitana y que cada país debe concretar, respetar y cumplir (Sánchez, 1977).

En todas partes y siempre, los gitanos son diferentes de aquellos con los que se encuentran, pero no lo son de la misma manera siempre y en todas partes; existe un vínculo entre la forma de vida y la personalidad de los no-gitanos y la forma de vida y la personalidad de los gitanos, que están en contacto unos con otros. Diríamos que el contenido de la diferencia, lo que se puede llamar la cultura de los gitanos, es un significante que no cesa de transformarse; el significado es el hecho de la diferencia y se mantiene a través de las variaciones del significante [...]. El significado gitano no es sino diferencia; el significante, si se llevan las cosas al extremo, puede ser cualquier cosa. Es lo que permite que los gitanos sean uno de los blancos preferidos de los sueños y los fantasmas de los no-gitanos: ellos pueden acoger todos los significantes de la alteridad, todo lo que para el gadjo, el no-gitano, representa otra cosa más de lo que es, de lo que vive. En las artes, en la literatura, la representación del “gitano” cambia con las épocas, con los países, con las modas; es decir, con los gadje [...] (Williams, 1984, p. 421).

2.3 Diversidad cultural, interculturalidad o multiculturalidad

2.3.1 Negros y blancos; gitanos y payos

En la sociedad hay una distinción principal, negros y blancos. Este modelo comprende la distinción social y educativa entre esas dos clases creadas, los blancos como personas ricas y los negros como personas pobres. Por tanto, según lo que nos comenta Ogbu, en este modelo la cultura de los “blancos” de clase media, a los “negros” de clase baja, les resulta ajena.

“El contenido del currículum es desconocido para los niños de las minorías, de modo que aquello que aprenden en la escuela no se refuerza ni en casa ni en la comunidad; los métodos de enseñanza y la forma de aprendizaje de la escuela son diferentes de aquellos que se utilizan en casa o en la comunidad; las escuelas pueden enfatizar valores en conflicto con los valores de la cultura de los niños; la escolarización puede fomentar aspiraciones y objetivos que están fuera de su alcance; diferencias en los estilos y estrategias de comunicación; existen diferencias en los estilos y estrategias cognitivas; se produce un desajuste en los estilos sociointeraccionales”. (Ogbu, sf, p.32)

Por ejemplo, algunas minorías (árabes, chinos, filipinos, japoneses, habitantes de las Indias Occidentales que emigraron a los EE. UU., entre otras) acuden bien a las escuelas públicas americanas, pese a que, sus culturas y lenguas no son ni lejanamente parecidas a la cultura americana o al idioma estándar (inglés), con respecto a la culturas de las minorías que se han comentado al principio del párrafo. Además se encuentran en una situación comprometida ante la escolaridad pese a las diferencias (Abajo, 2011).

Pero tanto los negros como las escuelas, de forma activa aunque no consciente, participan en la (re)producción del comportamiento académico deficiente de los niños negros.

Los negros tienden a considerar su cultura y su lenguaje como símbolos de identidad. Actividades de blancos no son para negros. Bajo estas circunstancias a los estudiantes negros que intentan destacar en el trabajo académico o que quieren involucrarse en algunas actividades extra curriculares dominadas por los blancos se les ridiculiza llamándoles “uncle tommings” (Ogbu, sf, p.32).

Esta pequeña metáfora de “blancos y negros” se asemeja entre “gitanos y payos”.

"Es una doble idea. Al gitano que estudia, por una parte, se le admira y se le mira con envidia, porque tiene talento, pero por otra los gitanos de su edad se cachondean y le gastan bromas. Pasó igual con los primeros gitanos que se metieron en un trabajo organizado, con payos. Les llamaban 'payo', pero pensaban 'olé tu salero, que se ha buscado un trabajo fijo'. Se les admiraba, pero impactaba porque eran los primeros. Eso hoy ha cambiado, y ya no extraña. Pero admirar, les han admirado siempre". (Abajo, 1996, p. 18)

Carrasco (2004) afirma que desde hace siglos y dentro del territorio del estado, la minoría gitana ha experimentado la dominación y la exclusión en todos los ámbitos de la vida (legal y político, residencial, ocupacional, sanitario, educativo) y desde todas las posiciones interiores del grupo (hombres y mujeres, viejos y jóvenes) en un particular sistema de apartheid hasta 1978 y en una variedad de situaciones reales desde entonces, a pesar de su profundo proceso de diferenciación social interna.

En los barrios realmente guetizados que persisten en muchas ciudades de nuestro territorio, la situación educativa de chicos y jóvenes gitanos se sigue considerando un problema sin solución, y a pesar de décadas de investigaciones que demuestran lo contrario, algunas publicaciones recientes de eminentes científicos sociales en nuestro país (así como de algunos miembros paradójicamente muy ilustrados del propio colectivo) se permiten achacar a «su diferencia» sus mayores proporciones de abandono y comportamiento oposicional (Carrasco, 2004).

La experiencia escolar [de los niños de minorías étnicas] viene condicionada por factores que se sitúan más allá del aula escolar y de la propia escuela y que se sitúan en los contextos y las dinámicas que hemos definido [de tipo social y comunitarias], pero sus trayectorias académicas y sociales son el resultado de su experiencia escolar cotidiana y el espacio en que la escuela sitúa a estos chicos y chicas. [...] El cambio es posible si [los agentes implicados] lo creen posible.[...] El profesorado construye las expectativas hacia el alumnado [de minorías étnicas] y condiciona su experiencia escolar desde los planteamientos que subscribe sobre la relación inmigración [o diferencia cultural], educación y relaciones interétnicas. [...] El hecho de creer en las capacidades del alumno y mantener una buena relación mejora su rendimiento académico, mientras que una menor implicación personal y afectiva del profesor contribuye a peores resultados académicos del alumnado. La inclusión del eje afectivo-relacional en la práctica cotidiana es imprescindible para conseguir el éxito académico aunque no sea suficiente (Pàmies, 2006, p. 45).

Según estudios que nos muestran las creencias de antropólogos, el rendimiento escolar será menor en función de las discontinuidades que el niño sufre, conflictos culturales, diferencias del lenguaje. Por ello, teniendo en cuenta esta opinión, los niños y niñas que presenten estas dificultades irán mal a la escuela en tanto no se les eduque en su lengua o en su cultura (Abajo, 2011). Contamos con la influencia de las circunstancias familiares

de cada alumno que influirán de manera directamente proporcional en su rendimiento académico pero que el sistema educativo debe paliar.

2.3.2 Iguales o diferentes

Vivimos en un mundo muy distinto donde conviven muchas culturas. Es por ello que debemos asumir la diversidad cultural que tenemos como patrimonio. Lograr la igualdad de las diferencias. La misión de la educación no debería ser la promoción de las culturas particulares sino la de preparar a todos los ciudadanos para vivir en un mundo complejo, conflictivo, independiente, libre, lleno de posibilidades para todos (Torrego, sf, p. 20).

Hay dos tipos de diferencias culturales, normalmente creadas por oposición (Abajo, 2011):

- a) Las diferencias culturales “primarias”: rasgos culturales elaborados en tiempos anteriores al contacto con la sociedad mayoritaria, existían antes del contacto entre la mayoría y la minoría.
- b) Las diferencias culturales “secundarias” se han creado en condición de relación con la mayoría, como respuesta a ésta. Funcionan como mecanismo de mantenimiento de fronteras étnicas y se manifiestan en actitudes de oposición en contextos escolares.

Las diferencias culturales secundarias son las que destacan puesto que se ven como una oposición al sistema. Pese a que existan diferencias culturales, esta identidad de cada una de ellas, a la que llamaremos identidad étnica no tiene porqué encontrarse en términos de exclusión. A continuación en la tabla 1 se recopilarán estos mitos en las diferencias culturales.

Tabla 1: Mitos en las diferencias culturales (Abajo, 1996)

Identidad étnica no es sinónimo de marginación , guetización y ausencia de inserción social.	La miseria, la segregación y la falta de oportunidades no son signos de identidad, sino consecuencias de la exclusión. Se puede y debe mantener la cultura propia y a la vez disfrutar de una calidad de vida sanitaria, habitacional, académica, laboral, de relación vecinal, etc. (San Román, 1994) "Antes ninguna sacaba el carnet (de conducir). Ahora ya lo tienen muchas y serán cada vez más".
--	---

<p>Identidad étnica no es homogeneización intragrupo,</p>	<p>Cada cultura es plural, múltiple, variada. Las diferencias individuales prevalecen. Y cada grupo, cada familia y cada persona es la que decide y la que elige lo que considera que más le conviene (según criterios de funcionalidad, de autoestima e incluso de adaptación) en cada momento (obviamente, dentro del margen de opciones de que dispone). De la misma manera que cada persona que existe en el mundo somos diferentes, dentro de las personas que forman un grupo también.</p>
<p>Identidad étnica no es incompatibilidad con otras culturas y desconfianza con el resto de las personas.</p>	<p>Toda cultura es mestiza; las culturas en contexto se enriquecen mutuamente. Como indica Fierro (1993) cada uno tiene sus raíces y su acento... pero nadie nos puede negar la pasión por conocer otras culturas, la apertura, la empatía y la curiosidad por todo lo humano. Practicar el respeto a la diferencia no significa caer en falsas divisiones y maniqueísmos ni apostar por la cerrazón (Carmona/Heredia, 1994; San Román, 1994).</p>

"Si no estudian más gitanos es porque no se atreven a dar ese paso, por vergüenza porque les van a señalar los demás, porque hasta ahora no se ha visto gitanos que estudien" (Abajo, 1996, p.45).

Se vuelve a hacer mención del modelo Ogbu que hace alusión al término "pensamiento de casta" (Abajo, 2011). Éste pensamiento implica la creencia de que hay una inferioridad inalterable y poco cambiante, biológica, religiosa o social que distingue los miembros de un grupo minoritario de los del grupo dominante.

Por tanto, somos conscientes de los principales conflictos y diferencias. Veamos a continuación la aplicación de dos ejes para la acción de suplir esas diferencias: el eje estructural o compromiso social y el eje afectivo-relacional o compromiso personal (Abajo, 1996)

- A) El Eje Estructural: es previsible que al mejorar las condiciones socio-económicas y, sobre todo, de inserción social de un colectivo de personas se haga posible la

continuidad en los estudios de sus hijos. Por ello, es conveniente generar transformaciones que impulsen la igualdad de acceso ante el sistema escolar y la mutua interacción. Respecto a las condiciones laborales el trabajo ha de encontrarse bien repartido, sin discriminación étnica, así como no ahogar la venta ambulante en lo relativo a barrios mixtos, convivenciales y bien dotados.

“En un sistema educativo de la comunidad (no escuela gueto ni colegios de primera, de segunda...); en lo concerniente a la construcción de una ciudad educativa o de "ambientes pedagógicos": becas para material escolar, comedor escolar como servicio a toda la comunidad, aulas de estudio asistido y de lectura en horas extraescolares, centros de tiempo libre que propicien la intercomunicación y la convivencia tanto de niños y jóvenes como de adultos de diferentes grupos sociales, formación e iniciación laboral para jóvenes, educación permanente de adultos que dé respuesta a las demandas de los usuarios, programas integrales o de desarrollo comunitario...”(Faure y otros, 1993)

- B) El Eje Afectivo-Relacional: La fuerza tan potente que se puede aprovechar de los vínculos afectivos y de la claridad de los mensajes, así como las expectativas favorables-positivas sobre el escolar gitano por parte de las personas relevantes o referentes para él, constituye una dimensión clave, como podemos ver en este ejemplo:

En este sentido, en diversas ocasiones he escuchado comentar a distintos gitanos con estudios universitarios la razón por la que ellos llegaron a realizar una carrera en un momento en que eran muy pocos los gitanos que continuaban estudiando más allá de la escuela. He encontrado siempre una respuesta similar: hubo un maestro que insistió a mis padres en que yo valía para estudiar y que era una pena que no continuara estudiando y, a su vez, mi familia me animó. (Alcalde,1966, p.70)

2.4 En el punto de mira: sociedad, familia escuela

2.4.1 Concepciones generales de los gitanos

Desde estos 3 puntos de vista (social, familiar y educativo) se va a analizar los problemas que existen, las falsas concepciones y pensamientos, estereotipos y aspectos a mejorar. El denominador común de buena parte de estas interpretaciones es adoptar un enfoque lineal y determinista, al considerar al niño gitano como sustancialmente diferente y/o "deficitario" como podemos ver en Abajo (1996) que resumimos en la tabla 2.

Tabla 2. Concepciones (Abajo, 1996)

<p>Concepciones sociales</p>	<p>Determinismo sociológico: teorías sociológicas de la reproducción social: condiciones de alimentación y sanidad precarias, viviendas poco condicionadas para el estudio, falta de hábitos y estímulos lectores y escolares en su familia, necesidad de colaborar al sostenimiento familiar... que les conduce irremediabilmente al fracaso escolar.</p>
	<p>Déficits lingüísticos: medio familiar y social de procedencia con un código lingüístico restringido: sólo conocen el lenguaje vulgar y no abstracto, su vocabulario es escaso, su sintaxis y fonética incorrectas, no están familiarizados con el lenguaje culto o formal usado en los libros y en el colegio....</p>
<p>Concepciones escolares</p>	<p>Métodos didácticos inadecuados y falta de adaptación de la escuela a las peculiaridades del niño gitano.</p>
	<p>Tesis culturalista y esencialismo cultural; las diferentes culturas son incompatibles entre sí y, por consiguiente, la escuela no sirve a la cultura gitana y de ahí los malos resultados académicos de los gitanos: ellos no necesitan la escuela o sólo una escuela específica y centrada en su cultura y en lo funcional. En un colegio normal entran en conflicto, se sienten desgarrados entre la cultura familiar gitana y la escolar</p>
<p>Concepciones familiares</p>	<p>Inculpación étnica y familiar: el hecho de ser gitano" consiste "per se" un lastre o hándicap: "No valoran la educación", "No cuidan a sus hijos"</p>
	<p>Inculpación al propio niño o explicación de tipo psicologizante: tienen capacidades o motivaciones menos desarrolladas o muy diferentes; por ejemplo: "Sólo tienen inteligencia práctica" (!), "Son caracteriales"...</p>

Asimismo se dan diferentes enfoques correspondientes a teorías ya concebidas sin abandonar la idea de ese fatalismo. Estas teorías quedan resumidas en la tabla 3.

Tabla 3.Enfoques (Abajo, 1996)

Teoría "Conservadora": ni su cultura/familia ni los propios niños están a la altura de las circunstancias.
Teoría "Progresista": sociedad y escuela son injustas estructuralmente y, en consecuencia, cualquier intento de mejora que no sea radical es mero barniz.
Teoría "Compensadora": tienen carencias culturales, lingüísticas y sociales, que habrá que paliar, en la medida de lo posible, desde la escuela con "discriminación positiva" y concienciándoles y con apoyos y seguimientos especiales.
Enfoque basado en el sociologismo unido a fundamentalismo cultural: la escolarización de los niños gitanos en cuanto que derecho choca con una sociedad discriminatoria que genera.

No podemos olvidar la creación de estereotipos que afectan a este proceso de evolución hacia la inclusión.

-Estereotipos sociales:

Hay dos aspectos importantes a considerar:

Por un lado, los factores que generalmente se utilizan para excusar que el mayor fracaso escolar se da entre ciertos grupos de pobreza, de estatus minoritario, con problemas de lenguaje, familias desestructuradas o de padres sin decisión (Carrasco, 2001).

Por otro lado, tenemos las actitudes que muestran los compañeros y padres que no pertenecen a minorías étnicas, ya que huyen de los colegios donde se matricula a niñas y niños gitanos, quieren estar alejados de ellos o sugerir al profesor que no les ponga con ellos. Llamarle "gitano" o "negro", o acusarles ante el profesor como únicos culpables (eres compañero, pero no eres uno normal y además eres gitano), no jugar con ellos fuera del colegio, decirles que a sus padres no les gusta que vayan con gitanos (podría ser tu amigo, pero no puedo porque no eres de confianza) (Abajo, 1996).

-Estereotipos escolares:

Desde la organización escolar, a veces nos encontramos con estas situaciones:

- Por parte de la dirección los centros educativos se dan trabas en la matrícula, así como determinar que acudan a clases de Educación Especial-Apoyo que, por supuesto, serán segregadas o con niños más pequeños.
- Las tareas que se les requieren suelen ser más sencillas puesto que "estudiar no es lo suyo"

- Se realizan constantemente comparaciones despectivas, tratarle de "vago" o con paternalismo (podrías, pero en realidad no puedes), ponerle en una mesa solo o en un rincón (eres de la clase, pero molestas)... (Abajo, 1996).

Pese a estas frases tan crueles existen una proporción de alumnos con resultados excelentes, que a menudo se ignoran y no sirven para combatir los estereotipos negativos altamente racializados proyectados hacia el alumnado 'no blanco'. Asimismo, encontramos alumnas que tienen mayores niveles de éxito y menores niveles de disruptividad y, sin duda, su continuidad académica es proporcionalmente muy superior a la de los alumnos, si tenemos en cuenta su incomparablemente peor situación de partida en familias y comunidades (Carrasco, 2001).

“Cuando la apropiación de un éxito inicial ('su hijo/a es inteligente, vale para estudiar') se comunica así al alumno/a y a los padres pueden aumentar las probabilidades de éxito sostenido, sin demasiadas diferencias de género o etnia. Pese a ello se suele establecer una comparación entre blancos que tienen éxito con negros que fracasan, en lugar de comparar éxito y fracaso de negros”. (Carrasco, 2001, p. 22)

Podemos terminar afirmando que las adaptaciones y esfuerzos que la escuela está convencida que hace no suelen ser suficientes ni verdaderamente transformadores, sino versiones tan arbitrarias, efímeras y descontextualizadas del proceso de enseñanza y aprendizaje y de los objetivos educativos como el modelo más tradicional respecto a metodologías y organización escolar (Carrasco, 2003).

-Estereotipos familiares

No solo la institución escolar tiene estereotipos con relación a la población gitana, que acude a sus centros, también las familias son un factor negativo en muchos casos:

Carrasco (2001) comenta que son los propios padres quienes dudan de las capacidades y posibilidades que tienen sus hijos y de la continuidad de ellos en la educación, estudia, aunque no creo que llegues demasiado lejos. A esto, además, se le suma la localización en barrios con situaciones económicas precarias e irregulares. Inconscientemente estos mensajes pueden generar una actitud negativa de los alumnos no solo hacia ellos mismo sino también hacia la escuela. Por ejemplo: absentismo, poco esfuerzo hacia las adaptaciones que se les exige desde la escuela, realización de tareas, puntualidad. No animar a tu hijo es un error muy grave que no se podrá suplir.

A esto también se une esa mirada de doble vertiente, parte de las otras familias y compañeros gitanos: mirar al adolescente gitano que sigue estudiando simultáneamente con admiración y con comentarios descalificatorios (Abajo, 1996).

Estos estereotipos dan lugar a errores preconcebidos que se deben paliar.

Se está comprobando largo de este marco teórico que existe cierta tendencia a comparar la población gitana con la población mayoritaria como si se tratara de conjuntos distantes entre sí y a su vez, homogéneos internamente en relación con la escuela. Un disparate.

Confiar en que la escolarización gitana es un aspecto que se trabaja de manera constante también es un error muy grave, cuando el bajo rendimiento y el abandono precoz se ha normalizado de un modo alarmante, sin más planes que una mera compensación educativa con expectativas bajas.

Es algo esencial el apoyo de las familias al alumno o alumna, pero esto no determina que sin su implicación y apoyo de la familia el alumno no se interesará por la educación ni por los contenidos. En algunas investigaciones sobre gitanos españoles se ha podido afirmar que en muchas ocasiones la familia ha sido decisiva para la continuidad académica. En otras ocasiones, ha habido alumnos o alumnas que tan solo contaban con el apoyo de profesores, o su propia constancia personal, llegando incluso a estudios superiores.

Tampoco es concluyente pensar en que una buena relación afectiva con la familia transformará directamente su modo de pensar o de vivir y, sobre todo, su educación. Es un proceso que requiere más de una acción. Asimismo ningún grado de conocimiento y comprensión cultural va a sustituir esa relación afectiva que se puede crear con el alumno y su familia.

2.4.2 El sistema educativo y la etnia gitana

A pesar de la idea que muchos profesionales de la educación puedan tener, la investigación educativa es sorprendentemente escasa en nuestro país en general y la investigación sobre situaciones educativas intolerables todavía lo es más.

La línea de investigación de las minorías étnicas no nos aporta nada o nos aporta cosas inútiles para la escuela. Se argumenta, desde esta perspectiva, que con el tiempo se irá normalizando la situación escolar del alumnado gitano y que lo que hay que hacer es actuar más y ‘dejarse de teorías’.

La investigación es ‘teoría’ y la docencia es ‘práctica’, como ámbitos naturalmente distintos. Es decir, como si la práctica no estuviera orientada desde alguna posición teórica, explícita o implícita, consciente o inconsciente, y como si la teoría se construyera al margen de la observación y de la contrastación empírica. (Carrasco, 2001, p. 16)

En la actual coyuntura, los centros luchan por ganar clientela (alumnos), y los padres tratan de llevar a sus hijos al colegio que les parece de mayor “prestigio”.

Con los gitanos se ha llegado a conseguir algo que parecía imposible, y es que en España se pueda ser demócrata y racista al mismo tiempo y, además, con toda naturalidad. (Alcalde, 2004, p. 100)

¿Por qué ocurre esto? ¿Por qué, al mismo tiempo, las personas de esos centros que cierran sus puertas a los niños gitanos declaran, indignados, que ellas no son racistas? (Vega, 1999, p.66)

¿Qué significa la presencia de alumnos de minorías étnicas desfavorecidas en nuestros centros?: ¿una riqueza cultural e intercultural?, ¿un reto?, ¿algo que hay que ocultar u evitar debido a que va contra el marketing o “imagen de marca” de un colegio y hace descender su “nivel”/prestigio y clientela/matriculación?

En España, además se suma la división entre escuelas públicas y privadas, que está incentivando la diferenciación de clases sociales. La gran mayoría de los padres matriculan a su hijo/a en un centro, en función de la composición social del alumnado, del colectivo que suele acudir a él. Tradicionalmente en España los colegios privados han sido creados por los que los podían pagar (élite económica) y los privados concertados por la clase alta y media. No solo hay diferencia entre colegios públicos y privados, como señala Alcalde (2004) incluso entre los colegios públicos se establecen mecanismos excluyentes:

Se perfilan también ahora dos tipos de colegios públicos: los de barriada “libre de gitanos” (donde suelen acudir niños de clase media-baja y clase obrera no gitana), y los colegios-guetos de gitanos y de otras minorías étnicas. Muchos padres matriculan a sus hijos/as en un centro y no en otro, en función de estos estereotipos y adscripciones; y, en ocasiones, algunos centros escolares (obsesionados por la idea de atraer clientela y ser lo más selectos posible económicamente) establecen mecanismos excluyentes, de un modo más o menos subrepticio: trabas en la matrícula, pagar cuotas extraescolares, gastillos por el uniforme y/o el chándal colegial, o por la compra de diversos materiales complementarios que se exigen al alumnado: sugerencias y presiones para que abandonen el colegio los alumnos/as considerados problemáticos... En otras ocasiones, no se pone comedor escolar, para que el colegio “no se llene de gitanos”. (Alcalde, 2004, p. 100)

En cuanto a las relaciones sociales de los alumnos, supone una tensión añadida, no por encontrarse en inferioridad de condiciones socioeconómicas o lingüísticas, o por ese choque cultural, sino por la mirada recelosa cargada de prejuicios y la actitud desconfiada que, a menudo, los demás le transmiten, de un modo más o menos inconsciente y sutil.).

Así pues, ahora mismo, el mayor obstáculo con el que se encuentra el niño gitano para tener éxito en la escuela es la imagen distorsionada que los demás nos hacemos de él y los dobles mensajes que le emitimos. Uno de ellos es la indefensión aprendida: “Lo nuestro no es estudiar”.

Estos mensajes contradictorios que con frecuencia llegan a calar de un modo fino sobre el alumno gitano generan asombro, tienden a clausurar sus aprendizajes académicos y les abocan, finalmente, a desvincularse y abandonar el colegio, confirmando su relegación social. Frases como, “Ven, pero no vengas; Ve, aunque no llegarás muy lejos”.

No existe alternativa; se haga lo que se haga, se pierde. En tales situaciones, el abandono de la situación y la reclusión en sí mismo o la respuesta intempestiva es señalar con el dedo las incongruencias del sistema e “indicar que se ha hecho intolerable el cocear contra los agujones” (Bateson, 1992)

Muchas comunidades minoritarias que son marginadas por una sociedad, sienten también la escuela como algo que no es suyo, como una institución que no les pertenece, ni les respeta ni les tiene en cuenta. Además, la consideran la responsable de su situación de desventaja y de destierro. Temen que esta situación se perpetúe.

Acercarnos a la Modernidad, supone crear los cimientos del Sistema Educativo. La escuela se va abriendo a muchas más personas hasta que llega un momento en que se universaliza, en que es para todas y para todos. Como resultado surgen transformaciones sociales, educativas, pedagógicas y se incrementa la movilidad social.

Sin embargo, no se llegan a plasmar las grandes expectativas que se habían depositado en el poder transformador de la educación. La causa, entre otras, está en que el Sistema Educativo sigue dejando al margen a las familias y a la comunidad.

El Sistema ha revestido de autoridad a sus funcionarios convirtiéndolos en técnicos o expertos, en los únicos que saben de educación y, por tanto, en los únicos que deciden acerca de la misma. Los padres y madres y la comunidad pueden colaborar, pero no pueden decidir en la práctica (sólo formalmente en los Consejos Escolares), no se les deja ser sujetos de la educación que reciben sus hijas e hijos que son a su vez miembros de dicha comunidad. (Jaussi, 2006.p, 45)

La Escuela puede reproducir desigualdades o puede transformar la educación en función de cómo lo afronte. Para ello tiene que asumir las diferencias de puntos de partida y tomar medidas. Las desigualdades están en la sociedad y el sistema educativo sólo las reproduce.

El que todas las personas lleguen a la universidad no es tan importante, no es la única y ni siquiera es la mejor preparación para la posterior inserción laboral. Hay otras vías. Puedes tener la E.S.O y ser un trabajador alejado de esa marginalidad (Jaussi, 2006).

La legislación también supone ciertas trabas para dichos colectivos.

Las reformas educativas desarrolladas desde mediados de los años 80 en España han satisfecho el precepto constitucional de acceso a la educación obligatoria. Por

otro lado, la universalización de la escuela primaria se ha traducido en nuevas dificultades para las comunidades gitanas españolas (FSG 2015,2010,2013; Gamella 2012; Garriaga Y Carrasco 2000).

La aplicación de la LOGSE y la ampliación de la enseñanza obligatoria hasta los 16 como mecanismo para evitar la segregación temprana cuantifica nuevas dificultades de participación escolar entre las comunidades gitanas y más concretamente en las mujeres y su continuidad a secundaria (Asociación de Enseñantes Gitanos, sf).

Algunos estudios de nuevo se centraron en las condiciones económicas y sociales así como en la falta de apoyo y tradición académica familiar, para explicar el origen de las dificultades de participación y éxito educativo del alumnado gitano. Se tiende a justificaciones respecto al diseño y la aplicación, por parte de la Administración Española y de algunas asociaciones y entidades, de recursos, servicios y programas educativos y escolares específicos para alumnado gitano.

Al considerarse las dificultades educativas de la comunidad gitana un problema técnico, sus soluciones en el ámbito escolar se han formulado en términos metodológicos y mecanicistas desligados de las realidades contextuales que los configuran. Las medidas educativas surgidas desde esta perspectiva son tan conocidas como su fracaso. (Jaussi, 2006, p. 25)

¿Por qué no se cuestiona la organización de una institución escolar en su conjunto? La variabilidad y la flexibilidad son clave. Hay una distancia quizás insalvable entre cultura gitana y cultura escolar. Fernández Enguita (1996, 1999) considera que hay una función reproductora de la desigualdad social que proviene de la institución educativa

La escuela sirve, entre gitanos y no gitanos, para saber más cosas, para ampliar conocimientos ahora bien, quienes más alejados están del macro nivel político, económico y social menos motivos tienen para esperar de la escuela lo que a este nivel de la escuela no garantiza. (Jaussi, 2006, p. 25)

Se están dando casos que estudios como el de Abajo y Carrasco (2004), García Pastor (2009) y Bretones (2009) constatan al visibilizar cómo las generaciones más jóvenes adoptan una actitud positiva hacia la escuela para poder adaptarse sin conflictos a esos requisitos fundamentales de la sociedad mayoritaria al tiempo que evitan las discontinuidades en relación con su espacio familiar y comunitario de referencia.

Un estudio comparativo de estas últimas tenderá a mostrarnos que tanto las minorías con éxito, como las que fracasan, en algún momento experimentan algún tipo de conflictos culturales de discontinuidad, pero que las minorías con mayor éxito consiguen superar los conflictos culturales y continuar relativamente bien en sus resultados escolares. (Carrasco, 2001, p. 36)

En España, y hasta el año 2006, la legislación educativa no establece ninguna pauta específica en la escolarización de las comunidades gitanas, pese a que si lo realizan

escuelas segregadas para gitanos. Sin embargo, el Real Decreto 1174/1983 sobre educación compensatoria o algunas leyes (cómo la LODE y la LOGSE), sin estar elaboradas de manera explícita para las comunidades gitanas, sí han hecho referencia a ellas al hablar de alumnado con dificultades escolares por razones sociales y económicas o haciendo alusión a la pugna contra la discriminación y la desigualdad por razones de nacimiento, raza, sexo, religión u opinión. Podríamos decir respecto a los contenidos y estilos de aprendizaje de las minorías, que no están previstas ni son tenidas en cuenta en los materiales curriculares ni en los métodos de enseñanza (Jaussí, 2006, p.12).

Asimismo, podemos subrayar la importancia de los resultados de las pruebas diagnósticas que “invitan” incluso “obligan” a los docentes, a centrar su actividad y su identidad en las materias, los libros y los currículos... ¿Qué ocurre con las competencias? Las competencias se encuentran bastante restringidas (Asociación de Enseñantes Gitanos, sf).

2.4.3 Familia y etnia gitana

La participación de las familias gitanas es muy escasa, ya que sienten que formen parte de la comunidad educativa. No suelen asistir a casi ninguna de las reuniones de curso generales que se convocan y es complicado también que acudan a tutorías. Sin embargo, cuando una familia viene a tutoría y es consciente que conoces el nombre los padres, que sabes detalles de su familia, te interesas y preguntas acerca de sus preocupaciones, sobre cómo ven a su hijo/a se puede generar una conexión clave a nivel educativo. Es fundamental que las familias nos conozcan, que escuchen los aspectos positivos de sus hijos, que perciban que los valoramos y comprendemos. Cuando se produce un acercamiento personal que se anticipe al académico, hay una receptividad por parte de las familias porque se sienten tenidos en cuenta, “importantes”. Carmen Garriga: “Vivir aceptando la diferencia, y a veces, luchar para que sea enriquecedora y no destructiva, es un reto que sólo se puede enfocar desde una opción ideológica clara de querer transformar el mundo”. La mejora de la educación pasa por el aro de la colaboración con las familias (Montejano, sf).

La importancia de la familia en la cultura gitana se extrapola a la importancia que el niño otorga a la misma, dentro del mundo de su educación. Es casi imposible que un alumno gitano se implique con la escuela si sus padres no lo hacen primero. Se trata de establecer un vínculo afectivo-emocional que dé como resultado la complicidad de la familia con el centro educativo. De esta manera es más fácil evitar caer en dobles códigos: la escuela no debe ser sólo una fuente de saber académico, ni el seno familiar debe ser el único espacio donde se eduque al alumno. (Carrasco, 2004, p. 18)

Podemos asumir que la participación escolar de la familia y su modelo educativo son elementos que repercuten claramente en las aspiraciones y en las estrategias escolares del alumnado (gitano y no gitano). (Lo que no siempre es compartido es que) en el cómo procesa esta influencia el alumnado (gitano y no gitano) las prácticas de quienes los acompañan en sus aprendizajes escolares, dentro y fuera de la escuela, también son relevantes (Bretones, 2012).

El propósito consiste en frenar, e incluso parar este sistema de códigos que hasta hace muy poco eran opacos. Se trata de conseguir acercar a las familias gitanas al mundo de la escuela y viceversa, siempre bajo un mismo hilo conductor, el niño, y desde una visión más amplia: la gitana (Carrasco, 2001).

Acoger las competencias educativas de los padres y las madres, de las familias, genera confianza y respeto mutuo. Dos elementos clave que entre algunos y algunas maestras y educadoras, genera, con mucho esfuerzo, un esfuerzo que merece la pena. Supone el reconocimiento, para algunos, de la autoridad, para ejercer sus funciones profesionales. Y es este un elemento central, el de la autoridad, en la participación escolar del alumnado gitano, pese a que no es el único (Asociación de enseñantes gitanos, 1990). Se trata también de convertirse en referentes significativos para nuestros alumnos

Parece evidente que las relaciones con las familias ya han pasado a ser un aspecto normalizado correspondiente a la tarea diaria de maestros/as y profesionales. Sin embargo, se podría considerar, teniendo en cuenta los resultados de otras investigaciones una ambigüedad. Así, por un lado, parece claro que el tema de las familias “es algo que les toca”, pero por otro se sigue observando en muchos claustros como una realidad a la que no tendrían que dedicar tanto tiempo o esfuerzos, especialmente cuando las familias son lejanas a la normalidad. Se sigue sembrando la duda y analizando las dimensiones que han de tener y cumplir los docentes.

Encontrar el justo equilibrio que reconozca la heterogeneidad de situaciones y familias sin contribuir a una estigmatización habitual al mismo tiempo que es necesario dar voz y visibilidad a realidades muy duras socialmente inaceptables que siguen permaneciendo en nuestro entorno más o menos cercano.(Villa, sf, p.30)

Es importante conocer a las familias de nuestros alumnos gitanos evitando el prejuicio que tenemos muy interiorizado. Cuestionarlas en lugar de aconsejarlas, es un aspecto que conlleva a una actitud defensiva por parte de las familias (Navarro, sf, p.86).

Y como nos dijo Teresa San Román: “Porque somos diferentes tenemos muchas cosas para compartir y en la medida que compartimos nos aceptamos a nosotros y aceptamos a los demás.”

“La escuela tiene un papel importante en las relaciones interétnicas. Los niños interiorizan, a estas edades, lo que ven en su casa, en la escuela, en la sociedad; aprenden los modelos de relación” (Navarro, sf). Brindar modelos alternativos a los que la sociedad presenta es un objetivo de la escuela. No es el rechazo. Por el contrario, si la escuela acarrea a su interior modelos de exclusión exterior, fracasa. Cualquier cultura puede pasarse, puede quebrantar la igualdad, pero quienes más nos pasamos somos los que más posibilidad de poder tenemos.

Se debe concienciar a las familias gitanas de la necesidad de formación de sus hijos, sin que por ello tengan que dejar de ser y de sentirse gitanos y se tienen que dar instrumentos a los profesionales de la enseñanza para poder formar con dignidad y en igualdad de condiciones a los alumnos gitanos. (Carrasco, sf, p.90)

Los niños pueden ver que hay jóvenes como ellos que han estudiado y que han promocionado sin dejar de ser gitanos. Teniendo en cuenta los valores sociales de los gitanos, esto se convierte en un hecho decisivo. Si un joven gitano o gitana ve que otros jóvenes gitanos estudian con éxito esto seguramente le hará creer en sus posibilidades a la hora de afrontar su formación (referentes) (Carrasco, 2001).

La formación académica de los familiares es uno de los aspectos cruciales para hacer que entiendan lo importantes que son en la educación de sus hijos, pero la mayoría de ellos carece de formación académica. Una buena oportunidad para la formación de las familias podría ser que acompañen a sus hijos a las clases de apoyo educativo, es decir, que acojan a familiares que desean aprender (Villa, sf).

2.4.4 Dificultades culturales de etnia gitana

En la actualidad se siguen hablando de dos conceptos a priori muy similares cuyos significados son muy diferentes: interculturalidad y multiculturalidad. El primero de ellos hace referencia a esa inclusión de culturas, valores y respeto. El segundo simplemente recuerda la presencia de más de una cultura en el mundo, de manera aislada. A día de hoy entendemos que vivimos en una situación de multiculturalidad frente a esa interculturalidad. Nos encontramos alejados muchas décadas para su desarrollo puesto que el contexto está guetizado (Pablos, sf).

Como bien analiza Abajo (1997), el *guetto* es el símbolo de la exclusión, de la derrota de la simetría en las relaciones humanas. En contextos sociales y escolares divididos los

mensajes son contradictorios cuando se transmite desconfianza ante las posibilidades de un alumno; cuando se comenta de manera estereotipada de las payas/docentes y/o de las gitanas / comunidad; cuando falta rutina en la asistencia a la escuela y la misma sanciona la falta de asistencia; cuando no hay esfuerzo decidido de adaptación a las exigencias escolares y/o la escuela no se adapta a las exigencias familiares. Mensajes contradictorios que distorsionan la implicación educativa (1996) (Asociación de Enseñantes Gitanos, sf).

El mundo sigue dividido entre payos y gitanos. Lo enseñaba hace muchos años Teresa San Román: “El pluralismo democrático tendrá que trascender las fronteras, todavía superficiales, de la ideología política, para extenderse a todos los planos de la convivencia social y de la cultura. Es más fácil aceptar igualdad de oportunidades entre la izquierda y la derecha que admitir igualdad para gitanos y payos” (Gómez, sf, p. 38).

No existe esa evolución cultural. O eres gitano o eres payo, no puede haber gitanos que se sientan payos y si los hubiera tendrían un complejo de inferioridad ante el resto. Expresiones como: “te estas apayando”, “eso no es de gitano”, etc. Es una lucha interna, externa y transversal que cada día es más visual, pero a la vez importante para la evolución de cualquier cultura (Abajo, 1977).

Otro tipo de dificultades son el concepto del tiempo. Se debe ir trabajando de manera progresiva, la puntualidad, la duración de una actividad, la hora de vernos. Es una cuestión que no nos debe hacer sentir agobiados. Además, el modo de organización que ellos tienen es muy diferente incluso nos puede parecer inadecuado o inexistente. Se trata de trabajarlo de manera transversal siempre sugiriendo que hay otras alternativas y nunca imponiendo. Ocurre lo mismo con los hábitos y las rutinas es mejor comunicar lo que hacen que recalcarles lo que no están haciendo bien. Lo importante es que se vaya visualizando pequeñas mejorías o que este objetivo se encuentra en desarrollo (Pablos, sf).

2.5 Consideraciones finales

Para concluir, se mencionará de manera clara y concisa todo lo que se ha venido comentando a lo largo de las páginas anteriores en la tabla 4.

Tabla 4. Consideraciones finales (Pablos, sf)

1. La consecuencia del fracaso escolar no es meramente ni individual, ni familiar, ni del centro educativo, ni de la administración pública. Hay que analizar las desigualdades de partida y contemplar la realidad a nivel múltiple. John Ogbu
2. La desigualdad en la educación y su ausencia en la política, educación e investigaciones
3. La equidad socio-económica es la clave del éxito de las minorías. Si las desigualdades sociales disminuyen, también lo harán las educativas.
4. Una política educativa inclusiva también favorece en alguna medida la reducción de las desigualdades ante la educación.

Nuestras interpretaciones y posicionamiento redefinen la realidad, la configuran con un matiz distinto. Las circunstancias nos vienen dadas y cada cual depende de lo que le rodea, sí; pero también depende de él/ella mismo/a, de su apuesta personal para reinterpretar y modificar su situación... Ahora bien, esta tarea es más difícil, obviamente, tanto en cuanto las condiciones son más adversas; pero siempre existe un margen para nuestra acción, y en la medida en que encontremos algún apoyo esa apuesta se verá más viable. Somos seres condicionados, pero también condicionantes de nuestro entorno o recreadores de condiciones. (Abajo, 1977, p.47)

En definitiva, algo que no podemos olvidar en el trabajo con personas es la empatía. Para ello hay que conocer su cultura puesto que su desconocimiento genera estereotipos, malos entendidos, prejuicios, desconfianza, etc. Hay que conseguir poder llegar a ser un apoyo para este colectivo, una persona de confianza (transmitiendo cercanía), un referente. Todos estos aspectos pueden influir positivamente a la construcción de una comunidad educativa más consolidada, sociedad, familia y escuela.

Escuela, familia, comunidad: Es fundamental las interrelaciones entre estos tres contextos; una sociedad de puertas abiertas es fundamental. Las comunidades de aprendizaje están llevando a cabo proyectos muy interesantes en estas líneas, donde se desarrollan relaciones de confianza entre unos y otros al mismo nivel. La etapa de sueño y el desarrollo de este sueño son fundamentales para conseguir esa igualdad, sentir el contexto suyo...

Debemos olvidarnos de aspectos asistencialistas; en su lugar, aprovechar las pautas básicas de orientación o coaching: dibujar con ellos los diferentes caminos a seguir, qué es necesario para mejorar las situaciones, cómo se pueden mejorar, es decir despertar la conciencia positiva en el alumnado (Pablos, sf).

2. 6 Conceptos claves de la investigación

Los seres humanos nos concebimos como seres iguales. En la educación ocurre prácticamente lo mismo. No sé por qué motivo, los docentes pretenden que sus alumnos sean como el docente cree que debe ser un “alumno perfecto”. Por ejemplo: obediente, trabajador, generoso y estudioso. Debemos ser conscientes que el concepto desigualdad básica no hace sombra al concepto de heterogeneidad. No hay dos personas iguales, de hecho son más las diferencias que hay entre nosotros que las cosas que tenemos en común. Y esto, no debe ser entendido como algo peyorativo. Por ejemplo, en un aula de 20 alumnos, la gran mayoría de ellos tienen el mismo nivel de aprendizaje, excepto una pequeña minoría. ¿Qué ocurre con esta minoría? ¿Se les debe exigir el mismo nivel que al resto? Gardner (1998), ofrece respuesta a estas preguntas: el peor error que ha cometido la escuela en los últimos siglos es tratar a todos los niños como si fuesen variantes clónicas de un mismo individuo y, así, justificar la enseñanza de las mismas cosas, de la misma manera y al mismo ritmo a todos los estudiantes.

Somos conscientes que, a día de hoy, todo son etiquetas y nombres que nos diferencian a unos de otros. Son puntos de una línea con grados con diversas capacitaciones como si en ellas cupiera toda la variedad humana. Cuando hablamos de piedras es probable que nuestro cerebro construya una imagen común en muchas personas que piensen en este concepto. Sin embargo, no todas las piedras son iguales en tamaño, densidad, forma, color, tacto.

Habiendo realizado un recorrido ante la situación en la que viven alumnos de etnia gitana junto a sus familias a nivel social, cultural y educativo, queremos hacer mención a cuatro conceptos que engloban la base de esta investigación.

- Diversidad: respeto de las diferencias, sin etiquetar al alumnado en función de estas (FSG, 2003, p.24). ¿Dónde está la línea que separa la igualdad de la uniformidad, o la desigualdad de la diversidad? (Fernández, 2002). Pérez (2002) defiende una escuela diversificada, flexible y comprensiva, que dé respuesta a la heterogeneidad del alumnado, de modo que la igualdad de oportunidades no se confunda con homogeneidad de contenidos, ritmos, procesos y resultados.

En definitiva, atender a la diversidad es atender a quienes tienen problemas en la escuela, o dicho de otra manera, a quienes dan problemas en la escuela (de forma que el problema que se visibiliza es el que “da problemas”, y no otros, porque problemas, en la escuela, todos pueden tenerlos, cada uno los suyos); atender a quienes, no ajustándose a las exigencias de la institución, se dice que tienen problemas porque crean problemas (Contreras, 2002, p.2).

- Multiculturalidad: consiste en la convivencia de diversas culturas. En España la multiculturalidad ha sido constante desde siglos hasta la actualidad. Hay una cultura mayoritaria que a su vez contiene muchas diversidades (FSG, 2007, p.17). este concepto tan solo determina la presencia de ciertas culturas dentro de una región territorial sin necesidad de mencionar el respeto y la convivencia entre ellas.
- Interculturalidad: implica a toda la comunidad escolar, con la necesaria aportación del alumnado en un análisis crítico de la realidad social y en proyectos de acción que supongan una lucha contra las desigualdades. La educación intercultural se dirige a la formación sistemática de todo el alumnado, no solo de niños u niñas que pertenecen a grupos étnicos o culturales minoritarios. En esta definición se puede percibir que ya se tiende por una definición algo más inclusiva que tiene en cuenta el medio y el fin, es decir, no solo asume la presencia de culturas en la misma región sino que trata de trabajar el modo de entenderlas y respetarlas de un modo crítico.
- Integración: Una política educativa integracionista debe aportar la búsqueda de entendimiento cultural dentro de la escuela. Uno de los objetivos es promover sentimientos básicos de unidad y tolerancia entre los alumnos y reducir los estereotipos (FSG, 2003, p.24).

El “nosotros” es la normalidad de la igualdad deseable. Y “los otros” son además concebidos bajo categorías que los engloban en colectivos de pertenencia: los otros son los pertenecientes a minorías étnicas (a algunas: las que asociamos a pobreza o a inferioridad cultural (Contreras, 2002, p.2).

Como consecuencia de la interculturalidad se da la integración. Sabemos que hay diversas culturas y que cada persona puede pertenecer a una distinta a la tuya. No por ello debemos crear prejuicios innecesarios. se trata de crear proyectos que permitan analizar de manera crítica nuestras percepciones para ir limando esas desigualdades.

- Segregación: Bajo una apariencia de igualdad de oportunidades, el academicismo provoca la segregación y la exclusión (Pérez, 2002). La igualdad de oportunidades supone que todas las personas tenemos las mismas posibilidades. Entiendo que es tratar a todas las personas igual. Ahora bien, ¿un niño con hiperactividad ha de recibir la misma atención que un niño sin trastornos? Por tanto, la segregación viene ligada de la igualdad puesto que esa igualdad es excluyente para aquellos que no cumplen con la normalidad establecida.

- **Inclusión:** es la aspiración de cualquier sistema educativo puesto que defiende la sociedad justa, democrática y solidaria (Echeita,2008). Sin embargo la educación no es el único medio de solución de estas desigualdades, si es uno de los más importantes. Se debería tener a disposición todos los medios para que estas desigualdades no se agraven. Por ello, los sistemas educativos deberían doblar los esfuerzos para equiparar las oportunidades de los alumnos más vulnerables y generar mejores condiciones de aprendizaje para compensar sus diferencias de partida (Echeita, 2008).

Avanzar hacia la inclusión supone, por tanto, reducir las barreras de distinta índole que impiden o dificultan el acceso, la participación y el aprendizaje, con especial atención en los alumnos más vulnerables o desfavorecidos, por ser los que están más expuestos a situaciones de exclusión y los que más necesitan de la educación, de una buena educación (Echeita,2008, p.2).

2. 7 Realidad cambiante: confinamiento y covid-19

A comienzos del año 2020 se detectó un virus mortal en China. Poco a poco este virus se fue expandiendo debido al movimiento normal de las personas (ir a trabajar, comprar, tener vida social) puesto que nunca se esperó lo que iba a acontecer a nivel mundial. Al ver la cantidad de gente que se había contagiado, los colapsos en los hospitales e incluso las muertes, el gobierno de cada país actuó. Concretamente en España todo quedó paralizado tan sólo funcionaban aquello que fuera de primera necesidad (tiendas de alimentación, hospitales, etc.). De la misma manera las personas, los niños y los ancianos quedamos paralizados. El gobierno decreto el Estado de Alarma y con ello, el confinamiento. Las clases quedan suspendidas a todos los niveles. En esta situación de pandemia mundial, crisis sanitaria y económica, apenas hay información constatada con respecto al modo de intervenir en el ámbito educativo. Se plantean infinidad de interrogantes:

¿Cuándo y cómo volver a abrir los centros educativos? ¿Es seguro volver a abrir las escuelas o corremos el riesgo de reactivar las infecciones? ¿Cuáles son las consecuencias para la salud mental de los niños y para el desarrollo social de los más jóvenes de estos? ¿Los alumnos que siguen el aprendizaje a distancia aprenden realmente? ¿Cómo las escuelas garantizarán el regreso de los alumnos y ayudarán a quienes han quedado rezagados durante el cierre cuando llegue el momento de abrir? (UNESCO, 2020)

Encontramos los Boletines Oficiales donde se pautan la iniciación a esa nueva normalidad, aunque aún es pronto para saber cómo va a estar permitida la educación a partir de esta situación. Hay diversas opiniones y una de las medidas que es posible que se plantea es reducir la ratio de las aulas.

Este tiempo de coronavirus y confinamiento donde se está perdiendo clases y calidad educativa, permite la necesidad de plantearnos cómo será el futuro mientras los niños trabajan y hacen los deberes desde sus hogares. Es quizás este momento el más apropiado para pararnos a pensar y reflexionar. Debemos retomar un modelo de educación distinto que llegue a todos.

Ahora, en esta situación dada por este virus, la realidad educativa es otra, el ambiente de aprendizaje ha cambiado. Hay alumnos que puedan tener un espacio adecuado para sus deberes mientras que otros los tengan que hacer en la cocina.

Sobre todo, en un momento de crisis como éste, donde el alumnado quizá necesita mucho más del acompañamiento y el cuidado, y la posibilidad de reflexionar sobre la experiencia que están viviendo, cómo le ha impactado a cada uno, a sus familias, a su entorno y a su barrio o su pueblo. Y los adultos debemos aprender a “perder el tiempo” en escucharles y acompañarles. (Díaz, 2020)

Sabemos que la realidad de los hogares de los alumnos no siempre son un buen espacio educativo (Aymerich, 2020).

Encontramos además múltiples opiniones que subrayan las dificultades que están suponiendo esta educación virtual impuesta, para la que muchas veces, docentes y alumnado, no están preparados.

La situación actual de confinamiento ha sacado a la luz buena parte de los problemas con los que tiene que lidiar el profesorado, el alumnado y las familias habitualmente. Probablemente, cuando acabe la situación de alarma volverá a encontrarse enterrado en las tinieblas: desigualdades socioeconómicas, necesidades educativas grandes que no estaban cubiertas, situaciones familiares ahora impensables y un largo etcétera (Gutierrez, 2020).

La situación en la que estamos me parece, cuanto menos, surrealista y no puedo aguantar más; en vez de ir hacia adelante vamos hacia atrás. Y estoy segura de que la mayoría piensa igual y, si no, es que no cree en una escuela competencial e inclusiva que ha de atender al alumnado según sus necesidades. (López, 2020)

Una cosa son las nuevas tecnologías como recurso en el que puedes apoyarte para enriquecer tus clases, igual que existen muchos otros y, otra, es emplear las tecnologías como única herramienta. A día de hoy son muchos los docentes que ni siquiera empleaban en sus clases este recurso y es en este momento **d**ónde, igual que todos, se han tenido de adaptar (López, 2020).

Una preocupación, la del aprendizaje, que también tiene Fernando Trujillo. «Estamos garantizando la enseñanza», asegura, con las clases telemáticas, con las videoconferencias, los correos electrónicos o el uso de WhatsApp. Pero nadie está garantizando, afirma, el proceso de aprendizaje. (Gutierrez,2020)

La escuela no son solos correos electrónicos, videollamadas por WhatsApp, la escuela es reflexión, curiosidad, ilusión. En la escuela se crean debates, diálogos, observas como los niños y niñas aprenden a compartir y un largo etcétera.

Porque la escuela se construye entre todas y todos y no puede sustituirse todo por propuestas virtuales. Ahora parece que estén todas en una competición a ver quién encuentra cosas más brillantes: recursos, programas, plataformas... para, al final, colgarse medallas no sé de qué. ¿Nadie ve las barreras que esto supone? Quien crea en esta forma de educar excluyendo y nada competencial, de buenas a primeras, es que no ve ni conoce la importancia de la escuela física, de todo lo que representa. Hasta el alumnado no para de decir las ganas que tiene de ver a sus amistades de la escuela. Un lugar como la escuela no está en el ordenador. (López, 2020)

Hay que ser conscientes que los alumnos y alumnas que más atención individualizada necesitaban en la escuela, más atención necesitan ahora. Quienes más dificultades tenían cuando iban a clase también son los que más desatención educativa pueden tener ahora. Es evidente que esta situación de crisis sanitaria no está afectando a todos por igual en referencia al acceso educativo así como entornos facilitadores de aprendizaje. Por ello, en estos momentos los docentes deben estar mucho más atentos puesto que no es fácil compensar las dificultades desde casa. "Cada día que se quedan sin escuela pierden mucho más que un día de clase" (Aymerich,2020).

Se planteó, desde el primer, momento reforzar los aprendizajes que se habían alcanzado hasta marzo, no avanzar y no penalizar a quienes no tenían acceso fácil a equipos informáticos o conexión a internet

Ainhoa actualmente trabaja con niñas y niños de 6º. Tiene 26 alumnos. «No me hace falta hacer un examen para poner las notas», asegura. No es la excepción. A pesar de las extraordinarias circunstancias, a estas alturas del curso, todo el profesorado sabe, aproximadamente, cuál es la evolución de cada estudiante. (Gutierrez, 2020)

Como en España, se respira una atmósfera espesa en la que la confusión sobre cómo evaluar desdibuja los contornos. La brecha digital impide penalizar a los ausentes, esos “alumnos fantasma”, dice una docente alemana, hayan desaparecido estos por voluntad propia o debido a la falta de conexión (Santodomingo, 2020)

Cuestiones como la identificación del alumnado que esté desconectado, el esfuerzo para que pueda proseguir con sus aprendizajes o la adaptación de contenidos y metodologías a la situación actual aparecen de forma más detallada en la Orden ministerial (Redacción diario de la educación, 2020).

En este artículo se hace referencia a la “slow education”, como una opción posible.

Una filosofía de la educación donde se prima el proceso de aprendizaje, se centra el esfuerzo en facilitar las estrategias para la reflexión crítica, el análisis en profundidad y se tienen en cuenta los distintos ritmos de maduración; frente al modelo tradicional de primar los resultados, memorizar para continuos exámenes y avanzar en el temario acumulando contenidos. (Díaz, 2020)

¿De qué sirven las prisas?, ¿para qué sirve mandar trabajos de manera intensificada? Para generar un estrés innecesario además de contraproducente con cualquier proceso de enseñanza aprendizaje. Los docentes siempre tienen a dar la mayor cantidad de contenidos conceptuales posibles, ¿cómo actúan ante esta situación?

Hacer más deberes no implica una mejora del rendimiento académico y son actividades a veces repetitivas, en bastantes casos ligadas a contenidos y conocimientos desvinculados y aislados, que provocan aprendizajes que igual que vienen se van, es decir, efímeros. Replantear el currículum sobrecargado de temas y contenidos, para centrarse en lo realmente sustantivo, los aprendizajes comunes y básicos que realmente deben ser comprendidos y adquiridos por todo el alumnado (Díaz, 2020).

La educación lenta suele ser más inclusiva, puesto que en ese sentido se puede personalizar e individualizar más el proceso educativo sin tener en cuenta esas presiones estatales, pero siempre garantizando un currículum común

Así será posible atender más a la diversidad de forma inclusiva, es necesaria menos ratio, menos número de alumnado por profesor. Tras una larga etapa de recortes de profesorado y de sus condiciones laborales y profesionales, es el momento para apostar de forma

decidida por un modelo de educación pública inclusiva y lenta, con los recursos suficientes para que éste modelo se pueda llevar a cabo. (Díaz, 2020, p.3)

Se habla de posibles formas de llevar a cabo la evaluación de manera alternativa como la coevaluación y la autoevaluación del alumnado. Insiste en que la evaluación, como marca ya la ley actual y sus precedentes, ha de ser continua para este último trimestre “y acentuará su carácter diagnóstico y formativo en todas las etapas”.

Afirma el texto que se habrá de hacer un informe final individualizado en el que se incluyan los aprendizajes conseguidos, así como las carencias y, finalmente, planes de recuperación de aquellos. Las administraciones autonómicas estarán legitimadas, gracias a la Orden ministerial, a modificar los criterios de evaluación “renunciando”, dice el texto, «a un cumplimiento exhaustivo de los mismos y valorando especialmente los aprendizajes más relevantes e imprescindibles» para continuar el aprendizaje. Por otro lado, Ministerio y consejerías de Educación trabajarán en la elaboración de planes de contingencia ante la posibilidad de que el curso vuelva a verse interrumpido por el COVID19, al tiempo que se formará un grupo de expertos que analice lo aprendido estas semanas y meses y que así puedan hacer recomendaciones “para la transición a la escuela digital y para estar en las mejores condiciones ante situaciones similares”. (Redacción diario de la educación, 2020)

Puede que no se entienda que estamos en una “guerra”, sí, una “guerra viral”, y que después viene la “postguerra”; y yo me pregunto: ¿En la guerra se iba a la escuela? Entiendo que no había nuevas tecnologías, pero entre bomba y bomba, disparos, familiares desaparecidos, muertos, el nivel económico, el tener algo que llevarte a la boca,... ¿había tareas escolares? En fin, era un inciso de pura lógica (López, 2020).

Pese a todo esto, desde la organización de las Naciones Unidas, se creó la Coalición Mundial para la Educación para ayudar a los gobiernos a mejorar el aprendizaje a distancia y facilitar la reapertura de las escuelas. En definitiva se teme que el cierre prolongado de los centros educativos incremente las desigualdades, agrave la crisis del aprendizaje y exponga a los niños más vulnerables a un mayor riesgo de que sean explotados. Otras crisis nos han enseñado que mientras más niños marginados se ausenten de las escuelas, menos posibilidades tendrán de regresar (UNESCO, 2020).

Una vez que se aborde la cuestión de la seguridad, se debe hacer hincapié en la vuelta al aprendizaje. Esto se llevará a cabo mediante la evaluación de los resultados obtenidos en el aprendizaje durante el cierre de las escuelas, la garantía del bienestar socioafectivo de los alumnos y las intervenciones centradas en cubrir la brecha mediante medidas

correctivas. El apoyo proporcionado a los docentes y a su desarrollo profesional será decisivo para el éxito del proceso. (Martinez,2020, p.4)

En nuestro estudio se analizará como la crisis sanitaria ha afectado de manera particular al alumnado de etnia gitana. Ha llegado el momento de reconstruir para mejor, de hacer que los sistemas educativos sean más inclusivos y estén mejor preparados para superar las crisis que pudieran ocurrir en el futuro.

2.8 Estado de la cuestión

Para que esta investigación tenga sentido, es necesario hacer una breve reseña sobre el estado de la cuestión, es decir, la búsqueda y análisis de otras investigaciones que tengan puntos en común con la nuestra. Nos centramos por ello en la relación de nuestros alumnos de etnia gitana con los miembros de la familia y de la comunidad educativa, así como la influencia de su cultura dentro de este ámbito.

Los problemas de investigación que ciertos investigadores han querido indagar hacen referencia a la situación de absentismo escolar de los niños y niñas de etnia gitana a causa de la influencia de sus rasgos culturales y de la familia. Los objetivos que se plantean es conocer los problemas de aprendizaje, valorar la participación de las familias y del profesorado (Martinez, 2004).

Hoy, en España, las tasas de escolaridad son, sin lugar a dudas, mucho más elevadas, entre otras razones porque la mayoría de la población gitana vive de forma sedentaria. Sin embargo, el hecho de estar oficialmente escolarizados no garantiza de ningún modo una integración satisfactoria de los niños y niñas en la escuela. De hecho, los niveles de absentismo son mucho mayores entre el alumnado gitano, mientras que su rendimiento escolar (en los términos usuales propios de la cultura dominante) y la participación de las familias en el proceso educativo escolar son sensiblemente menores (Abajo Alcalde, 1997; Giménez Adelantado, 2003).

La experiencia de este equipo de investigación saca a la luz un interés ascendente de las familias gitanas por la educación de sus hijos e hijas en las escuelas. Sin embargo, dejando a un lado aparte el interés que puedan tener, **las familias gitanas** observan claramente la situación de marginación social a la que están sometidas desde la cultura mayoritaria, los prejuicios e imágenes estereotipadas que se tienen de ellas, así como el diseño de unos

programas educativos que tienen poco que ver con su realidad cultural. Todo ello influye, con toda probabilidad, en el absentismo escolar y en la participación familiar en la educación escolar; de nuevo, un círculo vicioso difícil de romper (Martínez, 2004).

La participación de los padres, también se ve ligera, aunque positivamente relacionada con la mayor disposición del profesorado hacia el reconocimiento intercultural y la importancia que concede a la afectividad en las relaciones escolares (Martínez, 2004).

Esta participación disminuye en general a medida que aumenta la edad de los niños y niñas, salvo en el caso de los gitanos, en cuyo caso la tendencia se invierte entre los más mayores, efecto bastante recurrente ya y relacionado, probablemente, con el hecho de que los alumnos y alumnas que continúan escolarizados a esas edades son los que presentan niveles más altos de integración socioeducativa en todos los sentidos.

También García-Guzmán (2005) opina que la falta de interés por la escolarización infantil ha estado muy ligada a la propia **cultura gitana**, que considera que el mejor lugar para educar a los hijos pequeños, es el propio hogar, junto a su madre.

La familia también es el primer agente socializador en la niñez, aunque en la actualidad no desempeña ya el rol socializador determinante de antaño puesto que otros agentes han asumido muchas de sus funciones, uno de ellos es la escuela.

Fernández-Enguita (2010) comenta que el payo se identifica con sucesivos contextos territoriales, tales como el barrio, la localidad, la región y el Estado, el gitano lo hace con esferas étnicas, la familia, el clan, el pueblo gitano. Esto es, que el payo está más integrado con la sociedad total, mientras que el gitano, únicamente con su alrededor más familiar y étnico.

Según el **profesorado** todo esto se debe al poco interés de los padres por la educación que sus hijos reciben en la escuela, creyendo que no les servirá de nada en su vida futura. Parece no importarles que sus hijos no asistan al colegio, por lo que suelen faltar mucho y, desde luego, no les motivan en absoluto a su asistencia. La totalidad de los maestros entrevistados opina que el principal problema de aprendizaje de los niños gitanos, es su vocabulario escaso (Martínez, 2012).

En segundo lugar, se ha averiguado que aunque hay casos de profesorado vocacional, un 35% de los entrevistados, los docentes en general, un 65%, escogen los centros escolares que están más próximos a su vivienda familiar, o en una ciudad mejor. Sin embargo, cuando comienzan a trabajar en un centro con abundante alumnado gitano y/o de otras etnias, la vocación aparece, se preocupan más por estos niños y se desviven porque aprendan y trabajen aunque cuenten con el escaso interés familiar (Martinez, 2012).

Desde la Fundación Secretariado Gitano (2013) se crea una herramienta metodológica con el objetivo de constituirse en un instrumento que facilite el trabajo de los profesionales con las familias gitanas para reducir el abandono escolar y aumentar el éxito académico de sus hijos e hijas.

Los diferentes pasos metodológicos descritos en esta guía se centran en la evaluación individual de cada una de las familias que fueron seleccionadas y en el posterior diseño de un Plan de Trabajo Familiar (PTF) individualizado para cada una de ellas. Además se incluye una evaluación del trabajo realizado.

En esta guía se presenta la herramienta metodológica elaborada por este equipo de profesionales para intervenir con las familias, cumpliendo siete fases FSG (2013, p. 103).

1. Análisis de la realidad y difusión del programa.
2. Captación de las familias y de los involucrados.
3. Establecimiento del vínculo.
4. Valoración inicial.
5. Diseño del Plan de Trabajo Familiar (PTF).
6. Implementación de las acciones previstas en el Plan de Trabajo Familiar (PTF).
7. Seguimiento y evaluación de la intervención planificada.

En este estudio se comenta que existen familias con muchas carencias, y por tanto con muchas necesidades a las que dar respuesta, que a su vez tienen pocas habilidades y capacidades parentales, sociales, etc. y que requieren periodos de tiempo muy amplios

para poder obtener resultados visibles. En estos casos, es necesario regular los ritmos de evolución de la familia y los resultados esperados por los profesionales. Desde el punto de vista de la evaluación también es aconsejable tener objetivos escalonados que permitan valorar los pequeños avances a corto plazo (FSG, 2013).

En este estudio se menciona diferentes propuestas aplicadas a las familias, centros educativos y otros agentes externos pero se ha seleccionado la propuesta y las dificultades que más se acercaban a nuestra investigación (FSG, 2013).

- Propuesta: el plan de trabajo, aunque sea familiar, tiene que tener como uno de los referentes claves al centro educativo. Así, en el PTF tendrían que plasmarse también los objetivos a trabajar con el centro después de haber llegado a un consenso con el mismo.
- Dificultades encontradas: la falta de colaboración e implicación de los centros educativos y de otros agentes comunitarios en algunas ocasiones puede derivar en actitudes de fuerte rechazo a la intervención, ralentizándola e incluso modificando el proceso de aplicación del PTF.

Las conclusiones que han sacado desde Fundación Secretariado Gitano (2013) en cuanto a que características deben tener los PTF para una adecuada consecución de metas y objetivos son las siguientes.

1. Qué estén conectados con los temas de preocupación e interés para la familia, con sus necesidades, su cultura y creencias religiosas.
2. Que las familias participen activamente en su elección y definición, que sea una decisión suya.
3. Que estén formulados de manera que les permita ir comprobando y evaluando los pasos y esfuerzos que van haciendo para alcanzarlos.
4. Que se prioricen en función de los aspectos que conviene cambiar, de la elección de la familia y de la factibilidad del cambio.
5. Que compensen los esfuerzos realizados.
6. Que al menos alguno de los objetivos sea alcanzable a corto plazo.

7. Que les produzcan experiencias emocionales satisfactorias.

8. Que las familias sean conscientes de que podrán contar con el apoyo del equipo de profesionales para alcanzarlos.

Con respecto al estado de la cuestión en lo relacionado con esta crisis sanitaria que estamos viviendo en la actualidad, no hay investigaciones realizadas por el momento.

CAPÍTULO III. METODOLOGÍA

A la hora de decidir cuál es la metodología donde enmarcar nuestra investigación debemos situarla dentro de un paradigma concreto. La finalidad es comprender de manera concisa las líneas en las que se va a enfocar el Trabajo fin de máster.

3.1 Paradigmas

En primer lugar, el concepto paradigma se puede definir como "...un conjunto básico de creencias que guía la acción, tanto de la vida cotidiana como la acción relacionada con la investigación científica.

"Un paradigma es una imagen básica del objeto de una ciencia. Sirve para definir lo que debe estudiarse, las preguntas que es necesario responder, cómo deben preguntarse y qué reglas es preciso seguir para interpretar las respuestas obtenidas. El paradigma es la unidad más general de consenso dentro de una ciencia y sirve para diferenciar una comunidad científica (o subcomunidad) de otra. Subsume, define e interrelaciona los ejemplares, las teorías y los métodos e instrumentos disponibles". (Clausó, 1993, p. 598)

Actualmente encontramos diferentes paradigmas cuyas diferencias "se relacionan con sus conceptos de realidad, la concepción del conocimiento y del acto de conocer, y con las metodologías desarrolladas para acceder al conocimiento" (Krause, 1995, p.21). Guba (1990) establece la división en cuatro paradigmas: el positivista, el post-positivista, el crítico y el constructivista.

Tabla 5. Paradigmas de la investigación. Basado en Guba (1990) y Krause (1995)

PARADIGMA	ONTOLOGÍA	EPISTEMOLOGÍA	METODOLOGÍA
POSITIVISTA	Realista. La realidad existe y actúa en función de mecanismos inmutables. Estos mecanismos o leyes son resumidos en forma de generalizaciones, algunas incluso leyes de causa-efecto.	Objetivista. El investigador acepta una postura distante, sin interacción con el objeto de estudio que se plantea para no influir en los resultados de la investigación	Experimental/manipulativa. Las preguntas y/o hipótesis se establecen previamente en forma de proposiciones que son luego contrastadas empíricamente (falsificadas) bajo condiciones cuidadosamente controladas
POST-POSITIVISTA	Realista-crítica. La realidad existe, pero nunca puede ser aprehendida totalmente (a causa, entre otras, de las limitaciones de la percepción humana. Es una realidad que obedece a leyes naturales, que nunca podrán ser comprendidas acabadamente.	Objetivista modificada. La objetividad es un ideal. Se puede estar muy cerca de ella pero no se cumple en su totalidad. Por ello el investigador tanteará ser lo más dentro de las posibilidades que se le otorguen, teniendo el apoyo de los juicios de la comunidad científica.	Experimental/ manipulativa modificada. La metodología atiende a la triangulación, es decir, diversas perspectivas en el estudio. Asimismo, con este paradigma se busca paliar conflictos del positivismo con más metodología cualitativa. Es decir con fundamentación en datos para construir teorías y reintroducir el descubrimiento.
CRÍTICO	Realista o realista crítica. Desde el punto de vista de Guba (1990) debería llevar un nombre más apropiado,	Subjetivista. El objetivo es la transformación social. No se asemeja al positivismo y post-positivismo a la pregunta	Dialógica trasformativa y participativa.

	como p. ej. "investigación guiada ideológicamente", se refiere a una investigación participante en general (investigación-acción).	epistemológica, solucionando el problema de la imposibilidad de neutralidad	
CONSTRUCTIVISTA	Relativista. La realidad son construcciones múltiples fundamentadas socialmente que son dependientes de las personas. Desde el punto de vista de los construccionistas, como por ejemplo Gergen (1990) , las realidades múltiples serían construidas a través del lenguaje	Subjetivista. El constructivista elige la subjetividad, no solamente porque es inevitable sino porque es justamente allí donde se pueden descubrir las construcciones de los individuos. Si la "realidad" es construida intersubjetivamente, será entonces la interacción subjetiva la forma indicada para acceder a ella	Hermenéutica-dialéctica. Se pretende encontrar las variedades de construcciones para llevarlas a consenso. Se trata de comprender y confrontar lo distinto
INTERPRETATIVO	Realidad social construida. Depende de cómo define su mundo cada persona	Subjetivista. Se basa en el punto de vista de las personas para poder comprender.	Interpretativa-participante. El investigador está inmerso en la realidad que estudia para poder comprenderla e interpretarla

A continuación, vamos a definir en qué paradigma se enmarca el estudio que vamos a llevar a cabo, que es principalmente el paradigma interpretativo.

El paradigma interpretativo demanda una realidad dependiente de los significados que las personas le atribuyen. Es decir, lo que la gente hace o dice, es consecuencia de cómo define su mundo (Taylor & Bogdan, 1986). Es una realidad social elaborada a través de estos significados. Por un lado, se realiza en un entorno concreto, y por otro, como tiene en cuenta las percepciones de los participantes. En nuestro caso, al encontrarse este estudio enmarcado en el ámbito educativo, se tendrán en consideración las actuaciones del alumnado, familia, docentes, figuras de apoyo, etc.

En el paradigma interpretativo la tarea del investigador científico es estudiar el proceso de interpretación que los actores sociales hacen de su "realidad", es decir, deberá investigar el modo en que se le asigna significado a las cosas. Esto implica estudiarlo desde el punto de vista de las personas y enfatizar el proceso de comprensión de parte del investigador. Por ende, en el nivel epistemológico, este paradigma -al igual que el constructivista- enfatiza la subjetividad.

En cuanto a metodología, el paradigma interpretativo no considera un observador ajeno a la realidad estudiada sino, un investigador implicado en ella, para **que** pueda comprender su significado. En nuestro caso, esto adquiere un sentido pleno puesto que la investigadora forma parte de la entidad que trabaja con esta minoría y tiene un contacto directo tanto con los alumnos, familia, maestros, etc.

De este modo podemos entender la afirmación de Vasilachis de Gialdino (1992, p. 46), quien señala que "el científico social no puede acceder a una realidad simbólicamente estructurada sólo a través de la observación".

Deberá hasta cierto punto pertenecer al mundo estudiado (o compenetrarse de él) para poder "comprenderlo" (vale decir "interpretarlo"), porque "los significados sólo pueden ser alumbrados desde dentro". Esto implica sumergirse en aquello que se desea estudiar y utilizar la comunicación como herramienta para acceder a los significados. Es decir, estamos hablando de una metodología que podríamos definir como interpretativa-participante.

3.2 Elección de un diseño para el estudio

Tal y como nos cuenta Krauss (1995) expone que el uso de los métodos cualitativos tiene largo recorrido tanto en psicología como en ciencias sociales. Por un lado, en psicología varios autores (Wundt, Verthehen) utilizaban métodos de descripción junto a métodos experimentales de su psicología general. Por otro lado, al mismo tiempo dio comienzo en la sociología alemana una disputa con la ciencia que se orientaba a la inducción, estudios de caso y un enfoque empírico y estadístico.

Sin embargo, durante el establecimiento de ambas ciencias, los enfoques experimentales, estandarizadores y cuantificadores han sido más relevantes, se han afirmado más frente a las estrategias comprensivas, abiertas, cualitativas y descriptivas. Es decir, podríamos hablar de predominio de los enfoques “duros” frente a los enfoques “blancos”. Hasta la década de 1960 no fue cuando la sociología norteamericana ganó relevancia, a partir de la crítica de la investigación social cuantificadora. Esta crítica se vio reconocida en la década de 1970. Esto dio como consecuencia el renacimiento de la investigación cualitativa de las ciencias sociales y también en psicología (Flick, 2004).

Dado el carácter de nuestro estudio la metodología que más se ajusta a buscar modelos que interpreten los procesos que ocurren en el aula, o en los hogares y la interacción entre docentes, alumnado y familia, y su entendimiento es la metodología cualitativa frente a la cuantitativa. Sin embargo, también utilizaremos cuestionarios que combinen diferentes tipos de respuestas, es decir, para conseguir la mejor información posible también emplearemos técnicas que podrían considerarse más cuantitativas.

Taylor y Bogdan (1986), hacen referencia al modo de enfocar los problemas y buscar soluciones. La metodología alude al modo de reducir complejidad y como establecemos relaciones, ya sean de pertenencia, de semejanza, de covariación, de causaefecto, etc.

El objeto de estudio se plantea de un modo distinto si es abordado con un enfoque cuantitativo o cualitativo. En cuanto a la metodología, si es cuantitativa se tiene en cuenta al individuo aislado, por ejemplo, estudiamos su capacidad de adaptación a una nueva situación educativa a través de un cuestionario. En metodología cualitativa hay una intersubjetividad, se fundamenta en el relato, el discurso y la narrativa. Este discurso

permitirá dar respuesta a hechos concretos y los participantes colaboran para otorgarnos la información pese a que las realidades son impredecibles. Éste enfoque es el que nos interesa.

La metodología "cualitativa", hace mención a las facultades de lo estudiado, es decir a la descripción de características, de relaciones entre características o del desarrollo de características del objeto de estudio. Se prescinde del registro de cantidades, frecuencias de aparición o de cualquier otro dato reductible a números, realizándose la descripción de cualidades por medio de conceptos y de relaciones entre conceptos.

La metodología cualitativa se refiere, entonces, a procedimientos que posibilitan una construcción de conocimiento que ocurre sobre la base de conceptos. Son los conceptos los que permiten la reducción de complejidad y es mediante el establecimiento de relaciones entre estos conceptos que se genera la coherencia interna del producto científico. (Krauss, 1995. p- 12)

Las técnicas cualitativas van a tratar de buscar la racionalidad de cualquier comportamiento que se genera a raíz de un proceso de socialización. Por medio de esta metodología se va a tratar de conocer el comportamiento de un colectivo muy específico, la etnia gitana y su relación con la educación antes y durante el tiempo del coronavirus. Ese proceso de socialización que se menciona ocurrirá entre la investigadora y los investigados, (alumnos, familia, docentes, expertos, etc.) con el objetivo de aproximarnos a su realidad.

3.3 Método

Siguiendo uno de los métodos de investigación cualitativa explicados por Barba (2013), realizaremos un estudio de caso. Este autor, citando a Angulo y Vázquez (2003), y a Griffin y Bengry-Howell (2008), explica **que** estaría considerado como una forma de etnografía que se puede realizar en un breve periodo de tiempo. Stake (2007, p.11) lo describe como “el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes”. Este autor también aclara que es algo complicado y específico que se encuentra en funcionamiento, y que lo que busca es y ahondar en ciertos aspectos concretos del contexto (Stake, 2010). En esta

investigación lo que se pretende comprender es la realidad educativo del colectivo de etnia gitana.

“El estudio de casos se desarrolla en las situaciones reales en las que los individuos estudiados tienen responsabilidades y obligaciones con las que el estudio puede interferir” (Pérez, 2008, p.443). El objetivo es reunir el significado de una veteranía, lo cual implica un examen profundo de los distintos aspectos de un mismo fenómeno, es decir, es una prueba de un fenómeno específico (Galeano, 2004). En este sentido, el límite del estudio puede ser por la cantidad de participantes, el periodo de tiempo de observación, o la permanencia de un problema o preocupación. Nuestro número de participantes no es elevado, aunque sí que nos permite realizar ciertas generalizaciones. Además el periodo de tiempo de observación y toma de contacto directa ha sido de un mes, debido al confinamiento.

Simons (2011) considera que el investigador en el estudio de caso es el principal instrumento en la recogida de datos, su interpretación e informe, es decir, es el principal protagonista, sin él no existiría la posibilidad de obtener los datos. Generalmente, este método se basa “en un número limitado de hechos y situaciones” (Neiman y Quaranta, 2006, p. 218) para poder comprenderlos en su globalidad y contexto. En ese sentido, como investigadora, se ha podido recoger datos e interpretarlos de un modo más completo ya que el contacto con los alumnos, familias y docentes era directo, al formar parte de la Fundación Secretariado Gitano, como maestra de apoyo.

Por todo esto, para dar respuesta a los objetivos planteados y utilizando coherentemente este tipo de método de investigación, vamos a aplicar diferentes instrumentos con distintos participantes, lo que nos permitirá dar respuesta a las cuestiones de rigor científico propias de una investigación. Dado el tipo de estudio, vamos a utilizar instrumentos como las entrevistas y cuestionarios simples que nos permitirán conocer la realidad desde diferentes puntos de vista.

3.4 Contexto de aplicación del estudio de caso

Para poder llevar a cabo este TFM, se ha realizado una investigación con los alumnos que participan en el programa de apoyo educativo, fuera del horario lectivo, impartido por la Fundación Secretariado Gitano. Este proyecto de intervención se lleva a cabo en la ciudad de Segovia. Cabe destacar que la maestra que imparte estas clases de apoyo y orientación educativa es la propia investigadora.

Los alumnos están distribuidos en dos grupos, en aulas que nos prestan desde instituciones municipales de la ciudad. Por un lado, el aula situado en barrio NS, cuyos alumnos asistentes a este programa educativo son pertenecientes a colegios próximos de esa zona. Por otro lado disponemos del aula situado en el barrio CM. El número total de estos alumnos asciende a unos 20 niños y niñas pertenecientes tanto a la etapa educativa Primaria como Secundaria Obligatoria. Mayoritariamente nuestros alumnos pertenecen a la etapa de Educación Primaria. Aunque algunos de ellos asisten de manera intermitente al programa, y otros se incorporaron de manera tardía.

Este programa se inició en el mes de febrero y terminó en el mes de marzo, a mediados debido a la situación de crisis sanitaria a consecuencia del COVID-19. Este virus impidió que pudiéramos utilizar los espacios que nos prestaban como aulas, ni siquiera la posibilidad de juntarnos un número superior a dos personas. Sin embargo, aunque el contacto con los niños no pudiera ser de manera presencial, adaptándonos a la nueva realidad, se pudo hacer de manera virtual (a través de tecnologías, móviles, aplicaciones como Whatsapp, etc.). De esta manera los niños y niñas no quedaron desatendidos. La distribución de cursos, y género de estos niños y niñas es la siguiente.

Tabla 6. Agrupamientos del programa (FSG)

Programa	Fundación	Alumnos	Alumnas	Total
Secretariado Gitano				
Educación Primaria		9	7	16
Educación Secundaria		-	4	4
Total		9	11	20

A continuación se mostrará una tabla con los horarios y días de asistencia a un aula u otra.

Tabla 7. Horario clases de apoyo. Elaboración propia

Horas	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
15.3h-17h	Aula CM		Aula CM		
16.00h-17.30h		Aula NS		Aula NS	Todos los participantes de las dos aulas en NS

Tal y como se puede observar en esta tabla, los alumnos que asisten al aula del Cristo les corresponden los días lunes y miércoles así como los que asisten a Nueva Segovia, son los martes y jueves. El último día de la semana, todos los participantes de este programa comparten aula. Ese día en lugar de realizar las labores que se van haciendo a lo largo de la semana (realización de tareas), se suele dedicar a tiempo de juego. Se trabajan diferentes metodologías, recursos didácticos, aprendizaje cooperativo, trabajo por rincones, expresión corporal, etc.

Estos niños y niñas tienen una cosa en común, su cultura gitana, aunque todos son muy diversos. Están distribuidos en la escolarización de la etapa de Educación Primaria a lo largo de los 6 cursos (desde 1º de primaria hasta 6º). Una pequeña minoría se corresponde con el periodo educativo de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) hasta segundo de ESO.

La gran mayoría no llevan el mismo ritmo de aprendizaje que los compañeros de sus aulas habituales y reciben además, apoyo educativo por parte de las orientadoras del centro. Sin embargo, se trabaja de manera cooperativa desde la fundación con los centros educativos de los alumnos. De esta manera se establece una comunicación óptima que ~~no~~ sirva para que no se pierda esa calidad educativa y ese refuerzo y apoyo educativo que tanto necesitan estos alumnos. Todas las semanas se contacta con los docentes para cerciorarnos si van realizando el seguimiento del curso en el que se encuentran. Ahora la realizamos con mayor motivo debido a los tiempos de crisis sanitaria que nos ha tocado vivir. De esta manera la Fundación Secretariado Gitano une los esfuerzos de los centros educativos, las familias y la responsabilidad de los alumnos, en uno solo. Trabajamos de manera conjunta.

Algunos objetivos específicos que impulsa este programa son:

- Facilitar la transición entre Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria, la permanencia en el sistema educativo y la promoción a estudios posteriores.
- Generar y potenciar las condiciones necesarias para propiciar el éxito educativo de la comunidad gitana y en definitiva de toda la comunidad educativa mediante el trabajo con diferentes actores implicados: alumnado, familias, centros educativos y otros agentes sociales.

El programa *Promociona*, en el que están involucrados se centra en, no solo conseguir el éxito educativo del alumno con el apoyo de las familias y del centro educativo, sino que también lucha por el acoso de las personas gitanas a los derechos, servicios, bienes y recursos en igualdad de condiciones que el resto de ciudadanos del mundo. Es decir, la creación de una sociedad cohesionada e intercultural.

3.5 Técnica de recogida de datos

Para recoger los datos, hemos utilizado una serie de técnicas e instrumentos, los cuales se muestran a continuación:

Tabla 8. Técnicas e instrumentos utilizados en el estudio

TÉCNICA	INSTRUMENTO
Cuestionario a alumnos al final de la pandemia	Hoja estructurada con preguntas cerradas
Entrevista a los maestros que imparten en las aulas al final de la pandemia	Hoja estructurada con preguntas abiertas
Entrevista a los maestros especialistas que imparten en las aulas al final de la pandemia	Hoja estructurada con preguntas abiertas

Partiendo de uno de los métodos de investigación cualitativa, realizaremos entrevistas y cuestionarios simples.

3.5.1 Entrevistas

En este tipo de investigaciones la entrevista cualitativa se refiere al diálogo mantenido entre investigador e investigado con la finalidad de comprender, por medio del lenguaje oral de los sujetos entrevistados, sus expectativas, circunstancias, problemas, disposiciones, soluciones, experiencias que ellos tienen respecto a sus vidas.

La **entrevista** es una conversación cara a cara entre entrevistador/entrevistado, donde el investigador plantea una serie de preguntas, que parten de los interrogantes aparecidos en el transcurso de los análisis de los datos o de las hipótesis que se van intuyendo y que, a su vez las respuestas dadas por el entrevistado, pueden provocar nuevas preguntas por parte del investigador para clarificar los temas planteados. El conocimiento previo de todo proceso permitirá al entrevistador orientar la entrevista. La guía de la entrevista que utilizará el investigador sirve para tener en cuenta todos los temas que son relevantes y por tanto, sobre los que tenemos que indagar, aunque no es necesario mantener un orden en el desarrollo de la entrevista. (Munariz, p.20)

Las entrevistas en nuestro caso, irán destinadas a los maestros de los alumnos que día a día se encuentran con ellos en el proceso educativo y conocen sus circunstancias académicas y familiares. Además las entrevistas también serán realizadas por aquellas familias de los niños y niñas que así lo deseen para también acercarnos a las vivencias que están teniendo con respecto a la educación de sus hijos ante esta situación tan extraña. Al haber establecido contacto con los susodichos la extracción de información va a ser más cómoda y sencilla tanto para el investigador como para los entrevistados. A continuación en esta tabla se reflejarán de manera más clara los colectivos a los que se va a entrevistar.

Tabla 9. Descripción de los entrevistados

Entrevistado	Descripción
Especialistas en educación	Maestros que siempre han tenido un contacto y experiencia profesional con este tipo de colectivos de etnia gitana en diferentes ambientes de aprendizaje. Conocen su cultura, su modo de comportarse y tienen el punto de la experiencia.
Maestros de compensatoria de los alumnos	Maestros de los alumnos en el curso académico durante el que se desarrolla esta investigación. Conocen a los alumnos, los cuales, han respondido a un cuestionario. Son profesionales que conocen a los alumnos de manera cercana.
Alumnos (en lugar de entrevista es un cuestionario)	Niños y niñas desde 1º de Educación Primaria hasta 2º curso de Secundaria, pertenecientes a la etnia gitana que participan en el programa Promociona, impulsado por la Fundación Secretariado Gitano, por lo que tenemos contacto estrecho con ellos.
Familias	Papás y mamás de los alumnos mencionados anteriormente.

Mediante esta técnica de recogida de datos cualitativos las personas manifiestan de forma oral las expectativas personales. En consecuencia, el investigador no categoriza previamente, sino que la respuesta es abierta. El propósito de esta técnica es comprender como ven el problema, descifrar su terminología y captar las acciones en toda su complejidad (Munariz, sf). El registro de los datos será por medio de grabación con el debido consentimiento. En las circunstancias que nos encontramos no podemos realizar

la entrevista de manera presencial, esto nos ayudará a captar la información de un modo más concreto que si únicamente utilizamos nuestra memoria. Además, con la grabación obtendremos las palabras exactas del entrevistado. Se realizarán anotaciones durante la entrevista (anotación de reflexiones, dudas), servirán para el mejor análisis de datos y la posterior categorización. Las entrevistas por tanto se realizaran mediante llamadas telefónicas grabadas con previo consentimiento del investigado o, mediante la aplicación de Whatsapp por medio de audios que recojan las respuestas del entrevistado.

Otra modalidad de entrevista es la entrevista biográfica cuyo diálogo es abierto con pautas no muy determinadas aunque el investigador procurara que el entrevistado proporcione respuestas claras y explícitas en relación a la temática (personas, lugares, sucesos, etc). Estas entrevistas serán llevadas a cabo a un grupo muy concreto de personas expertas en este colectivo de etnia gitana. Su grado de experiencia determina la tipología de entrevista puesto que nos interesan sus vivencias. No hay que olvidar que cuanto mayor sea la precisión en estos detalles, más posibilidades tendremos, si lo deseamos, de validar objetivamente con otras fuentes las informaciones surgidas del relato biográfico (Munariz,sf). La recogida de información será la misma que se ha comentado anteriormente (llamadas telefónicas, Whatsapp).

A continuación mostraremos el guion mediante el cual obtendremos la información de los datos relevantes para nuestro estudio.

Tabla 10. Guion de las entrevistas

Entrevista semiestructurada familias	Entrevista semiestructurada docentes de compensatoria.	Entrevista biográfica a especialistas
¿Qué importancia das a la educación de tus hijos?	¿Encuentras dificultades en la educación de esta minoría étnica?	¿Por qué te decidiste a trabajar con esta minoría?
	¿Qué aspectos positivos encuentras en el trabajo con esta minoría?	

	¿Existe algún programa complementario o conoces si han existido en cursos anteriores alternativas de trabajo con esta población?	
¿Has encontrado dificultades en el colegio en la situación educativa normal?	¿Encuentras dificultades en la educación de esta minoría étnica en tiempos de coronavirus?	¿Consideras necesario una formación específica para trabajar con este colectivo?
¿Qué dificultades encuentras ahora frente a la situación del COVID 19?	¿Cuál crees que es la solución ante estos problemas comentados anteriormente?	¿Cuáles han sido las experiencias profesionales que has tenido de cara al trabajo con estas minorías?
¿Hacen solos las tareas?	¿Qué cambios crees que podemos realizar?	¿Cuál es tu opinión de la participación de las familias?
¿Hay un contacto e interés constante del centro educativo o docente por su hijo?	¿Cómo crees que influyen las familias en la educación de los alumnos?	¿Cómo crees que les está afectando el tiempo de confinamiento a estos alumnos?
¿Qué proyección educativa ves en tu hijo?	¿Cómo ves el curso de cara al año que viene?	¿Qué cambios introducirías en el sistema educativo a partir de la situación que estamos viviendo en este confinamiento?

Para la realización de las entrevistas hemos seguido al pie de la letra el protocolo de aceptación por parte de los participantes. Es decir, previo a su realización se ha tomado contacto con ellos para garantizar un ambiente cómodo y cordial. Con alguno de los ya teníamos un pequeño contacto para coordinar las acciones educativas del programa de la

Fundación con los maestros del centro educativo por lo que la toma de contacto ha sido muy práctica. De la misma manera ocurre con las familias y con los niños, al participar en el programa de apoyo educativo del que formo parte el acceso a ellos ha sido muy sencillo. Sin embargo, ha habido que realizar una búsqueda de los especialistas con alumnos pertenecientes a esta etnia. El acceso no ha sido tan sencillo, aunque no ha habido ningún inconveniente.

Asimismo se ha explicado detalladamente a todos los participantes en qué iba a consistir la misma. Se les ha mostrado las preguntas que se iban a realizar para que ellos decidieran si eran de su agrado. Además de esto se insiste en comentarles que su anonimato estará garantizado en todo momento debido a la utilización de seudónimos con motivo de no desvelar su identidad.

3.5.2 Cuestionarios

Por otro lado nos encontramos con la realización de cuestionarios, destinados a los alumnos de etnia gitana. Será un cuestionario sencillo puesto que los alumnos pertenecen a la etapa de Educación Primaria.

El **cuestionario** es una segunda vía de observación de manera indirecta, puesto que hay ocasiones que la observación directa no es posible. El cuestionario es un instrumento adecuado al servicio de estas técnicas y perteneciente a la metodología cualitativa (Sierra Bravo, 1985).

Es un instrumento abierto; cada cuestión que se presenta puede ser respondida de múltiples formas, con proposiciones elaboradas por las propias personas que son interrogadas. El cuestionario se elaborará por medio de valores abierto formulando preguntas sobre las variables empíricas, o indicadores de valores respecto a los cuales nos interesaba obtener información (Estebarranz, 1991).

El cuestionario será el siguiente.

Tabla 11. Cuestionario enfocado al alumnado

PREGUNTAS	RESPUESTAS			
	Nunca	Pocas veces	Muchas veces	Siempre
1. ¿Has sentido miedo de esta situación?				
2. ¿Qué prefieres, ir al cole o trabajar en casa como llevas haciendo este tiempo?	Cole	casa	Otras respuestas	
3. ¿Hablas con tus compañeros del cole?	Si	No	A veces	
4. ¿sueles hacer las tareas mientras estamos confinados?	Nunca	Pocas veces	Muchas veces	Siempre
5. ¿Antes de que apareciera el virus hacías las tareas en casa?	Nunca	Pocas veces	Muchas veces	Siempre
6. ¿Te ayudan a hacer las tareas? ¿quién te ayuda?	Nunca	Pocas veces	Muchas veces	Siempre
7. ¿Crees que los profes se preocupan por ti?	Nunca	Pocas veces	Muchas veces	Siempre

Debido a las circunstancias en las que nos encontramos, la realización de los cuestionarios será mediante vía telefónica donde se leerán las preguntas a los alumnos y ellos elegirán la respuesta que esté más ajustada a sus vivencias. Además de plantearles este tipo de preguntas, cerradas que no dan pie a la espontaneidad de los niños podremos añadir preguntas más abiertas para conocer sus puntos de vista y vivencias a cerca de esta situación que estamos experimentando: ¿qué es lo que más te ha gustado de esta situación?; ¿has hablado con tus profes durante este periodo?; ¿qué te han contado?;...

3.6 Análisis de datos

Para el análisis de datos hemos realizado un doble proceso. Por un lado, por medio de la metodología cuantitativa analizaremos los resultados de las respuestas que nos han dado los niños en los cuestionarios (ver anexo 2) de respuesta cerrada aunque con posibilidad de añadir ciertas ideas u opiniones como ya se ha mencionado en el apartado correspondiente. Mostraremos la realidad estudiada de estos niños y niñas por medio de gráficos, que consideramos que son de mejor visualización. Por un otro por medio de la metodología cualitativa hemos transcrito las entrevistas (ver anexo 1,3 y 4) realizadas a las familias, expertos en etnia gitana y docentes de compensatoria de los propios alumnos.

En cuanto a las técnicas cualitativas, hemos desglosado los resultados a partir de los instrumentos de recogida de datos, analizando los mismos. Por otra parte, posteriormente hemos definido unas categorías de análisis para nuestro estudio, que se basan en los resultados obtenidos y en los objetivos planteados inicialmente para la investigación. Las categorías establecidas son las siguientes:

En relación con las respuestas obtenidas por medio de las entrevistas a expertos, docentes, familias así como los cuestionarios a los alumnos, podemos establecer una serie de categorías que clarifiquen el contenido de las mismas. Gracias a esta categorización se podrá comprender de una mejor manera todos aquellos aspectos de los que se va a hablar a lo largo de esta investigación. No solo se tendrá en cuenta la información extraída por medio de las entrevistas y cuestionarios sino que esa información también se apoyará en el marco teórico y en el estado de la cuestión.

Por tanto las categorías en las que se van a distribuir los resultados de las entrevistas y el compendio de información serán:

1. Participación de las familias
2. Dificultades encontradas
 - a. Dificultades previas al coronavirus
 - b. Dificultades durante el coronavirus
3. Experiencia del alumnado
4. Cambios propuestos

Para realizar la categorización lo realizaremos por colores para que sea más sencillo diferenciar una categoría de otra. Es decir, aquellas respuestas de cuestionarios o entrevistas que tengan relación con la categoría número 1 irán subrayadas de color verde. Se realizará de este modo.

El documento donde se podrá ver reflejado la distribución de las categorías se encuentra en anexos 1, 2, 3,4.

Tabla 12. Categorías

Categoría	Color
1	1. Participación de las familias
2	1. Dificultades encontradas a. Dificultades previas al coronavirus b. Dificultades durante el coronavirus
3	1. Experiencia del alumnado
4	1. Cambios propuestos

Como ya hemos mencionado, para garantizar el anonimato y la protección de nuestros participantes estableceremos seudónimos, así no se desvelara su identidad, protegiendo sus datos personales.

Los alumnos irán denominados con el seudónimo a1, a2 a3, a4, a5, a6, a7, a8, a9, respectivamente.

Los maestros especializados pasarán a llamarse e1 y e2.

Los maestros de compensatoria serán m1, m2, m3.

Los papás y mamás entrevistados serán f1, f2, f3, f4, f5, f6.

3.7 Criterios de credibilidad e implicaciones ético metodológicas

Guba (1995) apuesta por la cumplimentación de unos criterios de credibilidad ajustados a la investigación cualitativa muy diferentes a los aplicables a la investigación cuantitativa. Es por ello que en nuestra investigación vamos a utilizar los criterios que Guba plantea. Además vamos a comprobar cómo se cumplen estos criterios dentro de nuestra propia investigación.

Tabla 13. Criterios de credibilidad

Criterios de credibilidad según Guba, E (1983)	Explicación
Credibilidad	Se refiere a la congruencia de los hallazgos con la realidad. Establecer la confianza de verdad para los sujetos y el contexto de la investigación. Se logra, entre otras estrategias, mediante el uso de métodos bien establecidos; un acercamiento previo para la comprensión de la comunidad u organización en estudio; la triangulación de instrumentos: entrevistas, grupos focales, análisis de documentos; el análisis conjunto y crítico del grupo de investigadores. En esta investigación se ha procurado el acercamiento a la realidad por medio de las entrevistas.
Transferibilidad	Se refiere a la responsabilidad del investigador de proporcionar suficiente información sobre el trabajo de campo y del contexto del estudio para permitir trasladar y comparar los hallazgos con otros contextos. Se desarrollan descripciones minuciosas para permitir juicios comparativos con otros estudios. Se requiere especificar el número de participantes en el trabajo de campo, los métodos utilizados, el número y la duración de las sesiones de recolección de datos y el período de tiempo del trabajo de campo.

Dependencia	Se refiere a ofrecer en el reporte información que permita comprender el método utilizado y su efectividad. Para ello, se incluye el diseño del estudio y su implementación, considerando los cambios estratégicos efectuados durante el proceso; una descripción detallada del trabajo de campo y una evaluación reflexiva del proceso y los resultados alcanzados. Se recomienda utilizar la triangulación de métodos para compensar la debilidad de uno con la fortaleza de otro.
Confirmabilidad	Se refiere a asegurar, en la medida de lo posible, que los hallazgos encontrados son el resultado de las ideas y experiencias de los informantes, más que las concepciones y preferencias del investigador. Es esencial para este propósito la triangulación de investigadores e incluir argumentos en relación con la toma de decisión para los fundamentos teóricos utilizados y la selección del método. Así mismo, es conveniente puntualizar la formación y la predisposición del investigador

Para garantizar la **credibilidad**, trabajaremos durante un periodo adecuado de tiempo (mes de febrero y marzo), utilizamos la observación continua para acercarnos a la realidad educativa que vamos a estudiar, es decir, qué relación tienen los alumnos con el ámbito educativo y cómo han sido sus experiencias. Además se realizarán entrevistas a las personas adultas (familiares, docentes y expertos) así como cuestionarios a los niños y niñas. Con ello se da la triangulación de instrumentos. No solo hay que tener en cuenta a una sola persona o a un solo instrumento y un solo momento sino diferentes puntos de vista para poder comprender la realidad que estamos estudiando de manera más completa. Es una técnica que da credibilidad al análisis de datos. La recogida de información por medio de entrevistas y cuestionarios de diferentes personas nos permitirá el análisis de datos. Hacemos también comprobaciones entre los participantes. Por ejemplo, pasarles los resultados a los que han sido investigados. Todo lo mencionado anteriormente se hace durante la investigación. Ahora tenemos en cuenta lo que hay que hacer después de la

investigación. Establecemos la corroboración estructural. Hay que comprobar que un dato es coherente con todos los demás datos de la investigación. Es ver si un resultado obtenido tiene que ver con todos los datos para que no haya contradicciones. Establecemos la adecuación referencia.

La **transferibilidad** supone la generalización, es decir que el estudio realizado sirva para otras situaciones. Desarrollamos descripciones minuciosas (sobre todo del contexto y el marco en el que se encuentra la investigación) pero mediante enunciados interpretativos. La intención es que la intervención con este colectivo no sea representativo, sino tan solo para ampliar la información que hay sobre esta cultura y, quizás, plantear una serie de cambios que puedan ser de utilidad a otros docentes o especialistas educativos. Por ello, las descripciones de la realidad que estudiaremos serán minuciosas teniendo en cuenta el contexto, los métodos, la duración de las sesiones, el cronograma, etc.

Con la **dependencia** queremos conocer la estabilidad de nuestros datos. Para ello debemos usar métodos que sean diferentes, pero que tengan aspectos en común para compensar las debilidades de uno con las fortalezas de otro. Sin embargo, para ello hay que demostrar que los métodos son complementarios. Esta característica se dará en la investigación puesto que, a priori, habrá un revisor de la dependencia y varios métodos de análisis.

Utilizamos la triangulación y practicamos la reflexión epistemológica, es decir, la reflexión del conocimiento. Todo lo que se afirme en la investigación estará apoyado por fuentes bibliográficas, a partir de ellas se podrán realizar juicios críticos o discusiones sobre el tema del que previamente el investigador se ha documentado. Las interpretaciones se harán de forma consistente con los datos disponibles.

Conocida también como aproximación por métodos múltiples, dado que se pueden utilizar dos o más métodos en la recogida y análisis de los datos. De allí que la triangulación representa una manera de protegerse de las tendencias subjetivas del investigador y de confrontar y someter al control recíproco relatos de diferentes informantes; así que, distintos métodos. (Varela,2016, p.193)

Respecto a la **confirmabilidad** hallaremos enfoques que pueden y deben emplearse en conjunción con el trabajo de campo. Con su utilización obtendremos una comprensión más profunda y clara del escenario contextual y de las personas estudiadas, en nuestro

caso los alumnos y las familias de etnia gitana. Consiste en un control cruzado entre diferentes fuentes de datos, personas, instrumentos, técnicas, documentos y la combinación de los mismos, lo que hace posible el incremento de la confianza en los resultados. Por ejemplo, la utilización tanto de cuestionarios como de entrevistas a distintas personas (familias, alumnado, docentes, grupo de expertos) pero con un denominador común, la etnia gitana. Un procedimiento que permite organizar diferentes tipos de datos en un marco de referencia o relación más coherente de manera que se puedan éstos comparar y contrastar con mayor facilidad. Esto se realizará por medio de la categorización.

Por otro lado, es necesario relacionar los criterios de rigor científico propios de la investigación cualitativa con los procedimientos con los que se afianza. Nos basaremos en los estudios de Guba (1981; en Gimeno y Pérez, 1989), con los que se ha elaborado la tabla 14. En ella se puede ver una columna con las preocupaciones relacionadas con la credibilidad y otra con lo que se consigue en cada una. Asimismo, hay un apartado con lo que se puede hacer para asegurar estos criterios de rigor en la investigación, explicitando lo que hacer durante la investigación y después de ella. Lo sombreado es lo que realizaremos para dar respuesta a la credibilidad de nuestro TFM.

Tabla 14 Criterios de rigor científico. Basado en Guba (1981; en Gimeno y Pérez, 1989).

Preocupaciones relacionadas con la credibilidad	Qué consiguen	Para asegurarlos, podemos hacer:			
		Durante la investigación		Después de la investigación	
		Propuesta de Guba (1981)	Aplicación en TFM	Propuesta de Guba (1981)	Aplicación en TFM
VALOR DE VERDAD	Credibilidad: validez interna, contrastar interpretaciones con diferentes fuentes de datos	Trabajo durante un período prolongado	Recogida de datos en las aulas de apoyo durante 1 mes	Corroboración estructural	Revisión de la coherencia entre los resultados y las categorías
		Observación continua	Trabajo de campo continuo en el que recogeremos datos constantemente.		Adecuación referencial

		Utilizamos el cuaderno del maestro con diferentes anotaciones		han sido coherentes y son compatibles entre ellos	
		Triangulación	Empleamos diferentes fuentes de datos, participantes, y métodos (cualitativos y cuantitativos) para que la investigación esté completa		
		Recoger material de adecuación referencial	Realizaremos grabaciones de voz para la interpretación de resultados.	Comprobación de los participantes	
		Comprobaciones entre participantes	Preguntamos a las personas que participan qué les parece lo que estamos haciendo, si es útil, si pueden mejorar...	Nos informaremos si a los docentes, familias y alumnos les ha resultado interesante las entrevistas y cuestionarios.	
APLICABILIDAD	Transferibilidad → depende de la similitud entre dos contextos	Recoger muchos datos descriptivos	Mucha información del contexto, participantes, metodología, técnicas e instrumentos de recogida de datos, aplicación en el aula...	Desarrollar descripciones minuciosas	De todo lo que ha ocurrido en la investigación: contexto, sesiones, imprevistos, limitaciones, punto de vista de otros docentes...
		Muestreo teórico	Marco teórico extenso y estado de la cuestión para comprobar lo que ya se sabe		

<p>CONSISTENCIA</p>	<p>Dependencia → realidad plural (seres humanos) → variación constante</p>	<p>Métodos que se solapan y complementan</p> <hr/> <p>Elaborar pistas de revisión</p>	<p>Observación participante; cuestionarios a alumnos, padres y profesorado; reflexión con los niños en las sesiones...</p> <hr/> <p>Anotamos en el cuaderno cómo se sienten los niños, cómo actúan, lo que ha pasado, lo que dicen, sus emociones...</p>	<p>Verificar pistas de revisión</p>	<p>Revisaremos si las pistas de revisión y los datos obtenidos son coherentes y pueden ser estables durante un periodo de tiempo</p>
<p>NEUTRALIDAD</p>	<p>Confirmabilidad de los datos producidos</p>	<p>Triangulación y reflexión epistemológica</p>	<p>Reflexionamos si estamos haciendo bien la triangulación y si estamos siendo objetivos</p>	<p>Verificar la confirmabilidad</p>	<p>Comprobar los datos con el tutor del TFM para que sean lo más objetivos posibles</p>

CAPÍTULO IV. RESULTADOS

En este capítulo vamos a desarrollar los resultados, consecuencia del análisis de datos que hemos explicitado en el Capítulo anterior. Para ello, vamos a proceder primeramente al análisis de las entrevistas de las familias, de los docentes especialistas en etnia gitana y de los docentes que comparten el día a día con los alumnos, es decir, sus profesores de compensatoria. Además analizaremos también la opinión de los alumnos por medio de las respuestas de sus cuestionarios.

4.1 Participación de las familias en la educación

4.1.1 Opinión de las familias

Los padres de los alumnos entrevistados parece que asumen la importancia de la educación de sus hijos:

“Pues importantísima, yo para mí quiero que estudien, que sean algo en la vida.” (f1)

“Pues su futuro. Su futuro, que tengan sus propias cosas. Que dependan de ellos, que no dependan de los demás.” (f2)

“Anda pues, para que aprendan, no como nosotras que fuimos poco al colegio y ahora nos damos cuenta de que hemos perdido mucho, así que, que sigan adelante y que lleguen a lo más lejos.” (f4)

“Ah, pues mucha a ver. Porque es un futuro, algo que la va a hacer bien para ella. Que la va ayudar a buscar un trabajo y esas cosas.” (f6)

Mencionan aspectos como futuro, autonomía, independencia o de hecho se comparan con la educación que ellos no pudieron recibir. Es posible que por ello puedan valorar más la educación ya que puede que en algunas familias no pudieron disfrutar de un aprendizaje de calidad.

Tal y como vemos en el estado de la cuestión, existe un interés ascendente de las familias gitanas por la educación de sus hijos e hijas en las escuelas. Sin embargo, podemos ver como algún autor como García-Guzmán (2005) opina que la falta de interés por la escolarización infantil ha estado muy ligada a la propia cultura gitana, que considera que el mejor lugar para educar a los hijos pequeños, es el propio hogar, junto a su madre. En nuestros investigados no se ha manifestado ningún ejemplo del que menciona este autor.

Sin embargo, se menciona como algunos padres consideran que la educación que sus hijos reciben en la escuela, no les servirá de nada en su vida futura. Parece no importarles que sus hijos no asistan al colegio, por lo que suelen faltar mucho y, desde luego, no les motivan en absoluto a su asistencia. Como se puede ver hay diversidad de opiniones donde vemos por un lado, como o hay un interés por la educación o simplemente es algo que resulta indiferente.

Asimismo, en el marco teórico vemos como hay concepciones familiares que reflejan esa Inculcación étnica y familiar, es decir, el hecho de ser gitano consiste *per se* un lastre o hándicap. "No valoran la educación", "no cuidan a sus hijos". Además, aunque no lo hemos visto reflejado en las entrevistas en algunos casos se produce cierta inculcación al propio niño o explicación de tipo psicologizante: tienen capacidades o motivaciones menos desarrolladas o muy diferentes; por ejemplo: "Sólo tienen inteligencia práctica" (Abajo,1996).

Parece que los padres dan cierta importancia a la educación de sus hijos y no cuentan con esas convencionalismos de los que mencionan en el estado de la cuestión incluso en el marco teórico. Bajo nuestra visión, consideramos que todo padre y madre reconoce la importancia que tiene la educación de sus hijos puesto que es posible que observen beneficios en ellos.

Por otro lado en lo referido a la proyección educativa que las familias ven en sus hijos encontramos diversas respuestas:

"Pues mucha, porque mi marido también quiere que estudien y les obligamos que si no no... tenemos que decir a lo mejor, si no haces esto pues no salimos, o si no haces esto no te compramos nada. Pero sí que lo hacen, la verdad que sí". (f1)

En este caso, parece que el apoyo y acuerdo de ambas partes de la familia (padre y madre) es muy importante. Bajo las experiencias vividas con este colectivo, la decisión del padre es crucial tanto para el niño/a como para la familia al completo. La influencia familiar, en ese sentido puede hacer crecer la motivación del alumno a grandes rasgos. Es muy importante ese apoyo y participación familiar en la educación de los alumnos.

"Eh, puf, hay que estar muy encima de ellos, muy encima de ellos pero claro, hay que esforzarse mucho. Yo creo que a lo mejor oyes adaptándose y haciendo caso a lo mejor sí."(f5); "bueno, más o menos. Va mejor. Hay que animarla." (f2)

Tal y como menciona una de las maestras de los alumnos

Familia y escuela son los principales ejemplos que ven los niños; si una de las dos falla, el niño puede caer. Es decir, si en el colegio les reforzamos positivamente, trabajan bien, van consiguiendo hacer cosas pero al llegar a casa, todo eso no tiene fundamento o valor, el niño al final piensa que no lo necesita y no quiere esforzarse. Por ello, como he dicho antes, la implicación de las familias es uno de los eslabones imprescindibles de la educación. En el caso concreto de la minoría gitana, la impresión, desde fuera, es que no se valora la educación tanto como debiera; sí la educación de respeto pero no la de contenidos y "saber hacer" cosas más allá de lo que "se ha sabido siempre". Les cuesta mucho ponerse a trabajar y no encuentran "valor" a ese costo. (m2)

Como se menciona en algunas ocasiones los niños son los que requieren constante motivación y ánimo por parte de los padres y, considero que incluso desde el ámbito educativo para que ellos no pierdan el hilo. Necesitan de refuerzo constante, día a día.

Carrasco (2001) comenta que son los propios padres quienes dudan de las capacidades y posibilidades que tienen sus hijos y de la continuidad de ellos en la educación, estudia, aunque no creo que llegues demasiado lejos. A esto, además, se le suma la localización en barrios con situaciones económicas precarias e irregulares. Inconscientemente estos mensajes generar una actitud negativa de los alumnos no solo hacia ellos mismo sino también hacia la escuela. Por ejemplo: absentismo, poco esfuerzo hacia las adaptaciones que se les exige desde la escuela, realización de tareas, puntualidad. No animar a tu hijo es un error muy grave que no se podrá suplir.

La opinión de una maestra refuerza la idea anteriormente citada:

Pues si encuentro muchas dificultades debido al concepto que tienen sus progenitores y de la educación. No les importa mucho porque tampoco creen que tiene utilidad. Con conseguir chatarra y dedicarse a cuatro cosas les sirve. Además normalmente, en algunos casos ni se escolariza en educación infantil con lo cual ya van con retraso a la educación primaria. El absentismo escolar en algunos de ellos se hace muy patente. Luego la escasez de vocabulario, utilizan un vocabulario funcional lleno de errores gramaticales. Lo hablan así y no lo quieren ni corregir. También la escasez de motivación hacia cualquier actividad cultural. (m1)

Confiar en que la escolarización gitana es un aspecto que se trabaja de manera constante también es un error muy grave, cuando el bajo rendimiento y el abandono precoz se ha

normalizado de un modo alarmante, sin más planes que una mera compensación educativa con expectativas bajas.

Es algo esencial el apoyo de las familias al alumno o alumna, pero esto no determina que sin su implicación y apoyo de la familia el alumno no se interesará por la educación ni por los contenidos. En algunas investigaciones sobre gitanos españoles se ha podido afirmar que en muchas ocasiones la familia ha sido decisiva para la continuidad académica. En otras ocasiones, ha habido alumnos o alumnas que tan solo contaban con el apoyo de profesores, o su propia constancia personal, llegando incluso a estudios superiores.

Además parece que se deja entrever la relación que tiene la edad con la consecución académica.

Yo por mí que sigan adelante como te he dicho y que lleguen a lo más y que hagan todo lo posible. Eh, cuando pasan a la edad de 15 años, ya lo veo un poquito más difícil. Pero vamos la pequeña es que le encanta y muy bien y espero que Maira, si hay que empujarla se va a empujar, pero que no deje sus estudios. (f4)

“Hombre espero que sí, yo la veo”. (f6)

La aplicación de la LOGSE y la ampliación de la enseñanza obligatoria hasta los 16 como mecanismo para evitar la segregación temprana cuantifica nuevas dificultades de participación escolar entre las comunidades gitanas y más concretamente en las mujeres y su continuidad a secundaria (Asociación de enseñantes Gitanos, sf). Considero que no solo se trata de aspectos de legislación, sino que puede también tener relación los aspectos culturales, puesto que los niños y niñas, muy jóvenes ya crean su propia familia. Además coincide con la opinión de uno de nuestros especialistas especializados.

“Otro tema ya es la etapa de secundaria que ya lo chavales son más mayores y ya es otra cosa “. (e1)

4.1.2 Opinión de los maestros especialistas en etnia gitana y docentes de compensatoria

Aunque como hemos visto, la importancia que dan las familias en la educación es relevante, la experiencia que han tenido especialistas en este tipo de colectivos afirman que:

En la actualidad, aquí ya depende. Es un poco la situación que hay aquí en general. Hay familias que se preocupan más, familias que se preocupan menos, familias que pasan del tema. Un poco de todo. Hay que tener en cuenta que el nivel cultural de las familias gitanas en la provincia no es muy alto. A menor nivel cultural, la preocupación, la ayuda, incluso la valoración de la escuela pasa un segundo plano. Y creo que valoran mucho la escuela en general, el absentismo se está reduciendo bastante. Hay casos sangrantes. (m1)

Ciertamente en todas las aulas podemos encontrarnos con familias que no se involucren en la educación de sus hijos, que tan solo se centren en que asistan a su jornada lectiva olvidando el trabajo posterior. Esto ocurre tanto en familias de etnia gitana como de otras culturas.

El especialista e1 resalta la influencia de la droga y la relación de la misma con la participación de las familias:

Coincidió en que la droga hizo muchos estragos. Muchas de estas familias, los hermanos mayores, en muchos casos terminaron enganchados y bueno es entendible que cuando en una familia un hijo esta como estaban en ese momento, como muchos estaban, pedirles que se preocuparan de la escuela era como demasiado. A pesar de todo los chavales se mantuvieron y bastante bien. (m1)

Otra traba que se encontró en la cultura gitana bajo el punto de vista de e1 fue la llegada de los inmigrantes a España. Considera que les quitaron protagonismo:

Después otra cosa que les perjudicó fue la llegada masiva de la inmigración en España y en Segovia. Muchos de los recursos que se estaban dedicando a las minorías étnicas hasta entonces pues empezaron a repartirse a la inmigración. La escuela comenzó a tener serios problemas con muchos inmigrantes que venían. Otra cultura, otras costumbres, idioma en muchos de los caso. Los gitanos pues empezaron a, no a pasar al olvido pero sí a tener la preminencia que habían tenido. Evidentemente les perjudicó. (m1)

La verdad que las familias es un tema complicado con los recursos en algunos casos económicos, culturales en otros casos sociales, no resulta fácil que puedan apoyar más de lo que lo hacen. El esfuerzo debería venir por parte nuestra, del mundo payo. De ayudarles un poco más todavía a tirar. Es verdad que en muchas ocasiones se acomodan. Que con que los chicos estén allí recogidos en la escuela pues ya está. Si aprenden un poco pues bien, si aprenden menos pues bueno tampoco pasa más. Esa dinámica habría que cambiarla. (e1)

Es evidente y estoy en total de acuerdo con e1 que este colectivo necesita del apoyo social, cultural, educativo y económico. Debemos entenderles para poder ayudarles pero hay que saber en qué medida para que no se acomoden con esas ayudas.

Esto tiene una doble moral puesto que "es una doble idea. Al gitano que estudia, por una parte, se le admira y se le mira con envidia, porque tiene talento, pero por otra los gitanos de su edad se cachondean y le gastan bromas. Pasó igual con los primeros gitanos que se metieron en un trabajo organizado, con payos. Les llamaban 'payo', pero pensaban 'olé tu salero, que se ha buscado un trabajo fijo'. Se les admiraba, pero impactaba porque eran los primeros. Eso hoy ha cambiado, y ya no extraña. Pero admirar, les han admirado siempre". (Abajo,1996, p. 18)

Sin embargo, dejando a un lado aparte del interés que puedan tener, las familias gitanas observan claramente la situación de marginación social a la que están sometidas desde la cultura mayoritaria, los prejuicios e imágenes estereotipadas que se tienen de ellas, así como el diseño de unos programas educativos que tienen poco que ver con su realidad cultural. Todo ello influye, con toda probabilidad, en el absentismo escolar y en la participación familiar en la educación escolar; de nuevo, un círculo vicioso difícil de romper (Martínez, 2004). Hoy, en España, las tasas de escolaridad son, sin lugar a dudas, mucho más elevadas, entre otras razones porque la mayoría de la población gitana vive de forma sedentaria. Sin embargo, el hecho de estar oficialmente escolarizados no garantiza de ningún modo una integración satisfactoria de los niños y niñas en la escuela. De hecho, los niveles de absentismo son mucho mayores entre el alumnado gitano, mientras que su rendimiento escolar (en los términos usuales propios de la cultura dominante) y la participación de las familias en el proceso educativo escolar son sensiblemente menores (Abajo Alcalde, 1997; Giménez Adelantado, 2003).

Otro de los especialistas comenta que, " *si sabes ganarte su confianza y respeto suelen, en general, colaborar en aquellas cosas que puedas pedirles*" (e2). Se trata de establecer un vínculo afectivo-emocional que dé como resultado la complicidad de la familia con el centro educativo. De esta manera es más fácil evitar caer en dobles códigos: la escuela no debe ser sólo una fuente de saber académico, ni el seno familiar debe ser el único espacio donde se eduque al alumno. (Carrasco, 2004, p. 18). Tampoco es concluyente pensar en que una buena relación afectiva con la familia transformará directamente su modo de pensar o de vivir y, sobre todo, su educación. Es un proceso que requiere más de una acción. Asimismo ningún grado de conocimiento y comprensión cultural va a sustituir esa relación afectiva que se puede crear con el alumno y su familia.

En alguna de las preguntas que se realizaron a las familias, afirmaron que en este tiempo de confinamiento han sido los padres quienes les han ayudado en la realización de las tareas académicas. Además las familias comentan que se han preocupado mucho por ellos y porque estuvieran bien atendidos y comunicados.

Es importante conocer a las familias de nuestros alumnos gitanos evitando el prejuicio que tenemos muy interiorizado. Cuestionarlas en lugar de aconsejarlas, es un aspecto que conlleva a una actitud defensiva por parte de las familias (Navarro, sf, p.86).

Y como nos dijo Teresa San Román: "Porque somos diferentes tenemos muchas cosas para compartir y en la medida que compartimos nos aceptamos a nosotros y aceptamos a los demás."

"La escuela tiene un papel importante en las relaciones interétnicas. Los niños interiorizan, a estas edades, lo que ven en su casa, en la escuela, en la sociedad; aprenden los modelos de relación" (Navarro, sf). Brindar modelos alternativos a los que la sociedad presenta es un objetivo de la escuela. No es el rechazo. Por el contrario, si la escuela acarrea a su interior modelos de exclusión exterior, fracasa.

"Las familias en estas etnias tienen muchísima envergadura por una sencilla razón, la mitad de la educación se da en las casas. Estas familias solo se relacionan con otros primos. Las relaciones sociales solo se dan entre otras familias de la misma etnia y no abren su círculo. En el colegio ocurre un poco lo mismo y cuando pueden se cierran y solo se relacionan entre ellos. Eso también es un prejuicio. La manera de hablar, de comunicarse y todo se queda muy cerrado. Solo los que son familia y poco más". (m1)

No solo pasa en las familias de etnia gitana, sino que ocurre en todas las etnias, los niños tienen a agruparse o por inercia o por influencia de la familia.

Y como docente he notado que cuantos más alumnos existen en un aula más cerrado es el vocabulario, menos se relacionan entre si y demás. En el caso de que no haya mucho, les obligan a como dicen ellos a hablar como los payos y establecer otro tipo de relaciones que son bastante ricas y por lo menos darse cuenta que existe otra realidad diferente a la que viven en su etnia. (m1)

Este es un gran reto que nos debemos de plantear en el sistema educativo, romper barreras, estereotipos y guettos.

A modo de conclusión de esta categoría nos quedamos con la opinión de esta maestra (m3):

Yo lo plantearía a largo plazo. Es un proceso que se puede conseguir poco a poco. La percepción que tienen nuestros alumnos de la escuela no va a cambiar de la noche a la mañana. Todo lo que se intenta cambiar desde la escuela y el trabajo diario en la escuela pues, puede tener unas consecuencias puntuales.

Como docentes tenemos que creer en la capacidad que tiene a escuela de cambio. Por eso estoy convencida que muchos casos, aunque alguno cueste más, los alumnos adquirirán hábitos, que consigan satisfacción por conseguir pequeños objetivos, el interés por aprender cosas nuevas. Sin interés no hay aprendizaje, no es efectivo.

Sería un éxito que se cambiara la percepción y valoración que se tiene de la escuela por parte de las familias. Si que podría fomentar un cambio de las expectativas de futuro de las familias con respecto a sus hijos, su educación, su forma de vida, de trabajar, de relacionarse. (m3)

En ese sentido sí que tenemos que trabajar para que realmente la escuela sirva para cambiar estas expectativas y transformar la forma de relacionarse con la escuela y que sea más cercano para ellos.

Cualquier cambio no ocurre de manera inesperada, hay que trabajar, ser constante, paciente y no rendirse. No hay que perder el interés ni considerar que no vemos efectos de manera instantánea.

4.2 Dificultades educativas previas a la crisis sanitaria

Previo a la situación de crisis sanitaria ya nos encontrábamos con algunas dificultades educativas que, ahora se han agravado. Hace algunos años, debido las reformas educativas desarrolladas desde mediados de los años 80 en España han satisfecho el precepto constitucional de acceso a la educación obligatoria. Por otro lado, la universalización de la escuela primaria se ha traducido en nuevas dificultades para las comunidades gitanas españolas (FSG 2015, 2010, 2013; Gamella 2012; Garriaga y Carrasco 2000). Este colectivo suele presentar ciertas dificultades tanto de acceso, como de capacidades, como de motivación y en esos años, los 80 la educación fue obligatoria.

Algunos estudios de nuevo se centraron en las condiciones económicas y sociales así como en la falta de apoyo y tradición académica familiar, para explicar el origen de las dificultades de participación y éxito educativo del alumnado gitano. Se tiende a justificaciones respecto al diseño y la aplicación, por parte de la Administración Española y de algunas asociaciones y entidades, de recursos, servicios y programas educativos y escolares específicos para alumnado gitano.

Al considerarse las dificultades educativas de la comunidad gitana un problema técnico, sus soluciones en el ámbito escolar se han formulado en términos metodológicos y mecanicistas desligados de las realidades contextuales que los configuran. Las medidas educativas surgidas desde esta perspectiva son tan conocidas como su fracaso. (Jaussi, 2006, p. 25)

Sin embargo pese al fracaso del que se habla, la opinión de los maestros habla del conocimiento de diversos programas para este colectivo.

El programa complementario que existe es el programa de compensatoria, del que soy profesora. Está dedicado a minorías, ambientes desfavorecidos e inmigrantes con desfase curricular o con desconocimiento del idioma. Gracias a estos apoyos y gracias a esas actividades complementarias que se realizan en centros educativos la verdad que se ven mejor. Además está el programa mare que en algunos centros se hace por las tardes, dedicado a alumnos que presentan dificultades y se les da apoyo escolar. Lo que pasa que es muy difícil conseguir que alumnos que algunas veces faltan por la mañana quieran ir a clase por la tarde. (m1)

Parece cómico como estas ideas se contraponen, es decir, la maestra hable del éxito de programas complementarios en sus alumnos, sin embargo, por otro lado según Jaussi comenta que estos programas suelen ser conocidos por su fracaso.

Según estudios que nos muestran las creencias de antropólogos, en torno a las dificultades respecto al rendimiento escolar será menor en función de las discontinuidades que el niño sufre, conflictos culturales, diferencias del lenguaje. Por ello, teniendo en cuenta esta opinión, los niños y niñas que presenten estas dificultades irán mal a la escuela en tanto no se les eduque en su lengua o en su cultura (Abajo, 2011). Contamos con la influencia de las circunstancias familiares de cada alumno que influirán de manera directamente proporcional en su rendimiento académico pero que el sistema educativo debe paliar.

Los maestros también mencionan ciertas dificultades con respecto a estos alumnos. *Las dificultades están siempre vigentes en la educación cuando el nivel no es homogéneo (que suele ser el caso). En concreto, esta minoría suele encontrarse, según mi experiencia en un nivel justito o bajo, por ello, necesitamos darles apoyo y que salgan a compensatoria. (m1)*

La inexistencia de homogeneidad es una realidad educativa que debemos ir asumiendo así como la influencia de las circunstancias familiares de cada alumno. Un niño o niña no solo es un ser humano sino también el compendio de su ambiente familiar, social y educativo.

Otra de las dificultades que podemos añadir es el absentismo y la falta de rutinas de trabajo:

Sobre todo, lo que más me preocupa son las faltas de asistencia. Realmente que no haya un problema de absentismo. Si hay faltas de asistencia realmente los niños se desconectan. Cuesta muchísimo también reconducir el proceso, volverles a enganchar. Intento estar muy pendientes de las familias para que no haya faltas de asistencia pero a veces es inevitable. Pueden surgir enfermedades de algún familiar o la situación laboral de traslado a otra ciudad. Entonces ahí faltan. Entonces bueno es una de las dificultades más grandes que veo. Otro tema que también me preocupa es que les faltan hábitos de trabajo. Cuando tienen que revisar en casa todo lo que se ha trabajado en el aula o realizar actividades de refuerzo de los contenidos que se han dado en el aula. Yo creo que además también hay más dificultades porque hay veces que en casa no tienen los medios suficientes para hacer algunas actividades. Si a eso le añades la falta de formación de los padres para ayudar a sus hijos o incluso las estrategias pues aún es más complicado. Es verdad que hay veces que notas en algunas familias, no en todas que,

hay un poquito de falta de interés hacia los temas académicos, como si fuera un tema secundario. (m3)

Parece algo obvio pero, si un alumno no asiste al colegio no puede nutrirse de esa educación tan necesaria. Además si no hay asistencia y por otro lado no hay refuerzo ni hábito de trabajo en sus hogares son dos aspectos que se suman y producirían aspectos muy negativos en los alumnos, algunas veces de manera inconsciente por parte de las familias. Asimismo, la implicación de la familia, su poca formación académica, incluso su interés por la educación se convierten en dificultades educativas ante este colectivo.

4.2.1 Guetto

Por otro lado en la actualidad se siguen hablando de dos conceptos a priori muy similares cuyos significados son muy diferentes: interculturalidad y multiculturalidad. El primero de ellos hace referencia a esa inclusión de culturas, valores y respeto. El segundo simplemente recuerda la presencia de más de una cultura en el mundo, de manera aislada. A día de hoy entendemos que vivimos en una situación de multiculturalidad frente a esa interculturalidad. Nos encontramos alejados muchas décadas para su desarrollo puesto que el contexto está guetizado (Pablos, sf).

Como bien analiza Abajo (1997), el *guetto* es el símbolo de la exclusión, de la derrota de la simetría en las relaciones humanas. En contextos sociales y escolares divididos los mensajes son contradictorios cuando se transmite desconfianza ante las posibilidades de un alumno; cuando se comenta de manera estereotipada de las payas/docentes y/o de las gitanas / comunidad; cuando falta rutina en la asistencia a la escuela y la misma sanciona la falta de asistencia; cuando no hay esfuerzo decidido de adaptación a las exigencias escolares y/o la escuela no se adapta a las exigencias familiares. Mensajes contradictorios que distorsionan la implicación educativa (1996) (Asociación de Enseñantes Gitanos, sf).

A esta idea anterior, la apoya la opinión de uno de nuestros especialistas entrevistados;

A mí me parece que para que las cosas funcionen tienen que estar como más normalizadas en muchas situaciones, y la vida de una persona no es solo la escuela. Es la institución que más ha hecho por la población gitana en estos últimos años. La escuela

necesita el apoyo de la vivienda, en el sentido de que vamos a juntarnos con otros vecinos, vamos a quitarnos los guetos. (e1)

Bajo el juicio de la familia, normalmente nunca han tenido problemas “al revés”. Quizás “*en algunas cosas no me se manejar, me explican algo y no se lo tengo que volver a preguntar, esas cosas sí. Por lo demás nada*”. (f5)

4.2.2 Dificultades en coronavirus

Este tiempo de coronavirus y confinamiento donde se está perdiendo clases y calidad educativa, permite la necesidad de plantearnos cómo será el futuro mientras los niños trabajan y hacen los deberes desde sus hogares. Es quizás este momento el más apropiado para pararnos a pensar y reflexionar. Debemos retomar un modelo de educación distinto que llegue a todos.

Una de las docentes de los alumnos nos comenta:

Cuando se nos decretó el estado de alarma las dificultades fueron muchísimas ya que no cuentan con dispositivos digitales con conexiones a internet. Los recursos que cuentan a nivel personal y económico son escasísimos y ha habido que hacer verdaderas maravillas para hacer que los niños se pudieran conectar a internet y pudieran llevar una educación online. Tampoco tienen ni pueden. En mi caso la única manera que he visto para poder contactar con ellos ha sido a través de Whatsapp. La dificultad para encontrar los teléfonos en principio fue grande pero al final conseguí los teléfonos de todos. Solo en el caso de una niña no pudo conectarse por este medio debido a la telefónica. Pero, otras herramientas no han utilizado nunca. Hemos de decir que un teléfono móvil con pocos datos es muy muy difícil y complicado utilizar los recursos. Aunque la junta de Castilla y León nos ofrece el Oficce 365 con un montón de programas pues ellos ni saben, ni tienen potencia, ni descargan nada. Los archivos no los leían, si eran Pdf o Word, Excel. Todo había que enviárselo por capturas de pantalla para que vieran desde el móvil. Además dependían, en algunos casos de un teléfono para toda la familia. Es muy muy complicado llevar una educación así. (m1)

La infinidad de recursos tecnológicos que pueda tener un maestro no es directamente proporcional a que sus alumnos puedan tener la misma cantidad y calidad de ellos.

Otra docente también habla de las dificultades de comunicación (m3):

En primer lugar han sido problemas de comunicación. El problema que hemos encontrado es que no sabían bien el manejo de las tecnologías. En principio colgábamos las actividades en One drive y ellos tenían muchas dificultades. No solo estas dificultades las han tenido las familias gitanas. te hablo en mi caso de alumnos muy pequeños de 1 a 4º de primaria puesto que ya en cursos superiores son más autónomos a la hora de organizarse el trabajo o recuperar la información tecnológica pero en mi caso, al ser más pequeños pues dependo de los recursos que tengan los padres para tener y organizar la información. Entonces esto no ha sido exclusivo de las familias de etnia gitana. Ha habido casos que nos hemos dado cuenta que hay una brecha digital muy importante y que no manejaban los medios tecnológicos. No sabían utilizarla bien para saber aprovechar esa información básica. Todos los recursos que les ofrecías estaban en ese formato. No sabían acceder, personalmente les hice tutoriales y aun así tuvieron muchas dificultades.

Como en España, se respira una atmósfera espesa en la que la confusión sobre cómo evaluar desdibuja los contornos. La brecha digital impide penalizar a los ausentes, esos “alumnos fantasma”, dice una docente alemana, hayan desaparecido estos por voluntad propia o debido a la falta de conexión (Santodomingo, 2020)

Cuestiones como la identificación del alumnado que esté desconectado, el esfuerzo para que pueda proseguir con sus aprendizajes o la adaptación de contenidos y metodologías a la situación actual aparecen de forma más detallada en la Orden ministerial (Redacción diario de la educación, 2020). No se puede pasar por alto que no todos los niños y niñas cuentan con los mismos recursos y, por mucho que queramos avanzar hacia la era digital hay que intentar que todos rememos en la misma dirección.

Al final hemos tenido que utilizar lo más intuitivo y lo más básico, que es el manejo por el Whatsapp. Una vez que conseguimos romper con esos problemas de comunicación pues tuvimos que luchar con el seguimiento de tareas. La verdad que con los alumnos de etnia gitana nos ha pasado casi siempre que el peso del trabajo se hacía en el aula y había algunas veces que las actividades de refuerzo o consolidación de contenidos que habíamos trabajado en el aula pues faltaba en casa tanto en coronavirus como en tiempos corrientes. Esto ha sido por enfermedades, problemas de trabajo, miedos, preocupaciones, entonces ha sido más difícil para todos. (m3)

La voz de uno de los especialistas va al hilo de la docente mencionada anteriormente:

El confinamiento les ha sentado fatal, como a casi todos. En este caso concreto ha hecho patente esas diferencias sociales que existen, los recursos que tienen, los medios para seguir una educación de estos meses pues ha sido muy difícil. Primero por los medios con los que cuentan, en concreto los chavales de mi clase pues un teléfono móvil de los padres y las condiciones en las que estaba. Casas en las que normalmente varios hermanos conviviendo de corta edad dificulta la convivencia y organización. Chavales que necesitan presencialmente un apoyo importante, ese apoyo no lo han tenido aunque, he de decir, en mi caso en concreto, la compañera de educación compensatoria ha hecho un trabajo excepcional con estas familias. Intentar no perder el contacto con ellos, manteniendo videoconferencias para trabajar. Son chavales que necesitan el apoyo del maestro para trabajar. Les ha afectado horrible. La escuela es el organismo más compensador. Cuando la escuela no puede funcionar ni hacer esa tarea compensadora las dificultades aumentan años luz. Mal. Veremos a ver ahora porque han sido 3 meses más el verano. Veremos a ver las ganas con las que volvemos. Sí que he visto a algún alumno, lo cual es una satisfacción. Me decía “a ver cuándo abre el colegio aunque sea verano que yo quiero ir, que en mi casa estoy muy aburrida”. Conseguir ese tipo de cosas está bien. Pero donde este la presencia y el contacto... por muchas tecnologías... que no. Lo importante es lo importante, el contacto, y más estas personas que también funcionan mucho por estímulos afectivos. (e1)

La opinión es de los maestros coinciden:

En la época del coronavirus ha habido altibajos de trabajo dependiendo del alumno al que miremos, pero la verdad es que la tónica general ha sido de poco trabajo. Insistía por Whatsapp, por llamadas, pero el trabajo, ya te digo que con contadas excepciones, ha sido poco, muy poco o nada. (m2)

También el problema de siempre, no tienen buenos hábitos de trabajo en casa, no tienen recursos materiales para poder trabajar, no tienen un espacio, no les pueden ayudar en casa. Todo eso ha sido muy complicado. Al no tener ese trabajo básico que tenían en el colegio pues les ha costado mucho mantener los hábitos de trabajo y mantener un ritmo de trabajo diario continuo. Hemos intentado darles estrategias a las familias para mantener esa rutina, sugerencias y recomendaciones. Pero creo que ha resultado difícil. Uno de los familiares entrevistados menciona que ha encontrado ciertas dificultades: “Si, para

ayudarles en las tareas, se nos ha olvidado todo. Un poco por internet que nos hemos manejado y así hemos tirado” (f1).

Otro de los entrevistados menciona que:

No, lo único que como no nos manejamos nosotros muy bien con el ordenador y eso pues a la hora de estar conectados por ejemplo ahí, pues se ha conectado del Whatsapp. Que es por donde nosotros nos entendíamos mejor con los profes y las profesoras que nos han ido mandando trabajo por Whatsapp. Luego también me facilitaron una tarjeta para facilitarme internet, pero como ya teníamos en casa. Como paso esto del virus pues pusimos internet para poder ponerlo ahí en el móvil sabes, para los niños. Ellos nos enviaban las tareas al móvil. (f3)

Para concluir con la opinión de uno de nuestros especialistas comenta que, “a nivel académico muy negativamente. Si habitualmente les costaba realizar el trabajo estando en el aula, en sus casas su trabajo ha sido más bien escaso. Hay que tener en cuenta, además, que en la mayoría de los casos sus padres no podían ni sabían cómo ayudarles”. (e2)

Hay que ser conscientes que los alumnos y alumnas que más atención individualizada necesitaban en la escuela, más atención necesitan ahora. Quienes más dificultades tenían cuando iban a clase también son los que más desatención educativa pueden tener ahora. Es evidente que esta situación de crisis sanitaria no está afectando a todos por igual en referencia al acceso educativo así como entornos facilitadores de aprendizaje. Por ello, en estos momentos los docentes deben estar mucho más atentos puesto que no es fácil compensar las dificultades desde casa. “Cada día que se quedan sin escuela pierden mucho más que un día de clase” (Aymerich, 2020). En este sentido, nuestro estudio refleja, por un lado, la importancia de la presencialidad en la escuela, y por otro, la necesidad de realizar labores de refuerzo que favorezcan y compensen la problemática que tiene este alumnado.

4.3 Alumnado

Para el establecimiento de los resultados en la categoría del alumnado, utilizaremos las respuestas que los alumnos nos dieron en los cuestionarios. Por ello, estos resultados irán en la línea cuantitativa.

Primero de todo recogeremos los resultados de todas las respuestas, resumidos en una tabla.

Tabla 15. Resultados de alumnos respecto a la pregunta 1

Pregunta. 1	Poco	Mucho
¿Has sentido miedo de esta situación?	4	5

Como podemos observar en la primera pregunta el número de resultados es muy similar. Hay casi el mismo número de alumnos que han sentido poco miedo en esta situación mientras que otros nos trasladan que hasta día de hoy esta situación les sigue produciendo congoja. Bajo nuestra opinión, creíamos que el sentimiento de miedo iba a estar presente en la gran mayoría de los alumnos que hemos cuestionado. Es por ello que se debe de garantizar un estado de bienestar emocional en nuestros alumnos.

Una vez que se aborde la cuestión de la seguridad, se debe hacer hincapié en la vuelta al aprendizaje. Esto se llevará a cabo mediante la evaluación de los resultados obtenidos en el aprendizaje durante el cierre de las escuelas, la garantía del bienestar socioafectivo de los alumnos y las intervenciones centradas en cubrir la brecha mediante medidas correctivas. El apoyo proporcionado a los docentes y a su desarrollo profesional será decisivo para el éxito del proceso (Martinez,2020, p.4)

Pese a que en esta situación aún no hay medidas de prevención y seguridad determinadas por el Estado, el miedo es un sentimiento que los Organismos han de tener en cuenta para prever el curso siguiente.

En cuanto a los resultados de la pregunta 2, los resultados son:

Tabla 16. Resultados de alumnos respecto a la pregunta 2

Pregunta 2	Colegio	Casa
¿Qué prefieres, ir al cole o trabajar en casa como llevas haciendo este tiempo?	7	2

Aunque ha habido dos casos de niños que han preferido trabajar desde casa, la gran mayoría prefiere ir al colegio. Los casos de niños que prefieren quedarse en casa es debido al apoyo y ayuda tan fuerte que han recibido por parte de sus padres, que, quizás, anteriormente ni siquiera lo hacían (a1, a2).

Pese a que según Freinet (1974), el uso de las lecciones magistrales consumía y saturaba a los niños, las calificaba como “pura palabrería” y consideraba que los alumnos eran

mucho más receptivos con técnicas que les permitiesen reflexionar y experimentar por ellos mismos. Las lecciones magistrales, como técnica didáctica, se alejaban de las necesidades y modos de aprendizaje de los niños, además de ofrecer una imagen de los docentes como poseedores absolutos del conocimiento y a los alumnos como ignorantes (González Monteagudo, 1988).

No defendemos las lecciones magistrales, ni la educación de hace 50 años, tradicional, pero tampoco apostamos por una educación que obvие la presencialidad, el contacto.

Sabemos que la realidad de los hogares de los alumnos no siempre son un buen espacio educativo (Aymerich, 2020).

Encontramos además múltiples opiniones que subrayan las dificultades que están suponiendo esta educación virtual impuesta, para la que muchas veces, docentes y alumnado, no están preparados.

Los resultados de la pregunta 3 nos dan lugar a reflexión. Más de la mitad de los alumnos no han establecido contacto con sus compañeros de aula, seguramente “payos”.

Tabla 17. Resultados de alumnos respecto a la pregunta 3

Pregunta 3	No	Si
¿Hablas con tus compañeros del cole?	6	3

Se perfilan también ahora dos tipos de colegios públicos: los de barriada “libre de gitanos” (donde suelen acudir niños de clase media-baja y clase obrera no gitana), y los colegios-guetos de gitanos y de otras minorías étnicas. Muchos padres matriculan a sus hijos/as en un centro y no en otro, en función de estos estereotipos y adscripciones; y, en ocasiones, algunos centros escolares (obsesionados por la idea de atraer clientela y ser lo más selectos posible económicamente) establecen mecanismos excluyentes, de un modo más o menos subrepticio: trabas en la matrícula, pagar cuotas extraescolares, gastillos por el uniforme y/o el chándal colegial, o por la compra de diversos materiales complementarios que se exigen al alumnado: sugerencias y presiones para que abandonen el colegio los alumnos/as considerados problemáticos... En otras ocasiones, no se pone comedor escolar, para que el colegio “no se llene de gitanos”. (Alcalde, 2004, p. 100)

En cuanto a las relaciones sociales de los alumnos, supone una tensión añadida, no por encontrarse en inferioridad de condiciones socioeconómicas o lingüísticas, o por ese choque cultural, sino por la mirada recelosa cargada de prejuicios y la actitud desconfiada que, a menudo, los demás le transmiten, de un modo más o menos inconsciente y sutil) .

En la actual coyuntura, los centros luchan por ganar clientela (alumnos), y los padres tratan de llevar a sus hijos al colegio que les parece de mayor “prestigio”.

Con los gitanos se ha llegado a conseguir algo que parecía imposible, y es que en España se pueda ser demócrata y racista al mismo tiempo y, además, con toda naturalidad. (Alcalde, 2004, p. 100)

En cuanto a las preguntas 4 y 5, podemos comentarlas de manera conjunta puesto que los resultados difieren

Parece curioso que aunque los alumnos de etnia gitana, por norma general, se caractericen por el absentismo y la falta de trabajo, mientras vivíamos en “normalidad” casi todos ellos realizaba las tareas en clase. sin embargo, el número de niños se vio reducido en el confinamiento, pese a que quizás era una de las pocas cosas que tuvieran que hacer puesto que no se podía salir más que a comprar productos de primera necesidad.

Tabla 18. Resultados de alumnos respecto a la pregunta 4

Pregunta 4	Si	No	A veces
¿Sueles hacer las tareas mientras estamos confinados?	5		3

Tabla 19. Resultados de alumnos respecto a la pregunta 5

Pregunta 5	Si	No	A Veces
¿Antes de que apareciera el virus hacías las tareas en casa?	8		1

En la pregunta sobre la ayuda que los niños reciben, muestra como la gran mayoría de los niños reciben ayuda o la han recibido en este tiempo de confinamiento. Esta ayuda ha venido tanto de sus docentes, como de sus familias, ya sea mamá, papá o sus hermanos mayores. Sin embargo, aunque hayan recibido ayuda, las familias nos manifiestan que no tienen la formación necesaria para poder ayudar a sus hijos.

“Porque yo casi las tareas pues yo pocas veces las entendía”F3

Tabla 20. Resultados de alumnos respecto a la pregunta 6

Pregunta	Si	No
¿Te ayudan a hacer las tareas?	7	2
¿Quién te ayuda?		

En la última pregunta ninguno de los alumnos duda de la preocupación que han tenido sus maestros por ellos y están totalmente agradecidos por ello.

Tabla 21. Resultados de alumnos respecto a la pregunta 7

Pregunta	Si	No
¿Crees que los profes se preocupan por ti?	8	1

Gracias a esta preocupación constante de los docentes, es posible que se hayan estrechado los lazos de confianza y eso puede que sea un punto a favor para la mejora de la implicación de las familias en el ámbito educativo.

4.4 Cambios

En los resultados esta categoría se mencionaran los cambios oportunos y las opiniones de maestros y especialistas que realizarían para poder solventar todas aquellas dificultades que la etnia gitana tiene.

“No sé, antes de esta pandemia, la escuela necesitaba reinventarse, cambiar. Esto ha puesto de manifiesto debido a la situación en la que estábamos. Hay una brecha digital importante”. (e1)

Esta pandemia ha sido de utilidad para poder clarificar aquellas dificultades que se asumían de tan manera que perdían significatividad, entre ellas, la brecha digital de la que este especialista comenta.

La falta de "cultura digital" ha sido otro de nuestros impedimentos; aun tratando de explicarlo punto por punto, paso por paso; en algunas ocasiones "no nos entendíamos"

y aunque en ese momento concreto consiguiéramos hacer algo concreto, al cabo de un día o dos, esa "formación" se perdía. (m2)

Este docente comenta que al cabo de los días lo que hubieran podido aprender con respecto a las tecnologías, con el paso del tiempo, se olvidaba, puesto que no habría esa rutina ni posibilidad de trabajo diario. Cuando algo que se aprende nuevo no se trabaja, pasa al olvido.

Yo creo que aunque suene muy básico, como docentes debemos introducir de verdad las nuevas tecnologías en el aula. Desde la Junta nos proporcionan varios programas, muy útiles, a los que no podemos sacar partido porque aunque el profesorado sepa manejarlo, las familias y los niños no. Por ello, creo que esta época de confinamiento nos ha hecho pensar que realmente necesitamos una hora de informática práctica a la semana, al menos; o quizá, mejor, introducirlo de otra manera. (m2)

Este sujeto parece que da por hecho que la formación de los docentes en las nuevas tecnologías ya es suficiente, porque “ya sabe manejarlo”. Es posible que tanto familias, alumnos y los propios docentes necesiten de esa formación en nuevas tecnologías tan necesaria.

Paralelo a esto debe haber un plan de formación del profesorado adecuado que respondiese a esta nueva situación y luego apostar por la escuela pública. Dotarla de recursos. En este caso los profesores hemos puesto nuestros ordenadores, nuestras casas. No digo que no haya habido que hacerlo pero eso la administración lo tendría que tener cubierto. Habría que ser mucho más rigurosos en la formación inicial del profesorado, prestigiar la profesión demasiado desconsiderada.

Otro pilar importante sería la formación permanente del profesorado. De calidad, en tiempo laboral y obligatoria. Son tres cosas básicas. Ahora mismo puedo hacer cursos de formación fuera de mi horario laboral. Trabajo en las clases preparo las clases y luego me formo. Hay veces que uno tiene el tiempo que tiene y tienen otra vida (e1).

Todo docente debe tener por bandera la formación permanente dura toda su carrera profesional.

De cara al curso que viene puede que nos enfrentemos a que parte del curso sea online parcialmente, compartida con la educación presencial. Por ello esto es un tema urgente. Sobre todo los alumnos pequeños sí que tienen mucho riesgo a desconectarse totalmente. Y por ello que la brecha se haga más profunda y se les lleve al fracaso. Por ello se debería de actuar lo más rápido posible (m3).

Ciertamente, el momento de actuar es ahora. En este momento es cuando hemos podido cerciorarnos de la cantidad de escasez de formación y recursos que tenemos en situaciones extremas. No podemos olvidar esto que ha ocurrido, el momento es ahora.

Otra posible solución podría ser la inversión económica en recursos educativos puesto que, quien los tiene no va a sufrir inconvenientes. Sin embargo aquellos que no tengan esos recursos aumentarán la distancia y habrá mucha más distinción entre “ricos” y “menos ricos”. En la sociedad hay una distinción principal, negros y blancos. Este modelo comprende la distinción social y educativa entre esas dos clases creadas, los blancos como personas ricas y los negros como personas pobres.

Pero yo creo que no es lo más importante porque eso es cuestión de dinero, de tecnología, de medios. La escuela pública tiene lo que tiene. Está muy bien decir si si todos nos vamos a conectar pero ojo, vamos a ver en qué condiciones. Deberíamos caminar hacia una escuela más compensadora en las diferencias. Se ha demostrado que quien tiene recursos y padres disponibles, han sufrido relativamente poco la formación. La emoción ya es otra cosa. La marcha del curso digamos. Quien tiene menos recursos fundamentalmente por razones económicas o por motivos laborales que no han podido dedicar a los chavales, han sufrido más las consecuencias. Entonces la escuela debería ser más compensadora de las diferencias de esas desigualdades. Ponerse decisivamente de quien menos recursos dispone y dotarles de la posibilidad de estar al mismo nivel. (e1)

Ambos especialistas se acercan en la opinión que el principal agente de cambio parte del curriculum y de cuestiones legislativas.

Habría que ir a una reformulación del curriculum. Me parece un bestialidad la cantidad de contenidos que hay que trabajar y si realmente son prácticos o no. Demasiado memorístico y reproductivo todavía. No digo que no haya que hacerlo sino reformularlo ese contenido. Desde luego la cantidad que es una barbaridad. Desde luego cuando hay mucho y el tiempo es el mismo pues es difícil abordar las cosas con profundidad. La escuela ofrece una formación básica lectura, escritura, calculo, resolución de problemas. Lo más practica posible, ya habrá tiempo de teorizar y saber. Por ahí deben de ir los tiros. (e1)

Habría que cambiar tantas cosas... empezando por la elaboración de una Ley General de Educación hecha por personas que entiendan y vivan esta realidad y alejada del manejo y los intereses de la clase política y del político de turno.

Pero siendo más concretos: Mejor y mayor dotación de medios a la escuela pública. (e2)

Como una de las grandes dificultades ha sido y, por el momento se mantiene, la participación de los padres en la educación de sus hijos, este sujeto plantea que una posible solución sea la creación de una escuela de padres.

Yo creo que pasa por una escuela de padres con este tipo de alumnado y con la coordinación sobretudo de los Secretariados Gitanos y con gente que a ellos sí que les merecen fiabilidad para poder entre todos darles una solución a esta educación que bueno, se la han impuesto y no les gusta demasiado. Además desde las administraciones deberían dotarles de recursos telemáticos para que por lo menos, tengan una Tablet para poder recibir una educación a distancia. Si esto en otro momento nos ocurre o si no como complemento a la educación tradicional y presencial que se realiza por las mañanas. (m1)

Por otro lado, en cuanto a los temas de hábitos de trabajo, yo creo que es mucho más efectivo el trabajo con los niños a la larga, para ir cambiando de percepción de las familias sobre la escuela. Actuar con formación de las familias sí que puede ser positivo pero yo creo que cuesta más. Es más efectivo el trabajo con los niños para acabar con ese desinterés sobre los temas académicos. Creo que sería más fácil. (m3)

Volvemos a la idea de que la motivación e interés de los niños por la educación viene de la mano de la importancia que lo den sus familias.

La implicación y concienciación de las familias sería un aspecto más que fundamental. Ellos son el principal apoyo de los niños y en muchas ocasiones para ellos la educación es algo secundario, terciario o con menos importancia incluso. Además de que puedan darle poca importancia, muchos no se han preocupado por ver qué hacen o cómo lo hacen los niños, por lo que si en un principio pudiera darse un trabajo más o menos diario, al no existir apoyo, ese poco trabajo se ha perdido por completo. (m2)

Este apoyo familiar va a suponer que generen un sentimiento de gusto, de alegría, de emociones positivas.

Intentar que valoren de otra forma la escuela y otras actividades del colegio, que sea algo prioritario la educación de sus hijos. Que sientan la necesidad que tengan que asistir regularmente a clase, no ese número tan elevado de faltas de asistencia que a veces no se le da demasiada importancia. (m3)

Fórmulas mágicas no existen para solucionar los problemas. Quizás sí que es necesario implicar a las familias más.

En cuanto al contacto que tenemos que llevar a cabo con las familias que debemos de implicar de manera más activa en la vida diaria del centro, con distintas iniciativas de participación. Tenemos que intentar mantener un contacto continuo con las familias para atender a dudas y demandas, especialmente a las dificultades del trabajo de los niños de las tareas en casa.

Por los tiempos que hemos vivido en el coronavirus, también es interesante, facilitar canales alternativos accesibles para ellos que no se retraigan con los docentes para que haya una comunicación más fluida.

CAPÍTULO V. CONSIDERACIONES FINALES

5.1 Conclusiones

Tras haber analizado aspectos fundamentales relativos a la evolución histórica, política y educativa del colectivo de etnia gitana, así como los convencionalismos y estereotipos de los que vivimos rodeados, podemos finalizar con una serie de conclusiones que dan respuesta a nuestros objetivos de investigación:

Objetivo 1: Detectar las dificultades académicas que encuentran los maestros o especialistas de este colectivo antes y durante el Covid-19.

Algunas de las dificultades que hemos detectado antes de la situación del coronavirus, han sido el fracaso de los programas planteados o de medidas educativas propuestas para este colectivo aunque, los docentes si que conocen diversos programas que atienden a las necesidades de esta etnia.

Además otra de la dificultad es la inexistencia de homogeneidad en las aulas, cada alumno tiene unas necesidades y no hay recursos suficientes para atender a todos como realmente necesitan. Esto se suma a las faltas de asistencia en los alumnos de esta cultura que impiden que haya un trabajo constante, una rutina académica, unos hábitos que tampoco se pueden reforzar desde sus hogares. La participación de las familias es escasa bien porque realmente no saben ayudar a sus hijos, bien porque su preocupación está a años luz de la educación. Asimismo el ámbito social en el que nos desenvolvemos esta minado de guettos, convencionalismos y multiculturalidad en lugar de interculturalidad.

En cuanto a las dificultades que llegaron junto con el coronavirus, fue sobre todo, la falta de recursos tecnológicos, las conexiones a internet, los dispositivos móviles, el desconocimiento para acceder a las plataformas digitales donde se plasman las tareas. En algunos casos cuando algunos de los niños accedían, no había un seguimiento diario por su parte.

Objetivo 2: Analizar la experiencia educativa y sentimientos de los alumnos pertenecientes a este colectivo, antes y durante de la crisis sanitaria.

Gracias a los cuestionarios, hemos podido acercarnos a los sentimientos y experiencias que han tenido estos niños y niñas en esta situación. Hemos sacado a la luz que pese a lo vivenciado, siguen prefiriendo la asistencia al colegio, aunque no hayan tenido mucho contacto con sus compañeros de clase, han notado una gran preocupación de los docentes por que llevaran un seguimiento de las clases lo más normalizado posible. Además hemos podido analizar cómo algunos de ellos no han realizado con las mismas ganas e interés las tareas que debían hacer desde casa, cosa que desde el colegio sí. A pesar de ello, en algunos casos, los niños han podido disfrutar de la ayuda y el acompañamiento del proceso educativo de sus familias, cuestión asombrosa en algunos casos.

Objetivo 3: Conocer la participación y capacidad de las familias en la educación de sus hijos tanto en la etapa de asistencia al centro educativo, como en la etapa de educación en casa.

Los padres y madres de los niños, reconocen la importancia que tiene la educación en sus hijos, las que ellos no pudieron tener. De hecho están de acuerdo en que puedan tener un futuro. Sin embargo, en algunos casos la falta de interés en la participación viene dada por la propia cultura que considera que los niños se pueden educar en casa, es más práctica. Los conceptos de familia y escuela han de ir ligados, si uno falla, no se puede avanzar. Aunque consideren la educación importante, no quiere decir que estén involucrados en la educación de sus hijos, participando y nutriéndose de su gran cantidad de valores. Apenas se da la motivación de las familias en los niños, se encuentran muy centrados en sus rasgos culturales. La etapa de secundaria o etapas postobligatorias, se ven pocos casos de alumnos de etnia gitana.

Objetivo 4: Detectar las dificultades para proponer acciones que complementen el trabajo educativo con el alumnado de etnia gitana.

Una vez que conocemos las dificultades podemos solventarlas. Los contenidos del curriculum así como la elaboración de una nueva Ley General de Educación donde no estén patentes intereses sociales y políticos puede ser un buen punto de partida. De la misma manera mantener una formación constante tanto de docentes como de familias y de alumnado. La creación de una escuela de padres, el aumento de recursos tecnológicos

y el aprovechamiento sano de los mismos. No hay una fórmula mágica pero pocos muchos hacen muchos pocos. El momento es ahora.

5.2 Limitaciones

En primer lugar, haciendo referencia a las limitaciones que hemos tenido para desarrollar este TFM, podemos mencionar que nos hubiera gustado comenzar antes con la intervención docente en el aula de apoyo educativo con este colectivo. La intención era comenzar en febrero o marzo, pero por circunstancias ajenas a nosotros, no fue posible llevar a cabo ninguna intervención presencial puesto que la situación de confinamiento nos impedía cualquier contacto con personas. Es por ello que esto también supuso que tuviéramos que hacer grandes cambios en la temática y línea que íbamos a seguir en la investigación.

Otra de las limitaciones con las que nos hemos encontrado es la comunicación tanto con los padres, docentes, especialistas y alumnos. Al estar en una situación en la que no podíamos establecer una comunicación directa, dependíamos de la disponibilidad telefónica. En muchas ocasiones los horarios de un entrevistado con los nuestros no coincidían. Debíamos organizarnos muy bien para que esa conversación fuera fructífera aunque fuera por medio telefónico o tecnológico. Además el hecho de no poder tener ese contacto físico te limita un poco en el análisis de los resultados puesto que no percibes los gestos, la postura corporal, etc. En cuanto a los niños, creo que han sido los más perjudicados puesto que no han podido disfrutar de una educación práctica y todo a tenido que girar alrededor de un teléfono móvil, en el caso de que tuvieran. En algunos casos un dispositivo para seis o siete miembros de la familia.

La mayor de las limitaciones ha sido esa pausa obligada de nuestro trabajo, de nuestra vida. Ver como de un día para otro se paraba el mundo y, cada una de las personas que formamos parte de él hemos tenido que ajustarnos de la mejor manera posible a estos cambios. Los sentimientos variaban cada día, la impaciencia, la desesperación, los aplausos de las 8. La luz al final del túnel. Ha sido una mezcla de sentimientos

encontrados que muchas veces debías disimular delante de los alumnos porque, quizás ellos estaban peor que tú.

5.3 Recomendaciones para futuras investigaciones

A continuación, indicamos algunas sugerencias y recomendaciones para futuras investigaciones relacionadas con nuestro ámbito de estudio. Se podrían realizar estudios parecidos aplicados a otra edad y con alumnos de otro colegio diferente al nuestro, ya que así se podría comprobar si los resultados son consecuencia del grupo concreto de alumnos con el que hemos trabajado, o si son parecidos en otros contextos. En este sentido, también se podría reflejar la influencia del tipo de familia, los valores que tienen, nivel socioeconómico o aspectos que consideran imprescindibles en la formación de sus hijos.

Por último, señalamos que otra posible línea de investigación podría ser analizar la aplicación de un modelo de educación en valores para toda la comunidad educativa. De esta forma, podríamos conocer la práctica real de la educación en valores de otros docentes o de las familias, no quedándonos meramente en el discurso que nos proporcionan, sino tratar de analizar su práctica real a través de situaciones diversas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abajo Alcalde, J.E. (1997): La escolarización de los niños gitanos (Madrid, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales)
- Abajo, J. (1977). Familias gitanas y escolaridad: los mutuos condicionantes. pp46-57
- Abajo, J. (1996) El fracaso escolar de los niños gitanos o la perplejidad ante un sistema social y escolar instalados en la contradicción. *Revista universitaria de formación del profesorado*, (26), 55-76
- Abajo, J. (2011). Modelo de Ogbu. La situación escolar del alumnado de minorías étnicas: el modelo explicativo ecológico-cultural de John Ogbu. *Recerca*, (11), 71-92.
- Abajo, J. (2010). El padre Manjón y la escolarización de la infancia gitana (cuando ser pionero no significa ser modelo). *O tchatchipen*, (72), 27-35.
- Alcalde, J. (2004). Infancia Gitana y paya: convivencia y conflictos en la escuela. *Revista Tabanque* (18), 97-116.
- Asociación de enseñantes gitanos, (). Participación escolar y corresponsabilidad familiar. *Revista de asociación de enseñantes gitanos* (32).
- Aymerich, R. (2020). *Diario de la educación*. Aprender en casa ¿cosa de niños?. Madrid. <https://eldiariodelaeducacion.com/2020/04/07/aprender-en-casa-cosa-de-ninos/>
- Barba, J. J. (2013). La investigación cualitativa en educación en los comienzos del siglo XXI. En Díaz M. y Giráldez, A. (coord.), *Investigación cualitativa en educación musical* (pp.23-35). Barcelona: Graó.
- Carbonell, J. (2015). *Pedagogías del siglo XXI. Alternativas para la innovación educativa*. Barcelona: Octaedro
- Carrasco, S (2003), “La escolarización de los hijos e hijas de inmigrantes extranjeros y de minorías étnico-culturales en España”, *Revista de Educación*, 330, MECED

- Carrasco, S. (sf). La condición de minoría en la escuela multicultural: supuestos, retóricas y aportaciones de la literatura de investigación, con especial referencia al alumnado gitano. *Boletín nº 25*.
- Carrasco, S. (2001). La situación escolar del alumnado de minorías étnicas: el modelo explicativo ecológico-cultural de Jonh Ogbu. *Recerca* (11), 71-92
- Carrasco, S. (2004). Inmigración, minorías y educación: ensayar algunas respuestas y mejorar algunas preguntas a partir del modelo de Ogbu. *Ofrim*, (11), 37-67.
- Casrillo, L. (2004). Biblioteconomía. Segundo cuatrimestre. Tema 5. Análisis documental.
- Castaño, (2003). Introducción a la metodología de investigación cualitativa. Universidad del país vasco. *Revista de Psicodidáctica*, (14), 5-40. <https://www.ehu.es/ojs/index.php/psicodidactica/article/view/142/138>
- Clausó, A. (1993). Análisis documental: el análisis formal. *Revista general de información y documentación* (3) 11-19.
- Contreras, J. (2002) Educar la mirada... y el oído. *Cuadernos de pedagogía* nº311
- Díaz, C. (2009). ¿Cómo desarrollar, de una manera comprensiva, el análisis cualitativo de datos? *Revista Venezolana de educación* (44), 55-66.
- Díaz, E. (2020). *Diario de la educación*. Educación lenta: menos es más. Madrid. <https://eldiariodelaeducacion.com/2020/04/21/educacion-lenta-menos-es-mas/>
- Durkherm, E. (1919). Las reglas del método sociológico. Fondo de cultura económica. México.
- Echeita, G. (2008) Inclusión educativa. *Revista electrónica iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en la educación* (6), 2.
- Fernández-Enguita, M. (2010). *La institución escolar y el pueblo gitano: un desafío renovado*. Texto introductorio para la asignatura “Promoción de la igualdad de oportunidades en el área de educación”. Pamplona: Universidad Pública de Navarra.
- Flick, U. (2004). Introducción a la investigación cualitativa. Madrid: Morata. Archivo
- Freinet, C. (1978). Técnicas Freinet de la escuela moderna. México: Siglo veintiuno editores.

- Fundación Secretariado Gitano (2013). Guía para trabajar con familias gitanas el éxito escolar de sus hijos e hijas. Roma families get involved.
- Fundación secretariado gitano, (2018). Lección gitana. <https://www.gitanos.org/documentos/LECCION%20GITANA%202019.pdf>
- Galeano, M. (2004). Estrategias de investigación social cualitativa. El giro de la mirada. Medellín: La Carreta.
- García-Guzmán, A. (2005). La educación con niños gitanos. Una propuesta para su inclusión en la escuela. *REICE. Revista Electrónica Iberoamericana sobre la Calidad, Eficacia y cambio en Educación*, 3 (1), 437-448.
- Gergen, K. (1990). Toward a Postmodern Psychology. *The Humanistic Psychologist*, 18, 23-34.
- Giménez Adelantado, A. et al . (2003): La escolarización de la infancia gitana en 167 municipios de Andalucía (Castellón, Publicaciones de la Universitat Jaume I)
- Gómez, R. (sf). La pedagogía de la escucha con las familias gitanas y su participación en la vida. *Revista asociación de enseñantes con gitanos* (32), 38-46
- González, E. (2020). *Diario de la educación*. Gestionar el conocimiento en tiempos de crisis. Madrid. <https://eldiariodelaeducacion.com/2020/04/15/gestionar-el-conocimiento-educativo-en-tiempo-de-crisis/>
- Guba, E. G. (1990). *The Paradigm Dialog*. Newbury Park, Ca: Sage.
- Gutierrez, A.(2020). *Diario de la educación*. Nos han dejado solos. Madrid. <https://eldiariodelaeducacion.com/2020/04/16/nos-han-dejado-solos/>
- Jaussi, L. (2006) Transformando las escuelas en comunidades de aprendizaje (o la necesidad de propiciar el éxito escolar de todas y todos). *Boletín nº 25*, p. 31-35.
- Jimeno, J. (2002) Dos conceptos de moda. *Cuadernos de pedagogía* nº311 pp 51-80
- Krause, M. (1995). La investigación cualitativa: un campo de posibilidades y desafíos. *Revista Temas de Educación*, 7, 19-39.

- López, M. (2020). *Diario de la educación*. ¿Escuela virtual? Madrid. <https://eldiariodelaeducacion.com/2020/04/13/escuela-virtual/>
- Lupe (11 de junio de 2019). Movimiento Cooperativo de Escuela Popular. En la escuela de Antoni Benaiges (Encuentro “Freinet 50 años: Santander 1969 – Bañuelos 2019”). MCEP. Recuperado de <http://www.mcep.es/2019/06/11/en-la-escuelade-antoni-benaiges-encuentro-freinet-50-anos-santander-1969-banuelos-2019/>
- Manjón y J. Montero (2004): ¿Qué es educar? Realizaciones y criterios de Andrés Manjón en torno a la educación. Granada: Centro de Estudios Pedagógicos y Psicológicos Andrés Manjón.
- Martínez, M. (2004). Integración socioeducativa del alumnado gitano en la escuela española. *Revista española de educación comparada* (10) , 299-323
- Martínez, M. (2012). Los problemas de aprendizaje escolar de los niños gitanos desde la perspectiva del profesorado de primaria. *Educatio siglo XXI*, 30 (2), 365-382.
- Metodología cualitativa .Krauss, M.(1995). La investigación cualitativa: un campo de posibilidades y desafíos. *Revista temas de educación* (7) ,19-39
- Monteagudo, J. (1988). La pedagogía de Célestin Freinet: contexto, bases teóricas influencias. Madrid. Centro de publicaciones-secretaría general técnica.
- Montejano, F. (). La mejora de la educación pasa por la colaboración con las familias. *Revista asociación de enseñantes con gitanos* (32), 76-80
- Munarriz, B. (sf). Técnicas y métodos en Investigación cualitativa. Universidad del país vasco.
- Navarro, J.(). Ante las diferencias negociar. *Revista asociación de enseñantes con gitanos* (32), 85-88.
- Neiman, G., y Quaranta, G. (2006). Los estudios de caso en la investigación sociológica. En I. Vasilachis de Gialdino (Ed.), *Estrategias de investigación cualitativa* (pp. 213-234). Barcelona: Gedisa.
- Ogbu, J. (sf). Respuestas de las minorías a la experiencia escolar. *Boletines* (25) 15-26.
- Pablos, F. (sf). Trabajos con familias gitanas. *Revista asociación de enseñantes con gitanos* (32), 134-142.

- Pàmies, Jordi (2006). *Dinámicas escolares y comunitarias de los hijos e hijas de familias inmigrantes marroquíes de la Yebala en la periferia de Barcelona*. Tesis Doctoral. Departament d'Antropologia Social i Cultural de la Universitat Autònoma de Barcelona
- Pedraza, F. (2011). La representación de los gitanos en la prensa española. *Historia actual online, HAOL*, (26), 191-202.
- Pérez, A. (2002) Un aprendizaje diverso y relevante. *Cuadernos de pedagogía* nº311 pp 51-80
- Pérez, G. (2008). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes I. Métodos*. Madrid: La Muralla.
- Sánchez, A. (2019). *El li(br)o de un maestro algo Fre(i)netico. Aprendizaje, educación y escuela. Vivencias y reflexiones*. Madrid: Publicaciones MEC
- Sánchez, H. (1977). *Los gitanos españoles. El período borbónico*. Madrid: Castellote
- Sánchez, H. (1988). *La Inquisición y los gitanos*. Madrid: Taurus,
- Santaella Rodríguez, E. (2016), Aportaciones de la pedagogía Freinet a la Educación para la Paz. *Revista de Paz y Conflictos*, 9(2), 245-261
- Santo domingo, R. (2020). *Diario de la educación*. Lecciones educativas desde una Europa confinada. Madrid. <https://eldiariodelaeducacion.com/2020/04/27/lecciones-educativas-desde-una-europa-confinada/>
- Simons, H. (2011). *El estudio de caso: teoría y práctica*. Madrid: Morata.
- Stake, R. (2010). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.
- Stake, R.E. (2007). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata
- Taylor, S. J., Bogdan, R. (1986). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación - La búsqueda de significados*. Buenos Aires: Paidós.
- Torrego, L. (sf). Formación del profesorado y diversidad cultural: algunas consideraciones. *Revista asociación de enseñantes con gitanos* (30), 20-30
- Torres, J. (2002) La cultura escolar. Otra construcción del conocimiento. *Cuadernos de pedagogía* nº311 pp 51-80

- Valles, M (2004) El reto de la calidad en la investigación social cualitativa: de la retórica a los planteamientos de fondo a las propuestas técnicas. Reis 110/05 pp. 91-114.
- Valles, M (sf) Técnicas Cualitativas de Investigación Social Reflexión metodológica y práctica profesional.
- Varela, M (2016). Autenticidad y calidad en la investigación educativa cualitativa: multivocalidad. *Metodología de investigación en educación médica*. N°5 pp.191-198.
- Vega, A. (1999). Jornadas de reflexión sobre el Pueblo Gitano
- Villa, L (sf). Intervención con familias gitanas la distancia del tiempo de un educador. *Revista asociación de enseñantes con gitanos* (32), 28-37.
- Villareal, F, (2002).Gitanos y discriminación. Un estudio transaccional. *Fundación secretariado Gitano*. Recuperado de: <https://www.gitanos.org/publicaciones/discriminacionEstudio/>
- Weber, M. (sf). Economía y sociedad.
- Williams, P. (1984). Mariage tzigane. Une cérémonie de fiançailles chez les Rom de Paris. París, Francia: L'Harmattan-SELAF (L'Europe de Tradition Orale, 4).

|

ANEXOS

Anexo 1

TRANSCRIPCIÓN Y CATEGORIZACIÓN DE ENTREVISTAS

1. Entrevista n°1 (f1)

¿Qué importancia das a la educación de tus hijos?

Pues importantísima, yo para mi quiero que estudien, que sean algo en la vida.

¿Has encontrado dificultades en el colegio en la situación educativa normal?

Si, alomejor que no se me manejar, me explican algo y no se lo tengo que volver a preguntar, esas cosas si. Por lo demás nada.

¿Qué dificultades encuentras ahora frente a la situación del COVID 19?

Si, para ayudarles en las tareas, se nos ha olvidado todo. Un poco por internet que nos hemos manejado y así hemos tirado.

¿Hacen solos las tareas?

Las hacen solos.

¿Hay un contacto e interés constante del centro educativo o docente por su hijo? Si los profesores me preguntan y me dicen cómo se hacía por internet, como se mandaba. La directora sí que me ha llamado alguna vez para preguntarme.

¿Qué proyección educativa ves en tu hijo?

Pues mucha, porque mi marido también quiere que estudien y les obligamos que si no no... tenemos que decir a lo mejor, si no haces esto pues no salimos, o si no haces esto no te compramos nada. Pero sí que lo hacen, la verdad que si.

2. Entrevista n°2 (f2)

¿Qué importancia das a la educación de tus hijos?

Pues su futuro. Su futuro, que tengan sus propias cosas. Que dependan de ellos, que no dependan de los demás.

¿Has encontrado dificultades en el colegio en la situación educativa normal?

No, no, muy bien.

¿Qué dificultades encuentras ahora frente a la situación del COVID 19?

No, eh, siempre me han llamado por teléfono para decirme como las tareas. Porque yo casi las tareas pues yo pocas veces las entendía. Pues yo he ido aprendiendo con ellas.

Muy bien sí.

¿Hacen solos las tareas?

Les ayudo yo, algunas cosas que no las entiendo pues les pregunto a mis hijos grandes, y yo se las digo, porque a ver... yo casi no he ido al colegio.

¿Hay un contacto e interés constante del centro educativo o docente por su hijo?

Si se han preocupado mucho.

¿Qué proyección educativa ves en tu hijo?

Eh, puf, hay que estar muy encima de ellos, muy encima de ellos pero claro, hay que esforzarse mucho. Yo creo que a lo mejor oyes adaptándose y haciendo caso a lo mejor sí.

3. Entrevista n°3 (f3)

¿Qué importancia das a la educación de tus hijos?

Pues bien. Hemos estado todos los días con ellos. Todos los días nos ponemos de 4 a 6 o de 5 a 7 a hacer tareas. Juntos nos ponemos.

¿Has encontrado dificultades en el colegio en la situación educativa normal?

No, nunca, nunca, han estado ahí siempre conmigo. De hecho cuando las becas, en vez de poner nuestro número de cuenta, lo ponemos al del colegio. Al de ellos sabes.

¿Qué dificultades encuentras ahora frente a la situación del COVID 19?

No, lo único que como no nos manejamos nosotros muy bien con el ordenador y eso pues a la hora de estar conectados por ejemplo ahí, pues se ha conectado del Whatsapp. Que es por donde nosotros nos entendíamos mejor con los profes y las profesoras que nos han ido mandando trabajo por whatsapp. Luego también me facilitaron una tarjeta para facilitarme internet, pero como ya teníamos en casa. Como paso esto del virus pues pusimos internet para poder ponerlo ahí en el móvil sabes, para los niños. Ellos nos enviaban las tareas al móvil.

¿Hacen solos las tareas?

Las hacen conmigo, claro, les ayudamos.

¿Hay un contacto e interés constante del centro educativo o docente por su hijo?

Si, mucho, mucho. De hecho, nosotros también todo lo que nos envían se lo hemos reenviado otra vez para que ellos también vean que nosotros estamos ahí.

¿Qué proyección educativa ves en tu hijo?

Si, si, de hecho David sabe mucho. Que por lo menos ellos puedan sacar algo, lo que no hemos podido sacar nosotros, ¿no?

4. Entrevista nº 4 (f4)

¿Qué importancia le das a la educación de tus hijos?

Anda pues, para que aprendan, no como nosotras que fuimos poco al colegio y ahora nos damos cuenta de que hemos perdido mucho, así que, que sigan adelante y que lleguen a lo más lejos.

¿Has encontrado dificultades en el colegio en la situación educativa normal?

No, nada.

¿Qué dificultades encuentras ahora frente a la situación del COVID19?

No.

¿Te has adaptado bien a los cambios en el colegio?

Si.

Las han estado haciendo hasta antes de ayer, ya están cansadas Cristina, ya me toca ponerme con ellas. Muchas veces a la pequeña la he tenido que regañar (dar en el culo) porque ya claro, como han estado tanto tiempo encerradas las pobres, y las he tenido ahí a rajatabla y venga y venga pues ahora de ultimas pues ya me cuesta mas para que las hagan la verdad.

¿hay un contacto e interés constante del centro educativo o docente por sus hijos?

Victor ya hace que no nos llama, eh. Hará por lo menos tres semanas. Las demás profesoras si pero ya no me ha llamado.

¿Y eso?

Pues no sé. Las demás profesoras si, pasándome las tareas y preguntándome que tal las niñas. Pero victor ya te digo que no sé qué le habrá pasado, hará por lo menos tres semanas que no sé nada de él.

¿Qué proyección educativa ves en tu hijo?

Yo por mí que sigan adelante como te he dicho y que lleguen a lo más y que hagan todo lo posible.

¿las ves capaces de conseguir todo lo que se propongan?

Eh, cuando pasan a la edad de 15 años, ya lo veo un poquito más difícil. Pero vamos la pequeña es que le encanta y muy bien y espero que Maira, si hay que empujarla se va a empujar, pero que no deje sus estudios.

5. Entrevista n° 5 (f5)

¿Qué importancia le das a la educación de tus hijos?

Pues la importancia de la educación de mis hijos pues lo mejor.

¿Sí que ves importancia a que vayan al colegio y estudien?

Si, lo principal eso.

¿Has encontrado dificultades en el colegio en la situación educativa normal?

Pues no.

¿Qué dificultades encuentras ahora frente a la situación del COVID19?

No, al revés. Agradeciendo que les hayan mandado las tareas y las cosas.

¿Hacen solos las tareas?

Si hacen las tareas, se pone ella y las hace, porque la digo que lo tiene que hacer y lo hace.

¿Hay un contacto e interés constante del centro educativo o docente por sus hijos?

Si porque me han llamado mucho, y tú también vamos.

¿Qué proyección educativa ves en tu hijo?

Bueno, más o menos. Va mejor.

Hay que animarla

Si ya la animamos

6. Entrevista nº 6 (f6)

¿Qué importancia le das a la educación de tus hijos?

Ah, pues mucha a ver. Porque es un futuro, algo que la va a hacer bien para ella. Que la va a ayudar a buscar un trabajo y esas cosas.

¿Has encontrado dificultades en el colegio en la situación educativa normal?

No de momento no

¿Qué dificultades encuentras ahora frente a la situación del COVID19?

Si a lo primero muy mal, que no entraba la clave, que te lo dije. Hasta que no nos diste tú la Tablet no lo ha podido hacer.

¿Hacen solos las tareas?

A veces las hace sola si porque yo sé menos que ella en muchas cosas.

¿Hay un contacto e interés constante del centro educativo o docente por sus hijos?

La mandan las tareas y eso y su tutora na más una vez la ha llamado.

¿Qué proyección educativa ves en tu hijo?

Hombre espero que sí, yo la veo.

La animas ¿

Sí, sí, sí.

Anexo 2

CUESTIONARIOS

A1

PREGUNTAS	RESPUESTAS			
	Nunca	Pocas veces	Muchas veces	Siempre
1. ¿Has sentido miedo de esta situación?		X (Un poco)		
2. ¿Qué prefieres, ir al cole o trabajar en casa como llevas haciendo este tiempo?	Cole X	Casa	Otras respuestas	
3. ¿Hablas con tus compañeros del cole?	Si	No x	A veces	

4. ¿sueles hacer las tareas mientras estamos confinados?	Nunca	Pocas veces	Muchas veces	Siempre x
5. ¿Antes de que apareciera el virus hacías las tareas en casa?	Nunca	Pocas veces	Muchas veces	Siempre x
6. ¿te ayudan a hacer las tareas? ¿quién te ayuda?	Nunca	Pocas veces	Muchas veces X (Mi madre)	Siempre
7. ¿Crees que los profes se preocupan por ti?	Nunca	Pocas veces	Muchas veces x	Siempre

A2

PREGUNTAS	RESPUESTAS			
	Nunca	Pocas veces	Muchas veces	Siempre
1. ¿Has sentido miedo de esta situación?			x	
2. ¿Qué prefieres, ir al cole o trabajar en casa como llevas haciendo este tiempo?	Cole x	casa	Otras respuestas	
3. ¿Hablas con tus compañeros del cole?	Si	No x	A veces	
4. ¿sueles hacer las tareas mientras estamos confinados?	Nunca	Pocas veces	Muchas veces	Siempre x
5. ¿Antes de que apareciera el virus hacías las tareas en casa?	Nunca	Pocas veces	Muchas veces x	Siempre
6. ¿te ayudan a hacer las tareas? ¿quién te ayuda?	Nunca	Pocas veces	Muchas veces X Mi madre	Siempre
7. ¿Crees que los profes se preocupan por ti?	Nunca	Pocas veces	Muchas veces si	Siempre

A3

PREGUNTAS	RESPUESTAS			
	Nunca	Pocas veces	Muchas veces	Siempre
1. ¿Has sentido miedo de esta situación?				X Si mucho
2. ¿Qué prefieres, ir al cole o trabajar en casa como llevas haciendo este tiempo?	Cole X	casa	Otras respuestas	
3. ¿Hablas con tus compañeros del cole?	Si	No X	A veces	
4. ¿sueles hacer las tareas mientras estamos confinados?	Nunca	Pocas veces	Muchas veces X	Siempre
5. ¿Antes de que apareciera el virus hacías las tareas en casa?	Nunca	Pocas veces	Muchas veces X	Siempre
6. ¿te ayudan a hacer las tareas? ¿quién te ayuda?	Nunca	Pocas veces	Muchas veces X mi padre	Siempre
7. ¿Crees que los profes se preocupan por ti?	Nunca	Pocas veces	Muchas veces X me dicen buen trabajo, sigue así.	Siempre

A4

PREGUNTAS	RESPUESTAS			
	Nunca	Pocas veces	Muchas veces	Siempre
1. ¿Has sentido miedo de esta situación?		Un poco		
2. ¿Qué prefieres, ir al cole o trabajar en casa como	Cole	Casa X	Otras respuestas	

llevas haciendo este tiempo?				
3. ¿Hablas con tus compañeros del cole?	Si X por videoconferencia	No	A veces	
4. ¿sueles hacer las tareas mientras estamos confinados?	Nunca	Pocas veces	Muchas veces X	Siempre
5. ¿Antes de que apareciera el virus hacías las tareas en casa?	Nunca	Pocas veces	Muchas veces X	Siempre
6. ¿te ayudan a hacer las tareas? ¿quién te ayuda?	Nunca	Pocas veces X mi hermano	Muchas veces	Siempre
7. ¿Crees que los profes se preocupan por ti?	Nunca	Pocas veces	Muchas veces X.	Siempre

A5

PREGUNTAS	RESPUESTAS			
	Nunca	Pocas veces	Muchas veces	Siempre
1. ¿Has sentido miedo de esta situación?		Un poco		
2. ¿Qué prefieres, ir al cole o trabajar en casa como llevas haciendo este tiempo?	Cole X	Casa	Otras respuestas	
3. ¿Hablas con tus compañeros del cole?	Si	No	A veces	
4. ¿sueles hacer las tareas mientras estamos confinados?	Nunca	Pocas veces	Muchas veces	Siempre Si todas
5. ¿Antes de que apareciera el virus	Nunca	Pocas veces	Muchas veces	Siempre si

hacías las tareas en casa?				
6. ¿te ayudan a hacer las tareas? ¿quién te ayuda?	Nunca	Pocas veces	Muchas veces Papa mama, mi hermano o sola	Siempre
7. ¿Crees que los profes se preocupan por ti?	Nunca No lo sé	Pocas veces	Muchas veces	Siempre

A6

PREGUNTAS	RESPUESTAS			
	Nunca	Pocas veces	Muchas veces	Siempre
1. ¿Has sentido miedo de esta situación?	No no			
2. ¿Qué prefieres, ir al cole o trabajar en casa como llevas haciendo este tiempo?	Cole	Casa	Otras respuestas	
3. ¿Hablas con tus compañeros del cole?	Si X por un grupo	No	A veces	
4. ¿Sueles hacer las tareas mientras estamos confinados?	Nunca	Pocas veces X	Muchas veces	Siempre
5. ¿Antes de que apareciera el virus hacías las tareas en casa?	Nunca	Pocas veces Si algunas veces	Muchas veces	Siempre
6. ¿te ayudan a hacer las tareas? ¿quién te ayuda?	Nunca	Pocas veces Mi padre o mi madre algunas veces	Muchas veces	Siempre
7. ¿Crees que los profes se preocupan por ti?	Nunca	Pocas veces	Muchas veces si	Siempre

A7

PREGUNTAS	RESPUESTAS			
	Nunca	Pocas veces	Muchas veces	Siempre
1. ¿Has sentido miedo de esta situación?			X	
2. ¿Qué prefieres, ir al cole o trabajar en casa como llevas haciendo este tiempo?	Cole X	Casa	Otras respuestas	
3. ¿Hablas con tus compañeros del cole?	Si	No	A veces	
4. ¿Sueles hacer las tareas mientras estamos confinados?	Nunca	Pocas veces	Muchas veces	Siempre X
5. ¿Antes de que apareciera el virus hacías las tareas en casa?	Nunca	Pocas veces	Muchas veces	Siempre X
6. ¿te ayudan a hacer las tareas? ¿quién te ayuda?	Nunca	Pocas veces	Muchas veces Mi hermana	Siempre
7. ¿Crees que los profes se preocupan por ti?	Nunca	Pocas veces	Muchas veces	Siempre

A8

PREGUNTAS	RESPUESTAS			
	Nunca	Pocas veces	Muchas veces	Siempre
1. ¿Has sentido miedo de esta situación?			X	
2. ¿Qué prefieres, ir al cole o trabajar en casa como llevas haciendo este tiempo?	Cole X	Casa	Otras respuestas	
3. ¿Hablas con tus compañeros del cole?	Si	No Me Sali del grupo	A veces	

4. ¿Sueles hacer las tareas mientras estamos confinados?	Nunca	Pocas veces Alguna he hecho no todas pero si alguna	Muchas veces	Siempre X
5. ¿Antes de que apareciera el virus hacia las tareas en casa?	Nunca	Pocas veces	Muchas veces	Siempre X las terminaba en clase
6. ¿Te ayudan a hacer las tareas? ¿quién te ayuda?	Nunca	Pocas veces	Muchas veces Mi hermanos y mis padres pero menos poque a penas entienden nada	Siempre
7. ¿Crees que los profes se preocupan por ti?	Nunca	Pocas veces	Muchas veces	Siempre

A9

PREGUNTAS	RESPUESTAS			
	Nunca	Pocas veces	Muchas veces	Siempre
1. ¿Has sentido miedo de esta situación?			X Antes veía a mis amigas y ya no solo de lejos.	
2. ¿Qué prefieres, ir al cole o trabajar en casa como llevas haciendo este tiempo?	Cole	Casa Hasta que pase todo esto en casa y luego ya al colegio porque meda miedo	Otras respuestas	
3. ¿Hablas con tus compañeros del cole?	Si	No	A veces	

4. ¿Sueles hacer las tareas mientras estamos confinados?	Nunca	Pocas veces Al principio no podía por el internet y en otras asignaturas no tengo libro.	Muchas veces	Siempre X
5. ¿Antes de que apareciera el virus hacías las tareas en casa?	Nunca	Pocas veces	Muchas veces	Siempre X las solia terminar en clase
6. ¿te ayudan a hacer las tareas? ¿quién te ayuda?	Nunca	Pocas veces Mis padres algo me dicen pero poco entienden	Muchas veces Mi hermana	Siempre
7. ¿Crees que los profes se preocupan por ti?	Nunca	Pocas veces	Muchas veces Mi tutora y cristina	Siempre

Anexo 3

ENTREVISTA A ESPECIALISTAS

Entrevista (e1)

1. ¿Por qué decidiste trabajar con esta minoría?

El segundo año de trabajo que tuve, me llegó una oferta de trabajo desde la dirección provincial. Se iba a poner en marcha un programa que se llamaba escuela puente en el cual, secretariado gitano y, ministerio de educación entonces, colaboraban en la creación de una escuela exclusivamente para niños gitanos, que sirviese de puente de ahí su nombre. Permitted el paso de los niños que no estaban escolarizados de forma ordinaria en los colegios. Esta experiencia duró dos años. Cuando a mí me lo propusieron me pareció un reto interesante. Posiblemente la inconsciencia de la juventud o el

desconocimiento que tenía de esta realidad me animó, a meterme en este tema. Yo no conocía nada del mundo gitano más allá de los prejuicios de entonces, sobre este colectivo. Me pareció interesante, un buen reto profesional y ahí me embarqué.

2. ¿Consideras necesaria una formación específica para trabajar con este colectivo?

Mi experiencia personal es que yo no la tuve. Entre a trabajar, recién terminada la carrera y desde luego, en la carrera para nada se nos hablaba de colectivos que se apartasen del resto de la normalidad digamos.

Una formación específica para trabajar con población gitana posiblemente no lo sea. Si creo que es conveniente conocer la cultura, la historia y la tradición del pueblo gitano. Eso sí creo que sería muy conveniente. Pero a nivel general, no para alguien que empieza a trabajar con alumnos gitanos sino para cualquier persona que trabaje o no con ellos, para cualquier maestro. Que tenga en cuenta que alumnos gitanos puede haber en cualquier clase pues sería conveniente. La visibilización de los alumnos gitanos en la escuela es escasa por no decir nula. Sí que sería necesario en la formación docente incluir que este colectivo existe.

Una formación específica me resulta un poco complicado puesto que si los alumnos gitanos están dentro de las clases en contacto con sus compañeros siguiendo una escolarización normalizada absolutamente pues, no sé, qué sentido tiene esa formación. Habría que ver el tipo de formación.

Si sería necesario incluir a esta población dentro de una formación específica para tratar la diversidad, ahí sí. Creo. Que fuese un elemento más a tener en cuenta puesto que en la práctica, en la vida real en el aula pues te encuentras mucha diversidad.

Debería ser sobretodo una formación positiva, en el sentido de poner en valor a la cultura gitana, el pueblo gitano, los valores que tienen. Una formación que fuese a desmontar prejuicios, ideas previas que creo que no ayudan. Cuidar el lenguaje, la terminología, incluir contenidos del pueblo gitano en los contenidos que se trabajan en la escuela. Creo que eso sería importante.

3. ¿Cuáles han sido las experiencias profesionales que has tenido de cara al trabajo con estas minorías?

La gran parte de mi vida profesional ha estado relacionada con los gitanos. Empecé mi segundo año de trabajo en la escuela puente, en la albuera, dos aula. Se ocupada de atender a niños de primaria fundamentalmente, no recuerdo si había de infantil. El objetivo era prepararles minimamente para después se pudiesen incorporar a la escuela ordinaria.

Fueron años profesionalmente interesantísimos, vitalmente también. Experiencias muy positivas, muy negativas, anécdotas para llenar un libro...

Una vez que la escuela puente desaparece y los alumnos evolucionan se crea un grupo de educación compensatoria pero fue una cosa muy rara. Yo creo que la administración no sabía donde incluirnos pero bueno aparecimos 4 o 5 profesores que nos dedicábamos a estar en las escuelas donde se había producido esta incorporación. Algo parecido a lo que ahora es la compensatoria, algo así. En esos años pase por varios sitios desde centro concertados, duramos un año en estos colegios, a un colegio publico, fundamentalmente SJ. Ahí estuve bastante hasta que crearon el colegio nueva Segovia. Ahí estuve pues 8-10 años. Me marché después a secundaria y a los dos años volví a nueva Segovia como maestro de primaria con niños gitanos dentro de mi clase. Y ya he estado así todo el tiempo hasta el día de la fecha. Tengo a los hijos que tuve de los alumnos. Digamos que he conocido bastante su trayectoria vital en gran medida en muchos de ellos. Núcleos a los que atendíamos en la escuela puente eran de San Lorenzo, La piedad, todavía existía el asentamiento de viviendas prefabricadas. Algunos de Nueva Segovia, las primeras viviendas prefabricadas y chabolas en el Tejerín. Esos son los lugares que atendíamos en la escuela puente. Y después yo al irme a san José pues ya era la gente de San José y Nueva Segovia. Y después ya en nueva Segovia el contacto que tengo es con familias del barrio y algunas de hijos de antiguos alumnos.

4. ¿Cuál es tu opinión acerca de la participación de las familias?

Digamos que es desigual. Si lo analizamos a lo largo de todo este tiempo yo creo que ha ido cambiando, evolucionando al igual que la sociedad. Cuando yo empecé la escuela era para las familias fue, el boom. Que llegase el autobús que recogiese a los chavales y se los llevaba, que comían allí en el colegio. Cuando volvían les esperaban. Fue un revulsivo muy importante. Las familias estuvieron muy pendientes teniendo en cuenta las condiciones en las que Vivían pues podían responder. El hecho de que se preocupase de que los chicos cogiesen el autobús y llegasen al colegio ya era más que suficiente.

Coincidió en que la **droga** hizo muchos estragos. Muchas de estas familias, los hermanos mayores, en muchos casos terminaron enganchados y bueno es entendible que cuando en una familia un hijo esta como estaban en ese momento, como muchos estaban, pedirles que se preocuparan de la escuela era como demasiado. A pesar de todo los chavales se mantuvieron y bastante bien.

Después otra cosa que les perjudico fue la llegada masiva de la inmigración en España y en Segovia. Muchos de los recursos que se estaban dedicando a las minorías étnicas hasta entonces pues empezaron a repartirse a la inmigración. La escuela comenzó a tener serios problemas con muchos inmigrantes que venían. Otra cultura, otras costumbres, idioma en

muchos de los caso. Los gitanos pues empezaron a, no a pasar al olvido pero si a tener la preminencia que habían tenido. Evidentemente les perjudicó.

En la actualidad, aquí ya depende. Es un poco la situación que hay aquí en general. Hay familias que **se preocupan** más, familias que se preocupan menos, familias que pasan del tema. Un poco de todo. Hay que tener en cuenta que el nivel cultural de las familias gitanas en Segovia no es muy alto. A menor nivel cultural, la preocupación, la ayuda, incluso la valoración de la escuela pasa un segundo plano. Y creo que valoran mucho la escuela en general, el absentismo se está reduciendo bastante. Hay casos sangrantes.

Otro tema ya es la **etapa de secundaria** que ya lo chavales son más mayores y ya es otra cosa.

La verdad que las familias es un tema complicado con los recursos en algunos casos económicos, culturales en otros casos sociales, no resulta fácil que puedan apoyar más de lo que lo hacen. El esfuerzo debería venir por parte nuestra, del mundo payo. De ayudarles un poco más todavía a tirar. Es verdad que en muchas ocasiones se acomodan. Que con que los chicos estén allí recogidos en la escuela pues ya está. Si aprenden un poco pues bien, si aprenden menos pues bueno tampoco pasa más. Esa dinámica habría que cambiarla.

Se necesitaría tener, algún **modelo de éxito** de la comunidad gitana como en otras ciudades, en otros núcleos donde se viera la importancia de la escuela para el progreso. El hecho de un chaval vaya a la escuela para adquirir formación le permite vivir mejor, optar a tener más posibilidades que a otros. Si eso se consiguiese pues seguramente el impulso y la importancia que se concediera a la escuela pues aumentaría.

También esto yo creo que va muy ligado al tema de la economía. Y al tema de la vivienda. Cuando yo empecé los que mejor Vivian eran los de san Millán, en viviendas prefabricadas. Después pasaron algunos a las viviendas sociales de nueva Segovia. Y eso fue importante digamos.

A mí me parece que para que las cosas funcionen tienen que estar como más normalizadas en muchas situaciones, y la vida de una persona no es solo la escuela. Es la institución que más ha hecho por la población gitana en estos últimos años. **La escuela necesita el apoyo de la vivienda, en el sentido de que vamos a juntarnos con otros vecinos, vamos a quitarnos los guettos.**

Donde más habría que buscar y ser más imaginativos es el mundo **del trabajo**. Cuando la familia gitana tenga un trabajo cualquiera, se relacione con otros compañeros con hijos que también van a la escuela que tiene problemas o que no. Yo creo que ahí habremos dado el paso definitivo. La conjunción a mí me ha parecido siempre. La conjunción o la

unión de escuela, trabajo y vivienda, me parece fundamental para abordar el problema. Muestras insistamos solo en uno de ellos, la situación va a estar muy coja.

En función de eso las familias van a responder pues depende, hay familias más majas o menos maja pero de cualquier etnia o de cualquier país.

5. ¿Cómo crees que les está afectando el tiempo del confinamiento a estos alumnos?

El confinamiento les ha sentado fatal, como a casi todos. En este caso concreto ha hecho ha hecho patente esas diferencias sociales que existen, los recursos que tienen, los medios para seguir una educación de estos meses pues ha sido muy difícil. Primero por los medios con los que cuentan, en concreto los chavales de mi clase pues un teléfono móvil de los padres y las condiciones en las que estaba. Casas en las que normalmente varios hermanos conviviendo de corta edad dificulta la convivencia y organización. Chavales que necesitan presencialmente un apoyo importante, ese apoyo no lo han tenido aunque, he de decir, en mi caso en concreto, la compañera de educación compensatoria ha hecho un trabajo excepcional con estas familias. Intentar no perder el contacto con ellos, manteniendo videoconferencias para trabajar. Son chavales que necesitan el apoyo del maestro para trabajar. Les ha afectado horrible. La escuela es el organismo más compensador. Cuando la escuela no puede funcionar ni hacer esa tarea compensadora las dificultades aumentan años luz. Mal.

Veremos a ver ahora porque han sido 3 meses más el verano. Veremos a ver las ganas con las que volvemos. Sí que he visto a algún alumno, lo cual es una satisfacción. Me decía “a ver cuándo abre el colegio aunque sea verano que yo quiero ir, que en mi casa estoy muy aburrida”. Conseguir ese tipo de cosas está bien. Pero donde este la presencia y el contacto... por muchas tecnologías... que no. Lo importante es lo importante, el contacto, y más estas personas que también funcionan mucho por estímulos afectivos.

6. ¿Qué cambios introducirías en el sistema educativo a partir de la situación que estamos viviendo en el confinamiento?

No se antes de esta pandemia, la escuela necesitaba reinventarse, cambiar. Esto ha puesto de manifiesto pues la situación en la que estábamos. Hay una brecha digital importante. Pero yo creo que no es lo más importante porque eso es cuestión de dinero, de tecnología, de medios. La escuela pública tiene lo que tiene. Está muy bien decir si si todos nos vamos a conectar pero ojo, vamos a ver en qué condiciones. Deberíamos caminar hacia una

escuela más compensadora en las diferencias. Se ha demostrado que quien tiene recursos y padres disponibles, han sufrido relativamente poco la formación. La emoción ya es otra cosa. La marcha del curso digamos. Quien tiene menos recursos fundamentalmente por razones económicas o por motivos laborales que no han podido dedicar a los chavales, han sufrido más las consecuencias. Entonces la escuela debería ser más compensadora de las diferencias de esas desigualdades. Ponerse decididamente de quien menos recursos dispone y dotarles de la posibilidad de estar al mismo nivel. Habría que ir a una reformulación del curriculum. Me parece un bestialidad la cantidad de contenidos que hay que trabajar y si realmente son prácticos o no. Demasiado memorístico y reproductivo todavía. No digo que no haya que hacerlo sino reformularlo ese contenido. Desde luego la cantidad que es una barbaridad. Desde luego cuando hay mucho y el tiempo es el mismo pues es difícil abordar las cosas con profundidad. La escuela ofrece una formación básica lectura, escritura, calculo, resolución de problemas. Lo más practica posible, ya habrá tiempo de teorizar y saber. Por ahí deben de ir los tiros.

Paralelo a esto debe haber un plan de formación del profesorado adecuado que respondiese a esta nueva situación y luego apostar por la escuela pública. Dotarla de recursos. En este caso los profesores hemos puesto nuestros ordenadores, nuestras casas. No digo que no haya habido que hacerlo pero eso la administración lo tendría que tener cubierto. Habría que ser mucho más rigurosos en la formación inicial del profesorado, prestigiar la profesión demasiado desconsiderada.

Otro pilar importante sería la formación permanente del profesorado. De calidad, en tiempo laboral y obligatoria. Son tres cosas básicas. Ahora mismo ¿puedo hacer cursos de formación fuera de mi horario laboral. Trabajo en las clases preparo las clases y luego me formo. Hay veces que uno tiene el tiempo que tiene y tienen otra vida.

Creo que por ahí es donde debería caminar la escuela. Tener otros modelos organizativos que no fueran tan rígidos como los cursos. Reducir la carga lectiva, clases menos numerosas, más profesorado. Una escuela más cara, que tuviera más recursos pero, en definitiva, más rentable.

ENTREVISTA (e2)

1.¿Por qué decidiste trabajar con esta minoría?

No fue decisión propia, estaban ya en el centro y eran un colectivo más en el centro con quienes había que trabajar y a quienes había que dar respuesta.

2.¿Consideras necesaria una formación específica para trabajar con este colectivo?

No creo que sea necesaria una formación como tal pero si una buena información sobre sus peculiaridades como grupo y cultura que te ayuden a, por un lado entenderlos y por otro saber como apoyarlos.

3.¿Cuáles han sido las experiencias profesionales que has tenido de cara al trabajo con estas minorías?

En general satisfactorias, no tanto a nivel de rendimiento académico como de integración en el grupo aula y de relación personal profesor-alumno. A nivel académico les limitaba mucho su nivel cultural y las bajas expectativas que, con respecto a la educación, en la mayoría de los casos, les transmitían sus padres.

4.¿Cuál es tu opinión acerca de la participación de las familias?

Si sabes ganarte su confianza y respeto suelen, en general, colaborar en aquellas cosas que puedas pedirles

5.¿Cómo crees que les está afectando el tiempo de confinamiento a estos alumnos?

A nivel académico muy negativamente. Si habitualmente les costaba realizar el trabajo estando en el aula, en sus casas su trabajo ha sido más bien escaso. Hay que tener en cuenta, además, que en la mayoría de los casos sus padres no podían ni sabían cómo ayudarles.

6.¿Qué cambios introducirías en el sistema educativo a partir de la situación que estamos viviendo en este confinamiento?

Habría que cambiar tantas cosas... empezando por la elaboración de una Ley General de Educación hecha por personas que entiendan y vivan esta realidad y alejada del manejo y los intereses de la clase política y del político de turno.

Pero siendo más concretos:

Mejor y mayor dotación de medios a la escuela pública.

ENTREVISTAS A DOCENTES

Entrevista (m1)

1. ¿Encuentras dificultades en la educación de esta minoría?

Pues si encuentro muchas dificultades debido al concepto que tienen sus progenitores y de la educación. No les importa mucho porque tampoco creen que tiene utilidad. Con conseguir chatarra y dedicarse a cuatro cosas les sirve. Además normalmente, en algunos casos ni se escolariza en educación infantil con lo cual ya van con retraso a la educación primaria. El absentismo escolar en algunos de ellos se hace muy patente. Luego la escasez de vocabulario, utilizan un vocabulario funcional lleno de errores gramaticales. Lo hablan así y no lo quieren ni corregir. También la escasez de motivación hacia cualquier actividad cultural.

2. ¿Qué aspectos positivos encuentras en el trabajo con esta minoría?

Hay que darles una cultura para que vean que hay otras cosas más allá de lo que hay en sus casas y que puedan decidir por ellos mismos lo que quieren hacer. Estamos intentando conseguir que muchos de estos niños que apenas titulaban en la eso ahora consigan sus títulos de la eso y puedan seguir con sus estudios y sus formaciones profesionales. La verdad que me satisface poderles dar una educación que no se puede desde sus casas

3. ¿Existe algún programa complementario o conoces que hayan existido en cursos anteriores alternativas de trabajo con esta población?

El programa complementario que existe es el programa de compensatoria, del que soy profesora. Está dedicado a minorías, ambientes desfavorecidos e inmigrantes con desfase curricular o con desconocimiento del idioma. Gracias a estos apoyos y gracias a esas actividades complementarias que se realizan en centros educativos la verdad que se ven mejor. Además está el programa mare que en algunos centros se hace por las tardes, dedicado a alumnos que presentan dificultades y se les da apoyo escolar. Lo que pasa que es muy difícil conseguir que alumnos que algunas veces faltan por la mañana quieran ir a clase por la tarde.

4. ¿Encuentras dificultades en la educación de esta minoría étnica en tiempos del coronavirus?

Cuando se nos decretó el estado de alarma las dificultades fueron muchísimas ya que no cuentan con dispositivos digitales con conexiones a internet. Los recursos que cuentan a nivel personal y económico son escasísimos y ha habido que hacer verdaderas maravillas para hacer que los niños se pudieran conectar a internet y pudieran llevar una

educación online. Tampoco tienen ni pueden. En mi caso la única manera que he visto para poder contactar con ellos ha sido a través de Whatsapp. La dificultad para encontrar los teléfonos en principio fue grande pero al final conseguí los teléfonos de todos. Solo en el caso de una niña no pudo conectarse por este medio debido a la telefónica. Pero, otras herramientas no han utilizado nunca. Hemos de decir que un teléfono móvil con pocos datos es muy muy difícil y complicado utilizar los recursos. Aunque la junta de Castilla y León nos ofrece el Oficce 365 con un montón de programas pues ellos ni saben, ni tienen potencia, ni descargan nada. Los archivos no los leían, si eran Pdf o Word, Excel. Todo había que enviárselo por capturas de pantalla para que vieran desde el móvil. Además dependían, en algunos casos de un teléfono para toda la familia. Es muy muy complicado llevar una educación así.

5. ¿Cuál crees que es la solución antes estos problemas comentados anteriormente?

Yo creo que pasa por una escuela de padres con este tipo de alumnado y con la coordinación sobretodo de los Secretariados Gitanos y con gente que a ellos si que les merecen fiabilidad para poder entre todos darles una solución a esta educación que bueno, se la han impuesto y no les gusta demasiado. Además desde las administraciones deberían dotarles de recursos telemáticos para que por lo menos, tengan una Tablet para poder recibir una educación a distancia. Si esto en otro momento nos ocurre o si no como complemento a la educación tradicional y presencial que se realiza por las mañanas.

6. ¿Qué cambios crees que podemos realizar como docentes?

7. ¿Cómo crees que influyen las familias en la educación de los alumnos?

Las familias en estas etnias tienen muchísima envergadura por una sencilla razón, la mitad de la educación se da en las casas. Estas familias solo se relacionan con otros primos. Las relaciones sociales solo se dan entre otras familias de la misma etnia y no abren su círculo. En el colegio ocurre un poco lo mismo y cuando pueden se cierran y solo se relacionan entre ellos. Eso también es un perjuicio. La manera de hablar, de comunicarse y tofo se queda muy cerrado. Solo los que son familia y poco más.

Y como docente he notado que cuantos más alumnos existen en un aula más cerrado es el vocabulario, menos se relacionan entre si y demás. En el caso de que no haya mucho, les obligan a como dicen ellos a hablar como los payos y establecer otro tipo de relaciones que son bastante ricas y por lo menos darse cuenta que existe otra realidad diferente a la que viven en su etnia.

Entrevista (m2)

1. **¿Encuentras dificultades en la educación de esta minoría?**

Las dificultades están siempre vigentes en la educación cuando el nivel no es homogéneo (que suele ser el caso). En concreto, esta minoría suele encontrarse, según mi experiencia en un nivel justito o bajo, por ello, necesitamos darles apoyo y que salgan a compensatoria.

2. **¿Qué aspectos positivos encuentras en el trabajo con esta minoría?**

Como aspectos positivos destacar lo agradecidos que suelen ser, sobre todo cuando comprenden, entienden y aprenden.

3. **¿Existe algún programa complementario o conoces se han existido en cursos anteriores alternativas de trabajo con esta población?**

Yo no conozco más programas en el colegio, pero sí conozco los apoyos de Cruz Roja (en general para aquel que lo necesite, creo) y los apoyos que vosotros desde Secretariado Gitano hacéis.

4. **¿Encuentras dificultades en la educación de esta minoría étnica en tiempos del coronavirus?**

En la época del coronavirus ha habido altibajos de trabajo dependiendo del alumno al que miremos, pero la verdad es que la tónica general ha sido de poco trabajo. Insistía por whatsapp, por llamadas, pero el trabajo, ya te digo que con contadas excepciones, ha sido poco, muy poco o nada

5. **¿Cuál crees que es la solución ante estos problemas comentados anteriormente?**

La implicación y concienciación de las familias sería un aspecto más que fundamental. Ellos son el principal apoyo de los niños y en muchas ocasiones para ellos la educación es algo secundario, terciario o con menos importancia incluso. Además de que puedan darle poca importancia, muchos no se han preocupado por ver qué hacen o cómo lo hacen

los niños, por lo que si en un principio pudiera darse un trabajo más o menos diario, al no existir apoyo, ese poco trabajo se ha perdido por completo. La falta de "cultura digital" ha sido otro de nuestros impedimentos; aun tratando de explicarlo punto por punto, paso por paso; en algunas ocasiones "no nos entendíamos" y aunque en ese momento concreto consiguiéramos hacer algo concreto, al cabo de un día o dos, esa "formación" se perdía.

6. ¿Qué cambios crees que podemos realizar como docentes?

Yo creo que aunque suene muy básico, como docentes debemos introducir DE VERDAD las nuevas tecnologías en el aula. Desde la Junta nos proporcionan varios programas, muy útiles, a los que no podemos sacar partido porque aunque el profesorado sepa manejarlo, las familias y los niños no. Por ello, creo que esta época de confinamiento nos ha hecho pensar que realmente necesitamos una hora de informática práctica a la semana, al menos; o quizá, mejor, introducirlo de otra manera.

7. ¿Cómo crees que influye en las familias en la educación de los alumnos?

Familia y escuela son los principales ejemplos que ven los niños; si una de las dos falla, el niño puede caer. Es decir, si en el colegio les reforzamos positivamente, trabajan bien, van consiguiendo hacer cosas pero al llegar a casa, todo eso no tiene fundamento o valor, el niño al final piensa que no lo necesita y no quiere esforzarse. Por ello, como he dicho antes, la implicación de las familias es uno de los eslabones imprescindibles de la educación. En el caso concreto de la minoría gitana, mi impresión, desde fuera, es que no se valora la educación tanto como debiera; sí la educación de respeto pero no la de contenidos y "saber hacer" cosas más allá de lo que "se ha sabido siempre". Les cuesta mucho ponerse a trabajar y no encuentran "valor" a ese costo.

Entrevista (m3)

1. ¿Encuentras dificultades en la educación de esta minoría?

Sobre todo, lo que más me preocupa son las faltas de asistencia. Realmente que no haya un problema de absentismo. Si hay faltas de asistencia realmente los niños se desconectan. Cuesta muchísimo también reconducir el proceso, volverles a enganchar. Intento estar muy pendientes de las familias para que no haya faltas de asistencia pero a veces es inevitable. Pueden surgir enfermedades de algún familiar o la situación laboral de traslado a otra ciudad. Entonces ahí faltan. Entonces bueno es una de las dificultades más grandes que veo.

Otro tema que también me preocupa es que les faltan hábitos de trabajo. Cuando tienen que revisar en casa todo lo que se ha trabajado en el aula o realizar actividades de refuerzo de los contenidos que se han dado en el aula. Yo creo que además también hay más

dificultades porque hay veces que en casa no tienen los medios suficientes para hacer algunas actividades. Si a eso le añades la falta de formación de los padres para ayudar a sus hijos o incluso las estrategias pues aún es más complicado.

Es verdad que hay veces que notas en algunas familias, no en todas que, hay un poquito de falta de interés hacia los temas académicos, como si fuera un tema secundario.

2. ¿Qué aspectos positivos encuentras en el trabajo con esta minoría?

En primer lugar, por supuesto es que aportan diversidad que me parece un valor importantísimo, es una riqueza para todo el grupo, respetar todos los rasgos culturales de cada uno. Siempre decimos que todos somos ciudadanos de un lugar llamado mundo. Da igual donde hayamos nacido, el color de la piel, la cultura, la lengua, las tradiciones. Todas son importantes y merecen el mismo respeto. Además comunicarlo y darlo a conocerlo a todos los niños.

Particularmente con los niños que yo he trabajado de etnia gitana, destacaría, la alegría. Son niños muy alegres. Emocionalmente aportan mucho al grupo porque son muy cariñosos. Son muy solidarios. Tienen un sentido de la solidaridad muy arraigado. No soportan una injusticia, se ponen de parte del más débil. Y yo siempre intento potenciarlo. Cuando socializamos y estamos en clase pues lo valoro mucho y lo intento potenciar. Por ejemplo cuando ponemos puntos positivos es ayudar al compañero. Hay veces que hay que decirles que terminen sus cosas, en la medida de lo que ellos puedan. Pero están siempre pendientes de ayudar a los demás. Por ejemplo en clase trabajamos mucho por equipo y ellos responden muy bien a esa metodología de trabajo. Siempre están pendientes de ayudar, de no consentir que alguien se quede atrás o que se cometan injusticias o desigualdades. Yo lo valoro mucho y se lo potencio mucho. Creo que es un aspecto primordial la educación emocional. Me resulta muy positivo.

3. ¿Existe algún programa complementario o conoces se han existido en cursos anteriores alternativas de trabajo con esta población?

Este curso como ha sido tan excepcional y tan extraño, la verdad es que no se decirte muy bien. Yo recuerdo el año pasado que tenía alumnos de etnia gitana pues tenían un refuerzo por las tardes. Era una ayuda extraescolar para hacer las tareas y además les facilitaban un ratito de estar allí merendando y alguna actividad de ocio. Me parece que sí que les resultaba positivo. Era un sitio donde podían reunirse. En lugar de estar toda la tarde en la calle pues tenían un rato de estar allí. A parte de estar allí haciendo las tareas

pues compartían la merienda o un rato de juego y ocio. Iban dos o tres días a la semana. Sí que les ayudaba.

Este curso como ha sido tan extraño y con esto del confinamiento pues imagino que ese tipo de iniciativas han quedado paradas pero sería importante retomarlas.

4. ¿Encuentras dificultades en la educación de esta minoría étnica en tiempos del coronavirus?

En primer lugar han sido problemas de comunicación. El problema que hemos encontrado es que no sabían bien el manejo de las tecnologías. En principio colgábamos las actividades en One drive y ellos tenían muchas dificultades. No solo estas dificultades las han tenido las familias gitanas. te hablo en mi caso de alumnos muy pequeños de 1 a 4º de primaria puesto que ya en cursos superiores son más autónomos a la hora de organizarse el trabajo o recuperar la información tecnológica pero en mi caso, al ser más pequeños pues dependo de de los recursos que tengan los padres para tener y organizar la información. Entonces esto no ha sido exclusivo de las familias de etnia gitana. Ha habido casos que nos hemos dado cuenta que hay una brecha digital muy importante y que no manejaban los medios tecnológicos. No sabían utilizarla bien para saber aprovechar esa información básica. Todos los recursos que les ofrecías estaban en ese formato. No sabían acceder, personalmente les hice tutoriales y aun así tuvieron muchas dificultades. Al final hemos tenido que utilizar lo más intuitivo y lo más básico, que es el manejo por el Whatsapp.

Esa es la primera barrera puesto que si no puedes comunicarte con ellos pues no puedes seguir.

Una vez que conseguimos romper con esos problemas de comunicación pues tuvimos que luchar con el seguimiento de tareas. La verdad que con los alumnos de etnia gitana nos ha pasado casi siempre que el peso del trabajo se hacía en el aula y había algunas veces que las actividades de refuerzo o consolidación de contenidos que habíamos trabajado en el aula pues faltaba en casa tanto en coronavirus como en tiempos corrientes. Esto ha sido por enfermedades, problemas de trabajo, miedos, preocupaciones, entonces ha sido más difícil para todos.

También el problema de siempre, no tienen buenos hábitos de trabajo en casa, no tienen recursos materiales para poder trabajar, no tienen un espacio, no les pueden ayudar en casa. Todo eso ha sido muy complicado.

Al no tener ese trabajo básico que tenían en el colegio pues les ha costado mucho mantener los hábitos de trabajo y mantener un ritmo de trabajo diario continuo.

Hemos intentado darles estrategias a las familias para mantener esa rutina, sugerencias y recomendaciones. Pero creo que ha resultado difícil.

5. ¿Cuál crees que es la solución ante estos problemas comentados anteriormente?

Fórmulas mágicas no existen para solucionar los problemas. Quizás si que es necesario implicar a las familias más. Intentar que valoren de otra forma la escuela y otras actividades del colegio, que sea algo prioritario la educación de sus hijos. Que sientan la necesidad que tengan que asistir regularmente a clase, no ese número tan elevado de faltas de asistencia que a veces no se le da demasiada importancia. Sería muy importante el tema de la formación de las familias, especialmente como hemos vivido en la crisis sanitaria, en recursos TIC que pueden utilizar los alumnos.

De cara al curso que viene puede que nos enfrentemos a que parte del curso sea online parcialmente, compartida con la educación presencial. Por ello esto es un tema urgente.

Sobre todo los alumnos pequeños sí que tienen mucho riesgo a desconectarse totalmente. Y por ello que la brecha se haga más profunda y se les lleve al fracaso. Por ello se debería de actuar lo más rápido posible.

Por otro lado, en cuanto a los temas de hábitos de trabajo, yo creo que es mucho más efectivo el trabajo con los niños a la larga, para ir cambiando de percepción de las familias sobre la escuela. Actuar con formación de las familias sí que puede ser positivo pero yo creo que cuesta más. Es más efectivo el trabajo con los niños para acabar con ese desinterés sobre los temas académicos. Creo que sería más fácil.

Es cierto que ayudaría mucho las iniciativas de apoyo que he comentado antes y todas las ayudas que haya que contribuyan a darles estrategias para que organicen mejor el tiempo y los hábitos.

6. ¿Qué cambios crees que podemos realizar como docentes?

Teniendo en cuenta la actividad que llevemos a cabo con los alumnos yo creo que hay que potenciar los hábitos de trabajo y estudio de forma positiva. Yo creo que es necesario puesto que después en casa se van encontrar con dificultades para que alguien les ayude en las tareas. Que cuando lleven tareas para casa vayan muy estructuradas. Por ejemplo una especie de hoja de ruta, que vaya muy estructurada con una especie de pasos que ellos sepan perfectamente cómo llevar a cabo esa tarea.

En cuanto al contacto que tenemos que llevar a cabo con las familias yo creo que debemos de implicar de manera más activa en la vida diaria del centro, con distintas iniciativas de participación. Tenemos que intentar mantener un contacto continuo con las familias para atender a dudas y demandas, especialmente a las dificultades del trabajo de los niños de las tareas en casa.

Por los tiempos que hemos vivido en el coronavirus, también es interesante, facilitar canales alternativos accesibles para ellos que no se retraigan con los docentes para que haya una comunicación más fluida.

7. ¿Cómo crees que influye en las familias en la educación de los alumnos?

Yo lo plantearía a largo plazo. Es un proceso que se puede conseguir poco a poco. La percepción que tienen nuestros alumnos de la escuela no va a cambiar de la noche a la mañana. Todo lo que se intenta cambiar desde la escuela y el trabajo diario en la escuela pues, puede tener unas consecuencias puntuales. Pero, el gran cambio por el que se trabaja, se va a ir produciendo de forma progresiva.

Como docentes tenemos que creer en la capacidad que tiene a escuela de cambio. Por eso estoy convencida que muchos casos, aunque alguno cueste más, los alumnos adquirirán hábitos, que consigan satisfacción por conseguir pequeños objetivos, el interés por aprender cosas nuevas. Sin interés no hay aprendizaje, no es efectivo.

Con todas esas experiencias que tengan en el aula, los éxitos, pues yo creo que puede ir cambiando de forma positiva la valoración que tienen las familias de la escuela.

Sería un éxito que se cambiara la percepción y valoración que se tiene de la escuela por parte de las familias. Si que podría fomentar un cambio de las expectativas de futuro de las familias con respecto a sus hijos, su educación, su forma de vida, de trabajar, de relacionarse.

En ese sentido sí que tenemos que trabajar para que realmente la escuela sirva para cambiar estas expectativas y transformar la forma de relacionarse con la escuela y que sea más cercano para ellos.