



Incorporación y trayectoria de niñas gitanas en la E.S.O.

| El alumnado gitano en
Educación Secundaria.
Resultados de la
Investigación |



| Identidad cultural
e interculturalidad |



IV. El alumnado gitano en Educación Secundaria. Resultados de la Investigación

IV. D) Identidad Cultural e Interculturalidad

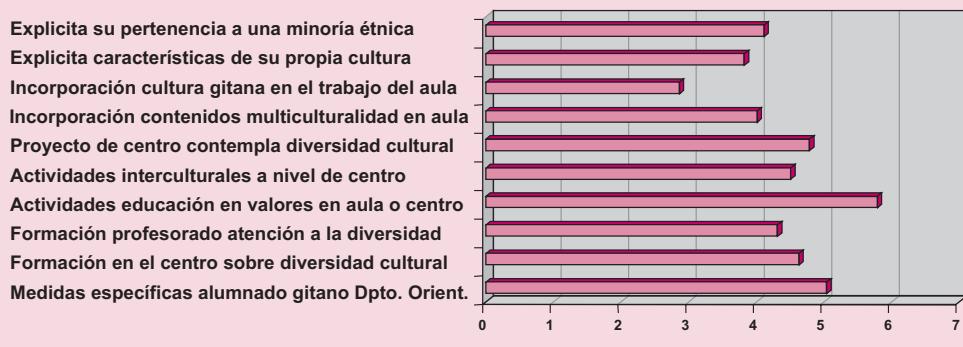
1. Interculturalidad, educación en valores y atención a la diversidad en los centros educativos

Las personas que pertenecen a la cultura mayoritaria, blanca, occidental o “payá”, corrientemente no tienen que señalar su pertenencia a un grupo cultural, puesto que éste es el mayoritario y su perspectiva es la predominante. Debido a esta cuestión, el profesorado que ha participado en esta investigación observa que el alumnado gitano tiende a hacer explícita su pertenencia étnica y sus rasgos culturales en mayor medida que el payo. Sin embargo, como observamos en las entrevistas a alumnado, profesorado, profesionales y familias, las personas gitanas no siempre hacen explícita su pertenencia cultural ni explican siempre abiertamente las características de su propia cultura, puesto que en ocasiones temen sufrir rechazo o discriminación.

La mención a la cultura gitana en las aulas tiende a ser considerablemente baja, como el propio profesorado destaca en nuestro estudio. Si observamos el gráfico sobre Interculturalidad y atención a la diversidad, observamos que la media de respuestas del profesorado en torno a la mención a la cultura gitana es de 2,9 en una escala del 1 al 7. Un poco más alta es la media de respuestas que indica que se incluyen contenidos relacionados con la multiculturalidad (4), que es tres puntos por debajo de la puntuación superior. El resto de las respuestas relacionadas con la diversidad cultural dan puntuaciones más altas, por encima del punto medio (3,5 en la escala del 1 al 7): la contemplación de la diversidad cultural y la cultura gitana en el proyecto del centro (4,1), la realización de actividades interculturales en el centro (4,8) del tipo de Semanas Interculturales, talleres, etc., la participación en programas formativos sobre diversidad cultural del profesorado individualmente (4,3) y del centro en su conjunto (4,7) y la puesta en marcha de medidas específicas de atención al alumnado gitano desde el Departamento de Orientación de cada centro (5).

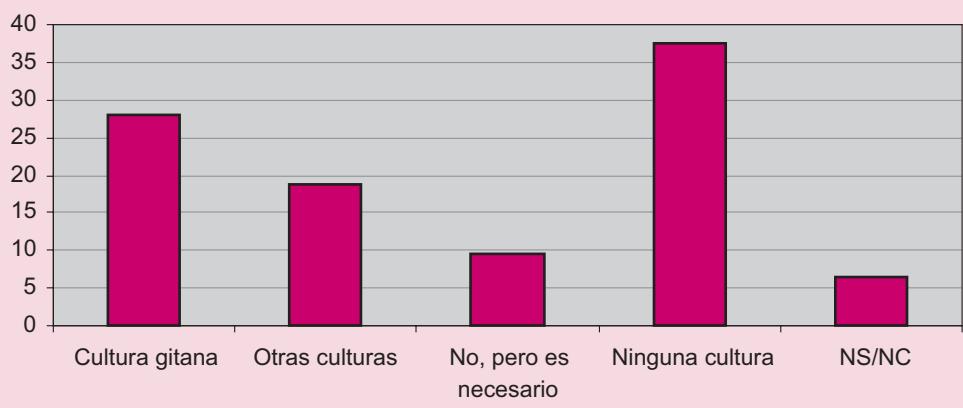
La respuesta que mayores puntuaciones ofrece es la referente al desarrollo de actividades de educación en valores en el centro o en el aula, que tiene una media de 5,8 (es decir, 2,8 puntos por encima del punto medio y 1,2 menos que el máximo), de lo que se deriva que el profesorado parece que encuentra mayores posibilidades, se siente más preparado o ve más necesaria la incorporación de este tipo de contenidos de educación en valores que los relacionados con la multiculturalidad.

Interculturalidad y atención a la diversidad, según el profesorado



Entre el alumnado que ha abandonado la E.S.O. de manera prematura o que no ha llegado a iniciarla, un 28% afirma que en su centro educativo de Educación Secundaria se trató alguna vez la cultura gitana, casi un 19% señala que se trataron otras culturas y un 47% indica que no se trataba ninguna. Del alumnado que manifiesta que no había acciones interculturales, un 9,4% opina que sería necesario que se hiciera.

Tratamiento Interculturalidad en el centro (Alumnado que dejó la E.S.O.)



La inclusión de una perspectiva intercultural en los centros es una asignatura pendiente en el sistema educativo, ya que en muy pocos centros se contempla esta perspectiva. El propio sistema educativo invisibiliza a la cultura gitana desde los mismos libros de texto que se utilizan en las escuelas, donde no menciona (ni siquiera en los libros de historia), a pesar de que lleve asentada desde el siglo XV en la península ibérica y pese a que una de las aportaciones con las que más se identifica España en el extranjero, el flamenco, ha sido desarrollada fundamentalmente por gitanos y gitanas.

Parte del alumnado entrevistado se da cuenta de que la escuela sólo habla de la cultura mayoritaria, mientras que la suya queda invisibilizada, como si no formaran parte de la población española:

En el instituto, ¿se hablaba de aspectos relacionados con la cultura gitana u otras culturas?

No

¿Qué te parece esto?

Muy mal, porque veía que se habla sólo de la mayoría.

(Alex, alumno gitano, 15 años, Pamplona)

La invisibilización de la cultura gitana en los libros de texto y en la mayoría de los centros educativos resulta discriminatoria, pues se está dejando de nombrar una realidad que existe, que gran parte de la población no gitana desconoce y hacia la que aún se mantienen una serie de estereotipos negativos. A veces, incluso estos estereotipos son reforzados por el propio profesorado:

En clase nos preguntaban los profesores qué son las maldiciones, pero no hablaban de la cultura gitana. Hablaban de la cultura árabe

(Sara, alumna gitana, Alicante)

En algunos casos, el tratamiento de la interculturalidad se limita a una actividad concreta que se pone en marcha algún día, que siempre es mejor a que no se haga nada o a que se destaquen los estereotipos:

Sí, un tema cuando vino un mediador gitano a hacer una actividad. Estuvo bien, porque es algo de tu cultura.

(Santiago, alumno gitano, Gijón)

Aunque siempre es mejor hacer un día una actividad que dé a conocer la cultura gitana y desmienta los mitos que existen en torno a ésta, el tratamiento de la interculturalidad debería ser mucho más amplio y transversal. La perspectiva intercultural implica una verdadera atención a la diversidad cultural en la escuela, cambiar el etnocentrismo que impera aún en los libros de texto y favorecer actitudes de respeto, valoración y diálogo hacia las diferencias. La escuela es un espacio de relaciones entre personas concretas, pertenecientes a determinadas culturas y sexos y con necesidades concretadas. No sólo el alumnado se tiene que adaptar a las normas y posibilidades de la escuela, sino que también el profesorado, el centro y el propio sistema educativo deberían adaptarse a estas necesidades del alumnado y a su diversidad cultural. García y Moreno¹ también destacan este aspecto al estudiar el fenómeno del absentismo:

(...) Es habitual en la práctica docente que sea el alumno quien se tenga que adaptar a las posibilidades que ofrece el profesor y la escuela y no, en cambio, que sea el centro educativo quien ofrezca diversidad de oportunidades adaptables a las diferentes necesidades del alumnado.

Es más probable que el alumnado gitano se sienta más motivado a asistir a una escuela en la que siente incluido y acogido, cuando se le tiene en cuenta y cuando se destacan aspectos positivos y aportaciones de su grupo cultural a la sociedad (por ejemplo, el flamenco o la valoración de la sabiduría de la población anciana). Probablemente si la actitud de la escuela hacia el alumnado gitano fuera más acogedora y dialogante, se generaría menos resistencia y se favorecería una

¹ A. García y X. Moreno (2003: 61)

apertura y una mayor participación de las familias gitanas en la escuela. Para que la interculturalidad se lleve a cabo, es necesario que se dé una apertura tanto desde el alumnado y sus familias como desde la escuela y los equipos que forman parte de ésta.

Las actitudes de intolerancia hacia otras culturas también pueden darse desde las culturas minoritarias, pero el impacto de estas actitudes es mucho mayor cuando procede de la cultura mayoritaria al tener ésta más poder y al ser las otras minoritarias. No todo el alumnado gitano considera positivo o necesario que se hable de su cultura en las aulas:

En el instituto, ¿se hablaba de aspectos relacionados con la cultura gitana u otras culturas?

No (...) Eso me parece una verdadera ridiculez.

(Jose, alumno gitano, Pamplona)

Me daba igual, no es algo que me importe.

(Patricia, alumna gitana, 15 años, Alicante)

Sin embargo, estas actitudes no son las más extendidas en nuestra muestra, pues lo que predomina es una valoración positiva de las acciones que dan a conocer culturas distintas a la mayoritaria. Algunas alumnas y alumnos entrevistados destacan su curiosidad por conocer otras culturas y su interés por que se hable de la suya propia. De hecho esto puede favorecer descubrir las diferencias y similitudes entre la cultura propia y otras, además de aportar conocimiento:

A mí no me han dicho nunca nada de mi cultura [en el instituto], de cómo éramos los gitanos, nuestra cultura. Aquí [en los cursos del Programa Acercamiento al Aula] sí me hablan. Me parece bien, además es muy bonito. (...) Me gusta mucho conocer otras cosas. Me gusta mucho mi cultura, pero también conocer otras cosas. Los árabes son muy parecidos a nosotros.

(María, alumna gitana, 15 años, Madrid)

En todo caso, la escuela tiene la responsabilidad de educar, y esto debe implicar un cuidado de las relaciones y una atención a las diferencias y a la diversidad. La mayoría del alumnado va a sentirse mejor si se tienen en cuenta sus necesidades y si su grupo cultural es valorado, mientras que se sentirán mal ante actitudes que lo critiquen o que resalten los estereotipos negativos. Parte de las personas entrevistadas echan de menos que se hable de su cultura, perciben actitudes discriminatorias o racistas en las aulas y son conscientes de la ignorancia que hay en estas actitudes:

De la cultura gitana no se hablaba. De la árabe, sí. A mí me parece mal que no se hable de la cultura gitana.

¿Por qué?

Algunos por racismo y otros no saben nada de nosotros.

(Juana, alumna gitana, Alicante)

La actitud de resistencia que se observa en parte del alumnado absentista o que ha abandonado la escuela en Educación Secundaria puede explicarse por las tendencias asimilacionistas del sistema educativo. Resulta muy interesante la aportación que hace el estudio *Brudila Callí*² al respecto:

El choque cultural y la falta de comprensión de los aspectos diferenciales del otro llevan a la cultura hegemónica a asimilar las diferencias y a imponer su cultura. En el ámbito de la educación, esta actitud se ha traducido en políticas asimilacionistas y en comportamientos etnocentristas. La escuela se hace eco de la cultura hegemónica y desplaza del espacio y de la realidad educativa a las culturas minoritarias. El cometido del profesorado es entonces amoldar a los niños y niñas gitanas a la cultura dominante (...)

Del alumnado entrevistado que valora positivamente la interculturalidad, algunas personas, utilizando un pensamiento más abstracto y universalista, consideran su propia comunidad y cultura como parte del mundo y comienzan a indicar, como antesala de madurez moral, la necesidad de tener precaución con los estereotipos y tener en cuenta las diferencias individuales:

En un instituto ideal, me parecería bien que se enseñara a conocer el mundo, porque no saben lo que yo soy y lo que no soy.

(María, alumna gitana, 15 años, Madrid)

2. El miedo a la pérdida de la identidad cultural

El personal educador entrevistado destaca el miedo a la pérdida de la identidad cultural como uno de los aspectos que frenan la continuidad educativa de chicas y chicos gitanos. Este miedo surge en un contexto en el que una minoría se siente amenazada por las presiones asimilacionistas de la mayoría, como destaca una de las educadoras entrevistadas:

Cuando un grupo minoritario se siente amenazado utiliza sus estrategias de supervivencia, y éstas es una de ellas.

(Patricia Caro, educadora)

Teniendo en cuenta que ni los libros de Historia ni otros libros de texto hablan de la población gitana ni de su cultura, lenguaje, etc., además de la escasez de medidas favorables a la interculturalidad, es comprensible que la mayor parte de la población gitana perciba la escuela como ajena a su propia cultura y como un lugar en el que no la ven representada ni reconocida. La interculturalidad supondría una adaptación mutua en la que las personas no tendrían que renunciar a los valores que les resultaran esenciales, sino que harían su propia síntesis y elaboración de las influencias culturales que están recibiendo. Pero sólo puede llevarse a cabo si las personas pertenecientes a diferentes culturas tienen la posibilidad de expresarse en sus propios términos y ven reconocido su propio grupo de pertenencia en representaciones que no están deformadas por los estereotipos negativos.

² CREA (2001-2004: 12, 13 y 17)

Del miedo a perder su cultura en un espacio en el que ésta no es reconocida surgen concepciones de reacción, esencialistas y rígidas, de la cultura o de la identidad cultural. Si a esto se le añade la escasez de referentes de personas gitanas con éxito escolar y la falta de visibilización de personas gitanas con estudios y trabajos cualificados, nos encontraremos con percepciones que no conciben a gitanas y gitanos estudiando más allá de la etapa de Educación Primaria:

Un día les pasé un artículo sobre una mujer que es catedrática en la Universidad de Castellón, y venía un poco hablando pues del tema laboral, del tema cultural, incluso de la familia... Y bueno, fue muy interesante ¿no? Todas las reflexiones, lo que comentaron. Decían: 'ah, sí, está muy bien, pero eso no es la norma, seguro que no es del todo gitana, será 50% y 50% paya y gitana' y otro: 'bueno, pues es que si ha llegado hasta donde está trabajando y todo el tiempo que está fuera de casa, seguramente que no podrá casarse, seguramente que no podrá tener hijos. Como que tendría que renunciar a muchas cosas de lo que ellos ven como rasgos de la cultura gitana. Entonces decían: 'está apayada'. Lo ven... lo ven muy bien, porque también se lo pasé a las mujeres de alfabetización, y lo ven muy bien, pero también lo ven como algo lejano, no lo ven como algo cercano a su realidad.

(Javier Fernández, educador)

En el caso de las mujeres, a las concepciones rígidas de la identidad cultural se le une una definición rígida de lo que significa ser mujer gitana. El miedo al *apayamiento* o a la pérdida de la cultura se une entonces con la concepción del papel de las mujeres gitanas ligada exclusivamente o prioritariamente al matrimonio y la maternidad. Esta rigidez hace que se vean incompatibles los aspectos que se asocian a cultura y a un rol determinados con los aspectos que se asocian a otra. Es decir, si el instituto, la universidad y el trabajo cualificado se perciben como *payos* y adecuados para hombres mientras que la maternidad y el matrimonio se perciben como elementos esenciales para la identidad cultural y de género de las mujeres gitanas, será más difícil concebir que una mujer gitana estudie más allá de Educación Primaria o llegue a desempeñar un trabajo cualificado. De esta manera, las personas que emprenden caminos diferentes a los que su entorno espera de ellas tienden a ver cuestionada su gitaneidad:

Porque muchas veces ellos siempre te hablan: 'no, es el tema cultural', y yo siempre les digo: no, no confundamos, no metamos en el mismo cajón lo que es la cultura con una mala interpretación que mucha gente tiene. O bueno, incluso a lo mejor para ellos es su opinión, o es su forma de vida, pero no pertenece, no es un rasgo implícito o intrínseco a la cultura gitana. Que no está reñido estudiar o ser un buen estudiante o ir al instituto con ser gitano, que algunos te hacen ver que sobre ser gitano ya está implícito el absentismo y el no ir al colegio.

(Javier Fernández, educador)

De nuevo en este punto, la presión es mayor sobre las mujeres, quienes son percibidas de manera más negativa que los hombres cuando estudian más allá de Educación Primaria, como indica una de las madres entrevistadas:

En las niñas está mal visto [que continúen estudiando en Educación Secundaria], los niños no, hay niños que les gusta y acaban, y está muy bien. (...) [Si una chica sigue estudiando en Educación Secundaria, se dice] es una niña paya, y pues que va a ser... va a llevar una vida paya y que va a ir con payos, y que no va a seguir las leyes gitanas.

(Juana, madre de hija no escolarizada, Gerona)

Las percepciones de las personas entrevistadas coinciden en este punto con el análisis realizado por Carmen González³, quien destaca la crisis de identidad que están viviendo las mujeres gitanas que emprenden caminos antes poco transitados por sus iguales y los cuestionamientos de su identidad como gitanas a los que se enfrentan:

Esta transformación está ocurriendo a diferentes ritmos entre géneros, siendo más rápido y comprometido entre las mujeres, lo que está provocando conflictos internos tanto a nivel personal como grupal.

Los conflictos internos vividos por numerosas mujeres gitanas a la hora de definir y actuar de acuerdo a unos patrones de comportamiento ya establecidos, están pidiendo cambios y están provocando cambios en la 'identidad gitana', pero con costes muy altos, causando desgastes personales incalculables. Pagar con nuestra identidad cultural es un precio que no estamos dispuestas a asumir, queremos tener la posibilidad de elegir ser buenas o malas gitanas, pero siempre gitanas.

Esta autora habla de los estereotipos existentes acerca de las mujeres gitanas, por un lado, dentro de su comunidad y, por otro, dentro de la sociedad mayoritaria⁴:

Es posible diferenciar entre:

a) Un estereotipo idealizado desde dentro de la comunidad:

Desde donde se nos atribuyen características como: puras, vírgenes, fieles (conyugal y comunitariamente), trabajadoras y con obediencia ciega a todo rasgo cultural susceptible de ser gitano.

b) En contraposición, un estereotipo castigado desde fuera de la comunidad: subyugadas a la familia, flojas, sucias, analfabetas, casadas a los 14 años, madres de numerosísimos hijos/as y ubicadas siempre entre el hogar y los mercados.

No se puede afirmar que no existan mujeres que cumplan algunas de las características de estos perfiles, al igual que no se puede decir que no sean perfiles tan válidos como cualquier otro, pero preguntémosnos hasta qué punto esos rasgos que se nos atribuyen son esencia de los que es ser GITANA, preguntémosnos también si esos rasgos en donde nos encasillan son definitorios de toas y preguntémosnos finalmente cuántas son las que se encuentran en la franja media, en la franja de la invisibilidad, castigadas quizás a pasar desapercibidas por romper con los estereotipos impuestos y tener un perfil distinto.

³ González Cortés, Carmen (2005.a)

⁴ González Cortés, Carmen (2005.b)

Si bien la realidad es mucho más compleja que los estereotipos, el no ceñirse a ellos también supone un coste que, según la autora, supone la falta de reconocimiento (entendido como valoración) tanto dentro de su propia comunidad como en la sociedad mayoritaria. Las mujeres gitanas que despuntan, es decir, las que están logrando éxito escolar más allá de Educación Primaria, las que acceden a trabajos cualificados y que van más allá del rol tradicional, se enfrentan a las siguientes presiones:

¿Qué consecuencias está acarreado todo esto para la comunidad y para las mujeres gitanas?:

- *Una mayor observación de las conductas femeninas por parte de la comunidad.*
- *Un elevado nivel de autoexigencia y autocontrol de nuestros propios comportamientos, con el objetivo de evitar conflictos internos y en consecuencia conflictos grupales.*
- *En el intento de responder a los mandatos tradicionales y a los modernos vivimos una doble vida, de dobles y triples jornadas, de trabajo visible e invisible, de esfuerzos reconocidos y no reconocidos.*
- *En ocasiones, al intentar salvaguardar nuestra identidad se produce radicalización de los modelos femeninos tradicionales, hacemos propios rasgos culturales que nos permitan una diferenciación cultural como estrategia de resistencia. Se crean las Identidades Secundarias por reacción, como en algunos casos, en donde aún se considera que la formación de las mujeres está reñida con ser una buena gitana.*
- *Desprestigio para las mujeres que despuntan, que realizan una labor de punta de lanza.*
- *Nos encontramos con una doble moral que, por un lado, nos alienta a seguir con los procesos individuales y, por otro, nos cuestiona el que estemos abandonando nuestra identidad cultural.⁵*

Ante esta situación, la autora destaca que las mujeres gitanas elaboran sus identidades a partir de un proceso que intenta conciliar determinadas expectativas y valores de su propia comunidad y con las suyas propias e *intentando compaginar las nuevas tendencias junto a las tradicionales*. En este camino, señala la importancia de *negociar respecto a los mecanismos de reconocimiento (...), para así disminuir al máximo los desgastes personales y conseguir un progreso comunitario de calidad, desarrollar procesos de aproximación entre las mujeres y no sólo de carácter familiar, (...) reconocer otros referentes femeninos de donde obtener alternativas para nuestro proceso de crecimiento y desarrollo de identidad como mujer gitana en la sociedad actual*. Destaca que es necesario que se dé *un trabajo conjunto, de toda la comunidad*, concluyendo:

Las mujeres gitanas queremos llegar a ser lo que nos proponamos, sin dejar de ser gitanas⁶.

⁵ González Cortés, Carmen (2005.b)

⁶ Ídem.

La continuidad educativa más allá de la etapa de Educación Primaria, por tanto, suele implicar un cuestionamiento de la gitanidad de los chicos y, sobre todo, de las chicas con éxito escolar o que realizan trabajos cualificados. Si bien existen tendencias dentro y fuera de la comunidad gitana que ejercen presión contra quienes no encajan en los estereotipos marcados, también se dan tendencias favorables a los cambios. Dentro de la propia comunidad gitana, existe un porcentaje cada vez más amplio de personas que impulsan cambios. Y estos cambios implican, asimismo, una redefinición de la identidad cultural y de la cultura, además de una ampliación de los significados y posibilidades relacionadas con la identidad cultural gitana en femenino y en masculino.

