

Educación



EVALUACIÓN DE LA NORMALIZACIÓN EDUCATIVA DEL ALUMNADO GITANO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

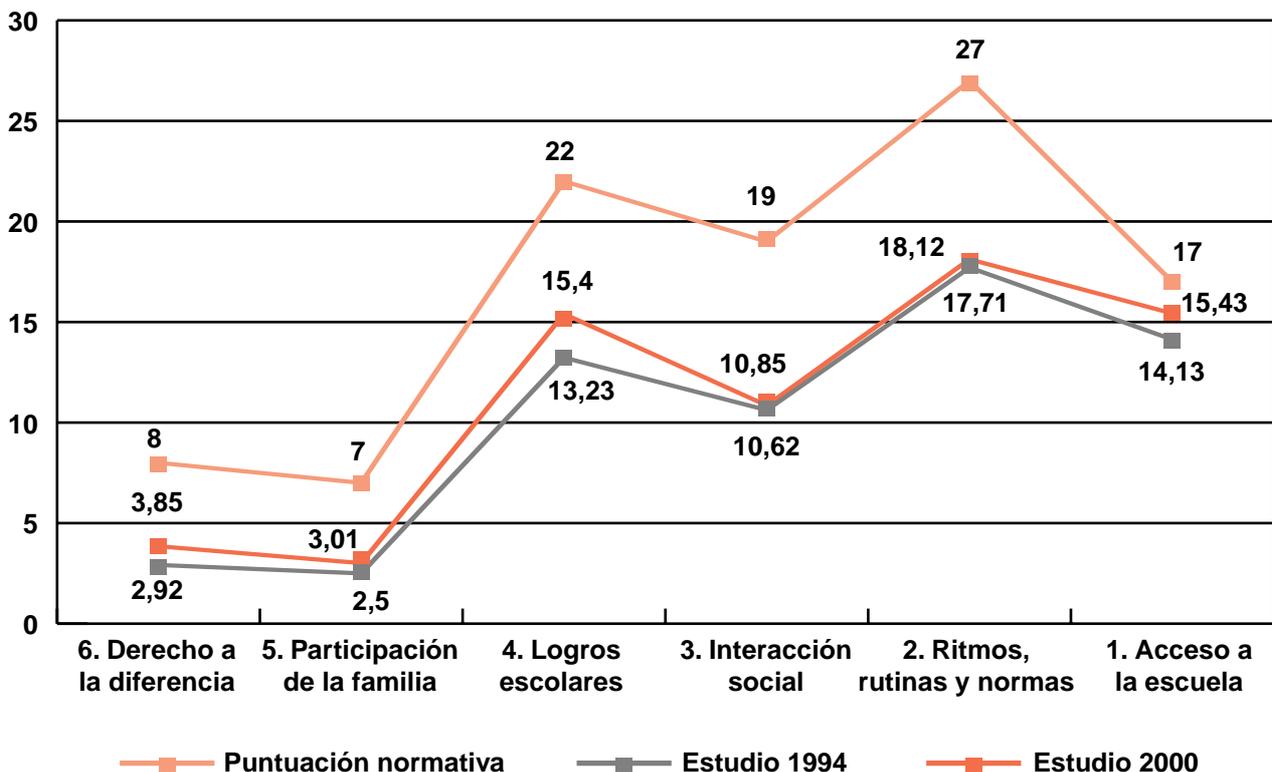
- **Acceso a la escuela**
- **Adquisición de ritmos, rutinas y normas escolares**
- **Interacción social en el aula**
- **Logros escolares en función de la normativa curricular**
- **Relación de la familia con la escuela**
- **Derecho a la diferencia**

Evaluación de la normalización educativa del alumnado gitano en educación primaria

Dedicamos nuevamente la sección central de la revista a la Educación (el primer dossier sobre este tema fue publicado en el nº7/8 en diciembre de 2000) recogiendo, en esta ocasión, un amplio resumen de la investigación desarrollada por la ASGG, en colaboración con otras instituciones, sobre distintos aspectos relacionados con la situación escolar del alumnado gitano en España.

El texto completo de la investigación se editará a su vez en una monografía, a la que intentaremos dar la mayor difusión posible entre todos los centros y entidades interesados.

Resultados comparativos 1994-2000



La escuela es, hoy por hoy, el principal contexto donde niños y niñas pueden adquirir las herramientas intelectuales necesarias para convivir y participar en las sociedades modernas. Pero también, desenvolverse en dichas sociedades, implica la adquisición de otra serie de estrategias y recursos que tienen que ver con las relaciones interpersonales y la adaptación a situaciones diferentes, y es del mismo modo la escuela, en este caso, el principal contexto de aprendizaje y desarrollo.

La investigación que aquí presentamos tiene como objetivo principal la realización de un diagnóstico de la situación escolar de los niños y niñas gitanos (de su proceso de incorporación y de normalización educativa) y ha sido promovida por el Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE) del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, y apoyada por UNICEF, Caja Sur y la Fundación Santa María.

Paralelamente a este diagnóstico, el estudio intenta detectar cuáles son los avances más importantes que se han producido hasta ahora y en comparación con la situación en 1994 (situación obtenida a través de un estudio similar realizado también por la ASGG en el curso académico 1993-1994), las lagunas que persisten y las resistencias fundamentales que se dan en la actualidad, valorando la pertinencia y eficacia de los recursos empleados hasta el momento.

En el estudio han participado 998 niños y niñas gitanos, todos ellos estudiantes de Educación Primaria y pertenecientes a 62 colegios representativos de la situación de la población gitana en diversos municipios que han sido seleccionados a partir de un análisis basado en el último estudio sobre la vivienda gitana en España y cubren casi la totalidad de las Comunidades Autónomas. Sólo se han obtenido resultados desagregados para las Comunidades de Andalucía y Madrid, por ser las de mayor concentración de población gitana en todo el territorio español, resultados que se incluyen en el informe de investigación que se publicará próximamente.

Variables

Las variables que se han evaluado intentan cubrir los principales aspectos que permiten a cualquier niño o niña en edad escolar, independientemente de su origen social o cultural, incorporarse y participar activamente del proceso educativo reglado común a todo el alumnado, desarrollando sus capacidades y adquiriendo las herramientas intelectuales necesarias para convivir en igualdad de condiciones en esta sociedad. Dichos aspectos han sido los siguientes:

- **Variable 1.** El nivel de escolarización y las condiciones en que se produce el acceso a la escuela.
- **Variable 2.** El grado de adquisición de ritmos, rutinas y normas escolares.
- **Variable 3.** La interacción social y las relaciones interétnicas.
- **Variable 4.** Los logros y resultados escolares y los hábitos de trabajo.

- **Variable 5.** Las relaciones y expectativas de la familia hacia la escuela.

- **Variable 6.** El respeto a la diferencia cultural y el grado de conocimiento intercultural.

Se trata de una investigación descriptiva cuyo método de evaluación se ha basado en una recogida de información de metodología múltiple: entrevistas al profesorado, recogida de datos de los documentos de escolaridad de los alumnos, observaciones estructuradas y semiestructuradas en aula y en recreo, entrevistas al alumnado, cumplimentación de cuestionarios y sistemas de registro semanal por el profesorado y aplicación de tests sociométricos al grupo-aula. Toda la información recogida ha sido volcada a una Guía de Evaluación individual para cada alumno, cuyos datos personales se han transformado en códigos para garantizar el anonimato de los niños.

Los resultados para cada variable de estudio, concretados en diversos indicadores socio-educativos como aspectos que las constituyen y las definen, se presentan resumidos a continuación, tanto los resultados directos para el curso académico 2000-2001 como los obtenidos como fruto de la comparación con el estudio realizado en 1994. Cada resultado se ha comparado con una situación "normativa" para el conjunto de la población, con el objetivo de conocer el nivel de normalización alcanzado por los niños gitanos pertenecientes a la muestra. Esta situación normativa se ha definido en función del peso asignado a cada variable y a cada indicador, que diera idea del grado de importancia que cada aspecto tiene en el proceso general de normalización educativa de cualquier alumno o alumna.

En el Gráfico de la página anterior se muestra la situación de normalización educativa según los resultados del presente estudio, la situación según los resultados en el año 1994 y las puntuaciones normativas que sirven de referente de comparación.

En las siguientes páginas de este Dossier se incluyen los resultados para cada variable y finalmente (p. 38) las conclusiones y orientaciones generales sobre medidas e iniciativas que pueden ser tomadas en distintos frentes con vistas a diseñar actuaciones futuras.

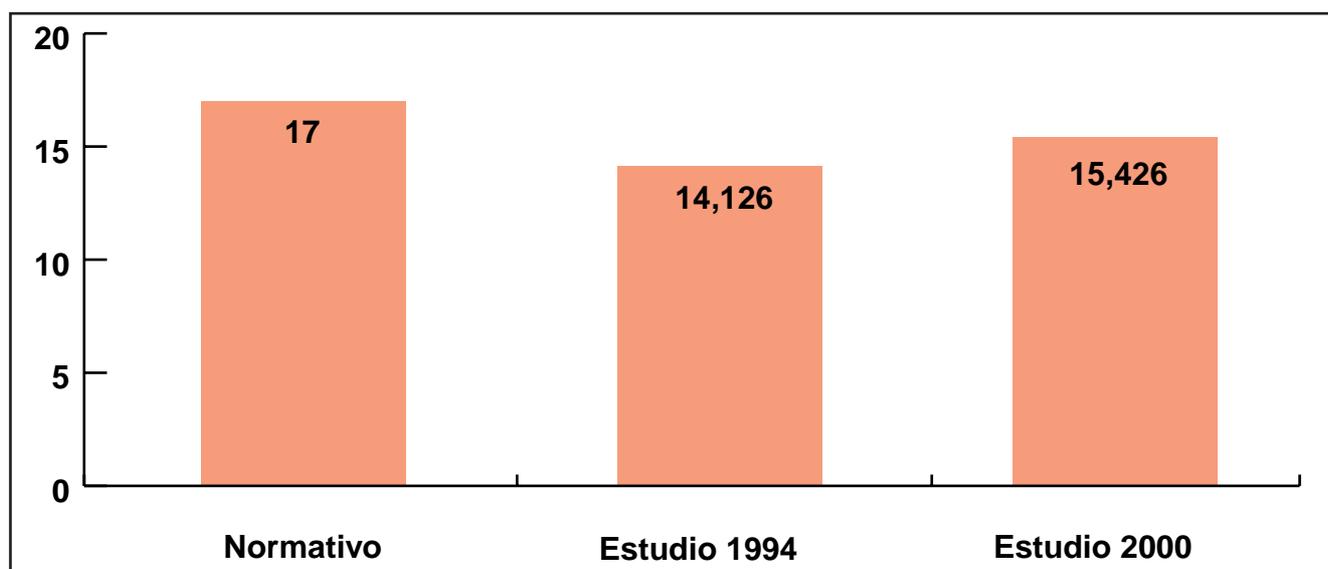
“

En el estudio han participado 998 niños y niñas gitanos, todos ellos estudiantes de Educación Primaria, pertenecientes a 62 colegios representativos de la situación de la población gitana en diversos municipios

”

VARIABLE 1: ACCESO A LA ESCUELA

Se entiende por acceso a la escuela el conjunto de acciones, situaciones y condiciones que permiten al niño y a la niña no escolarizados incorporarse al sistema educativo. En esta variable se consideran aspectos fundamentales la edad y curso de entrada, el proceso de matriculación y las posibles dificultades para su acceso, así como los apoyos iniciales prestados al niño o niña en esta incorporación.



26

Como se puede observar en el gráfico, el acceso a la educación obligatoria del alumnado gitano está prácticamente normalizado, puesto que se sitúa en casi 15,5 puntos sobre 17 y se constata un progreso de algo más de un punto comparando los resultados con los obtenidos en el año 1994; sólo un pequeño porcentaje de alumnado no ha satisfecho este proceso.

En el curso académico 2000-2001, los niveles de acceso a la escuela se aproximan bastante a los normativos, sobre todo en lo referente a las circunstancias de la llegada al centro y la toma de iniciativa para la escolarización, que en la mayoría de los casos es asumida por la familia, y no existen apenas diferencias entre niños y niñas. Pero estos niveles aún no son óptimos, distanciándose en la edad de acceso (todavía hay alumnado gitano que no se incorpora a Educación Primaria a la edad correspondiente), la educación temprana en infantil o preescolar y la asistencia continuada en los cursos de primaria sin faltar grandes periodos de tiempo. Algunos de los datos obtenidos se presentan a continuación.

El 94% del alumnado gitano ha iniciado su escolarización a los seis años o antes, siguiendo así pautas educativas normalizadas, mientras que el 6% restante se ha incorporado con al menos un año de retraso (a partir de los siete años) a través de la intervención de los servicios de apoyo externo. Comparando estos resultados con los obtenidos en el estudio de 1994, se observa un avan-

ce muy notable (15%) en el inicio de la escolarización en Educación Primaria a la edad correspondiente de 6 años.

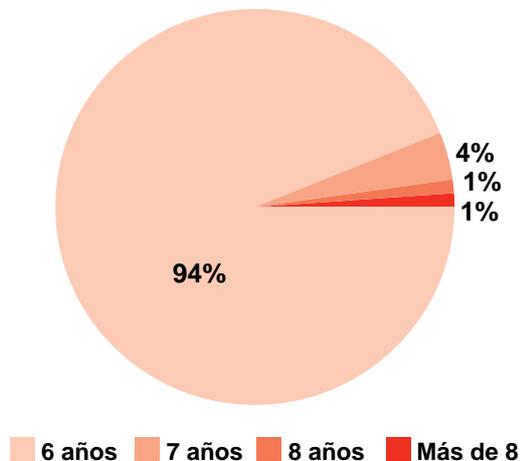
El 85% de niños y niñas gitanos han sido escolarizados por iniciativa de la familia y el 15% a partir de la intervención de los servicios de apoyo. Este segmento de población aún no está suficientemente sensibilizado o predispuesto al hecho educativo y necesita apoyos externos en los aspectos relacionados con el acceso a la escuela, como se comprueba comparando estos resultados con los obtenidos en el estudio de 1994 y observando el avance habido del 5%, que indica que, aunque ya es la familia el principal promotor de la escolarización de los hijos, los servicios externos continúan teniendo un importante papel.

En cuanto a la educación temprana, el 74% de alumnado gitano ha estado escolarizado en Educación Infantil o ha asistido a Guarderías, mientras que el 26% accede al sistema educativo por primera vez con seis o más años. Respecto a los resultados obtenidos en el estudio de 1994, se ha observado un avance muy significativo en la escolarización temprana de los niños y niñas gitanos, ya que ha aumentado en un 15%, hecho que subraya la importancia tanto del proceso de concienciación de las familias gitanas en relación a la educación temprana de sus hijos, como del trabajo de sensibilización desde los programas de apoyo y seguimiento externos.

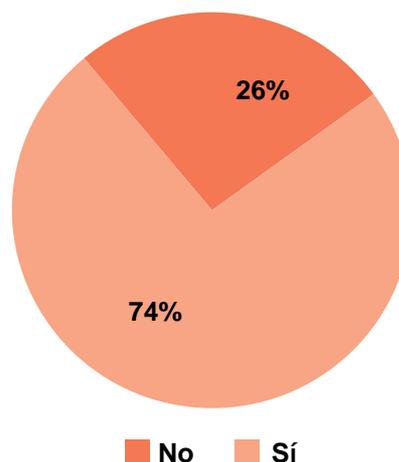
Por otro lado, el 69% de los alumnos y alumnas ha mantenido una escolaridad continua, mientras que el 31% ha presentado un absentismo de tres meses o más durante algún curso. Comparando estos resultados con los obtenidos en 1994, un 12% más ha conseguido en estos años mantener una asistencia a clase continuada sin faltar durante grandes períodos de tiempo. Ello permite concluir que si bien el absentismo prolongado se ha reducido de un modo progresivo, es un proceso lento y sigue siendo preocupante de cara a la normalización total del alumnado gitano, ya que representa casi un tercio de esta población, por lo que debe seguir siendo una prioridad en los objetivos de intervención.

Todos estos aspectos están muy relacionados entre sí y con otras variables del estudio, ya que cuando los alumnos son escolarizados a edades tempranas suelen ser incorporados al curso que les corresponde por edad, existen menos dificultades de acceso y es menos necesaria la intervención de los servicios de apoyo externo (porque la iniciativa de la escolarización suele ser tomada por la familia). Al mismo tiempo, existe un mayor logro en la adquisición de las rutinas, hábitos y normas escolares, menos retrasos académicos, mejores hábitos de trabajo, mayor interrelación con los compañeros de clase y más comunicación entre la familia y la escuela. Conviene destacar, a la luz de los resultados obtenidos, que la falta de continuidad en la asistencia a las clases parece conllevar enormes dificultades para la adquisición de hábitos y normas escolares, así como graves problemas de adaptación académica y social en el alumno, que se reflejan en la falta de hábitos de trabajo, los altos niveles de fracaso escolar y las dificultades de interacción positiva con los compañeros y compañeras.

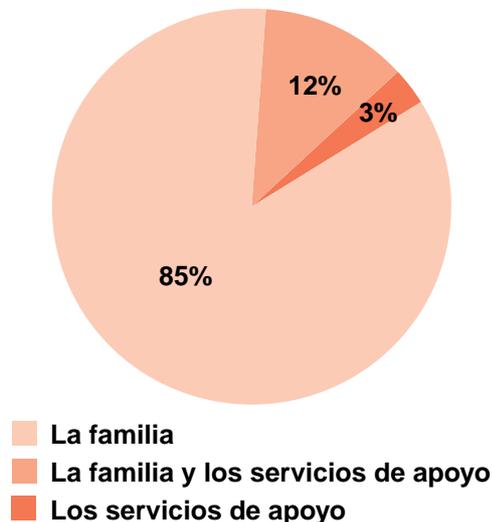
Indicador 1.1: Edad de incorporación a la escuela por primera vez (Est. 2000)



Indicador 1.4: Fue a Educación Infantil o Guardería antes de escolarizarse (Est. 2000)

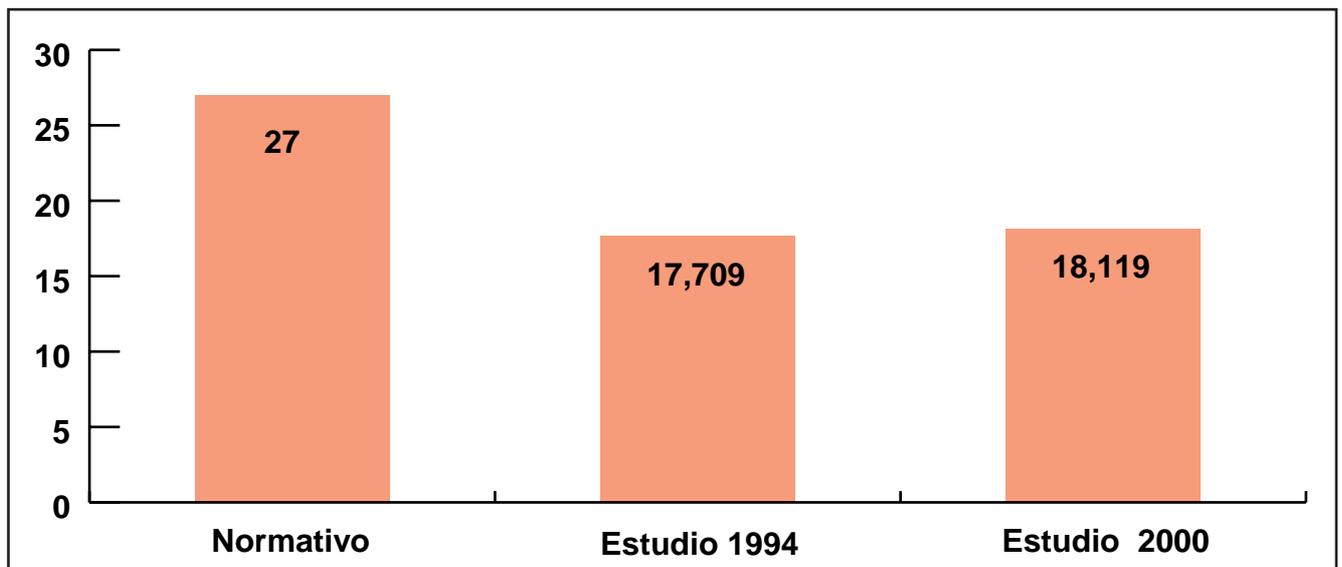


Indicador 1.5: Toma la iniciativa de la escolarización (Est. 2000)



VARIABLE 2: ADQUISICIÓN DE RITMOS, RUTINAS Y NORMAS ESCOLARES

Esta variable se refiere a los hábitos considerados necesarios para el funcionamiento adecuado en el medio escolar. Los aspectos fundamentales que se pretenden medir son la asistencia a las clases, la puntualidad, el respeto de los turnos de palabra, el orden, el cuidado del material y los hábitos de higiene personal.



La asistencia continuada y la puntualidad son los indicadores que más importancia tienen en esta variable. La adquisición de estos hábitos y esquemas previos es esencial e indispensable para un funcionamiento adecuado dentro de la escuela facilitando, además, la consecución de logros superiores (rendimiento académico y desarrollo social).

Comparando con los resultados generales obtenidos en el año 1994 y tal como se observa en el gráfico, la media obtenida por esta variable es 18,1, puntuación que se aleja aún en gran medida de su valor óptimo (27) y que denota un escaso avance respecto a los resultados obtenidos en la anterior investigación.

Son dos las medidas que se han utilizado para evaluar el grado de asistencia y puntualidad a las clases: el número de asistencias a clase registradas en una semana y la continuidad en la asistencia y la puntualidad a lo largo del curso escolar valoradas por el profesorado mediante una escala.

La media de asistencia de los alumnos y alumnas gitanos evaluados, sobre 10 sesiones controladas durante una semana lectiva, es de 7,3. Sólo el 46% de dichos alumnos asisten de forma regular en el período observado, mientras que el 54% restante presenta una asistencia más irregular. De éstos, el 32% no asiste a 4 sesiones o más (mañana o tarde) a la semana. Respecto a los niveles de puntualidad, el 71% del alumnado gitano es puntual

en todas las sesiones observadas; el 9% lo es entre 7 y 9 sesiones, y el 20% restante en 6 o menos. Comparando estos resultados con los obtenidos en la investigación de 1994, se observa que ha aumentado la asistencia óptima en un 6% del alumnado gitano y que ha disminuido también el porcentaje de aquellos que asisten muy irregularmente, aunque sin llegar aún a ser resultados adecuados; al mismo tiempo, resulta notable que un 16% del alumnado evaluado haya mejorado la puntualidad.

Por los datos obtenidos a través de las escalas del profesorado, se aprecia que el 62,6% del alumnado tiene una asistencia continuada, mientras que el 37,4% es valorado con menos puntuación. De este último grupo, el 24,4% asiste de forma irregular y el 12,9% recibe una valoración muy negativa en su asistencia. Respecto al grado de puntualidad, el 78,5% del alumnado manifiesta niveles altos, pero existe un grupo de alumnos, el 21,4%, que presenta retrasos en algunas sesiones; de estos últimos, el 8,3% no llega puntual a ocho o más sesiones a la semana. Comparando los resultados con los obtenidos en la investigación de 1994, se observa que existe un ligero incremento del porcentaje de alumnado que mejora su asistencia continuada a clase, aunque los resultados se alejan aún de los considerados óptimos. Sin embargo, según también la percepción del profesorado, ha disminuido el número de alumnos gitanos cuya puntualidad es bas-

tante alta o muy alta durante el curso y, por el contrario, han aumentado los que llegan habitualmente con retraso respecto a sus compañeros.

Estos datos parecen mostrar que la asistencia continuada a la escuela es un hábito que sólo ha adquirido un poco más de la mitad del alumnado evaluado y que, por tanto, queda aún un largo camino por recorrer en este sentido.

En la observación realizada sobre el respeto a los turnos de palabra (prerrequisitos para el diálogo) se detecta que el 34,9% del alumnado gitano pide la palabra al hablar siempre o casi siempre. El 36,5% lo hace a veces y el 28,4% nunca o casi nunca. A pesar de que existe aún cierta distancia con los valores óptimos, se aprecia un avance comparando los resultados obtenidos con los de la investigación de 1994, según el cual casi un 10% más de alumnos gitanos piden la palabra al hablar siempre o casi siempre.

Respecto al hábito de escuchar activamente a los demás cuando hablan, se observa que el 37,6% lo hace siempre o casi siempre, el 42% lo hace a veces y el 20,2% restante nunca o casi nunca. Comparando los resultados con los obtenidos en el estudio de 1994, se observa un ligero avance en la adquisición de este prerrequisito de escucha activa, aunque los valores siguen estando bastante alejados de los considerados idóneos.

Los resultados obtenidos en ambos indicadores muestran que la mayoría de los alumnos de la muestra evaluada no han adquirido plenamente estos hábitos de gran importancia en las relaciones sociales.

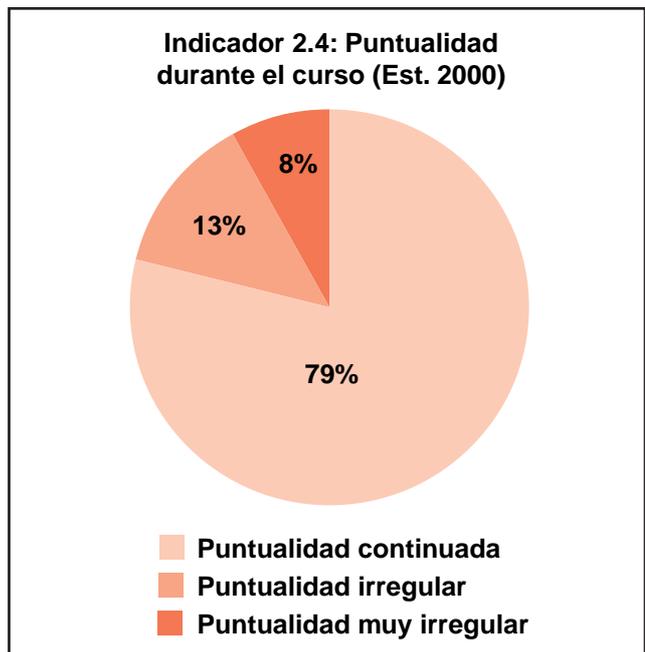
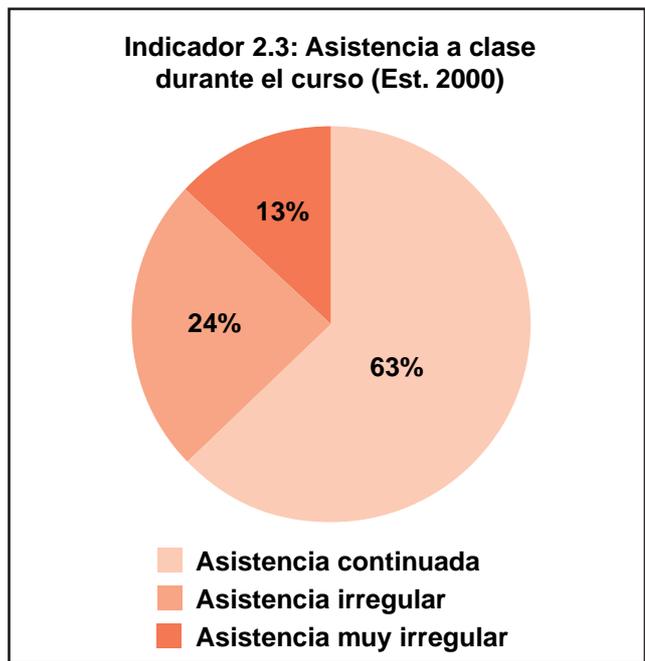
El 40,2% del alumnado gitano aporta el material necesario en las actividades escolares siempre o casi siempre, el 24,9% lo aporta a veces y el 34,9% nunca o casi nunca. Tal como se deriva de la comparación de los resultados de este estudio y del realizado en 1994, se observa que ha disminuido la frecuencia con que el alumnado gitano aporta el material necesario para la actividad escolar.

Respecto al cuidado del material escolar, en el curso académico 2000-2001, y según las observaciones realizadas, el 42,6% del alumnado gitano lo cuida mucho, el 36% algo y el 21,2% poco o nada. Comparando los resultados con los obtenidos en el estudio de 1994, se puede apreciar que ha aumentado el porcentaje de niños que cuidan el material, y lo hacen siempre o muy bien, aunque hay un número (20%) de alumnado que no lo cuida nada o casi nada y que ha permanecido fijo en el período transcurrido.

El 58% del alumnado gitano perteneciente a la muestra estudiada asiste con un buen nivel de aseo a la escuela. Del resto, el 32% manifiesta carencias importantes en este aspecto. Comparando los resultados con los obtenidos en el estudio de 1994, se constata por un lado una significativa mejora (de más de 23%) en el nivel de aseo del alumnado gitano, con un alto porcentaje de niños que no presenta problemas (más del 50%); pero por otro lado, hay un mayor número de alumnos y alumnas que habitualmente acuden sucios a clase, y cuyo porcentaje se ha visto incrementado en un 15%.

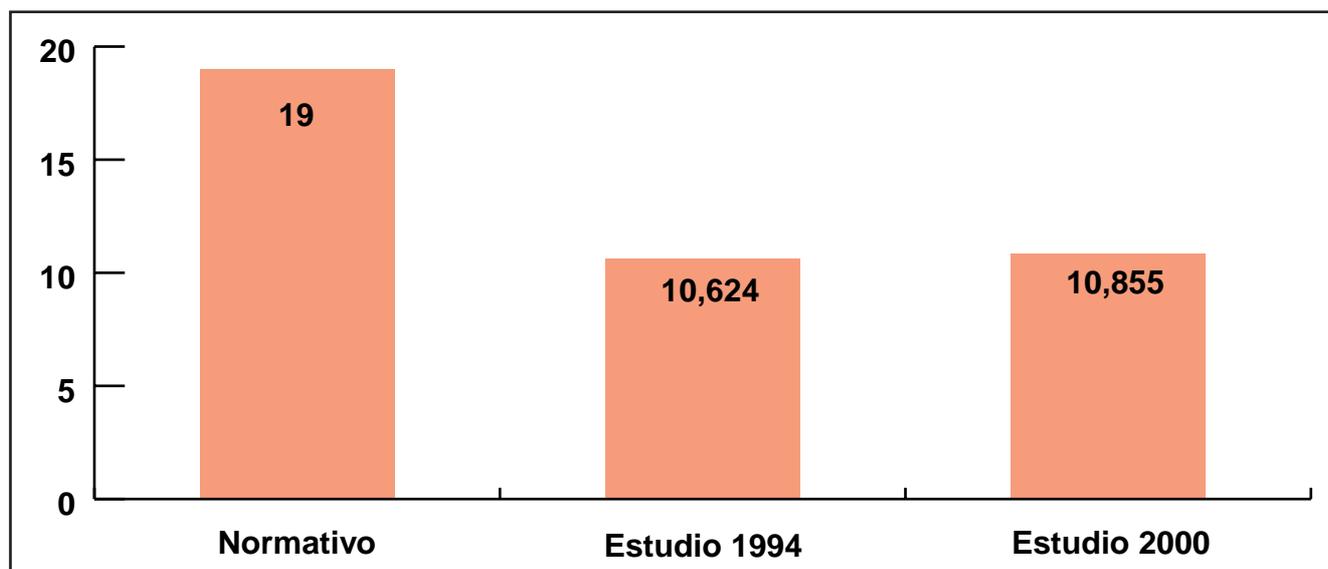
Según los resultados obtenidos, se aprecia una estrecha relación entre los indicadores de esta variable, lo que indica que la adquisición de un hábito o norma está relacionado con la adquisición de los demás; y, también, entre esta variable y el resto de variables evaluadas, resaltando así la importancia que tiene la adquisición de hábitos, rutinas y normas escolares en el logro de otros objetivos educativos más complejos, por la gran importancia que tiene en la socialización del alumno, en la obtención de un adecuado rendimiento escolar y en las relaciones de la familia con la escuela.

En diversos aspectos de esta variable se producen diferencias significativas entre niñas y niños, a favor de aquéllas. Las niñas muestran una adquisición mayor de los hábitos relacionados con los prerrequisitos para el diálogo, con el orden y la limpieza, y con la asistencia a clase.



VARIABLE 3: INTERACCIÓN SOCIAL EN EL AULA

Con el término interacción se hace referencia al estatus social que el alumno o alumna tiene dentro del aula, y a la cantidad y calidad de las relaciones que establecen tanto con el resto del alumnado como con el profesorado. Por lo tanto, esta variable pretende medir el grado de aceptación del alumno gitano por sus compañeros de clase, así como el modo en que se relaciona con ellos y con el profesor.



Los aspectos fundamentales son el estatus social que el alumno tiene dentro del aula (medido a través de las elecciones y rechazos que recibe de sus compañeros no gitanos), la ubicación del alumno en la clase y la calidad de la interacción que establece con sus compañeros (sobre todo con los del grupo mayoritario).

Como podemos observar en el gráfico, la media ponderada obtenida por esta variable es de 10,8 y la puntuación óptima se sitúa en 19. Los datos sólo arrojan una pequeña diferencia si se comparan con los resultados obtenidos en la investigación de 1994, por lo que es posible concluir que aún existen importantes dificultades en el alumnado gitano para situarse en un nivel normalizado respecto a sus interacciones sociales en el entorno escolar.

De un total de 998 alumnos gitanos participantes en esta investigación, el 50,4% obtiene un estatus social muy por debajo de la media de la población del grupo mayoritario, el 22,2% se sitúa en niveles también inferiores aunque no tan distanciados, el 7,5% obtiene un estatus social similar a la media de la población mayoritaria y el 19,8% obtiene puntuaciones bastante superiores. De estos datos se deduce que la mayoría del alumnado gitano recibe menos elecciones para jugar o trabajar y más rechazos para este tipo de actividades que los alumnos del grupo mayoritario,

aunque hay un pequeño grupo (alrededor del 27%) que se encuentra en una situación normalizada. Comparando los resultados obtenidos con los del estudio de 1994, se observa un ligero aumento del estatus social de los alumnos gitanos, pero aún están muy alejados de los niveles considerados óptimos.

De la observación de las interacciones de los alumnos gitanos durante el recreo con sus compañeros, tanto gitanos como no gitanos, se deduce que sólo el 57% interacciona tanto con alumnos del grupo étnico mayoritario como con alumnos de su propio grupo. Y en menor número, el 43%, se relaciona únicamente con alumnos del propio grupo étnico o de otros grupos minoritarios. Comparando los resultados con los obtenidos en la investigación de 1994, se puede observar que ha disminuido el número de interacciones interétnicas que los niños y niñas gitanos establecen en contextos informales dentro de la escuela. Quizás esto sea debido a que varios de los colegios participantes contaban con una mayoría de alumnado gitano o de otros grupos étnico-culturales en las aulas.

Respecto a la ubicación del alumno en el aula, que suele reflejar las expectativas que el profesor tiene hacia él, la mayoría de los alumnos gitanos (el 67%) están situados en zonas que favorecen una interacción positiva con compañeros y profesor (suelen ser las pri-

meras filas y el centro del aula) y un tercio en zonas que la obstaculizan (alejado de compañeros del grupo mayoritario o en espacios marginales como al lado de la puerta, al final de la clase, al lado de la mesa del profesor, etc.). Comparando con los resultados obtenidos en el estudio de 1994, no se observa cambio significativo en la ubicación del alumnado gitano dentro de las aulas.

La mayoría de los alumnos gitanos (el 71%) son elegidos para participar en una actividad lúdica al menos por un compañero del grupo mayoritario, y sólo un pequeño porcentaje (el 29%) no es elegido por ningún niño del grupo mayoritario. Comparando los resultados con los obtenidos en el estudio de 1994, se observa que existe una pequeña disminución en el número de alumnos no gitanos que eligen participar en la actividad con los niños gitanos de la muestra.

La evaluación del grado en que el niño expresa aceptación a sus compañeros no gitanos, es decir, si emite conductas adecuadas para el establecimiento de relaciones de amistad, así como el grado en que éstos le expresan aceptación a él, indica que la situación de los niños gitanos pertenecientes a la muestra evaluada se acerca bastante a la considerada óptima; la mayoría de los niños gitanos (el 68,7%) emite conductas positivas para la interacción y el 69,9% recibe ayuda de sus compañeros cuando lo necesitan. Estos resultados demuestran la existencia de una interacción adecuada y positiva entre alumnos gitanos y alumnos del grupo mayoritario, así como un alto grado de reciprocidad en las relaciones. Sin embargo, también es preciso tener en cuenta ese menor, pero significativo, grupo de alumnos que no emiten (31,3%) o no reciben (30,1%) conductas adecuadas y positivas para las relaciones sociales entre compañeros. Comparando los datos con los obtenidos en el estudio de 1994, resulta significativo el incremento en un 15% de las conductas positivas emitidas por los alumnos participantes hacia sus compañeros de clase y de un 9% de las conductas positivas que recibe el alumno gitano de los mismos.

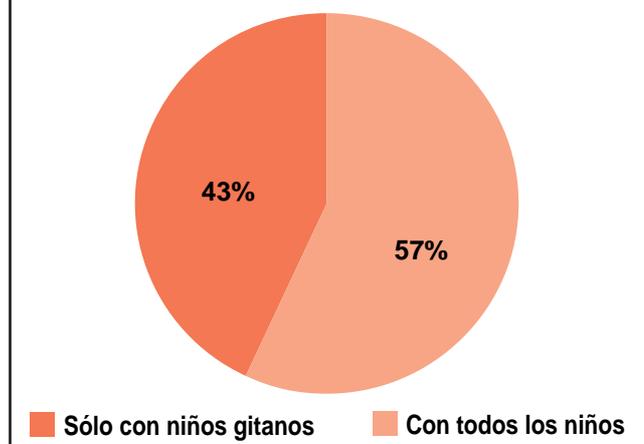
La mayoría de los alumnos (el 81%) se relaciona de forma positiva con el profesor, de manera que realizan más preguntas adecuadas, comunican más vivencias o dan más opiniones en un proceso interactivo que el resto de niños gitanos; hay un pequeño porcentaje (19%), cuya interacción con el profesor es inadecuada. Los resultados comparativos entre el presente estudio y el realizado en 1994, denotan que apenas se ha visto modificado el grado de interacción positiva que muestran los niños gitanos con sus profesores, razón que puede ser el nivel medianamente óptimo en que se encuentran dichas relaciones respecto a los valores considerados normativos (efecto techo).

Los análisis realizados sobre los indicadores evaluados en esta variable demuestran que todos ellos tienen unas altas relaciones entre sí, lo que denota que los niños con puntuaciones altas tienen una competencia social más desarrollada y una mejor integración social: son más elegidos y menos rechazados para jugar y trabajar por sus compañeros, juegan con gitanos y no gitanos por igual en los recreos, están sentados en lugares adecuados para facilitar la interacción y el conocimiento mutuo, colaboran más con sus compañeros y tienen una interacción más adecuada con el profesor.

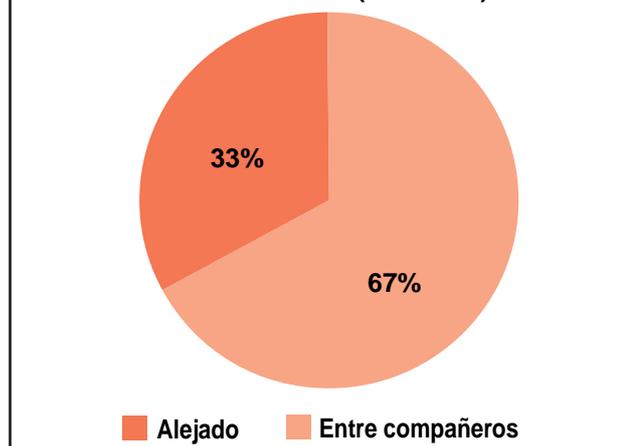
Por otro lado, se comprueba que los niños gitanos que tienen unos niveles más adecuados de interacción social son niños y niñas que han sido escolarizados en edades tempranas y en muchos casos por iniciativa de sus familias (quienes suelen reforzar más a los hijos en aspectos escolares), han adquirido los principales hábitos, rutinas y normas de comportamiento de la escuela y han logrado los objetivos curriculares. Así mismo, también resulta significativo el efecto que tienen las intervenciones compensadoras de los profesores tutores en los niveles adecuados de interacción social.

Las diferencias existentes en muchos de los indicadores de esta variable en función del sexo de los alumnos son significativas, en el sentido de que las niñas: tienen un superior estatus sociométrico, son más elegidas por sus compañeros del grupo mayoritario para participar en actividades del aula, ayudan más a sus compañeros cuando lo necesitan, reciben más ayuda de ellos, ocupan en mayor medida puestos en el aula que favorecen la interacción con el profesor y con compañeros del grupo mayoritario y se relacionan de forma más positiva con los profesores. Sin embargo, los niños interaccionan más tanto con compañeros gitanos como no gitanos en contextos informales dentro de la escuela (recreos) mientras que las niñas gitanas tienden a jugar en mayor medida sólo con compañeros del mismo grupo étnico.

Indicador 3.5: Niños con los que participa en los juegos durante el recreo (Est. 2000)



Indicador 3.6: Lugar que ocupa el niño dentro del aula (Est. 2000)

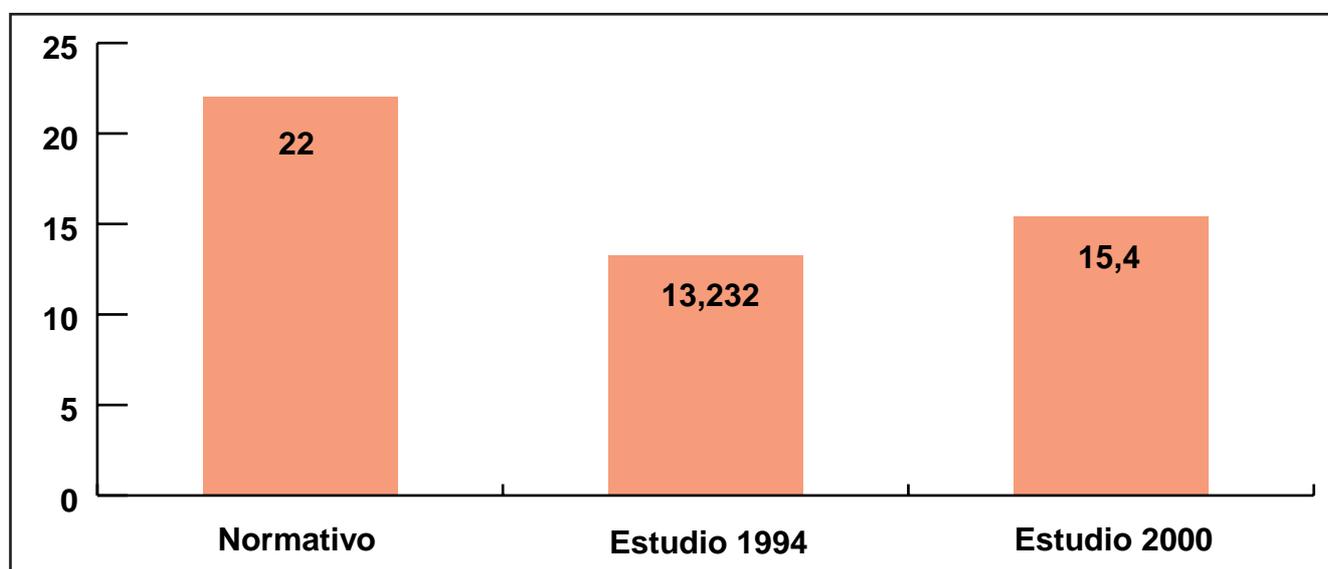


VARIABLE 4: LOGROS ESCOLARES EN FUNCIÓN DE LA NORMATIVA CURRICULAR

Se entiende por logro escolar el grado de desarrollo de las capacidades, que dentro del diseño curricular del aula y del centro, alcanza el alumnado. Son aspectos fundamentales de esta variable el proceso de aprendizaje individual del alumno (adecuación edad/nivel, rendimiento académico y superación de los niveles correspondientes) así como la relación existente entre dicho proceso individual y la dinámica general del aula. Se evalúan también aquellos hábitos de trabajo individuales que influyen en el rendimiento académico, tales como la realización de tareas en casa y en clase, y la atención que el alumno presta a las actividades escolares y a las explicaciones del profesor.

DOSSIER

32



Como se observa en el gráfico, la media obtenida por esta variable es de 15,4, puntuación que se aleja bastante de su valor óptimo (22). Debido a la importancia que esta variable tiene para alcanzar una correcta escolarización se le ha otorgado, después de la Variable 2, el mayor peso ponderal.

Comparando los resultados obtenidos con los del estudio de 1994, se observa que ha habido un avance significativo de más de dos puntos en los logros escolares del alumnado gitano, aunque aún se alejan de lo considerado normativo para el conjunto de la población. Dicho avance se concreta principalmente en aquellos aspectos relacionados con la adecuación del nivel escolar a la edad, la superación de los niveles académicos correspondientes y la realización adecuada de las tareas escolares en clase.

Con respecto a la adecuación entre la edad del alumno y el curso en el que se encuentra, el 69% del alumnado está escolarizado en el curso que le corresponde por edad, el 27% lleva un año de retraso y el 4% restante lleva dos o más años de diferencia. Comparando los datos obtenidos con los del estudio de 1994, se puede concluir que dicha correspondencia ha aumentado notablemente, disminuyendo por ello el desfase edad-curso.

Un 44% de los alumnos gitanos supera todas las áreas curriculares, un 42% supera algunas instrumentales y/o otras asignaturas y un 14% no aprueba ninguna. Especificando por áreas instrumentales, únicamente la mitad del alumnado supera ambas, el 51%, aprueba sólo matemáticas y el 49% solamente lengua castellana. En el resto de las áreas, el porcentaje de alumnado que aprueba es mayor; el 63.2% supera Sociales, el 63.5 % Experiencias, el 82.4% Educación Física, el 81.1% Plástica, el 76.1% Música y el 55.2% Segundo Idioma (Inglés, en la mayoría de los casos). Se observa un notable avance en el logro de los objetivos curriculares del alumnado gitano comparando los resultados con los de 1994. Concretamente, un 14% más de alumnos aprueba todas las asignaturas y un 7% menos suspende todas. Por áreas curriculares, el aumento es progresivo en todas, y es más notable (alrededor de un 20%) en las asignaturas relacionadas con el Conocimiento del Medio Social y Natural, seguidas por las instrumentales (alrededor de un 15%).

Solamente el 72% del alumnado gitano ha superado todos los niveles académicos correspondientes a su edad, el 26% no ha superado uno y el 2% no ha superado dos o más. Al mismo tiempo, y comparando los resultados del anterior estudio, se obser-

va que un 20% más del alumnado gitano ha superado todos los niveles académicos y disminuye a su vez el porcentaje de los que no superan un curso o más de uno.

Según los datos obtenidos sobre la realización de las tareas escolares fuera del contexto escolar, se detecta que el 30% realiza dichas tareas siempre o casi siempre, el 14% más de la mitad de ellas y el 56% sólo las hace ocasionalmente o nunca. Al comparar los resultados con los del estudio de 1994, se detecta un pequeño aumento en la adquisición de este hábito, ya que un 7% más de alumnos realiza las tareas siempre que son pedidas y un 3% más de alumnos las realiza la mitad de las veces. Sin embargo, llama la atención que, paralelamente a estos progresos, ha aumentado en un 15% el número de alumnos que nunca realiza dichas actividades en casa.

Con respecto a la realización de tareas en clase, el 62% de los niños y niñas de etnia gitana las acaban siempre o casi siempre, el 18% termina más de la mitad de las actividades, el 7% las acaba de manera ocasional y el 13% no finaliza ninguna actividad de las propuestas por el profesor en clase. La falta de realización de las tareas en el aula puede ser debida a una discrepancia entre la motivación y los intereses del alumnado y los objetivos curriculares que el profesorado se plantea para dichos alumnos, o bien a que estos objetivos, recogidos a través de las actividades, no están adaptados a los niveles de partida de los alumnos. Comparando los resultados con los obtenidos en el estudio de 1994, se observa un pequeño retroceso en la adquisición de hábitos de trabajo en clase, ya que un 2% menos de alumnos y alumnas gitanos realizan las tareas que el profesorado les encomienda, y aumenta el número de alumnos que no las termina nunca o casi nunca.

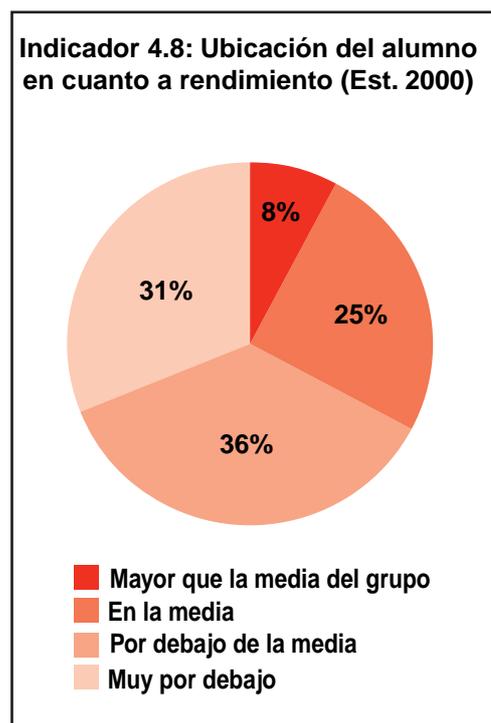
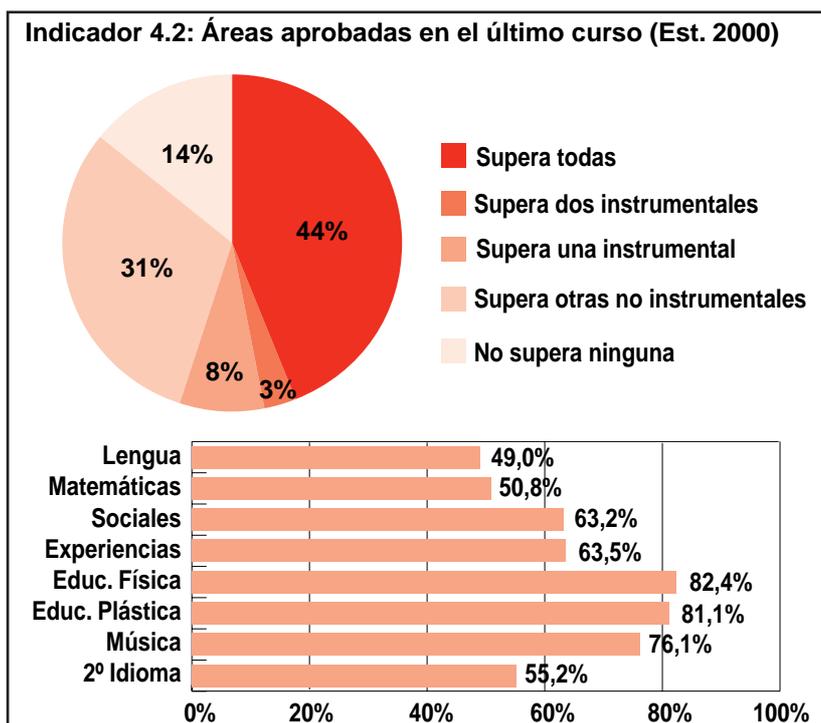
Cuando se observa el grado de concentración que el alumno gitano muestra durante el desarrollo de las actividades de aula, se comprueba que el 56% se centra en la tarea siempre o casi siempre, otro 19% se centra la mitad de las veces, y el 25% restante lo hace muy

poco (ocasionalmente o nunca). Comparando los resultados con los obtenidos en el estudio de 1994, se puede observar una ligera disminución en el porcentaje de alumnos gitanos que mantienen una concentración adecuada durante el desarrollo de las tareas en clase.

En la observación realizada sobre los niveles de atención al profesor en clase, se detecta que el 52% del alumnado gitano está prácticamente siempre o casi siempre atento, el 21% atiende la mitad de las veces y el 27% restante muy poco o nunca; de lo que se concluye que, comparando estos los valores con los resultados del anterior estudio de 1994, ha habido un significativo incremento en el nivel de atención del alumnado gitano a sus profesores.

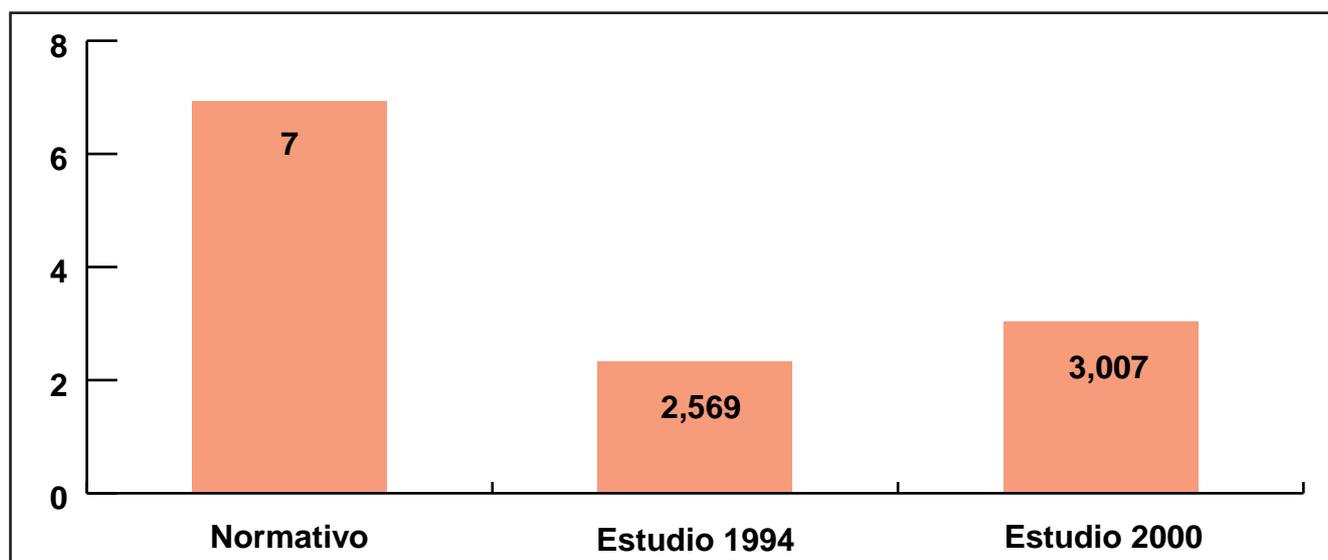
Por último, en relación con la ubicación del alumno en clase en cuanto a rendimiento, el 33% del alumnado gitano tiene un rendimiento académico similar o superior al de la media de su grupo de compañeros, el 36% manifiesta un rendimiento algo inferior y el 31% muy por debajo de dicha media. Comparando los resultados con los obtenidos en el estudio de 1994, parece que el alumnado gitano ha disminuido su rendimiento con respecto a su grupo clase, ya que el porcentaje de alumnos que se encuentran en los niveles de rendimiento medio o superior permanece prácticamente igual, al mismo tiempo que aumenta el número de niños gitanos cuyo rendimiento se considera por debajo de la media de sus compañeros. Sin embargo, es significativo que haya disminuido también el porcentaje de alumnos gitanos cuyo rendimiento se considera muy por debajo de la media de su grupo-clase.

Existen importantes diferencias en función del sexo en esta variable, en el sentido de que las niñas obtienen mejores rendimientos académicos, aprueban más las asignaturas y muestran mayor grado de adquisición de hábitos de trabajo que los niños gitanos, por lo que obtienen un rendimiento igual o superior a la media del grupo-clase que ellos.



VARIABLE 5: RELACIÓN DE LA FAMILIA CON LA ESCUELA

Esta variable pretende evaluar las actitudes y comportamientos que la familia tiene hacia la escuela con respecto a la incorporación escolar de sus hijos e hijas. Los aspectos fundamentales son el cumplimiento de obligaciones familiares en relación a la escuela (informar de las faltas de asistencia o acudir a las citas cuando el profesorado lo demande), así como los refuerzos que la familia proporciona al niño y sus expectativas hacia el aprendizaje formal.



Como se observa en el gráfico, la media obtenida por esta variable es de 3,0, puntuación que se aleja bastante de su valor óptimo (7). Comparando estos resultados con los obtenidos en el estudio de 1994, se observa que ha habido un pequeño cambio en el tipo y cantidad de relaciones que las familias gitanas establecen con la escuela; aunque existe aún mucha distancia entre los resultados en cada uno de los aspectos evaluados y los valores considerados normativos para el conjunto de la población.

Las obligaciones de la familia con respecto a la escuela se han valorado considerando por un lado la justificación de las faltas de asistencia y por otro la respuesta de las familias ante las citaciones de los profesores. En el primer caso, tan sólo un tercio aproximadamente de las familias informa de los motivos de las faltas de asistencia, mientras que un 23% las justifica a veces y un 45% no lo hace nunca o casi nunca. En el segundo caso, un 36% de las familias acude siempre o casi siempre a la cita cuando los profesores la solicitan, un 22% lo hace a veces, y un 41%, nunca o casi nunca.

Comparando los resultados con los obtenidos en el anterior estudio de 1994, se observa un significativo avance en el cumplimiento por parte de las familias gitanas de estas obligaciones, ya que casi un 7% más de familias justifica las faltas de manera regular, un 7% más lo hace ocasionalmente, y un 6% más de familias acude a las citas, disminuyendo en el mismo grado el número de familias que no lo hace nunca o casi nunca.

Los resultados aquí expuestos sugieren que poco más de la mitad de las familias gitanas mantienen alguna relación con la escuela; mientras que el resto de familias mantiene una relación muy escasa o nula no habiendo asumido las obligaciones mínimas de comunicación con el profesorado que les exige la escolarización de sus hijos.

En cuanto a la consideración que la familia gitana tiene de la escuela, se ha recogido información sobre tres aspectos principalmente: las expectativas sobre la escolarización, los refuerzos en el aprendizaje y la valoración de los objetivos de la actividad escolar.

Las expectativas que la familia y el propio alumno, como prolongación de ella, tienen con respecto a la escolarización reflejan que un 23% de alumnado considera que permanecerá escolarizado hasta que aprenda a leer y escribir, un 41% hasta terminar la Educación Obligatoria y un 36% más tiempo (irá al instituto o estudiará una carrera universitaria). Al mismo tiempo, respecto a los refuerzos de los padres hacia la tarea escolar, las respuestas dadas por los niños denotan que un 61% de las familias refuerza la actitud o el trabajo del niño o niña (con alabanzas, premios o reconocimiento social) y que un 39% no lo refuerza. Las respuestas acerca de los objetivos que tienen los niños con respecto a la actividad escolar, en función de las razones que dan para asistir a la escuela, reflejan por un lado un 36% de valoraciones pasivas de la escuela (a veces asisten por obligación suya o por imposición de los

padres) y por otro, un 64%, de valoraciones que entrañan una inquietud por aprender (sirve para estudiar, trabajar...).

Comparando los resultados con los obtenidos en el estudio de 1994, se observa un notable y significativo avance en las dos primeras cuestiones evaluadas, ya que un 15% más de familias gitanas desean que sus hijos realicen estudios superiores a los obligatorios y un 14% más de familias refuerzan activamente a sus hijos en el aprendizaje. Sin embargo, han disminuido en un 10% los alumnos que manifiestan una inquietud por aprender aumentando en la misma medida aquellos que valoran de manera pasiva la asistencia a la escuela.

La mayoría de las familias (el 70,3%) nunca o casi nunca han solicitado una entrevista con el profesorado, el 13,6% lo ha hecho a veces, y un 16% solicita entrevistas de forma habitual. Estos datos indican que sólo un 25% de las familias alcanza los niveles considerados óptimos en el conjunto de la población. Comparando con los resultados obtenidos en el anterior estudio de 1994, se observa un significativo incremento en las iniciativas de las familias gitanas por establecer contacto y comunicación con el profesorado sobre el pro-

ceso educativo de sus hijos, ya que un 15% más de familias solicita entrevistas ocasionalmente o de forma habitual, y disminuye en el mismo grado el número de las que no lo hace nunca o casi nunca.

Por otro lado, el 4,3% de las familias participa o bien en el Consejo Escolar, o en la Asociación de Madres y Padres de Alumnos (AMPA) o en Comisiones de trabajo; el 18% acude a otras reuniones (clase, nivel...) y el 80% no acude a reuniones ni participa nunca. Estos datos indican que sólo un 20% de las familias alcanza los niveles considerados óptimos en el resto de la población. Comparando con los resultados obtenidos en el estudio de 1994, se observa que ha habido un significativo incremento en la participación de las familias gitanas en la dinámica escolar, ya que un 2,6% más de familias participa de forma activa en los órganos destinados para ello (Consejo Escolar, AMPA, Comisiones de trabajo) y un 7,4% más acude a otras reuniones de interés.

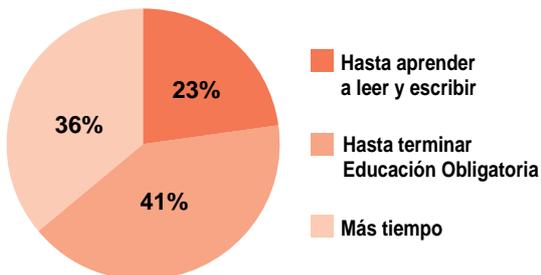
Todos estos resultados indican que existe ya un pequeño grupo de familias gitanas que se implica de modo muy activo en la dinámica escolar al solicitar información sobre el proceso educativo seguido por sus hijos e hijas (casi el 30%) y que participa en las reuniones destinadas a favorecer dicho proceso (el 22%).

Las diferencias encontradas en estos resultados en función del sexo de los alumnos se centran en aspectos relacionados con la información de los motivos de falta de asistencia, la solicitud de entrevistas con el profesorado para comentar aspectos relacionados con el proceso educativo, el refuerzo de los logros en el aprendizaje o la implicación en los órganos de participación del centro; y en todos ellos las familias de las alumnas gitanas obtienen mayores niveles que las de los niños. No obstante, en los aspectos relacionados con la valoración de la educación formal, las familias de los niños gitanos tienen una consideración más activa de la escuela, en el sentido de que encuentran en ella un valor más funcional que las de las niñas.

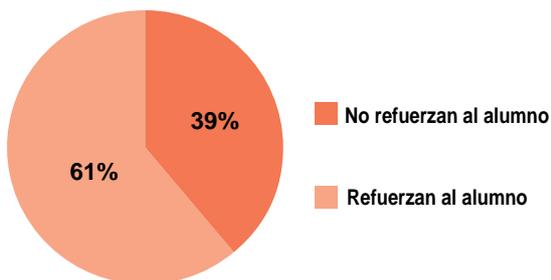
Estos resultados reflejan que las familias de las niñas se relacionan mejor con la escuela, lo que se explica teniendo en cuenta una vez más que las niñas se adecuan mejor al papel de "buen alumno" que los niños (en interacción social, hábitos de trabajo y rendimiento académico...), y probablemente sea menos conflictivo e incluso llegue a ser gratificante para las familias tener una comunicación y una relación más estrecha con la escuela y el profesorado en el caso de las niñas que en el de los niños.

Indicador 5.4: La familia considera importante la escuela (Est. 2000)

¿Hasta cuándo quieren tus padres que estés en la escuela?



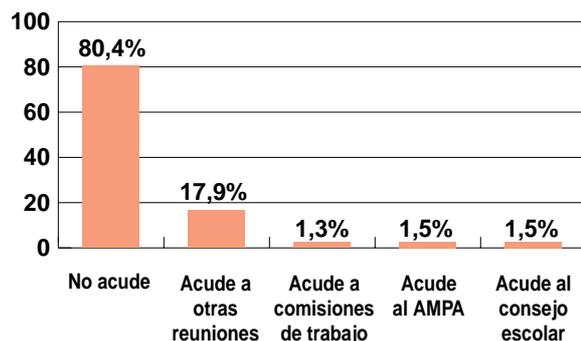
Cuando apruebas... ¿Qué hacen tus padres?



¿Qué dicen tus padres de la escuela?

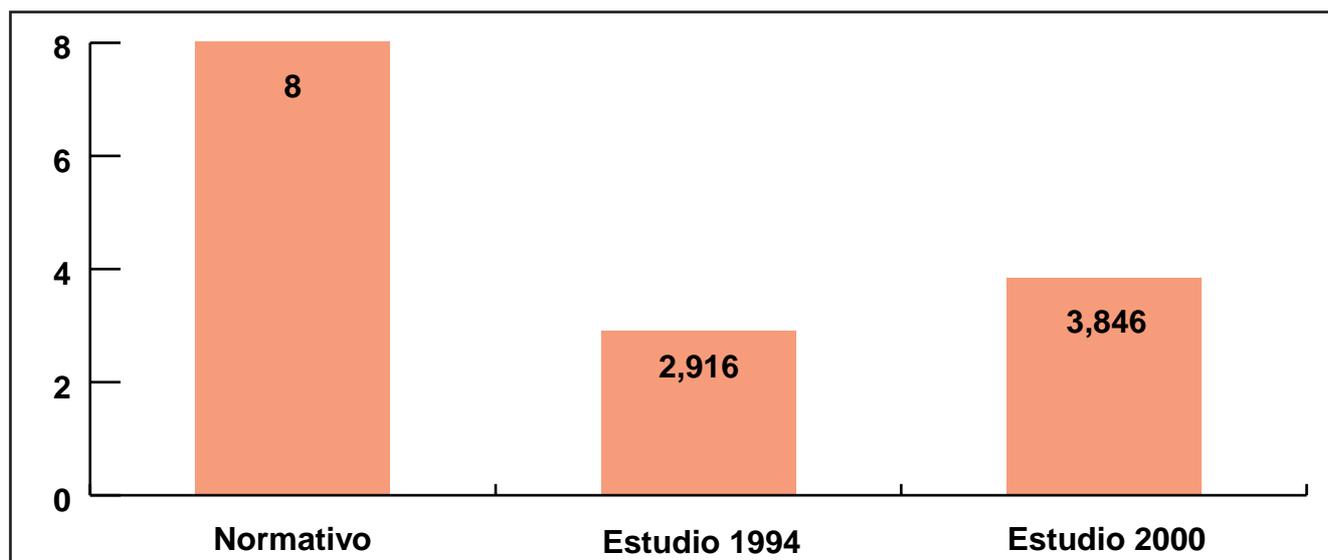


Indicador 4.8: La familia se implica en los órganos de participación del Centro (Est. 2000)



VARIABLE 6: DERECHO A LA DIFERENCIA

Se entiende por *derecho a la diferencia* las manifestaciones de respeto y consideración de las peculiaridades culturales de la minoría étnica gitana en el contexto de la escuela. Con esta variable se trata de evaluar el grado en que el profesorado conoce la cultura gitana e introduce en el curriculum elementos de dicha cultura.



36

Como puede observarse en el gráfico, esta variable obtiene una puntuación media de 3.85; resultado que dista en gran medida de su puntuación óptima (8). Comparando los resultados con los obtenidos en el estudio de 1994, se ha producido un significativo aunque pequeño avance en la introducción de elementos de la cultura gitana en el aula y en el centro a nivel general, aunque los datos respecto a los valores considerados óptimos indican que sólo un 48% de la muestra se aproxima a dichos valores.

Las respuestas dadas por el profesorado acerca de la introducción de elementos históricos y culturales de la comunidad gitana en el Proyecto de Centro permiten deducir que en el 12% de los centros existe un proyecto que incluye la atención a la cultura gitana, en otro 12% existe consenso entre el profesorado pero no se ha puesto en práctica, no hay consenso en el 8%, y no se ha planteado en el 68% de los centros escolares. Estos resultados ponen de manifiesto que la mayoría de los colegios no considera la necesidad de atender la diversidad étnica de sus alumnos desde el proyecto educativo y que el derecho a la diferencia es todavía, por tanto, un objetivo que está lejos de conseguirse. Comparando los resultados con los obtenidos en el estudio de 1994, se observa que ha habido un aumento de un 2% en el número de colegios que incorporan elementos de la historia y cultura gitanas en su Proyecto de Centro, aunque ha disminuido en mayor grado (6%) el número de aquellos que cuentan con un consenso entre el profesorado pero no lo han llegado a plasmar.

Por otro lado, ha aumentado en un 8% el número de centros que ni siquiera se lo plantean.

Estos resultados reflejan que existen dos tipos de centros en función de sus actitudes hacia el tratamiento de la diversidad: aquellos en los que la cultura gitana y el derecho a la diferencia se está incorporando como un elemento referencial de su identidad de centro, y lo reflejan en su proyecto Educativo; y aquellos en los que algunos o ninguno de los profesores lo consideran identificativo, a pesar de escolarizar un número significativo de alumnado gitano.

Respecto al tratamiento de la diversidad cultural en el aula, los resultados reflejan que únicamente el 6% del profesorado considera dentro de su programación elementos históricos y culturales de la comunidad gitana, el 31% a veces realiza alguna sesión especial, el 26% cree conveniente incluirlo en la programación, pero no lo ha hecho, y el 37% afirma no haberlo incluido ni considerarlo necesario. Estos datos indican que existen tres grupos de profesores en función del tratamiento que hacen de la diversidad cultural en el aula:

- Un primer grupo (poco más de un tercio de los profesores) que tiene actitudes positivas hacia la educación intercultural y además incorporan explícitamente este tipo de elementos en el trabajo de aula.
- Otro grupo de profesores que tiene actitudes positivas hacia el trabajo intercultural en el aula y cree conveniente incluirlo, pero no lo han llegado a plasmar en la práctica debido, probablemente, a la falta de formación para desarrollarlo o, en ocasiones, a sentimientos de inseguridad por temor a que surjan situaciones o conflictos que no sepan manejar.

■ Un tercer grupo (en alto porcentaje) que no cree necesario introducir la atención a la diversidad cultural y los elementos de historia y cultura gitanas en el trabajo de aula, a pesar de contar entre su alumnado con niños y niñas gitanos.

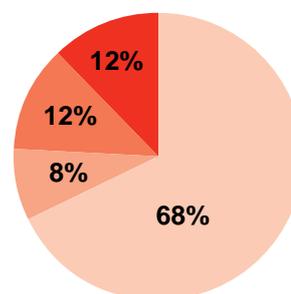
Comparando los resultados con los obtenidos en el estudio de 1994 se observa un cambio importante; cambio que se concreta en un aumento del 3% en el número de profesores que realizan sesiones especiales, aunque no lo tienen incorporado en las programaciones de manera continuada; y de un 4% en los que aunque no lo han trabajado explícitamente, lo creen conveniente y necesario. Al mismo tiempo, han disminuido (en un 6%) los profesores que opinan que no es necesaria la introducción de elementos culturales en el aula y de aquellos que lo tenían incorporado ya en las programaciones de aula (en un 1%).

Según los datos obtenidos en este estudio, el conocimiento que los profesores tienen sobre la cultura gitana es muy diverso: el 4% participa en asociaciones o grupos de trabajo sobre cultura gitana o problemática de esta comunidad; el 34% lee libros y tiene contacto frecuente con gitanos; el 32% ha leído artículos o participado en jornadas sobre el tema; y el 30% afirma desconocer totalmente el tema. Comparando los resultados con los obtenidos en el estudio de 1994, se puede observar que ha aumentado en un 13% el número de profesores que tiene un grado de conocimiento alto o medio alto sobre cultura y comunidad gitana y una actitud positiva de búsqueda, participación y formación sobre estos aspectos. Al mismo tiempo, han disminuido en un 8% los profesores que sólo leen artículos o participan en algunas jornadas, y en un 5% los que desconocen totalmente el tema.

Estos resultados, junto con los recogidos en los dos indicadores anteriores, reflejan que aunque la mayoría de los profesores (casi el 70%) tiene cierto conocimiento acerca de la cultura gitana, desconocen sin embargo la aplicación que dicha información puede tener dentro del aula desde un punto de vista educativo, probablemente porque carecen de recursos docentes para ello.

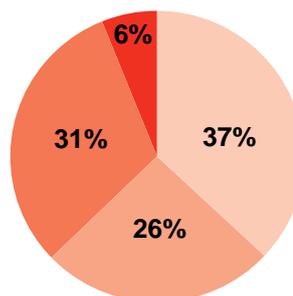
Por otro lado, casi el 22% del alumnado gitano, cuando habla con otros alumnos/as del grupo mayoritario, expresa su cultura y costumbres (bodas, fiestas, lengua...) de forma habitual, el 27% lo hace a veces y el 51% nunca o casi nunca. Comparando los resultados con los obtenidos en el estudio de 1994, se observa que ha aumentado en un 12,5% el porcentaje de alumnado gitano que explicita de manera habitual los rasgos y las costumbres propias de su cultura, al mismo tiempo que ha disminuido en un 3,8% el número de alumnos que lo hace a veces, y en un 8,8% los que no lo hacen nunca o casi nunca. Estos resultados indican que casi un 50% del alumnado gitano alcanza los valores considerados óptimos, no habiendo diferencias significativas en función de que sean niños o niñas. Sin embargo, sólo una minoría de alumnos y alumnas gitanos expresan de modo habitual rasgos propios de sus costumbres y cultura; seguramente debido a la falta de motivación y estímulo para ello desde el contexto escolar y a la percepción de que la escuela y la sociedad en general sólo valoran y transmiten los valores y cultura del grupo mayoritario.

Indicador 6.1: Introducción de elementos curriculares en el Proyecto de Centro (Est. 2000)



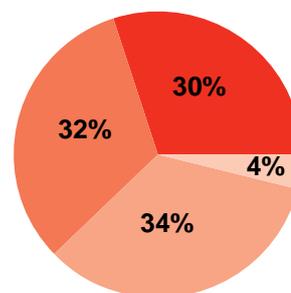
- No se ha planteado
- No hay consenso entre los profesores
- Hay consenso entre los profesores, pero no se ha hecho
- Existe como Proyecto de Centro

Indicador 6.2: Introducción de elementos culturales en el aula (Est. 2000)



- No lo cree necesario
- No lo hace, pero lo cree conveniente
- A veces realiza sesiones especiales
- El profesor lo tiene programado

Indicador 6.3: Conocimientos que el profesor tiene sobre Cultura Gitana (Est. 2000)



- Participa en asociaciones o grupos de trabajo
- Lee libros y tiene contacto con gitanos
- Ha leído artículos y participado en jornadas
- Desconoce totalmente el tema

Conclusiones y orientaciones

En función de los resultados obtenidos, se pueden concretar una serie de aspectos relevantes para diseñar actuaciones futuras de cara a favorecer la normalización educativa de los niños gitanos, aspectos que aparecen desarrollados en el informe de investigación y que son presentados aquí de forma resumida.

A) Existe una alta relación entre todas las variables de estudio, lo que confirma una vez más la importancia de tener en cuenta todos los aspectos implicados en la normalización educativa para favorecer un adecuado desarrollo de los procesos educativos del alumnado gitano.

B) Los resultados demuestran que la escolarización temprana tiene consecuencias muy positivas en etapas educativas posteriores, de lo que se deriva la importancia de que el alumnado gitano se escolarice lo antes posible en Educación infantil, puesto que es el punto de partida en la prevención y compensación de todo tipo de desventajas y en el desarrollo de un adecuado proceso de normalización educativa.

C) Se comprueba la eficacia de las acciones de intervención socioeducativa y de com-

pensación externa emprendidas hasta ahora, sobre todo en lo concerniente a la incorporación escolar, por lo que es importante estimular dichas acciones con:

- una mayor continuidad de los programas,
- una reorientación de las prioridades de actuación, dirigiendo los esfuerzos a mejorar principalmente la adquisición de rutinas y normas, la continuidad de la asistencia, la relación social interétnica y la comunicación y colaboración de la familia con la escuela,
- el diseño de nuevas estrategias de actuación, que permitan favorecer el acercamiento entre la comunidad gitana y el entorno educativo, con una mayor participación en los centros y a través de acciones de ámbito comunitario.
- D)** La escuela tiene un papel relevante y activo en la mejora de los niveles de normalización educativa del alumnado en situación de desventaja sociocultural en todos los aspectos que conforman dicha normalización, y puede favorecer activamente:
 - La adquisición de las normas, hábitos y rutinas escolares, incorporándolas explícitamente en el currículum.

• La fluidez en las relaciones con las familias y las culturas minoritarias.

• Las relaciones sociales interétnicas en el alumnado y en toda la comunidad educativa.

• La incorporación de la atención a la diversidad cultural en los Proyectos Educativos y Curriculares.

• La colaboración con agentes externos a través de programas socioeducativos que se desarrollen en el entorno escolar.

• Una mayor apertura y flexibilización, posibilitando una escuela más intercultural y democrática con el apoyo de equipos directivos dinamizadores y activos.

E) La incorporación de la diversidad cultural en la construcción del conocimiento y la convivencia de los centros educativos a través de líneas adecuadas de formación de profesorado, tanto inicial como continua, y con el desarrollo de proyectos que unan la teoría y la práctica, para favorecer cambios en la concepción de la educación intercultural, estimular la colaboración entre el profesorado, el conocimiento intercultural y el desarrollo de un currículum compensador de situaciones anteriores de desventaja y que respete y cultive el derecho a la diferencia cultural.

Educación

Número 2. Octubre 2001

Edita:



Asociación Secretariado General Gitano
Departamento de Intervención Social
Area de Educación
Antolina Merino, 10. 28025 Madrid.
Tel. 91 422 09 60. Fax. 91 422 09 61.
E-mail: tolerancia@asgg.org
Internet: www.asgg.org

Coordinación:
M^a Teresa Andrés.

Diseño
Javier Sierra (Grafismo, S.L.)

Imprenta
JUMA