

# Brudila Callí. La dona gitana contra l'exclusió. Superació de l'absentisme i fracàs escolar de les nenes i adolescents gitanes

Adriana Aubert Simón\*

Rosa Larena Fernández\*\*

## 1. La situació educativa de les nenes i adolescents gitanes

Els darrers anys, la situació de l'escolarització de la comunitat gitana ha variat significativament. En un esforç conjunt tant per part de les administracions com de la mateixa comunitat gitana, sobretot a través de les diverses associacions formades en l'última dècada, s'ha assolit un objectiu comú: que l'escolarització de l'alumnat gitano es generalitzi. Indubtablement aquesta és una dada molt positiva per al futur d'aquests nens i nenes i per al poble gitano en general, però a l'hora d'analitzar i aprofundir en la seva situació escolar, no hem d'oblidar altres factors que tenen tanta o més importància per al seu futur: l'absentisme i el fracàs escolar, entenent aquest últim com l'abandó dels estudis.

En una investigació duta a terme l'any 2001 per la Fundació del Secretariado General Gitano (FSGG), amb el suport del Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE), del MECD, d'UNICEF i de Caja Sur, s'han avaluat principalment els nivells de normalització educativa de l'alumnat gitano durant l'etapa primària (FSGG, 2002; FSGG, 2001). En aquesta investigació, s'indiquen algunes dades que ens aproximem a la situació actual

---

(\*) Adriana Aubert Simón és investigadora del Centre Especial de Recerca en Teories i Pràctiques Superadores de Desigualtats de la Universitat de Barcelona (CREA). De la seva activitat investigadora cal destacar la participació en projectes d'investigació com ara *Comunitats d'Aprenentatge*, del Departament de Teoria i Història de l'Educació de la Universitat de Barcelona; *ARSCALO: Vocational training for women of minority groups. Tools for the recuperation and transmission of traditional occupations*, del Programa Leonardo de la Comissió Europea i *Brudila Callí: Las mujeres gitanas contra la exclusión*, I+D+I finançat per l'Instituto de la Mujer. Adreça electrònica: crea@ub.edu

(\*\*) Rosa Larena Fernández és professora de secundària i investigadora del Centre Especial de Recerca en Teories i Pràctiques Superadores de Desigualtats de la Universitat de Barcelona (CREA). De la seva activitat investigadora cal destacar la seva participació en projectes d'investigació com ara *Workaló. The creation of new occupational patterns for cultural minorities: the Gypsy Case*, projecte RTD del 5è Programa Marc de la Investigació de la Comissió Europea; *MAR. Mar y arte contemporáneo* del Programa Sòcrates de la Comissió Europea; i *Brudila Callí: Las mujeres gitanas contra la exclusión*, projecte I+D+I finançat per l'Instituto de la Mujer. Adreça electrònica: crea@ub.edu

d'aquest col·lectiu, així com els aspectes que han canviat durant els darrers anys, fent referència a un altre estudi elaborat per la mateixa FSGG el 1994.

Així, mentre l'escolarització de l'alumnat gitano de primària era el 1994 d'un 75 %, el 2001 se situa ja en un 94 %. Sens dubte, aquesta és una dada molt positiva, tot i que l'absentisme supera encara el 30 %, d'entre el qual un 31 % correspon a un absentisme de llargs períodes de temps (de tres mesos o més). Pel que fa al fracàs escolar, aquest se situa en un 67 %, o dit d'una altra manera, només un 33 % de l'alumnat gitano té un rendiment acadèmic similar o superior a la mitjana de la seva classe, mentre que un 36 % té un nivell inferior a la resta i un 31 % està molt per sota de la mitjana. Finalment, un 27 % porta un any de retard en relació amb els seus companys de curs (FSGG, 2001).

Aquests tipus d'investigacions ens poden apropar a la realitat escolar del col·lectiu gitano, malgrat que són poques les que relacionin variables d'interès educatiu com l'absentisme escolar i el rendiment acadèmic amb el gènere i la procedència cultural.

En aquest article es presenten els resultats més significatius assolits des del projecte d'investigació del Plan Nacional de I+D+I (00-03) atorgat per l'Institut de la Mujer, la Comissió Interministerial de Ciència i Tecnologia i el Ministeri de Treball i Afers Socials, *Brudila Callí: las mujeres gitanas contra la exclusión. Superación del absentismo y fracaso escolar de las niñas y adolescentes gitanas*.<sup>1</sup> En aquest projecte que acaba de finalitzar hi ha un equip d'investigadores de diverses universitats d'Espanya com la Universitat de Barcelona (Montserrat Payà –investigadora principal–, Lúdia Puigvert, Rosa Valls, Esther Oliver i Ana Ayuste), la Universitat Ramon Llull (Montse Sánchez i Sònia Miguel), la Universitat de Saragossa (Carmen Elboj i M. Jesús Vicén), la Universitat del País Basc (Maite Arandia) i la Universitat d'Almeria (Daniela Padua). També s'ha comptat amb la col·laboració de Sara Giménez, advocada i coordinadora del programa ACCEDER d'Oasca, i s'ha portat a terme des del CREA (Centre Especial de Recerca en Teories i Pràctiques Superadores de Desigualtats de la Universitat de Barcelona).

La base teòrica i metodològica de la investigació duta a terme parteix del paradigma comunicatiu (CREA, 1998) en què les persones de la realitat investigada participen i col·laboren en un pla d'igualtat en la recollida de dades, i es trenca així amb la figura de l'investigador com a persona experta. Les persones participants, considerades com a protagonistes de la seva realitat, han de formar part activa en la descripció i en l'anàlisi d'aquesta realitat, a partir de les seves reflexions, motivacions i interpretacions. Amb l'objectiu de vincular teoria i pràctica, la investigació no només es limita a la descripció d'una reali-

---

(1) Aquesta recerca es troba disponible en línia [consulta: setembre de 2004] a: <http://www.pcb.ub.es/crea/Brudila/index.html>

tat, sinó que també se centra a buscar maneres de transformar-la per tal de contribuir a la superació de les desigualtats i a l'exclusió social.

A través d'aquestes investigacions, es pretén, doncs, desenvolupar teories i pràctiques que siguin superadores de l'exclusió educativa i social de les nenes i adolescents gitanes. En aquest sentit, es fa necessari estudiar les causes que les porten a abandonar l'escola, i valorar processos de formació que tinguin en compte els trets culturals identitaris i de gènere que responguin als seus interessos i necessitats, és a dir, que fomentin les expectatives d'aquest col·lectiu.

## 2. Sobre l'accés a dades en l'escolarització de l'alumnat gitano

En general, podem dir que hi ha poques dades sobre l'escolarització de l'alumnat gitano a les quals es pugui tenir accés. La raó d'aquesta escassetat de dades és doble: d'una banda, és deguda a una falta d'investigacions científiques sobre les causes que expliquen la situació escolar de la comunitat gitana; d'una altra, la legislació espanyola, en l'article 7 sobre dades especialment protegides de *La Ley Orgánica de Protección de Datos de Carácter Personal*, indica que les dades considerades de caràcter personal, entre les quals s'inclou la procedència ètnica, no es faran públiques i es prohibiran la creació de fitxers on consti aquest tipus d'informació. La conseqüència d'aquesta llei, malgrat tenir l'objectiu d'evitar possibles actituds discriminatòries, és que les escoles i administracions educatives no poden obtenir, recopilar ni difondre aquest tipus de dades, fet que dificulta l'elaboració d'investigacions com la que es presenta en aquest article.

D'altra banda, a l'hora de plantejar els factors que incideixen en l'absentisme i fracàs escolar, es fa necessari fugir d'idees preconcebudes i parcials que parteixin de punts de vista poc plurals, hegemònics i etnocentristes. Les investigacions que parteixen unilateralment d'una visió de la cultura majoritària solen xocar frontalment amb el que es manifesta des de la pròpia comunitat gitana. Un exemple d'aquesta visió parcial són les causes d'absentisme que generalment es plantegen, relacionades amb idees com les formes de subsistència de la comunitat gitana: el fet d'haver de tenir cura dels germans petits, d'ajudar en les feines de casa, el fet de dir que als nens gitanos «no els agrada l'escola», com a resposta també de la poca valoració de l'escola per part de les famílies i el fet que les nenes gitanes es casen molt aviat, entre altres motius.

Al llarg de molt temps, doncs, el fracàs escolar de l'alumnat gitano ha estat identificat amb causes de caràcter individual, com ara el coeficient intel·lectual, la falta d'interès o de motivació, o amb qüestions de caràcter ambiental o de context com poden ser la família o l'entorn sociocultural. Aquestes explicacions simplistes i estigmatitzadores no tenen en compte variables que hem de considerar importants i que impliquen un altre tipus de factors, com és la inclusió de les diverses cultures als centres escolars.

La perspectiva hegemònica no contribueix a buscar vies de solució vàlides. L'escola, tradicionalment, ha prioritzat la cultura hegemònica, i ha obviat els interessos i les necessitats de minories ètniques com la gitana, que han vist negada la seva veu en aquest àmbit. Aquest fet no ha contribuït a superar la situació d'absentisme i fracàs escolar que avui es viu, sinó que més aviat l'ha fomentat. Per planificar una superació de la situació d'absentisme i abandó escolar de l'alumnat gitano es fa necessari, doncs, treballar des d'un diàleg intercultural per incorporar la veu de la comunitat gitana al debat educatiu.

### **3. De l'abandó escolar a l'educació com a element de transformació. Propostes de canvi per superar l'absentisme i el fracàs escolar de les nenes i adolescents gitanes**

De la investigació *Brudila Callí* s'han després una sèrie de resultats que aporten elements de gran interès al camp de l'educació de les nenes i adolescents gitanes. Totes les propostes i contribucions plantejades parteixen de la veu de les mateixes protagonistes, motiu pel qual es poden entendre des del rigor científic. La seva difusió a través d'una guia pedagògica,<sup>2</sup> de la realització d'unes jornades celebrades a la Universitat de Barcelona el 13 i 14 de novembre de 2003, de la pàgina web del projecte, així com de la participació en diferents jornades i congressos d'àmbit nacional i internacional,<sup>3</sup> ha tingut una gran repercussió i ha generat interès en tots els àmbits implicats. El debat que s'està duent a terme tant des de les administracions, les universitats, el professorat i els monitors de temps de lleure, com des de les associacions gitanes, famílies, dones, nenes i adolescents gitanes, obre noves possibilitats per superar l'absentisme i el fracàs escolar de les alumnes gitanes. A continuació presentem els resultats més significatius de la investigació, partint de les interpretacions i del sentir de les persones protagonistes.

#### **3.1. Visió de l'educació des de la comunitat gitana**

La dona gitana està adquirint un paper clau en els processos de transformació que el seu poble en general està duent a terme, apostant clarament per l'educació com a via per superar les desigualtats socials i culturals que pateix. Si l'educació conforma un dels principals temes en les seves reivindicacions, com s'expliquen els alts índexs d'abandó escolar que presenta l'alumnat gitano? En aquest sentit, interessa saber i analitzar quina és la percepció que les dones gitanes i el poble gitano, en general, tenen de l'educació que reben els seus fills.

---

(2) Aquesta guia es pot consultar en línia a la ja citada pàgina web del projecte *Brudila Callí*.

(3) SORDÉ-MARTÍ, T. *Why gypsies are underrepresented at the Universities in the Spanish State?* Harvard Graduate School of Education, Student Research Conference. 22 de febrer de 2002, Cambridge, MA; USA.

La visió que la comunitat gitana té de l'educació està directament relacionada amb la que se'ls ofereix des dels centres educatius. Sovint, les escoles amb un alt percentatge d'alumnat gitano comencen a percebre una sèrie de dificultats derivades de l'augment de la diversitat en les seves aules, de la falta d'elements per fer present la cultura, en aquest cas, gitana al centre i als continguts escolars, de manera que identifiquen l'increment del fracàs escolar i dels problemes de convivència a la procedència cultural de l'alumnat. Fruit d'això i tenint en compte les teories basades en el dèficit, es comencen a rebaixar expectatives, il·lusions i exigències i, consegüentment, els continguts que s'hi ofereixen. En aquestes situacions, les famílies gitanes, davant dels resultats escolars que presenten els nens i de la conflictivitat que, de manera creixent, es viu a les aules i a la resta d'espais de l'escola (pati, menjador, etc.) no consideren l'escola com a legítima per a l'educació dels seus fills. Una adolescent gitana que va deixar l'institut ens explicava al relat de vida quotidiana que vam realitzar, per què va abandonar els estudis, i ho relacionava amb l'aprenentatge que se li estava oferint: «*porque no me gustaba y porque aprendía sólo a hacer el gamberro*» (53, C, 267).<sup>4</sup>

S'ha de distingir, doncs, entre la visió que la comunitat gitana té de l'educació i el que consideren dels centres educatius on porten els seus fills. D'altra banda, la por que moltes famílies gitanes tenen de perdre la seva identitat i els seus valors a través d'una escola que segueix i transmet els patrons de la cultura hegemònica, fa que moltes vegades sentin desconfiança per la capacitat assimiladora d'aquesta. Malgrat això, es reconeix la importància que tenen els estudis per obrir-se camí en el món laboral.

Durant les I Jornades de treball «Les Dones Gitanes de Barcelona al segle XXI», organitzades per l'Associació gitana de dones Drom Kotar Mestipen, realitzades a Barcelona l'any 2002, la seva presidenta, Emilia Clavería, afirmava en nom de les dones gitanes participants: «*Ya hay algunas universitarias, alguna que se ha metido en política, pero ninguna de ellas quiere renunciar a su identidad gitana. Lo llevamos muy alto, dicen que cuando has estudiado puedes conocer más sobre tu cultura y cómo defenderla*». De la mateixa manera, en les conclusions de les jornades dins de l'àmbit educatiu, es van plantejar una sèrie de suggeriments sobre els aspectes a què l'escola ha de respondre, per exemple: partir de màxims, incloure al currículum i als continguts la cultura gitana (cap família gitana rebutja l'educació, però sí una institució escolar que no tingui en compte la seva cultura); la presència de professorat gitano a les escoles i la participació de les famílies com a part de la comunitat educativa en l'educació dels seus fills i filles, entre d'altres (Drom Kotar Mestipen, 2002).

Les famílies gitanes volen el millor per als seus fills, i per això s'impliquen i es comprometen en la seva escolarització. L'educació es percep com un ele-

(4) En endavant, les cites així referenciades indiquen el resultat de l'anàlisi, la tècnica de recollida d'informació emprada, la persona o persones a qui es va realitzar i el moment de la investigació en què es va dur a terme; i remetem al web del projecte Brudilla Callí, ja citat.

ment transformador, com un mecanisme de superació de l'exclusió social i un recurs facilitador per accedir al mercat laboral. Aquesta visió es posa de manifest en el desig de superació que, especialment les mares, posen en l'educació dels seus fills, derivat directament del canvi en les formes de subsistència de la comunitat gitana (el mercat ja no és una sortida).

### **3.2. Fent visible la cultura gitana dins de l'escola**

En general, hi ha un gran desconeixement de la cultura gitana, fet que genera una sèrie de prejudicis al voltant d'aquesta cultura que no afavoreix la superació de la seva situació d'exclusió, i que en molts casos l'agreuja. La confusió produïda a causa d'aquests prejudicis, en ocasions, també és incorporada i interioritzada per les mateixes persones gitanes, que no veuen l'accés a l'educació superior com una opció per a elles, tal com expressa aquesta mare gitana: «*Eso son los payos. Los gitanos no estudiamos. No vamos a ser ministros ni abogados*» (49, E1t, 140).

Fruit d'aquest tipus de prejudicis i actituds o creences racistes, hi ha la tendència a considerar el fracàs escolar i l'absentisme com inherents a la cultura gitana, derivats de les feines que tradicionalment realitzen, de la desestructuració familiar, de problemes relacionats amb la família extensa com ara la cura de germanes o cosins petits, de la idea interioritzada que formar una família és incompatible amb estudiar, de la difusió de preconcepcions sobre la incapacitat de les nenes i adolescents gitanes per estudiar, de les baixes expectatives respecte a la seva trajectòria acadèmica (la universitat no es veu com una opció possible), del caràcter atribuït a la cultura gitana com a tancada en ella mateixa, de la situació de submissió de la dona gitana i del desinterès general de la comunitat gitana per l'educació, entre d'altres.

Com ja hem comentat, l'ingrés d'alumnat gitano als centres educatius sovint es viu amb neguit des de les escoles ja que es relaciona amb l'aparició de conflictes i problemes d'aprenentatge. Per aquest motiu es generen desconfiances, recels mutus i dinàmiques que bloquegen la participació de la comunitat gitana a les escoles. Aquesta situació genera desencant tant per part del professorat com per part de les famílies gitanes, tal com ho expresen en les tertúlies realitzades al llarg de la investigació: «*Que el colegio está muy mal desde que hay tantos gitanos, los profesores han perdido muchísimo interés en muchas cosas. ¡Hay mucho racismo!*» (18, E, 235).

Per trencar amb aquestes dinàmiques, les escoles que han obert les seves portes a la participació i implicació de familiars han aconseguit no només millorar les relacions família–escola i entre l'alumnat, sinó que també estan obtenint resultats positius en la superació de l'absentisme i del fracàs escolar. És important que la comunitat gitana deixi de relacionar l'escola amb una institució assimiladora que absorbeix la seva cultura i que, a més no respon a les seves necessitats i interessos, com ara l'adquisició de coneixements i habilitats rellevants en la societat de la informació.

«Entrevistadora: ¿Cómo crees que ven los gitanos la educación?;  
Mujer gitana: La ven paya, eso es un problema» (18, R5, 51).

Mentre hi hagi un concepte d'educació com el que defineix aquesta dona gitana, serà molt difícil avançar cap a l'èxit escolar de les alumnes gitanes. Efectivament, la por al fet que estudiar signifiqui perdre elements culturals propis, més accentuat en el cas de les noies gitanes, genera una barrera a la continuïtat dels estudis.

En primer lloc, la incorporació de familiars i altres persones gitanes als centres educatius, ja sigui com a participants en temes organitzatius o de gestió del centre, o oferint suport al professorat dins de les aules, és una manera de fer visible la cultura gitana a l'escola. L'entrada de nous referents, de noves propostes i opinions i de nous elements culturals genera un enriquiment tant dels continguts com del funcionament de l'escola, i repercuteix directament en la superació de l'absentisme i del fracàs escolar de les nenes i adolescents gitanes.

En segon lloc, i gràcies a aquesta incorporació, el currículum pot estar elaborat conjuntament per tota la comunitat educativa, fet que assegura que la selecció dels continguts no sigui fruit d'una arbitrarietat cultural, sinó d'una elaboració conjunta que garanteixi no només un currículum intercultural, sinó també uns màxims aprenentatges i unes expectatives positives per a tot l'alumnat, sense excepció.

### **3.3. Participació i escola democràtica**

La participació de la comunitat gitana a les escoles és un fet que inquieta i preocupa el professorat per la poca freqüència en què es dona. A causa d'aquesta falta de participació, també se sol responsabilitzar les famílies dels resultats acadèmics i de l'absentisme dels seus fills. L'aprenentatge depèn cada dia més de la correlació de les interaccions que els nens tenen tant a l'escola, com a casa i al carrer. En el cas de l'alumnat gitano i de les escoles, –la majoria, encara heretades de la societat industrial i definides en una societat i per una societat que ja no correspon a l'actual realitat multicultural present als centres–, aquesta correlació és poc probable que es produeixi. Quan les escoles es transformen per tal d'afavorir l'entrada dels familiars i de la comunitat en general, la transformació també repercuteix en el context social. D'aquesta manera, les diverses interaccions que viuen dia a dia els nens van, cada vegada més, encaminades cap a una mateixa direcció.

Com a primer pas cap al foment d'aquesta implicació de les famílies als centres educatius cal eliminar els temors al fet que la seva presència suposi una distorsió del funcionament de l'escola, així com l'augment de possibles conflictes. Hem de tenir en compte que les experiències prèvies que tant les famílies gitanes com l'escola han tingut no són generalment gaire positives, cosa que inhibeix de fer el primer pas per tal de fomentar una relació més directa, lliure d'idees preconcebudes, recels mutus i desconfiances.

Per tal que aquesta obertura de l'escola a la comunitat sigui real cal també establir un diàleg igualitari a través del qual es recullin totes les veus. La por que les propostes que es facin siguin rebutjades, fa que moltes famílies no s'atreveixin a fer-ne. Diàleg igualitari significa que totes les opinions i propostes que es fan es valoren per la força de l'argument que les acompanya i no per la posició de poder que ostenta la persona que les exposa. Això vol dir, per exemple, que el que digui el director de l'escola, el professorat o els altres professionals no tindrà més valor que el que digui un pare analfabet pel sol fet de no saber llegir i escriure, o una mare sense títol universitari. Tot el que s'aporta a l'escola, a les reunions i assemblees està subjecte a ser debatut i consensuat en un pla d'igualtat i en funció d'arguments.

Sovint, en les reunions o assemblees on participen familiars, moltes de les aportacions que aquestes persones podrien fer queden sense recollir, ja que algunes no estan acostumades a parlar en públic i s'inhibeixen, o bé perquè no saben la llengua (en el cas de famílies immigrants), o bé perquè el llenguatge emprat per part del professorat és massa expert i distant. Traduir els textos escrits a tots els idiomes presents a l'escola i buscar intèrprets perquè facin d'intermediaris de les persones estrangeres és una manera de fer arribar a tothom les informacions, així com de tenir en compte les seves opinions i aportacions.

Totes les persones adquirim coneixements que són fruit de les nostres experiències en diferents àmbits, a més de l'acadèmic, sabers que no només cal valorar sinó també recollir. En aquest sentit, també té bons resultats combinar sessions plenàries amb estones de treball en grups més reduïts, ja que es contribueix a fer sentir la veu totes les persones que no parlen en grups grans.

Altres elements que cal tenir en compte a l'hora de fomentar la participació de familiars a l'escola són, entre d'altres: no adreçar-se als familiars només per donar-los males notícies o fer-los comentaris negatius sobre els seus fills; no establir prejudicis; escoltar i respondre les seves demandes, per exemple, cursos de formació; establir els cursos i les reunions en un horari que s'ajusti a les possibilitats horàries de tothom; oferir als familiars la possibilitat de participar en les activitats més rellevants del centre, d'organització i gestió, a les aules, etc., en què puguin adquirir responsabilitats; potenciar la implicació d'entitats i associacions gitanes que facin d'enllaç i de referència; crear un clima de confiança i de diàleg, buscar maneres perquè les famílies se sentin còmodes a l'escola o oferir-los un espai on reunir-se, formar-se o prendre un cafè. Als centres on això s'aconsegueix, la percepció de l'escola cap a les famílies gitanes, així com d'aquestes cap a l'escola canvia radicalment. Dones gitanes participants en escoles que viuen una transformació cap a una comunitat d'aprenentatge,<sup>5</sup> han aportat a la investigació els elements necessaris

---

(5) Una comunitat d'aprenentatge és: *un proyecto de transformación social y cultural de un centro educativo y de su entorno, para conseguir una sociedad de la información para todas las personas, basada en el aprendizaje dialógico, mediante la educación participativa de la comunidad que se concreta en todos sus espacios, incluida el aula* (ELBOJ et al. 2002: 9).



perquè aquesta participació sigui una realitat i fomenti l'èxit escolar dels seus fills. Així expressa una d'elles la relació que s'ha establert entre les famílies i el professorat:

*«Pues mira, a nivel incluso de familias con el claustro de profesoras, con dirección y todo, ya no somos madres y profesoras, esto es una gran familia, no es igual que en otro centro que tienes que pedir por teléfono una cita para poder hablar con el director e igual te dice pues venga usted dentro de una semana o de cuatro días»* (CREA 2003, 16).

### **3.4. Facilitar el pas de l'educació primària a l'educació secundària**

Un dels moments més importants en la vida acadèmica de les alumnes gitanes és el pas a l'educació secundària, ja que l'inici de l'escolarització a l'institut està envoltada de moltes imatges negatives i de barreres que cal analitzar per tal de buscar solucions que superin l'abandó escolar que es dona, de manera molt accentuada, en aquest punt: *«Mi papa no me deja porque dice que allí no nos enseñan cosas del colegio y por eso mi papa dice que no, porque lo que nos dicen es mentira»* (L1r (1)).

En primer lloc, hi ha un gran desconeixement sobre els instituts, la seva organització i els continguts que s'hi imparteixen, desconeixement que alimenta la imatge negativa que en té en gran mesura la comunitat gitana. La falta d'informació, el caràcter hermètic dels centres de secundària, el fet de tenir nou professorat i nous companys, el canvi d'unes relacions més familiars i directes que tenen lloc a les escoles de primària a unes relacions més distants, i un altre tipus de distància, la geogràfica, sovint s'interposen com a barreres per donar el pas cap a l'educació secundària: *«Tampoco me dejan ir porque dicen que está muy lejos del instituto, que tendría que ir con el autobús y todo esto»* (L9r (1)).

A més, molts familiars consideren que els seus fills i, sobretot les seves filles, són massa petites a l'hora de passar a l'ESO. En aquest sentit, hi ha el temor al fet que les filles, a part dels efectes assimiladors que una escola hegemònica pugui tenir, estableixin relacions amb persones (professorat i alumnat) que les allunyi de la seva cultura i perdin els seus valors i costums, tal com reflecteixen les paraules d'aquest pare gitano: *«Claro que queremos que estudien, pero arriesgamos una de las formas de guardar nuestra cultura»* (50, C2t,17).

Una de les maneres de fomentar un canvi d'imatge cap als instituts és a través de la creació de projectes educatius integrals a nivell territorial que contribueixin a la continuïtat dels estudis i al pas d'un centre a un altre. La participació de familiars a l'institut també afavoreix el necessari canvi d'imatge, tant pel que fa a l'apropament que es genera com per la transformació que comporta tant per al centre com per a les famílies. Alhora, també es poden dur a terme iniciatives com la d'una de les escoles participants en la investigació,

que disposa d'un autocar gratuït que fa el servei de transport escolar, i apropa els alumnes des de les seves cases fins a l'institut, una mica apartat del seu barri.

La falta de confiança cap als instituts fa que moltes famílies no vulguin matricular-hi les seves filles. La por que es perdin valors bàsics en la cultura gitana genera la necessitat de tenir la informació bàsica del que passa dins de les seves parets. Una manera de cobrir aquesta necessitat de confiança és a través de la presència d'altres persones gitanes als centres de secundària: «*Si los profes del instituto fueran gitanos, te aseguro que mi papa sí me dejaría ir*» (L2r (1)).

Alhora, moltes persones i, sobretot, dones gitanes estan lluitant perquè les seves filles accedeixin a l'educació. Sovint, aquesta lluita passa per la necessitat d'arribar a acords amb aquelles persones de la família que mostren més reticències davant del pas de les seves filles a l'institut. Així, una de les nenes gitanes participants de la investigació ens explicava com la seva mare volia convenir amb els seus oncles portar-la, de manera provisional, a un altre centre fins que no trobés una plaça a l'institut de davant casa seva on sí que la deixaven matricular-se:

«Entrevistadora: ¿No te has matriculado?

Niña: No, porque es que hay un instituto que está enfrente de mi casa, que mis tíos me dejan. Y hay otro que no me dejan ir ahí.

Entrevistadora: Y, si no es en éste que te dejan tus tíos, ¿no vas a poder ir?

Niña: No creo. Si no, dirá mi madre de meterme allí hasta que haya una plaza.

Entrevistadora: ¿Y por qué quieren uno y no otro tus tíos?

Niña: Porque dicen que está enfrente de mi casa, porque desde mi ventana se ve. Dicen que es mejor aquél porque me pueden controlar, ver con quien voy, como salgo» (L3r (4)).

Un altre aspecte que cal tenir en compte és la falta de referents positius. El sentiment de soledat que moltes nenes gitanes tenen als instituts crea una forta barrera i pot causar absentisme i fins i tot abandó. El canvi de professorat i de companys i, especialment, la poca població gitana que hi ha als centres de secundària generen aquest sentiment, com recorda aquesta dona gitana: «*Te sientes sola... es la realidad. Iban muchas primas mías, que hubo un momento que nos juntábamos nosotras, llevábamos un rollillo entre nosotras... pero a ellas también las quitaron*» (19, H, 42).

En el context més proper de les alumnes gitanes no hi ha persones de la seva cultura que hagin estudiat o estiguin estudiant després de l'ESO, i als instituts hi ha encara poques alumnes gitanes. Això, no només fa que les que s'animen a continuar estudiant se sentin soles, sinó també que portin una vida significativament diferent de la de les seves amigues i familiars. Han de tenir més força de voluntat per fer deures i estudiar quan ningú o gairebé ningú del seu voltant ho fa, etc. Una de les noies gitanes entrevistades ho descriu de la manera següent: «*No se lo creen muchas, hasta que no me ven que vengo del colegio. Dicen: "¿Dónde vas?" Y digo: "a la escuela". "¡Sí!, ¡vas a ir a la escuela, tú, tan grande!"*» (51, A, 139/137).

Les nenes i adolescents gitanes, així com la comunitat gitana en general, saben que a mesura que hi hagi més alumnes als instituts, a batxillerat i fins i tot a les universitats, se n'hi aniran matriculant més: «*Si hubieran más se irían metiendo*» (29, A, 75). De la mateixa manera, la visita d'una noia gitana estudiant de primer de batxillerat a una aula de sisè de primària pot fer canviar les expectatives més que qualsevol sessió d'orientació a l'ESO. Explicant les seves intencions de fer la carrera de pedagogia per tal de lluitar per una major igualtat educativa entre nens de diferents cultures, aquestes interaccions generen una important transformació i superació del fracàs escolar. La incidència de la presència d'aquests referents la veiem molt ben reflectida en el que explica aquesta nena gitana:

«*Yo en cuarto quería ser señorita, pero... como que las gitanas no hacemos estas cosas. Las costumbres gitanas son que la mujer hace las faenas de casa. Me has explicado que había gitanas que querían ser abogadas y señoritas y... como que se me ha quitado el problemita ese*» (L6r (5)).

Finalment, encara que no menys important, el baix rendiment escolar i la dificultat en l'adquisició dels aprenentatges instrumentals més rellevants en la societat de la informació, que tenen lloc en algunes escoles tant de primària com de secundària, també generen una pèrdua de sentit en la continuïtat dels estudis per part del seu alumnat. Moltes noies, en aquest cas gitanes, no es veuen capaces de continuar estudiant l'ESO perquè treuen males notes i no confien en les seves possibilitats d'èxit, com tampoc hi confia part del seu professorat. Les famílies, per la seva banda, també interioritzen aquest etiquetatge, alhora que es queixen del nivell amb què l'alumnat gitano surt d'algunes escoles de primària: «*Yo creo que ellos sí quieren estudiar. Han venido aquí y han salido que no saben ni leer ni escribir. ¿Sabes tú los problemas que hay? Pero a esta gente les encanta estudiar, les encanta*» (25, E2t, 7).

Centrarem l'últim punt de resultats de la investigació en la importància de la garantia d'un aprenentatge instrumental per a tot l'alumnat, una imprescindible per tal de superar el fracàs escolar de les alumnes gitanes.

### **3.5. Pedagogia de màxims i expectatives positives**

Moltes alumnes gitanes es troben, al llarg de la seva vida acadèmica, amb una sèrie d'actituds i de pràctiques educatives basades en les teories del dèficit que exerceixen una barrera important pel seu èxit escolar. Contràriament a aquestes dinàmiques, trobem altres experiències basades en la pedagogia de màxims que aconsegueixen resultats molt positius. Efectivament, la importància de partir de les capacitats i no dels dèficits, el compromís del professorat cap a l'educació del seu alumnat, les altes expectatives, la tendència a la transformació, i no a l'adaptació, i evitar etiquetatges i segregacions, són elements imprescindibles en la pedagogia de màxims.

Les expectatives negatives cap a les capacitats i possibilitats de les alumnes gitanes no fan més que potenciar la seva situació de partida desfavorida. Sovint s'entén l'atenció a la diversitat com la necessitat de baixar les exigències i el llistó d'algun sector de l'alumnat, com una adaptació al seu context. D'aquesta manera, es van rebaixant els objectius sobre l'aprenentatge instrumental, i es reforça, encara més, les barreres d'accés a l'educació superior de les nenes i adolescents gitanes, com aquesta dona gitana universitària ens comenta: «*Mi padre le dijo (a mi profesora de octavo) que quería hacer BUP y ella le dijo que no, que no hiciera BUP porque: "va a perder el tiempo y el dinero"*» (19, R5, 33).

D'altra banda, les alumnes gitanes i les seves famílies valoren el fet que el professorat es comprometi en el seu aprenentatge. Les interaccions que s'estableixen dins de les aules, el llenguatge emprat pel professor, les expectatives que transmet i la seva implicació poden fomentar en major o menor grau l'èxit escolar: «*Que dice (el profesor) que hasta que no aprenda todas las mates y todo que no se queda tranquilo*» (61, C1r, 291).

Finalment, la manera com s'organitzin els aprenentatges incidirà també en la superació o en l'augment del fracàs escolar. Els resultats que ofereixen les agrupacions per nivell i la segregació de l'alumnat tant dins com fora de les aules i, fins i tot, fora dels centres educatius, són en general negatius i produeixen etiquetatge i segregació. Moltes experiències arreu del món que han portat a terme la separació de l'alumnat no han obtingut bons resultats, mentre que s'estan estenent des de fa unes dècades programes d'èxit que porten a terme pràctiques inclusives.

Un exemple de les pràctiques educatives que algunes d'aquestes experiències d'èxit inclouen és l'organització de l'aula en grups interactius. Es tracta d'una manera dinàmica de treballar que no segrega i que permet el seguiment més individualitzat de l'alumnat. A l'aula es formen petits grups heterogenis d'alumnat on, de manera rotativa, es realitzen activitats curtes que giren al voltant d'un mateix tema. Cada grup està tutoritzat per persones adultes com ara familiars, voluntariat o professorat, que procuren que els nens aprenguin conjuntament i solidàriament. Mentrestant, el mestre gestiona aquesta manera de treballar i prepara les activitats que es treballen a cada grup. Com que són grups heterogenis pel que fa a ritmes, gènere, cultura, etc., es genera un aprenentatge ric entre iguals on tothom hi surt guanyant, tant qui explica (que reforça un aprenentatge recent i desenvolupa nous aprenentatges, com ara treballar en equip) com qui és explicat. Amb tot, a l'aula es fomenten dinàmiques com les altes expectatives i la solidaritat, i s'incorporen nous referents com el de persones de diferents cultures.

Amb els grups interactius cap nen surt de l'aula, sinó que s'hi introdueixen totes aquelles interaccions necessàries per tal que ningú es quedi endarrerit, interaccions que en el cas del voluntariat i dels familiars es diversifica i s'enriqueix molt. A més, les activitats curtes i rotatives fan que els nens mantinguin al llarg de la sessió la motivació de fer nous aprenentatges i d'interactuar amb

diverses persones, de manera que duen a terme molt més volum de feina que en altres tipus d'organització. L'etiquetatge també s'elimina i es fomenta la solidaritat de base, cosa que genera una notable millora de la convivència dins de les aules. En definitiva, es combinen dues dimensions en una mateixa dinàmica: l'aprenentatge instrumental i la solidaritat.

#### 4. Conclusions

En l'actual societat de la informació, l'educació al llarg de la vida s'ha convertit en un element clau per a la inclusió de totes les persones tant econòmicament com socialment. En aquest sentit, la situació escolar de les nenes i adolescents gitanes, que no afavoreix la seva continuïtat i presència en el sistema educatiu, requereix una sèrie de transformacions. Per tal de plantejar aquests canvis, d'altra banda, s'ha de fugir de solucions basades en un punt de vista parcial i etnocèntric que no porten enlloc, i possibilitar la introducció de la veu de la mateixa comunitat gitana per tal de definir, conjuntament, noves formes i propostes efectives.

La ja comentada variable cultural ha estat un dels principals factors en la definició d'accions educatives segregadores. De la mateixa manera, a més de les propostes presentades en aquest article, una de les demandes que més es fa sentir des de la comunitat gitana és la d'incloure la seva cultura dins dels continguts pedagògics, dels materials, de les assignatures, etc.

La desconfiança que des de les famílies gitanes hi ha cap a la institució escolar, que és considerada com assimiladora, és un problema que cal solucionar com més aviat millor. D'aquesta manera, només a partir de la inclusió de la cultura gitana als centres educatius, afavorida a través de la seva obertura a la comunitat, s'aconseguiran resultats positius en la superació de l'absentisme i del fracàs escolar de les nenes i adolescents gitanes. En aquest sentit, s'han de plantejar projectes educatius integrats a nivell territorial, amb una organització més flexible i democràtica, on es prioritzi la participació de tota la comunitat i, en especial, de les famílies.

La dona gitana es presenta com a motor de canvi dins de la seva comunitat, que ja s'ha començat a mobilitzar en associacions per tal de fer sentir la seva veu. Un dels resultats més significatius d'aquesta investigació és el lloc que l'educació ocupa dins de les reivindicacions de la dona gitana. Així ho expressava Emilia Clavería a les ja mencionades Primeres Jornades de Treball «Les Dones Gitanes de Barcelona al segle XXI»: «*Las mujeres gitanas apostamos por la educación como vía para superar las desigualdades sociales y culturales que sufre el pueblo gitano*» (Drom Kotar Mestipen, 2002).

En efecte, la dona gitana considera que l'educació és el futur del seu poble i lluita perquè aquest somni es faci realitat i trenqui amb les barreres que se li imposen, per exemple una preconcebuda falta de capacitat o d'interès, o bé

la possibilitat de perdre els seus trets culturals propis: «*Yo soy más gitana que nadie, y muy orgullosa que estoy de ello, y no significa que no tenga que estudiar y que no tenga inteligencia para estudiar*» (42, C2t, 21).

## Bibliografía

- ALCOBA, E.; LARENA R. Mar. Un projecte transformador de les relacions de gènere a partir de l'art contemporani. *Papers d'Educació d'Adults*, Barcelona, octubre 2003, núm. 42-43, p. 35.
- AUBERT, A.; VALLS, R. Dones gitanes que superen l'exclusió social a través de l'educació. *Educació Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa*, Barcelona, maig-agost 2003, núm. 24, p. 23-34.
- AUBERT, A.; FLECHA, R. Educación democrática de personas adultas: Educar desde la inclusión. *Gitanos, Pensamiento y Cultura*, Madrid, octubre 2003, núm. 21, p. 42-48.
- AUBERT, A.; DUQUE, E.; FISAS, M.; VALLS, R. *Dialogar y transformar. Pedagogía crítica del siglo XXI*. Barcelona: Graó, 2004.
- BANYARES, L. I.; LAZUELA, R.; VICÉN, M. J. *Un enfoque curricular de la educación intercultural*. Zaragoza, Anexos de Educación Abierta, 1996, núm. 85.
- BUXARRAIS, M. R. et al. *L'interculturalisme en el currículum. El racisme*. Barcelona: Associació de Mestres Rosa Sensat, 1991.
- CASTELLS, M. *La era de la Información: economía, sociedad y cultura. Vol. 1: La sociedad red*. Madrid: Alianza Editorial, 1997.
- CASTELLS, M.: *La era de la Información: economía, sociedad y cultura. Vol. 2. El poder de la identidad*. Madrid: Alianza Editorial, 1998.
- COVES, F. i PADUA, D.: Cómo participa el alumnado en el centro y en el aula. En J. B. MARTÍNEZ RODRÍGUEZ (coord.) *Evaluar la Participación en los Centros Educativos*. Madrid: Escuela Española, 1998, p. 101-113.
- CREA. *Teoría i Metodologia comunicativa: diàleg i transformació social*. ACES. Comissió d'Universitats i Recerca. Direcció General de Recerca. Generalitat de Catalunya, 1998.
- CREA. *Brudila Callí. Mujeres gitanas contra la exclusión. Superación del absentismo y fracaso escolar de las niñas y adolescentes gitanas*. Plan Nacional I+D+I. Instituto de la Mujer. Comisión Interministerial de Ciencia y Tecnología. Ministerio de Trabajo i Afers Socials, 2000–2003.
- CREA: *Workaló. The creation of New occupational patterns for cultural minorities. The Gypsy case*. Research Technology and Development (RTD). V Programa Marc. Direcció General XII. Comissió Europea, 2001-2004.
- CREA: *Brudila Callí. Guía de orientación pedagógica: Del abandono escolar a la educación como elemento de transformación. Propuestas de cambio para superar el absentismo y fracaso escolar de las niñas y adolescentes gitanas*. Barcelona: CREA i Instituto de la Mujer, 2003.
- DE BOTTON, L.; OLIVER, E.: Una mirada de libertad a través del velo. En *I Jornadas de Investigación en Educación de Personas Adultas*. Barcelona: El Roure, 2000, p. 153-158.
- DEWEY, J. *Democracia y educación*. Madrid: Morata, 1994.

- DROM KOTAR MESTIPEN. *Memòria de les I Jornades de Treball: Les Dones Gitanes de Barcelona al segle XXI*. Barcelona, 2002.[En línia]. Disponible a: <http://www.dromkotar.org/docs.htm>, [consulta: 2 de setembre de 2004].
- ELBOJ, C.; PUIGDELLÍVOL, I.; SOLER, M.; VALLS, R. *Comunidades de aprendizaje. Transformar la educación*. Barcelona: Graó, 2002.
- EINA (Equipo de Investigaciones Aplicadas). *Prospección sobre la escolarización de la infancia gitana en 120 poblaciones de Andalucía*. Castelló: Universitat Jaume I, 2001.
- FLECHA, R.; GÓMEZ, J. *Racismo: no, gracias. Ni moderno, ni postmoderno*. Barcelona: El Roure, 1995.
- FUNDACIÓN SECRETARIADO GENERAL GITANO (FSGG): "Evaluación de la normalización educativa del alumnado gitano en Educación Primaria". A: *Gitanos, Pensamiento y Cultura. Dossier Educación (nº2)*. Madrid, nº11, octubre 2001, pp. 23-38.
- FUNDACIÓN SECRETARIADO GENERAL GITANO (FSGG). *Evaluación de la normalización educativa del alumnado gitano en Educación Primaria*. Madrid: Fundación Secretariado General Gitano, 2002 (Cuadernos Técnicos, 18).
- HABERMAS, J. *Teoría de la acción comunicativa. Vol. I: Racionalidad de la acción y racionalización social*. Madrid: Taurus, 1987.
- HABERMAS, J. *Teoría de la acción comunicativa. Vol. II: Crítica de la razón funcionalista*. Madrid: Taurus, 1999.
- LARENA, R.; SANTACRUZ, I. La igualdad. Un valor de la educación. Comunicació presentada a la 7ª Conferencia de Sociología de la Educación, celebrada a Murcia, 23-25 de setembre, 1999.
- MILLÁN, C; SÁNCHEZ, M.; VARGAS, J.: Contribución de la Comunidad Gitana al Aumento de la Calidad Científica. *I Jornadas de Investigación en Educación de Personas Adultas*. Barcelona: El Roure, 2000, p. 159-163.
- PRESENCIA GITANA (Equipo de Estudios). *Informe sobre la cuestión gitana*. Madrid:
- PRESENCIA GITANA, 1991, Cuadernos para información y debate, 1.
- PUIGVERT, L. *Las otras mujeres*. Barcelona: El Roure, 2001.
- SAN ROMÁN, T. *La diferencia inquietante. Viejas y nuevas estrategias culturales de los gitanos*. Madrid: Siglo XXI, 1997.
- SÁNCHEZ, M.: La Verneda-Sant Martí: A School were People Dare to Dream. *Harvard Educational Review*. Cambridge, 1999, vol. 69, núm. 3, p. 320-335.
- UNIVERSITAT JAUME I. *Opre Roma: La educación de la infancia gitana en Europa*. Research Technology and Development (RTD). V Programa Marc. Direcció General XII. Comissió Europea, 2000-2003.
- VARGAS, J.; TORTAJADA, I.: "Minorías étnicas y acceso a la universidad: el caso gitano", a *I Tchatchipen*. Barcelona, núm. 23, 1998, pp. 4-10.
- XUNTA DE GALICIA. *La Comunidad Gitana en Galicia*. Santiago de Compostela: Xunta de Galicia. Consellería de traballo e Servicos sociais, 1991.

**Paraules clau**

*Gènere*

*Cultura gitana*

*Educació Social*

*Pedagogia Social*

*Educació secundària*



## Abstracts

Los altos índices de absentismo y fracaso escolar que presentan las niñas y adolescentes gitanas preocupan tanto a profesorado y administraciones como a las propias familias. A la hora de buscar respuestas, a pesar de los esfuerzos centrados en fomentar la continuidad de los estudios de este colectivo, los resultados suelen ser bastante desalentadores, sobre todo si se basan en teorías etnocéntricas (asimilación de culturas minoritarias a la hegemónica) o relativistas (atención a la diversidad obviando la igualdad, identificando el absentismo y fracaso escolar como al factor cultural). Todo esto genera desilusión y desencanto en todos los sectores mencionados. En este artículo se presentan los resultados más relevantes de una investigación I + D + I *Brudilla calli: La mujer gitana contra la exclusión social* (Instituto de la Mujer, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales). Partiendo de la voz de las propias mujeres y niñas gitanas se plantean factores transformadores que están demostrando ya, desde algunas experiencias, resultados positivos y muy satisfactorios. La mujer gitana se presenta como un motor de cambio dentro de la comunidad, mientras que la educación surge como la principal reivindicación que se hace oír tanto en el ámbito familiar como desde las cada día más numerosas asociaciones gitanas. De esta manera, se plantea la necesidad de transformar los centros educativos a través de la apertura hacia la comunidad (sobre todo hacia las familias), para dar respuesta a los intereses y necesidades de este colectivo como, por ejemplo, el éxito escolar.

Les taux d'absentéisme et d'échec scolaire élevés que présentent les fillettes et les adolescentes gitanes préoccupent aussi bien les enseignants et les administrations que les familles elles-mêmes. Au moment de rechercher des réponses, malgré les efforts centrés sur le développement de la continuité des études de ce groupe d'élèves, les résultats sont en général plutôt décourageants, surtout s'ils sont basés sur des théories ethnocentristes (assimilation des cultures minoritaires à la culture hégémonique) ou relativistes (attention à la diversité palliant l'égalité, identifiant l'absentéisme à l'échec scolaire ainsi qu'au facteur culturel). Tout cela génère déception et découragement dans tous les secteurs mentionnés. Cet article présente les résultats les plus remarquables d'une recherche R&D&R (recherche, développement et projet d'innovation), *Brudilla calli: la femme gitane contre l'exclusion sociale* (Institut de la Femme, Ministère du Travail et des Affaires sociales). En partant du discours des femmes et des enfants gitanes elles-mêmes, l'article envisage des facteurs de transformation qui, sur la base de quelques expériences, donnent déjà des résultats positifs et très satisfaisants. La femme gitane se présente comme un moteur de changement au sein de la communauté, alors que l'éducation apparaît comme étant la principale revendication que l'on entend aussi bien dans le cadre familial que dans les associations gitanes de plus en plus nombreuses. Ainsi, il faut envisager la nécessité de transformer les centres éducatifs au travers de l'ouverture en direction de la communauté (surtout en direction des familles), afin d'apporter une réponse aux intérêts et aux besoins de ce groupe social comme, par exemple, le succès scolaire.

High rates of absenteeism and school drop-out among gypsy children and adolescents is cause for concern for teachers and governments as well as for the families involved. Despite the efforts at encouraging members of this community to remain in schooling, the results are usually fairly disheartening, especially if based on ethnocentric (assimilation of minority cultures within the dominant culture) or relativist (focus on diversity hindering equality, identifying absenteeism and school drop-out as cultural factors) theories. This has led to disillusionment and disappointment among all groups concerned. In this article, the main findings of a research project *Brudilla calli: La mujer gitana contra la exclusión social* (Instituto de la Mujer, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales) are presented. Drawing on the views of gypsy women and girls, factors of transformation are examined that are proving to give positive and highly satisfactory results. The gypsy woman is presented as a motor of change within the community, while calls for better education are the principal demands being made from within both the families and the ever-increasing number of gypsy associations. In this way, the need to transform the schools is being considered by opening them up to the community (above all the families), to give a response to the interests and needs - such as academic success - of this community.