

LA SITUACION DE LOS NIÑOS GITANOS EN ESPAÑA: UN TEST A NUESTRO SISTEMA SOCIAL Y ESCOLAR*

JOSE EUGENIO ABAJO ALCALDE

RESUMEN

Vivimos en un país democrático y opulento; sin embargo, esto no se está traduciendo en una disminución de las desigualdades sociales, sino que en muchos campos se está consolidando la estratificación social: urbanismo segregador, precarización laboral, carácter antinómico del sistema escolar (basado en la igualdad, la cooperación y la formación integral, prepara, sin embargo, para la inserción en un sistema productivo y social jerarquizado).

Como fruto de este contexto social instalado en la contradicción, los niños de los grupos sociales en situación de desventaja se ven seriamente afectados en sus derechos y calidad de vida y sufren en el sistema escolar el desconcierto de los mensajes recelosos y ambiguos (*doble-vinculares*).

Para hacer efectivo el cumplimiento de los Derechos del Niño se requiere profundizar en la democracia (reparto del trabajo, viviendas no segregadas, redistribución de la renta...), así como una apuesta decidida en el sistema educativo por la comprensividad.

ABSTRACT

We live in a wealthy democratic country; however, this is not helping to decrease social inequality, but in many areas the social stratification is consolidating: urban segregation, precarious labour, two-sided schooling system (based upon equality, cooperation and comprehensive education, whilst preparing its scholars to be part of a socially hierarchic productive system).

As a result of this social context, based upon contradiction, children from socially disadvantaged groups find their rights and quality of life seriously affected. They suffer the uncertainty of ambiguous and double messages in the educational system.

To be in compliance with Children's Rights, it is necessary to study the foundations of democracy (proper distribution of work, fair housing, fair tax distribution...) in more depth. It is also necessary to work towards a better educational system based upon understanding.

PALABRAS CLAVE

Derechos del niño, Educación comprensiva, Minoría gitana, Atención a la diversidad, Integración escolar y social.

KEYWORDS

Children's rights, Comprehensive education, Gypsies as a minority, Attention to diversity, Social and educational integration.

El siguiente informe fue presentado en las Jornadas sobre la Aplicación de la Convención de los Derechos Humanos de la Infancia en España, celebradas en junio en Madrid. Cada 5 años los Gobiernos de los distintos Estados del mundo deben enviar un informe a la ONU sobre la aplicación en su país de los Derechos Humanos de la Infancia; así mismo, las organizaciones dedicadas a la infancia realizan otro informe sobre el mismo tema.

* Algunas de las ideas planteadas en el presente informe fueron desarrolladas con más extensión en mi artículo del nº 26 de esta Revista (citado en las referencias bibliográficas).

LA SITUACION DE LOS NIÑOS GITANOS, FRUTO DEL CONTEXTO SOCIAL Y DE UNAS RELACIONES INTERETNICAS JERARQUIZADAS

Las condiciones de vida y la suerte de los niños gitanos en nuestro país viene determinada por el contexto social global y, dentro de éste, por la posición socio-económica relativa de su grupo étnico y de su propia familia.

Los gitanos viven en España desde hace más de 500 años, y su historia en nuestro país es la historia de una marginación en todos los ámbitos vitales: leyes que les negaban el reconocimiento de ciudadanos y les convertían en objeto de persecución y vigilancia (la última de las cuales fue abolida en 1977), errantes por los caminos, con precariedad laboral, sanitaria, habitacional... sin apenas escolarizar, con una esperanza de vida claramente inferior al resto de la población. En un país donde la economía para cuatro quintas partes de la población ha sido secularmente y hasta bien entrado el siglo XX de mera subsistencia, la situación de los gitanos era todavía más angustiada que la de la media de la población, de mera dependencia: si el año venía mal para los labradores, peor aún lo sería para los gitanos (braceros y proveedores de ganado de estos campesinos).

En la actualidad han desaparecido las leyes discriminatorias, ha aumentado notablemente el nivel de vida del país y España cuenta con un enorme capital de posibilidades, por dos razones fundamentales:

- a) *Somos un país democrático*: En nuestro país nunca había existido un reconocimiento tan explícito de los derechos humanos y de la igualdad de todos ante la ley como en los últimos 20 años. Tenemos una democracia consolidada y las leyes se inscriben en el marco de una Constitución cuyo eje rector es que España es un país democrático y socialmente avanzado.
- b) *Somos una sociedad opulenta*: España es el primer país del mundo en esperanza de vida, es junto con Japón el de menor tasa de natalidad, su PIB, renta per cápita y nivel de calidad de vida se sitúan entre los 20 primeros del mundo, la escolaridad obligatoria se ha prolongado hasta los 16 años, etc.

Sin embargo, esto no se está traduciendo en una disminución de las desigualdades sociales. Antes al contrario, si la democracia es el principio rector de nuestro ordenamiento jurídico, *el dogma economicista de la competencia* rige con su tiranía la vida económica, y comporta unas consecuencias de estratificación social, exclusión y guetización.

Esta *escisión o contradicción estructural* de nuestro modelo social genera también desconcierto, recelos y crispación, y nos sitúa a los ciudadanos a la defensiva y pretende a menudo solventarse por el doble lenguaje ("Yo no soy racista, *pero* los gitanos, lejos de mi casa") y la apelación al mérito ("nuestro mérito") y a una visión estereotipada y estigmatizada de los grupos sociales en situación social de desventaja ("su incapacidad").

La anterior exposición no constituye una mera teoría, sino que, por desgracia, se manifiesta en los principales ámbitos de la vida social:

1. Urbanismo segregador y guetizante

En todas las ciudades de España existe una enorme especulación urbanística. Según la Organización de Consumidores y Usuarios, los españoles nos gastamos de media la mitad del sueldo de nuestra vida en pagar el piso. Esto supone que las personas con menor poder adquisitivo van a tener muy difícil el acceso a la vivienda. De hecho, persisten los poblados de chabolas y las infraviviendas del casco urbano degradado y es un secreto a voces que no hay voluntad política de erradicarlo: se teme que la ciudad que sustituya las chabolas por viviendas dignas se llenará de todos los menesterosos que viven en España, y se teme, así mismo, las protestas de los vecinos del barrio donde se realoje a los antiguos chabolistas. No existe un plan de la vivienda a nivel nacional que prevea esto. No existe, en términos generales, voluntad política al respecto.

Así, por ejemplo, En Castilla y León para optar a las viviendas de Protección Oficial se exige al demandante acreditar unos ingresos de al menos el 0,8 % del salario mínimo (O. de la Consejería de Fomento de 11-5-1993, art. 2º). En la misma Comunidad se están llevando a cabo otras medidas subrepticias en esa misma dirección de escisión y fractura entre los diferentes grupos sociales; así, por ejemplo, los baremos para solicitar plaza en las Escuelas Infantiles de la Junta Autonómica se han modificado, pasando a ser el criterio preferencial el que los dos padres acrediten un trabajo, por encima del número de hijos o de la escasez de ingresos económicos (como venía siendo hasta hace cinco años). Estoy plenamente de acuerdo con el Equipo de Análisis Político de la Universidad Autónoma de Barcelona (1995) en que este tipo de políticas "pueden acabar beneficiando a colectivos de rentas bajas pero integrados, en lugar de incidir sobre aquellos que se insertan en dinámicas de exclusión".

En los casos en que se han realizado realojo de chabolistas o de infraviviendas muy pocas veces se ha escuchado a los afectados ni se ha hecho, por lo general, con planes serios regidos por principios democráticos y de inserción social. Coincidiendo con la transición y los años de la democracia las ciudades de España se han plagado de macro-edificios y/o barrios de realojo bautizados con los cínicos eufemismos de "La Esperanza", "La Paz", "El Encuentro", "Nuestra Señora de Belén", "Nazaret"... Barrios segregados, apartados de la ciudad, con una carencia casi absoluta de servicios ... auténticos guetos étnicos y sociales.

El gueto priva de la convivencia con el resto de los grupos sociales, acorrala, humilla, estigmatiza, descorazona. Priva de la influencia de vecinos de otras clases sociales para la obtención de puestos de trabajo. Y conlleva siempre un mensaje de desvalorización social y de doble vínculo (*eres de esta ciudad, pero no eres un ciudadano normal*).

Los gitanos carecen en su mayoría del poder económico necesario para comprar un piso; a esto hay que añadir que, debido tanto a la ausencia de ingresos fijos como al estigma social proyectado sobre ellos, se les suele cerrar las puertas de los créditos bancarios, y los vecinos de clases sociales más acomodadas que alquilan sus pisos muy a menudo les niegan el alquiler de su piso en cuanto ven que son gitanos.

2. Precarización laboral y techo limitado de empleo para las minorías étnicas

España es un país con dos millones y medio de parados, y el paro se ceba especialmente con las minorías étnicas desfavorecidas (la principal de las cuales en España son los gitanos y la peor vista por el resto de los ciudadanos, según casi todas las

encuestas). Los gitanos se sitúan en nuestro país –al igual que señala el antropólogo J. Ogbu refiriéndose a los negros, hispanos e indios en EE.UU.– en una situación de "casta involuntaria" y constatan que les es difícil competir en situación de igualdad por los empleos: en virtud de su situación marginal y del estigma social de que son objeto, se encuentran con un "techo limitado de empleo", que les es difícil sobrepasar; incluso aun cuando llegaran a tener capacitación y certificados escolares, no contarían con las mismas oportunidades. Valga una anécdota mínima, pero significativa: en una ciudad castellana la asociación de Mujeres Payas y Gitanas "Romí" realizó un curso de Peluquería: no se consiguió que ninguna mujer gitana fuera admitida para hacer prácticas, y sí las payas.

Los trabajos gitanos tradicionales han desaparecido (al estar ligados al ganado para uso agrícola y a la artesanía), la mayoría de los gitanos carece de capacitación académica, no poseen tampoco herencias o capitales para crear un negocio, no pueden acudir tampoco a las influencias familiares o de conocidos para abrirse camino en el mercado laboral ... De modo que se ven relegados a trabajos marginales y eventuales (peones, trabajos agrícolas temporeros, recogida de chatarra), a la economía sumergida cuando no encuentran otra cosa y a la venta ambulante de ropa, calzado y fruta. La chatarra está cada día más difícil, pues muchos vertederos son ahora recintos cerrados. Y la venta ambulante se ha visto dañada por la inflación de puestos por parte de los propios gitanos, y también por la competencia por una parte de los inmigrantes y por otra por la extensión de los grandes almacenes por todas las ciudades, así como por las trabas administrativas y los gravámenes impositivos en torno a los mercados de venta ambulante. A la entrada de muchas ciudades, junto al cartel con el nombre del pueblo se ha colocado otro que reza: "Prohibida la venta ambulante".

En nuestros días sin trabajo fijo y sin unos ingresos adecuados es muy difícil no sólo la subsistencia y el llevar una vida digna, sino cualquier posibilidad de inserción social.

3. Sistema educativo bifronte

El sistema escolar, en consonancia con la sociedad en la que está inmerso, tiene también un carácter antinómico: basado en la igualdad y la cooperación entre los alumnos y el derecho de éstos a desarrollar al máximo sus capacidades, prepara, no obstante, para la inserción en un sistema productivo y social estratificado. Por duro que nos parezca, en el sistema educativo –y a la par que las nobles funciones que tiene encomendadas– se reproduce la lucha de clases (existe un conflicto de intereses entre los distintos grupos sociales), lo cual va a engendrar posiciones defensivas y tensiones, así como riesgo de doble currículo, de estereotipia sobre los alumnos y los centros y de competencia entre los distintos colegios. Esta situación se ve acentuada actualmente por el descenso de la natalidad y el consiguiente excedente de plazas escolares.

En la actual coyuntura los centros luchan por ganar clientela (alumnos), y los padres tratan de llevar a sus hijos al colegio que les parece de mayor garantía/prestigio/"nivel". Como ha recordado Juan de Dios Ramírez-Heredia, en los años 70 había carencia de plazas escolares y a menudo cuando un grupo de niños gitanos era matriculado en una escuela algunos padres no gitanos protestaban airadamente; hoy, por el contrario, sobran plazas y muchos de estos padres payos, sin armar jaleo, se limitan a matricular a sus hijos en colegios *donde no hay gitanos*, con la consiguiente guetización de los centros en los que estudian varias decenas de niños gitanos.

España cuenta con un triple sistema educativo: privada, privada-concertada (en su mayor parte, centros regidos por religiosos católicos) y pública. Esta división está siendo utilizada como vehiculación de la diferenciación de clases sociales. Los padres en su mayoría matriculan a su hijo en un centro en función de la composición social del alumnado, y tradicionalmente en España los colegios privados han sido copados por los que les podían pagar (élite económica) y los privados-concertados por la clase alta y media. Se perfilan también ahora dos tipos de colegios públicos: los de *barriada libre de gitanos* (donde suelen acudir niños de clase media-baja y clase obrera no gitana) y los *colegios-guetos* de gitanos y de otras minorías étnicas. Muchos padres matriculan a sus hijos en un centro y no en otro en virtud de estos estereotipos y adscripciones, y los propios centros escolares (que muchas veces quieren atraer clientela y que sea lo más selecta posible económicamente) establecen mecanismos selectivos de un modo más o menos subrepticio: trabas en la matrícula, pagar cuotas extraescolares, gastillos por el chándal colegial y la compra de diversos materiales complementarios que se exigen a los alumnos, sugerencias y presiones para que abandonen el colegio los alumnos considerados problemáticos, no se pone comedor escolar para que no *se llene de gitanos*, etc.

Como fruto de estas contradicciones, el sistema escolar está surcado por el conflicto. Ahora bien, los niños y adolescentes provenientes de clases sociales más acomodadas encuentran en sus respectivas casas unas expectativas más altas con respecto a su futuro como estudiantes y como trabajadores (saben que su familia no precisa de sus ingresos y que contarán con la influencia de sus familiares y conocidos a la hora de acceder al mundo laboral) y en su entorno familiar tienen también unas mayores posibilidades de apoyo ante el estudio... todo lo cual conduce a que vean más rentable su esfuerzo y a que tiendan a fraguarse una elevada autoestima académica.

Otro sector de la población (de clase media) es consciente de que el sistema escolar puede ser una vía de promoción social, y así se lo transmite a sus hijos. En este caso, la escasez de medios constituye un motivo de superación.

A muchos padres gitanos les gustaría que sus hijos (sobre todo, los varones) continuaran estudiando, pero les parece improbable, por una serie de razones interrelacionadas: escasez de medios económicos, falta de tradición familiar y de modelos de referencia, situación guetizada, señalamiento de que son objeto en ocasiones sus hijos, etc. De ahí que no perciban el sistema escolar como una clara garantía de promoción social.

Por ejemplo, una gran parte de los padres gitanos ahora mismo tienen muchas dudas y temores sobre si llevar a sus hijas al instituto al terminar Primaria, por varias razones entrelazadas: prácticamente nunca ha ido una chica gitana a un centro de Secundaria en su zona; a la mayoría de los chicos no les está yendo muy bien en el instituto; ven con escepticismo las posibilidades de que un gitano pueda costearse los estudios en vez de ayudar a la economía familiar; tampoco confían en que a un gitano, por mucho título que tenga, se le vayan a abrir las puertas de la sociedad (constatan que ellos carecen de influencias familiares de cara al mercado laboral, y, por el contrario, tienen una mala fama que les estigmatiza y resta oportunidades); y, sobre todo, les da miedo que sus hijas ya mozas sean señaladas por otros gitanos como unas "frescas" o unas "abogadillas", y que puedan llegar a ligarse o incluso a querer casarse con un payo (la familia puede ser señalada por las demás familias gitanas y temen que la chica llegue a avergonzarse de la propia familia)...

A este respecto, señala la antropóloga Teresa San Román (citada por Carme Méndez, 1997):

"Es una realidad que las chicas gitanas acostumbran a abandonar la escuela antes que los chicos. Estos tienen más oportunidades de estudiar si lo desean. Esto tiene que ver directamente con la denominada *renta del matrimonio*: los chicos se quedan en casa o cerca al casarse, mientras que las chicas marchan, por tanto se ha de invertir en todo caso en la educación de los chicos. También en la misma línea es temida la aculturación de las chicas por pensar que si estudian se acabarán casando con payos".

Pienso que uno de los principales referentes identitarios de la gitaneidad ahora mismo lo constituye la boda gitana, que la novia sea virgen, pues *eso da honor a toda la familia*, que la mujer sea orgullo para los gitanos por su fama de recatada y fiel a los suyos. Ese orgullo por el decoro de las mujeres supone una especie de compensación afectiva a la situación marginada de su grupo étnico, y las madres constituyen el pilar o médula espinal de sus familias (familias que, a su vez, son el eje y el principal referente y seguridad social del gitano). Y existe miedo a arriesgarse, a ser criticado, a perder eso a cambio de nada, a un nuevo fracaso (no obstante, allí donde las chicas gitanas han ido al instituto están obteniendo, globalmente, muchos mejores resultados que los chicos –suelen ir con más preparación, son más responsables, más estudiosas, etc.– algo que, por otra parte, también está ocurriendo en el resto de la sociedad). Así que la batalla está en que lleguen a ver como viable que se puede ser gitana y honrada y motivo de orgullo y de buena fama para su familia y de una mejor economía estudiando, y que, además y a pesar de todo, éste es el mejor camino para ello en nuestros días y de cara a los tiempos que les va a tocar vivir.

El maestro gitano Ricardo Borrull (1997) ha analizado la trayectoria vital de los gitanos con estudios universitarios (partiendo de su propia experiencia y la de otros gitanos titulados y pensando en el futuro de sus hijas) y pone de manifiesto que los jóvenes gitanos que han continuado estudiando "hemos sufrido, sobre todo las mujeres, para poder llegar a terminar la carrera", "las primeras gitanas lo pasaron tan mal, cuando su identidad se les ponía en duda, cuando ningún gitano mozo se atrevía a acercarse a ellas o simplemente se ponía en duda su honorabilidad por el hecho de haber estudiado" ... No obstante, considera que en la actualidad se está produciendo el inicio de un cambio transcendental: "la familia que tiene un hijo o una hija que está estudiando o ha terminado su carrera, se pone una medalla, si antes era una buena familia, ahora esta nueva situación lo confirma aún más (...) se pasa de ser una familia descatalogada por permitir que sus hijos estudien, a ser y a mantener la categoría de *buena familia*".

Lo que juzgamos como falta de interés y el escepticismo con respecto al colegio por parte de algunas familias es el reflejo del desprecio y segregación que perciben de la sociedad mayoritaria y del consiguiente descorazonamiento y lógica desvalorización y lejanía de la sociedad mayoritaria que su situación segregada les provoca: ése es el choque y el *enfrentamiento*. Y el consentimiento de los padres gitanos hacia sus hijos o la falta de disciplina o de exigencia hacia lo escolar o la poca confianza en las posibilidades de su hijo como estudiante se explican por ese abatimiento y falta de expectativas. Ahora mismo muchas familias gitanas están dudando qué hacer en relación a la continuidad escolar de sus hijos en Secundaria y se miran unas a otras... De ahí, que los apoyos que encuentren y lo más o menos rentable que vean su esfuerzo/riesgo será lo que incline la balanza en una u otra dirección, y lo que va a arrastrar a que las demás hagan lo mismo. El *choque cultural* no es tanto de elementos culturales distintos y contrapuestos como de mutuos recelos y estereotipos.

"Si nos meten a todos los gitanos en un pueblo aparte, seguiremos siendo gitanos hasta que nos muramos", oí decir a un gitano, quejándose de su barrio-gueto y poniendo de

manifiesto que tanto *gitano* como *payo* tienen un doble significado: por una parte, hacen referencia a los miembros de un determinado grupo étnico y social; pero, por otra parte, con estas palabras se puede señalar también *nuestra antítesis, lo que nos da miedo, lo indeseable...* Esta segunda acepción –estereotipada y descalificatoria– tiende a consolidarse (por uno y otro lado) precisamente en las situaciones de exclusión, segregación y *desplazamiento*. Por el contrario, la convivencia en condiciones de igualdad y la vecindad es lo que conduce a una integración aditiva o pluricultural, al conocimiento y a la ausencia de *prevenciones*, a la mutua confianza.

4. Políticas de bienestar social unidireccionales

En los últimos años en toda España los gitanos ya no sólo son objeto de marginación, caridad y curiosidad/exotismo (como tradicionalmente), sino también destinatarios de programas y *objetivo científico* de estudios y mediciones y libros. Se están llevando a cabo algunos programas *para* los gitanos pero *sin* los gitanos: despreciando a las asociaciones gitanas, sin escuchar a los propios destinatarios del programa, inmiscuyéndose en sus casas (*programas de educación familiar* los llaman), tratándoles en ocasiones como salvajes o minusválidos sociales, con chantajes y falsas promesas, etc. Muchos de estos programas tienen un enfoque lineal y atomista: van dirigidos a los gitanos como *pacientes designados*, deficitarios, en vez de remover las causas y disfunciones del propio sistema. Trabajar para o estudiar a los gitanos sin contar con ellos constituye una grave intromisión, un señalamiento, un desenfoque de la realidad, a veces un chantaje y siempre un mensaje de desvalorización.

Otras veces se trata de estudios desligados de la práctica, meramente academicistas. Hay también muchos programas sueltos, sin continuidad, sin conexión ni coordinación con otros programas dirigidos a la misma población. En todo caso, poco suelen incidir en los dos problemas centrales que tiene planteada esta comunidad: el trabajo y la adquisición de vivienda. En otras ocasiones los programas sociales gastan la mayor parte de su presupuesto en sueldos de los empleados del programa y en gastos que no revierten en los destinatarios del mismo. Valga un mínimo ejemplo: la Consejería de Bienestar Social de la Generalitat de Cataluña está ubicada en un palacio particular del centro de Barcelona por el cual se está pagando un millón de pesetas diarias.

Un número importante de familias gitanas se han visto afectadas en alguno de sus miembros por el problema de las toxicomanías (con sus secuelas de enfermedades y problemas económicos, así como posibles consecuencias de delincuencia y/o encarcelamiento). Apenas hay planes al respecto: el tratamiento a base de proporcionarles metadona... y el sistema judicial y penitenciario, con su arma de la privación de libertad y reclusión carcelaria.

Sin embargo es de justicia señalar que en los últimos años se han implantado en España dos medidas de política social muy eficaces y necesarias: la generalización de la asistencia médica a todos los españoles, y la generalización de los comedores escolares (si bien, en ocasiones estos comedores están guetizados o bien un colegio no se dota de comedor –como ya hemos indicado– *para evitar que se llene de gitanos*).

EL NIÑO Y LA NIÑA GITANOS, INSERTOS MUY A MENUDO EN UN CONTEXTO SOCIAL Y ESCOLAR DEGRADADO Y GUETIZADO

Las contradicciones sociales y la exclusión y segregación urbanística y laboral y, por consiguiente, también económica en que viven muchas familias gitanas conlleva que muchos de los niños pertenecientes a este grupo étnico se vean seriamente afectados en sus derechos y no disfruten de unas condiciones vitales, ni de un nivel de vida similar al resto de la población, ni, por consiguiente, de una inserción social. En estas circunstancias, bastantes de los Derechos del Niño no se hacen efectivos en muchos niños gitanos, tales como el derecho a no ser objeto de injerencias en su vida privada, familia y domicilio, y a no ser atacado en su honor, el derecho a beneficiarse de un nivel de vida adecuado a su desarrollo o el derecho a la accesibilidad a las enseñanzas secundaria y superior.

En una sociedad opulenta y que se reclama democrática, un porcentaje elevado de niños gitanos viven en espacios urbanos segregados, *encapsulados* (San Román, 1997), (y algunos en chabolas o infraviviendas), y muchos sufren las consecuencias físicas, psicológicas y sociales de una economía familiar precaria. Como ha señalado el sociólogo Javier Elzo (1998):

"El hecho de que, en este momento, no haya prácticamente límite para los gastos sanitarios y de atención a las personas mayores y, sin embargo, no se priorice el dar respuesta a las situaciones de marginación social, supone que los niños y niñas de estos ambientes no tengan los recursos necesarios para disminuir las distancias que los separan de la norma. Hay medios, pero ésa es una opción política".

En los últimos 20 años se ha avanzado considerablemente en la escolarización de los niños gitanos. Actualmente está escolarizada la inmensa mayoría de los niños y niñas gitanos en Primaria y por primera vez en la historia de este país todos o al menos la inmensa mayoría de los gitanos de 8 a 25 ó 30 años son alfabetos. Incluso en el segundo ciclo de Educación Infantil (3, 4 y 5 años) están escolarizados más del 90 % de los niños y niñas gitanos.

Sin embargo, son poquísimos los gitanos que traspasan la barrera de Primaria, y menos aún la de Secundaria. En una región con 25.000 gitanos como es Castilla y León sólo hay hasta ahora cuatro gitanos que posean un título universitario. Hay que considerar, además, que esto ocurre en un momento en el que la Enseñanza Secundaria se ha generalizado entre los grupos sociales mayoritarios y la formación profesional superior y los estudios universitarios abarcan porcentajes de la población superiores al 50 %. En estas circunstancias, la situación escolar de los gitanos en España siguen siendo, por tanto, marginal.

En los niños gitanos las tasas de absentismo, fracaso y deserción escolar son muy abultadas. El absentismo es una realidad causada y causante, en una reacción circular.

El abultado *fracaso escolar* entre los niños gitanos no se explica de un modo lineal por "la escasa voluntad de los padres gitanos de enviar a sus hijos a la escuela", ni por "la diversidad de códigos lingüísticos que utiliza la escuela y el niño gitano", ni tampoco por una "deprivación sociocultural" o como consecuencia del "choque de aspectos culturales gitanos con la cultura escolar"... Dicho fracaso es fruto, más bien, del desconcierto que generan en el niño gitano los mensajes ambiguos, *doble-vinculares* (Bateson, 1992), que le llegan tanto por el hecho de vivir en un contexto social instalado en la contradicción (que,

declarándose democrático, está jerarquizado y genera exclusiones), como por el descorazonamiento y desconfianza que esto provoca a menudo en su medio familiar y social, así como debido a las prevenciones y suspicacias hacia los grupos sociales en situación de desventaja que esta realidad suscita con frecuencia en las personas de los grupos sociales mejor acomodados (Abajo, 1996, 1997 y 1998). En consecuencia, los niños y niñas gitanos se ven sometidos a un doble mensaje, por una parte se les dice que es importante que estudien y por otra reciben constantes mensajes que los desvalorizan, y esto les crea una confusión que se traduce en los malos resultados conocidos. Este doble discurso no es sino el reflejo de la doble moral social.

Los programas educativos tendentes a la igualdad de oportunidades adolecen a menudo también de un doble lenguaje: se dota de profesores extras (a los que se denomina de *apoyo* o de *compensación*), pero como un servicio segregador, y no de inserción.

Con respecto a las becas para los estudios se da una situación paradójica. Las tasas universitarias en España son de las más baratas del mundo. También las becas para alumnos universitarios que viven fuera de la ciudad donde tienen que estudiar son cuantiosas. Por el contrario, el material escolar y los libros de Educación Infantil, Primaria y ESO carecen de becas o son muy limitadas económicamente, y cuando existen a menudo llegan bien avanzado el curso, previo pago de las facturas por parte de los padres, etc. Sin embargo, es un hecho ampliamente constatado que el fracaso escolar se gesta en los primeros años de la escolaridad... y la falta de becas de estudio en este tramo es uno de los factores incidentes en el descorazonamiento de las familias gitanas ante el sistema escolar y afecta también negativamente a la autoestima de los escolares gitanos.

ALTERNATIVAS Y MECANISMOS PARA FAVORECER LA APLICACION EFECTIVA DE LOS DERECHOS HUMANOS

Nuestra sociedad (democrática, opulenta, diversa y estratificada económicamente) tiene ante sí un reto ineludible de salud o ecología no sólo medio-ambiental, sino también de ecología mental y social.

Las políticas redistributivas y compensatorias y la comprensividad en el sistema escolar constituyen sendas apuestas de hondo calado ético-social y pedagógico. Ambas parten del supuesto de que cualquier medida o proyecto en el ámbito social y/o escolar va a ser eficaz (desde criterios democráticos y educativos) tanto en cuanto se haga partiendo de y potenciando la vinculación y el éxito sin exclusiones y, por el contrario, será opuesta a una ecología mental y social si conlleva señalar y apartar a un grupo de personas como *pacientes designados* (culpables, indignos, sobrantes, amenazadores...).

Hay que señalar la importancia capital de los mensajes claros y unívocos: marcos económicos, sociales, urbanísticos y escolares no excluyentes ni segregadores o estratificados; y medio familiar y social de procedencia, así como compañeros y profesores que apuesten por la mutua confianza y por la autoestima académica del niño gitano. La escolarización de los niños gitanos (como la de cualquier otro) será más fructífera en la medida en que el contexto que la rodea constituya una apuesta clara por los vínculos sociales y afectivos.

En el sistema social y escolar podemos distinguir tres tipos de vinculaciones, que se interrelacionan e influyen mutuamente y que es preciso potenciar si queremos mantener una congruencia entre nuestros proclamados ideales democráticos y nuestras prácticas: la vinculación económico-laboral (que permite unos ingresos facilitadores de la inserción social), la vinculación física (convivir en espacios urbanos y escolares no segregados), y la vinculación afectiva: visión no estereotipada, confianza y aprecio mutuo, trabajo cooperativo y altas expectativas también sobre los alumnos de minorías étnicas.

Para hacer efectivo el cumplimiento de los Derechos del Niño en los niños gitanos españoles es fundamental generar transformaciones que posibiliten la integración urbanística y la mutua interacción:

1. *Posibilidad de un trabajo y una economía que permitan vivir con dignidad*: reparto del trabajo, no discriminación por motivo étnico, no asfixiar la venta ambulante. Como ha señalado la Unión Romaní (1994),

"El trabajo es un bien escaso y debe repartirse entre los ciudadanos que acceden al mercado laboral (...) Es el trabajo quien marca los modos de vida, quien pone barreras entre la realidad y la ficción, quien sienta las bases para conseguir objetivos personales. La marginalidad en el trabajo es el primer paso hacia la marginación social de toda la familia".

2. *Política social y urbanística que se oponga a cualquier forma de exclusión o de gueto, y que apueste de un modo decidido por la construcción de unas relaciones vecinales solidarias y no jerarquizadas*. Profundizar en la democracia no es otra cosa que luchar contra la *desmarginación* social; sin compromiso frente al gueto y la exclusión, el discurso democrático e interculturalista se convierte en retórica hueca. Si queremos ser coherentes con las humanitarias declaraciones que encabezan nuestro ordenamiento jurídico, es necesario avanzar en la construcción de barrios mixtos, convivenciales y bien dotados.

3. *Programas integrales o de desarrollo comunitario*, contando con los propios gitanos y con un objetivo claro de vinculación social. Creo que hay que alertar sobre el hecho de que los únicos programas e investigaciones que pueden merecer la pena son los que parten de escucharles y además trabajar conjuntamente con ellos y desde un enfoque sistémico (no unidireccional) e insertos en la propia práctica como un compromiso de reflexión-acción-evaluación (desde la enseñanza, el urbanismo, los programas de desarrollo comunitario y el asociacionismo gitano).

El campo de las toxicomanías es urgente plantearlo con decisión y seriedad: prevención, tratamientos, reinserción social y alternativas laborales, penas sustitutorias de la prisión, etc.

4. *Construcción de una "ciudad educativa" (Faure, 72) o de "ambientes pedagógicos" (expresión de Villa El Salvador, en Azcueta, 1994) y medidas eficaces de compensación para hacer efectiva la igualdad de oportunidades ante la educación*:

- 4.1. *Becas de estudio o al menos para material escolar.*
- 4.2. *Comedor escolar como servicio a toda la comunidad.*
- 4.3. *Aulas de estudio asistido y de lectura en horas extraescolares*, con el fin de que los niños de un medio social más desfavorecido cuenten con un lugar y una ayuda pedagógica apropiada para leer y estudiar.

4.4. *Centros de tiempo libre que propicien la inter-comunicación y la convivencia*, tanto de niños y jóvenes como de adultos de diferentes grupos sociales.

4.5. *Formación e iniciación laboral para jóvenes y educación permanente de adultos* que dé respuesta a las demandas de los usuarios.

5. *Compromiso con la comprensividad*. Los grupos humanos son siempre heterogéneos y diversos: asumir este principio es una clave necesaria para cualquier acción educativa. Además, hay sobradas evidencias empíricas y experienciales de que los *grupos heterogéneos* (en los que no se aplican criterios seleccionadores) no tienen por qué ser negativos para los alumnos más aventajados académicamente y que, sin embargo, son muy beneficiosos para los demás. En ellos los alumnos con mayores dificultades escolares o los que tienen menos estímulos académicos en su ambiente pueden encontrar apoyos y modelos de referencia alentadores que contribuyan a potenciar su éxito y autoestima escolar y su continuidad en el sistema educativo.

Por otra parte, la dinámica de selección entre los centros y la lucha por el *renombre* constituyen un fetiche que encubre exclusivamente una motivación clasista (disfrazada, eso sí, de argumentos pedagógicos): los mismos profesores podrían estar en uno u otro centro, los docentes poseen idéntica titulación, aplican métodos muy similares, trabajan con el mismo tipo de materiales... los profesores de un mismo centro no constituyen nunca un bloque homogéneo... y, en todo caso, el centro y el profesor de más prestigio debieran serlo los que se comprometen y luchan por aquellos alumnos que (por diversas razones) tienen menos éxitos escolares y menos posibilidades de continuar en el sistema escolar (y no los que segregan a estos alumnos a través de distintos mecanismos).

Así pues, existen abundantes razones pedagógicas, sociales y éticas para que los padres, profesores y administradores públicos hagamos una apuesta clara y decidida a favor de la comprensividad. Para que nos desprendamos de los temores que nos atenazan (y que, agarrados al estereotipo, nos conducen a la emisión de profecías negativas que, entre todos, acabamos por hacer que se cumplan). El reto estriba precisamente en *de-mostrar* en la práctica que es posible y deseable una educación de calidad (humana, científica, crítica, intercultural y solidaria) sin generar excluidos.

6. *Potenciar el éxito escolar y la continuidad en el sistema educativo de los escolares gitanos*

Uno de los grandes retos que se nos plantea ahora mismo en el terreno educativo (y en el de la democracia, en general) es el de volcarnos en hacer exitoso el paso por el colegio de los niños gitanos y de otras minorías culturales con riesgo de marginación social: que se vaya creando una nueva tradición (no ya meramente de estar escolarizados unos años y aprender las técnicas instrumentales, que es lo que hemos logrado, en términos generales, en estas dos o tres últimas décadas, y que no es despreciable, pero sí insuficiente en estos tiempos), sino de *que desde Educación Infantil logren éxitos y vayan con el programa oficial* (y no con un currículo pobre, enlentecido, "infantilizado" y de distracción/contención), *y que pasen a Secundaria en pie de igualdad* y con expectativas de integración y de éxito, y que el gitano (algunos gitanos, cada vez más) vaya accediendo a trabajos liberales, técnicos, funcionariales y de dirección (en la actualidad ya hay algún gitano en estos campos, pero realmente son muy pocos).

Se requiere *propiciar el encuentro y el diálogo con las familias, mejorar y adelantar los métodos de lecto-escritura, introducir a nuestros alumnos gitanos en la informática...* y, en definitiva, transmitirles por todos los medios (y sobre todo, a través de su propio éxito y avances académicos) la idea de *que valen* y que, por consiguiente, sería una pena que no siguieran estudiando.

Es muy importante alentar por todos los medios a las primeras generaciones de chicas gitanas que empiezan a meter un pie en los institutos; de lo contrario, unas chavalas de 13 años, señaladas y miradas con curiosidad y/o recelo por una y otra parte (sobre todo, en su medio social), recorriendo un camino inédito para su gente, que no se ve muy rentable en su comunidad y que, por el contrario, le imaginan cargado de peligros... no van a poder aguantar tantas presiones.

Un ejemplo positivo a este respecto es la labor de la Asociación de Mujeres Gitanas "Romí" de Granada, que ha estimulado el que las chicas gitanas continúen estudiando y ha contribuido a que en los últimos años haya un número considerable de chicas gitanas granadinas en los institutos e incluso en la universidad, a diferencia de otros lugares de España. También la Unión Romaní ha comenzado una campaña para alentar a los universitarios gitanos y gitanas.

En esta misma línea de potenciar el éxito escolar de los niños gitanos es necesario reivindicar la *revalorización de la función docente*: desangustiar el trabajo de los profesores (menos alumnos por aula, menos horas lectivas a los maestros, menos tareas burocráticas...) y que a los docentes se les dote de una más amplia formación inicial, sobre todo en aspectos antropológicos, sociológicos y didácticos. Es una contradicción flagrante con la reforma educativa llevada a cabo en España el privar a los maestros de licenciatura y a los profesores de Secundaria y universitarios de una sólida formación psicopedagógica y didáctica.

7. El eje afectivo-relacional

La fuerza de los vínculos afectivos y de la claridad de los mensajes, así como las expectativas favorables sobre el escolar gitano por parte de las personas relevantes para él constituye una dimensión clave (Abajo, J.E., 1997).

La escolaridad de los niños gitanos constituye una *realidad sistémica*, y como tal, cualquier mejora significativa en una de las piezas importantes del sistema puede redundar en un cambio de todo el conjunto y en una evolución más favorable. El mejorar sustancialmente un sector o aspecto puede significar que el resto de los sectores no se sientan amenazados o de-precitados, o con la sensación de que su esfuerzo es baldío: unos padres, un centro o unos profesores que apuestan decididamente por la comprensividad y los vínculos sociales y afectivos es muy probable que contribuyan a generar confianza en las posibilidades sociales y académicas de los niños de minorías étnicas con riesgo de marginación social y en sus familias, y que se abra así una nueva perspectiva de éxito y continuidad escolar.

En un marco social como el que vivimos –esquizofrenógeno, jerarquizado y surcado de contradicciones– probablemente siempre habrá motivos para la desesperanza, para sentirse amenazados y desconfiar, para el fatalismo (sociologista, lingüístico, culturalista, psicologizante...) Seguramente no faltarán argumentos y datos para ponernos a la defensiva unos y otros, para el encasillamiento y la exclusión, para decir –desde cualquier situación–

"lo que nos faltaba"... Se trata, por tanto, de una opción o compromiso personal, una apuesta, que tal vez algunos puedan considerar ingenua. Es lo que los profesores gitanos Pedro Peña y Antonio Carmona (1985) han definido en el terreno educativo como la *pedagogía del corazón*. En la misma dirección, Josep Pla (1953) señala a este respecto:

"Para vivir en los pueblos con provecho hay que mantener el corazón en un estado esponjoso y tierno, evitar el acorchamiento, cultivar la receptividad viva y el interés por la profunda humanidad que nos rodea".

Como ha puesto de manifiesto G. Echeita (1994), una *educación comprensiva*,

"resulta una invitación inexcusable para una reflexión (...) que nos cuestiona nuestra identidad individual y colectiva, y nos coloca frente al dilema de elegir la sociedad que queremos y qué precio y esfuerzo estamos dispuestos a invertir para transformarla".

La escuela supone –algo está en las manos de cada uno de nosotros– una ocasión privilegiada para el compromiso crítico y para la convivencia, un ámbito para la esperanza, para romper las contradicciones sociales y el desencuentro y, en definitiva, para hacer efectiva la igualdad de oportunidades y el cumplimiento de los Derechos Humanos desde sus bases más sólidas y sensibles: la infancia.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- ABAJO, J.E. (1996). "El fracaso escolar de los niños gitanos o la perplejidad ante un sistema social y escolar instalados en la contradicción" *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 26.
- ABAJO, J.E. (1997). *La escolarización de los niños gitanos*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Bienestar Social.
- ABAJO, J.E. (1998). "La afectividad, clave pedagógica y apuesta social". *Cuadernos de Pedagogía*, 273.
- AZCUETA, M. (1994). "Ser niño o niña en Latinoamérica", *Noticias Obreras*, 1.121.
- BATESON, G. (1992). *Pasos hacia una ecología de la mente*. Buenos Aires: Planeta-Carlos Lohlé.
- BORRULL, R. (1997). "Una generación de solitarios". Congreso Europeo de Jóvenes Gitanos, Barcelona.
- ECHUITA, G. (1994). "A favor de una educación de calidad para todos". *Cuadernos de Pedagogía*, 228.
- ELZO, J. (1998). "Entrevista con Javier Elzo". *Cuadernos de Pedagogía*, 269.
- EQUIPO DE ANALISIS POLITICO DE LA UNIVERSIDAD AUTONOMA DE BARCELONA (1995). "Análisis de Programas Municipales de Bienestar Social". *Revista de Trabajo Social*, 140.
- FAURE, E. (Coord.) (1972). *Aprender a ser*. Madrid: Alianza Editorial/UNESCO.
- MÉNDEZ, C. (1997). "Expectatives socials i educatives: el cas de la població gitana". *Programa de Formació de formadors en el camp de les relacions interculturals i el paper que hi hauria de jugar l'escola*. Barcelona: Generalitat de Catalunya.
- PEÑA, P. y CARMONA, A. (1985). *El joven gitano*. Granada: V Jornadas de Enseñantes con Gitanos.
- PLA, J. (1951). *El carrer estret*. Barcelona: Ediciones Destino. Versión castellana [Versión original en catalán].
- SAN ROMÁN, T. (1997). *La diferencia inquietante. Viejas y nuevas estrategias culturales de los gitanos*. Madrid: Siglo XXI.
- UNIÓN ROMANÍ (1994). *Documento ideológico. Fundamentos del pensamiento gitano hoy. Ponencia marco*. Sevilla: Comité Nacional de la Unión Romani.