



**El éxito académico desde la  
experiencia: el caso de los  
profesionales gitanos en la  
Asociación de Mujeres Gitanas  
Universitarias – Fakali y Amuradi  
(Sevilla)**

**Trabajo de Fin de Grado**

**Fabiola Ávila Soriano**

**Universidad de Sevilla**

Opción: Investigación

Facultad de Ciencias de la Educación

Grado en Pedagogía

Tutor: Dr. Miguel Ángel Ballesteros Moscosio

Departamento de Teoría e Historia de la Educación y Pedagogía Social

Curso: 2016-17

## INDICE DE CONTENIDO

<b>1. RESUMEN</b>	<b>5</b>
<b>2. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN</b>	<b>6</b>
<b>3. MARCO TEÓRICO</b>	<b>7</b>
3.1.Historia del colectivo gitano	7
3.2.La escuela y el Pueblo Gitano	8
3.3.Exclusión y discriminación al Pueblo Gitano	10
3.4.La comunidad gitana: un colectivo heterogéneo y diverso	11
3.5.Estereotipos y prejuicios	14
3.6.La falta de identificación del colectivo gitano con la escuela: causas del rechazo del colectivo gitano a la escuela	16
3.7.Causas de abandono y absentismo escolar del Pueblo Gitano	18
3.8.La otra cara de la moneda: visión favorable de la escuela por parte del Pueblo Gitano	21
3.8.1. Expectativas sobre la escuela y permanencia en el sistema educativo	21
3.8.2. Género y promoción social	23
3.9.Factores que favorecen el éxito y la continuidad educativa	23
3.10. Escuela e interculturalidad: dando respuesta a la realidad de los centros educativos	27
3.11. Relación familia-escuela	30
<b>4. OBJETIVOS</b>	<b>32</b>
<b>5. METODOLOGÍA Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN</b>	<b>34</b>
5.1.Perspectiva	34
5.2.Muestra	35
5.3.Pregunta de investigación	35
5.4.Fases de investigación	36
5.5.Negociaciones o consideraciones éticas	37
5.6.Técnicas e instrumentos de recogida de datos	37
5.6.1. Análisis documental	39
5.6.2. Técnica de encuesta	39
5.6.3. Entrevista	40
5.7.Técnicas de análisis de datos	41
5.7.1. Análisis cuantitativo	41
5.7.2. Análisis cualitativo	42
<b>6. RESULTADOS</b>	<b>44</b>
6.1.Caracterización de la muestra	49
6.2.Dimensión “Éxito académico”	49
6.2.1. Categoría “Concepto de éxito académico”	51
6.2.2. Categoría “Factores afectivo-relacionales”	52
6.2.3. Categoría “Factores socio-económicos”	60
6.2.4. Categoría “Factores educativos”	61
6.3.Dimensión “Hitos sobre la continuidad académica (experiencias, percepciones y posiciones positivas o negativas)”	66

6.3.1. Categoría “Situaciones de discriminación”	67
6.3.2. Categoría “Currículum intercultural”	69
6.4. Dimensión “Dinámicas identitarias generales”	72
6.4.1. Categoría “Desarrollo positivo”	73
6.4.2. Categoría “Desarrollo negativo”	76
6.5. Dimensión “Mundo laboral”	81
6.5.1. Categoría “Inserción laboral”	82
<b>7. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES</b>	<b>86</b>
<b>8. LIMITACIONES Y PROSPECTIVA</b>	<b>91</b>
<b>9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	<b>93</b>
<b>10. ANEXOS</b>	<b>99</b>
10.1. Inventario para el análisis documental	99
10.2. Cuestionario para los participantes	103
10.3. Ficha técnica del cuestionario	105
10.4. Validación cuestionario (DELPHI)	106
10.5. Entrevista para los participantes	110
10.6. Ejemplo de transcripción de la entrevista para los participantes	112
10.7. Ejemplo de entrevista codificada (AQUAD 7)	120

## INDICE DE TABLAS

<b>Tabla 1</b> <i>Resumen de los objetivos del estudio</i>	35
<b>Tabla 2</b> <i>Resumen técnicas de recogida de datos, instrumentos de recogida de datos y técnicas de análisis de datos</i>	37
<b>Tabla 3</b> <i>Sistema de categorías para el análisis de datos cualitativos</i>	38
<b>Tabla 4</b> <i>Resumen de las técnicas e instrumentos para el análisis de datos</i>	42
<b>Tabla 5</b> <i>Sistema de categorías para el análisis de datos cualitativo</i>	42
<b>Tabla 6</b> <i>Descripción de las categorías</i>	43
<b>Tabla 7</b> <i>Dimensiones y categorías de las entrevistas a los sujetos participantes (f y %)</i>	46
<b>Tabla 8</b> <i>Caracterización de la muestra. Sexo (f y %)</i>	49
<b>Tabla 9</b> <i>Caracterización de la muestra. Edad (f y %)</i>	49
<b>Tabla 10</b> <i>Dimensión “Éxito académico” en las entrevistas a los sujetos participantes (f y %)</i>	50
<b>Tabla 11</b> <i>Concepto de éxito académico de los sujetos entrevistados</i>	51
<b>Tabla 12</b> <i>Categoría “Factores afectivo-relacionales”. 1. ¿Te has sentido coaccionado/a por tu entorno más próximo debido a que has seguido estudiando después de la etapa obligatoria (E.S.O.)? (f y %)</i>	53

<b>Tabla 13</b> Categoría “Factores afectivo-relacionales”. 3. A la hora de seguir estudiando, mi padre me ha apoyado (f y %)	54
<b>Tabla 14</b> Categoría “Factores afectivo-relacionales”. 4. A la hora de seguir estudiando, mi madre me ha apoyado (f y %)	54
<b>Tabla 15</b> Categoría “Factores afectivo-relacionales”. 5. A la hora de seguir estudiando, mi/s hermano/a/s me ha/n apoyado (f y %)	55
<b>Tabla 16</b> Categoría “Factores afectivo-relacionales”. 6. A la hora de seguir estudiando, otros familiares me han apoyado (f y %)	55
<b>Tabla 17</b> Categoría “Factores afectivo-relacionales”. 7. A la hora de seguir estudiando, mis amigos/as me han apoyado (f y %)	55
<b>Tabla 18</b> Categoría “Factores afectivo-relacionales”. 8. A la hora de seguir estudiando, mis profesores me han apoyado (f y %)	56
<b>Tabla 19</b> Categoría “Factores afectivo-relacionales”. 22. ¿Consideras que para las personas gitanas el factor afectivo-relacional (tener buenas relaciones interétnicas) influye en el éxito y la continuidad educativa? (f y %)	58
<b>Tabla 20</b> Categoría “Factores socio-económicos”. 21. ¿Consideras que para las personas gitanas el factor socio-económico influye en su éxito académico y la continuidad de sus estudios? (f y %)	60
<b>Tabla 21</b> Categoría “Factores educativos”. 10. ¿Han juzgado tu capacidad para el estudio por ser gitano/a? (f y %)	62
<b>Tabla 22</b> Categoría “Factores educativos”. 14. Como persona gitana, ¿has tenido impedimentos para estudiar? (f y %)	63
<b>Tabla 23</b> Categoría “Factores educativos”. 23. ¿Consideras que para las personas gitanas el contexto y el clima de la escuela influye en el éxito y la continuidad educativa? (f y %)	64
<b>Tabla 24</b> Categoría “Factores educativos”. 24. ¿Consideras que para las personas gitanas la relación familia-escuela influye en el éxito y la continuidad educativa? (f y %)	66
<b>Tabla 25</b> Dimensión “Hitos sobre la continuidad académica” en las entrevistas a los sujetos participantes (f y %)	67
<b>Tabla 26</b> Categoría “Situación de discriminación”. 11. ¿Has ocultado tu condición gitana para evitar comentarios y/o situaciones racistas? (f y %)	68
<b>Tabla 27</b> Categoría “Situación de discriminación”. 16. En el centro educativo donde estudiaste, ¿el alumnado gitano estaba separado (en otras aulas) del alumnado no gitano? (f y %)	69
<b>Tabla 28</b> Categoría “Currículum intercultural”. 17. En el centro educativo donde estudiaste, ¿se tenía en cuenta la interculturalidad del alumnado? (f y %)	70
<b>Tabla 29</b> Categoría “Currículum intercultural”. 18. En el centro educativo donde estudiaste, ¿se llevaba a cabo la educación intercultural? (f y %)	71
<b>Tabla 30</b> Categoría “Currículum intercultural”. 20. Durante tu período escolar, ¿se le ha dado visibilidad a la cultura gitana en los libros de texto? (f y %)	71
<b>Tabla 31</b> Dimensión “Dinámicas identitarias generales” en las entrevistas a los sujetos participantes (f y %)	73
<b>Tabla 32</b> Categoría “Desarrollo positivo”. 9. La carrera universitaria que he estudiado, la elegí con el propósito de dar visibilidad al colectivo gitano (f y %)	74

<b>Tabla 33</b> Categoría “Desarrollo positivo”. 13. ¿Tener estudios universitarios te ha permitido poder eliminar algunas desigualdades que sufre la comunidad gitana? (f y %)	75
<b>Tabla 34</b> Categoría “Desarrollo negativo”. 2. ¿Te han acusado de “apayamiento” por continuar tus estudios? (f y %)	77
<b>Tabla 35</b> Categoría “Desarrollo negativo”. 12. ¿Los estereotipos y prejuicios te han afectado para continuar tus estudios? (f y %)	78
<b>Tabla 36</b> Categoría “Desarrollo negativo”. 19. El profesorado del centro educativo donde estudiaste, ¿se dejaba llevar por los estereotipos y prejuicios sobre el alumnado gitano? (f y %)	80
<b>Tabla 37</b> Dimensión “Mundo laboral” en las entrevistas a los sujetos participantes (f y %)	81
<b>Tabla 38</b> Categoría “Inserción laboral”. 15. Como persona gitana, ¿has tenido impedimentos para encontrar trabajo? (f y %)	82
<b>Tabla 39</b> Categoría “Inserción laboral”. 25. ¿Crees que existe relación entre ser buen estudiante gitano y tener fácil inserción socio-laboral? (f y %)	84

## INDICE DE GRÁFICAS

<i>Gráfica 1.</i> Porcentaje total de las dimensiones analizadas.	45
<i>Gráfica 2.</i> Resumen porcentajes ítems categoría “Factores afectivo-relacionales”.	53
<i>Gráfica 3.</i> Resumen porcentajes ítems categoría “Factores socio-económicos”.	60
<i>Gráfica 4.</i> Resumen porcentajes ítems categoría “Factores educativos”.	62
<i>Gráfica 5.</i> Resumen porcentajes ítems categoría “Situaciones de discriminación”.	68
<i>Gráfica 6.</i> Resumen porcentajes ítems categoría “Currículum intercultural”.	70
<i>Gráfica 7.</i> Resumen porcentajes ítems categoría “Desarrollo positivo”.	73
<i>Gráfica 8.</i> Resumen porcentajes ítems categoría “Desarrollo negativo”.	76
<i>Gráfica 9.</i> Resumen porcentajes ítems categoría “Inserción laboral”.	82

## 1. RESUMEN

El trabajo que aquí se presenta pretende dar visibilidad a aquellas personas gitanas que han conseguido el éxito académico y, posteriormente, laboral. También queremos promocionar la comunidad gitana y resaltar la importancia de trabajar con este colectivo, puesto que la comunidad gitana siempre ha formado parte de nuestro país pero apenas se le ha tenido en cuenta debido a los estereotipos y prejuicios existentes. Por ello, pretendemos investigar aquellos elementos que han propiciado la continuidad académica de los participantes trabajadores de la Asociación de Mujeres Gitanas Universitarias – Fakali y Amuradi (Sevilla) a través de un diseño metodológico híbrido que combina los paradigmas cuantitativos y cualitativos. Algunos de los principales hallazgos son la importancia de la motivación de los estudiantes, y la confianza de los padres y los profesores para conseguir el éxito académico al igual que el apoyo recibido por la familia y las personas próximas a su entorno.

### *Palabras clave*

Éxito académico, comunidad roma/gitana, educación, escuela, multiculturalidad, modelos de rol

## **ABSTRACT**

The current study pretends to give visibility to those gypsy people who have achieved academic success and, subsequently, job success. In addition, we want to promote the gypsy community and highlight the importance of working with this group, because the gypsy community has been always part of our country but hardly never has been kept in mind due to the stereotype and the prejudice. Therefore, we pretend to investigate those elements that have contributed to the academic continuity of the workers of “Asociación de Mujeres Gitanas Universitarias – Fakali y Amuradi (Sevilla)” through a hybrid methodological design, which combines the quantitative and qualitative paradigms. Some of the major findings are the importance of the student’s motivation and the faith of parents and teachers in order to achieve academic success as well as the support received by the family and other people close to their environment.

### *Key words*

Academic success, roma/gypsy community, education, school, multiculturalism, role models

## 2. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

España es un país en el que, aún hoy día, se desconoce el número exacto de personas gitanas. En cualquier caso, se estima que hay entre 500.000 y 1.000.000 gitanos y gitanas (Laparra, 2007), y durante cientos y cientos de años, hemos convivido con esta cultura. Concretamente, en Andalucía, vive aproximadamente el 45% de la población española de etnia gitana (Abajo y Carrasco, 2004). Además, las personas gitanas están presentes en todos los países de la Unión Europea, y constituyen la minoría étnica más reconocida de Europa (Laparra y García, 2007).

Sin embargo, a lo largo de su historia, la comunidad gitana ha ejemplificado un proceso de marginación y exclusión multidimensional, del que no ha escapado el ámbito educativo.

Una de las principales causas del abandono prematuro de los estudiantes gitanos es la invisibilización de su cultura en el currículum escolar, debido a que no se sienten identificados, y el rechazo, los estereotipos y los prejuicios han provocado que el alumnado gitano no sienta la escuela como algo propio (de Haro, 2009), de manera que no encuentren sentido a la educación que reciben y a su participación en la institución que se encarga de ello: la escuela. Todo ello, a pesar de la mejora que ha experimentado la situación educativa y de escolarización de la población gitana a lo largo de los últimos 30 años.

Por este motivo, el currículum educativo debe ser elaborado de tal manera que se tengan en cuenta las diversas culturas que se encuentran en la escuela, por muy minoritarias que sean. Solo de esta forma, dichas culturas podrán sentirse identificadas y podrán encontrarle sentido a la escuela. Además, la educación es uno de los principales y más importantes instrumentos para conseguir la cohesión y la inclusión social que ayude a terminar con el “antigitanismo”, forma específica de racismo hacia lo gitano, existente desde hace muchos años. Igualmente, la educación es el ineludible puente que facilita el acceso en igualdad de condiciones al mundo laboral.

Así, en este Trabajo de Fin de Grado nos centramos en los modelos y referentes positivos en materia de inclusión educativa y social, y se pretende analizar la comunidad gitana, con el objeto de dar visibilidad a aquellas personas gitanas que han superado los obstáculos encontrados durante su paso por el sistema educativo, y que, de esa manera, han conseguido tener éxito académico y terminar sus estudios superiores, y que posteriormente han conseguido un puesto de trabajo. También se pretende conocer aquellas estrategias de apoyo que les han ayudado a alcanzar sus metas, así como los factores que han bloqueado su progreso y las

dificultades que han tenido que sobrellevar a lo largo de su vida estudiantil, como son situaciones de discriminación por su condición étnica.

Para ello, el estudio se ha estructurado de la siguiente manera: en primer lugar, se ha realizado una búsqueda bibliográfica para conocer cuál es el estado de la cuestión; en segundo lugar, se han planteado los objetivos de investigación, y se ha diseñado el marco metodológico y de investigación; en tercer lugar, se han analizado los resultados obtenidos a través de las distintas técnicas e instrumentos de recogida de datos empleados (análisis documental, encuesta y entrevista), para posteriormente sacar las conclusiones y la discusión. Por último, también presentamos las limitaciones y se han propuesto futuras líneas de investigación acerca del tema en cuestión con el objeto de inspirar posibles programas de intervención para sensibilización en la lucha contra el antigitanismo y el empoderamiento de la comunidad gitana.

### **3. MARCO TEÓRICO**

#### **3.1. Historia del colectivo gitano**

El origen del pueblo gitano sigue siendo hoy en día un hecho incierto debido a que han sido una cultura nómada y de carácter ágrafo, es decir, transmitido de manera oral (Mitjavila, 2005; Alarcón, 2015). Pero a la conclusión que han llegado algunos autores como Salmerón (2003) es que el pueblo gitano es de origen oriental, y que los gitanos abandonaron la India debido a las invasiones de los árabes y mongoles durante el s. XIII. Debido a estas persecuciones fueron viajando continuamente hasta llegar a Europa, donde comenzaron a asentarse. Fue por esto por lo que el pueblo gitano se convirtió en un pueblo de gente viajera, sin residencia fija (Alarcón, 2015).

Con respecto a la llegada de la comunidad gitana a España, históricamente su presencia está datada en el siglo XV, concretamente en el año 1425 (Mitjavila, 2005), y en su trayectoria, han existido 5 etapas principales, las cuales han sido clasificadas por Salmerón (2003): la 1ª etapa (1425-1499) fue un periodo idílico; la 2ª etapa (1499-1633), fue conocida como el periodo de expulsión; en la 3ª etapa (1633-1783) comenzó el periodo de integración; la 4ª etapa (1783-1812) fue el periodo de migración; y por último, la 5ª etapa (1812-1978), fue el periodo constitucional.

Como podemos observar, el colectivo gitano ha sufrido continuas discriminaciones durante las diferentes épocas en la historia de España, y como consecuencia, han ido forjando



más sus costumbres y sus ideas sobre su comunidad. Por ello, ahí es donde hay que buscar respuesta a toda la situación actual que viven, y más en relación a sus pensamientos sobre la educación, ya que hasta 1985, con la Ley Orgánica del Derecho a la Educación (LODE), la educación no fue un derecho para todas y todos los gitanos y no se entendió la escolarización de la comunidad gitana como una prioridad.

### **3.2. La escuela y el Pueblo Gitano**

La historia de la escolarización de la comunidad gitana es más reciente que la del resto de los ciudadanos. En España comenzó la escolarización de modo generalizado a los niños y niñas gitanas poco más de 30 años atrás (Fundación Secretariado General Gitano, 2002; Mitjavila, 2005).

Según Garreta y Llevot (2007, p.267), “las actuaciones educativas realizadas en España, concretamente las referidas a la enseñanza obligatoria – hoy Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria, anteriormente Educación General Básica – dirigidas a los gitanos, se han movido entre la segregación y la asimilación”.

En primer lugar, tras el asentamiento definitivo de este colectivo y su incorporación a la vida en las ciudades y pueblos, se crearon las Escuelas Puente (1978-1986), a través de un convenio entre el Ministerio de Educación y la Iglesia Católica (Salinas, 2015), con el fin de “formar al niño gitano hasta que alcanzara un nivel de conocimientos suficientes para incorporarse a las escuelas ordinarias en igualdad de condiciones con los demás alumnos” (Fundación Secretariado General Gitano, 2002, p.21). Sin embargo, al eliminarse la socialización interétnica, se perpetuaba la marginación (Garreta y Llevot, 2007), por lo que en algunas ocasiones se ha tachado a este tipo de escuelas por tener fines segregacionistas. No obstante, lo único que pretendían era servir como medio, no como fin en sí mismas, para favorecer la igualdad de oportunidades en el ámbito educativo, proporcionando los conocimientos y hábitos necesarios para compensar la situación de desventaja del alumnado gitano y para que así su integración ordinaria en la escuela fuese real (Fundación Secretariado General Gitano, 2002).

Además, desde que se instauró un Estado democrático en España (1978), nunca había sido legislada una política educativa específicamente para gitanos o que diera respuesta a las necesidades de este colectivo, exceptuando las Escuelas Puente (Salinas, 2015).

En segundo lugar, los estudiantes gitanos pasaron a las escuelas interétnicas pero se encontraban en aulas segregadas por lo que no tenían contacto con el resto de alumnos (Garreta y Llevot, 2007).

Según la Fundación Secretariado General Gitano (2002, p.23), la asistencia fue escasa debido principalmente a factores como:

- a) el rechazo de la escuela y las dificultades expuestas por parte de autoridades escolares, profesorado o padres de alumnos hacia el alumnado gitano (a pesar de que la escolarización era obligatoria desde los 6 a los 14 años), y
- b) la poca predisposición de la familia gitana hacia la escuela; añadiendo además el hecho de que los niños gitanos quisieran permanecer junto a sus hermanos mayores, y la enorme discrepancia entre las normas y hábitos escolares y los familiares.

Esto provocó el aumento del fracaso escolar debido a los bajos niveles de asistencia y de rendimiento académico, y el abandono prematuro sin la obtención de la titulación académica (Fundación Secretariado General Gitano, 2002).

En tercer lugar, se crearon escuelas en barrios de población exclusivamente gitana, que conllevaron la creación e implementación de políticas de integración social puesto que la segregación escolar era un fiel reflejo de la previa segregación residencial y la institución escolar era incapaz de transformar la dinámica urbana de “guetización” (Garreta y Llevot, 2007).

Por último, los estudiantes gitanos se incorporaron a las escuelas públicas ordinarias, pero seguían sufriendo dificultades. Por ejemplo, se distribuía a los estudiantes gitanos por los distintos niveles educativos en función de sus conocimientos en lugar de por su edad, provocando problemas de adaptación y aprendizaje (Garreta y Llevot, 2007). En este contexto de la década de los ochenta es cuando nacen y se desarrollan los programas de Educación Compensatoria dirigidos a las minorías étnicas (estudiantes gitanos e inmigrantes) con el fin de paliar las situaciones anteriores. Su principal objetivo era facilitar la asistencia normalizada del alumnado gitano a la escuela y proporcionar “un apoyo educativo específico que permita compensar las diferencias y retrasos con respecto a sus compañeros de aula, favoreciendo así su incorporación al ritmo académico y su integración social” (Mitjavila, 2005, p.282). Sin embargo, “la realidad educativa distaba mucho del principio de igualdad de oportunidades que

la sociedad comenzaba a identificar como objetivos básicos de la educación” (Mitjavila, 2005, p.282).

### **3.3. Exclusión y discriminación al Pueblo Gitano**

Actualmente, el pueblo gitano es uno de los colectivos al que afecta de forma significativa la exclusión que, entre otros factores, es resultado de un proceso histórico de segregación, racismo y fruto de estereotipos sobre el mundo gitano (Macías y Redondo, 2012).

Como consecuencia, el rechazo y la exclusión que sufre la minoría gitana en la escuela es un problema de gran importancia que tiene efectos negativos en los niños y niñas implicados en este proceso educativo (Sánchez-Muros, 2008; Sotelo, 2002), e implica que se produzca una cierta debilidad de algunas dimensiones estratégicas inclusivas correlacionadas, como son la integración social y económica, la educación y la formación (Arenas, 2012).

Jiménez (2008) aclara que:

el concepto de exclusión social debemos entenderlo por oposición al concepto de integración social como referente alternativo, esto es, el vocablo exclusión social implica una cierta imagen dual de la sociedad, en la que existe un sector integrado y otro excluido. Así pues, el sector excluido se encuentra al margen de una serie de derechos laborales, educativos, culturales, etc., es decir, de una calidad de vida que se ha alcanzado y garantizado a través de los Estados de Bienestar (p.174).

En cuanto a la distribución del alumnado gitano (y de otras minorías) en los centros de enseñanza, esta marginación o exclusión social se ve muy bien reflejada.

En este sentido, para Chao y Pastor (2016, p.36), “parece haber una doble tendencia contradictoria, a la dispersión, por una parte, y a la concentración, por otra”. Por un lado, estos autores señalan que la tendencia a la dispersión se podría deber primordialmente a la iniciativa de aquellas familias gitanas, cuya situación es más favorecida, que no están a favor de la formación de guetos y la segregación escolar, por lo que, en ocasiones, tienden a ocultar su condición étnica. Por otro lado, la tendencia a la concentración se debe a una larga historia social y escolar de marginación y rechazo.

También, de acuerdo con Arza (2008, p.203), “la omisión de la cultura gitana del currículo educativo y los libros de texto, o bien la transmisión de una imagen negativa sobre la misma, significan también un claro caso de discriminación en el ámbito educativo”.

Sin embargo, el colectivo gitano en España, en términos generales, ha experimentado importantes avances sociales en los últimos 40 años, gracias a “la democratización de la sociedad española, el crecimiento económico del país, la construcción de un Estado social, el acceso generalizado a los sistemas de bienestar social y las medidas y programas específicos dirigidos a compensar las desventajas” (Fundación Secretariado General Gitano, 2014, p.13). No obstante, aún queda un largo recorrido para alcanzar la igualdad.

### **3.4. La comunidad gitana: un colectivo heterogéneo y diverso**

Señalar las características del pueblo gitano es una tarea difícil puesto que, según García (2005), al no haber una cultura gitana homogénea, se dificulta este proceso de caracterización, por lo que nos podemos encontrar con el colectivo gitano asimilado, el que mantiene intactos sus caracteres distintivos, el gitano rico, los evangelistas, los católicos, etc.

No obstante, Gamella (1996) distingue tres rasgos internos y uno externo que los une:

1. Un origen “hipotético” común que se manifiesta en ciertos rasgos del genotipo (tez morena, vestimenta característica, pelo moreno, etc.).
2. El uso de formas lingüísticas emparentadas o comunes (el romanó es la lengua que hablan los gitanos de América del Norte, América del Sur, Asia, Australia y Europa. Por tanto, es el idioma de los romés de todo el mundo). En España se extiende el caló (un dialéctico del romanó).
3. Una serie de formas culturales, tradiciones, costumbres y ocupaciones. De forma resumida se podría decir que se caracterizan por un profundo amor a la familia, organización patriarcal y autogobierno.

En lo referido al rasgo externo que los caracteriza y que hace más difícil su integración, según el autor, se trata del rechazo, marginación y desprecio que despiertan entre la población, el cual ha sido a lo largo de la historia objeto de persecución, servidumbre, expulsión y exterminio.

Según Torres (1991), sociólogo gitano, los elementos que configuran esta imagen homogénea son:

La creencia en un origen común, un tradicional estado social de nomadismo, la organización familiar en clanes y linajes, el gran respeto a los difuntos y la idea de una

posible intervención de cualquiera de ellos en la vida del clan, linaje o núcleo familiar al que perteneció, la cohesión endógena y la diferenciación exógena, etc. (p.15).

Del mismo modo, Crespo, Llueza, Busqués y Padrós (2013, p.160), señalan las características más relevantes de la vida social tradicional de los gitanos, agrupándolas en cuatro pilares básicos, los cuales son:

- La comunidad, entendida como la forma de organización social elemental, conformada por su estructura de relaciones, sus normas y sus formas de división del trabajo. Esta comunidad gitana está organizada con relación al parentesco patrilineal, es decir, el núcleo familiar y la familia extensa, que es el centro de la vida social, alrededor del cual giran todos los actos de los gitanos. “Prueba de ello es el gran acompañamiento familiar que hay en cualquier tipo de evento, ya sean rituales de unión (pedimiento, boda) como de acompañamiento en la enfermedad (salas de espera llenas en hospitales) o despedida (velatorio, entierro, luto)” (Rubio et al., 2015, p.27).
- La ley propia o ley gitana, que es una norma propia que ordena los actos de la vida práctica. La cultura gitana tiene una serie de disposiciones estructurales para resolver los conflictos de interés de un modo ordenado impidiendo que éstos desemboquen en confrontaciones perturbadoras. De esta manera podemos situar el código de la ley gitana en el ámbito de las relaciones entre los propios gitanos, como preeminente a las leyes de la sociedad civil y el Estado, y con un sistema aceptado por todos que incluye autoridades reconocidas y sanciones previstas. “En este tipo de orden social, se le da gran valor a la palabra por encima de lo escrito, y sobre todo si viene de los ancianos más expertos de la comunidad” (Rubio et al., 2015, p.27).
- Los grupos de edad, cuya pertenencia define la posición social de un individuo dentro de su clan y fuera de él, correspondiéndoles a cada uno de estos grupos unos derechos y obligaciones diferentes. Existen ciertas normas de obligatoria observancia que afectan, principalmente, a los miembros del mismo grupo de edad, pero también a las relaciones entre unos grupos y otros (respeto a los grupos superiores en sus decisiones, frenar el empuje de los grupos inferiores que puedan causar deterioro a las normas o costumbres), y es muy importante buscar el beneplácito de los gitanos de respeto (los más mayores). Según los estudios socio-demográficos realizados anteriormente, se puede decir que la comunidad gitana es una población joven, en la que un tercio del colectivo gitano tiene menos de 16 años, y las tasas de natalidad son superiores a la

media del conjunto de la población, aunque la tendencia apuntada en los últimos años se encamina a reducir estas diferencias (Laparra, 2011; Fundación Secretariado General Gitano, 2014).

- El género, el cuarto pilar básico. En el sistema cultural gitano “existe desde edad muy temprana una diferenciación muy delimitada entre los roles masculinos y los femeninos” (Rubio et al., 2015, p.27). Así, los hombres son las figuras públicas, y sobre todo los encargados de velar por el honor de su familia, mientras que se espera que las mujeres se limiten al espacio privado de la familia. Desde el momento en que el compromiso del noviazgo se hace público, la mujer pasa a formar parte de la familia del marido y su suegra será la encargada de socializarla. La boda gitana gira en torno al denominado “rito del pañuelo” que permite comprobar la virginidad de la novia. La educación de las niñas se orienta a ello y a la maternidad.

En cuanto a su situación social, según la Fundación Secretariado General Gitano (2014, p.12) el perfil de este colectivo es heterogéneo y diverso; “es un error frecuente asociar la pertenencia étnica con situaciones de privación material, exclusión social o autoexclusión”, ya que esta consideración es fruto de un prejuicio negativo. Así, por un lado, encontramos personas gitanas con un nivel socio-económico alto o medio, y se sienten plenamente integrados en la sociedad, junto a otro grupo amplio de esta población que ha experimentado notables avances y cambios en las últimas décadas, en el que aún siguen existiendo ciertas carencias sociales e inequidades frente al conjunto de la población. Por último, también encontramos un grupo minoritario formado por personas en situación de exclusión social severa y que han percibido pocos avances en cuanto a su inclusión social.

En lo que respecta a la situación geográfica, Sánchez-Muros (2008, p.14) señala que “esta población vive tanto en zonas urbanas como rurales, pero es en los núcleos urbanos donde se concentran los mayores asentamientos gitanos (Madrid, Sevilla, Granada, Barcelona...)”.

Por lo tanto, de acuerdo con Rubio, Lalueza y Crespo (2015, p.25), “hablar del pueblo gitano como colectivo homogéneo es un error tan aberrante como considerar que todos los payos somos iguales”. Aun así, estos mismos autores, mantienen que las diferencias entre grupos, áreas geográficas, momento histórico y estatus no imposibilita que este colectivo posea un consenso transaccional acerca de los rasgos más importantes que les une como grupo.

### 3.5. Estereotipos y prejuicios

Existen diversas investigaciones que demuestran que aún hoy día se mantienen una gran cantidad de prejuicios y estereotipos sobre las diferentes minorías étnicas, como es el Pueblo Gitano, que provocan la exclusión social por parte del resto de la población.

Sánchez-Muros (2008, p.1) apunta que “los estereotipos y los prejuicios no son resultados de creencias personales o individuales naturales e inevitables, sino que se trata de construcciones sociales y están socialmente orientadas”.

Tras la revisión de distintos estudios, se evidencian gran cantidad de pensamientos negativos, tanto de niños como de adultos no gitanos, hacia este colectivo. Mitjavila (2005, p.264) expone que la población mantiene una percepción muy negativa de los gitanos y que “se les ve como un grupo reticente a la integración, y que siempre busca sacar provecho a expensas de la mayoría, abusando del estado de bienestar, o mediante la agresión y el engaño o el robo”.

García (2005, p.440) también recoge algunos de estos pensamientos, como son: “ladrones, vagos, violentos, relacionados con el consumo y distribución de drogas ilegales, desprecio al trabajo honrado, suciedad, pobreza, mala educación y mal habla”. Sin embargo, este mismo autor también señala otros rasgos positivos y admirados como: “la gracia, simpatía y alegría en momentos adversos, la capacidad de trabajo, la facilidad para la creación, y expresión musical y artística”.

La mayoría de los casos recogidos sobre discriminación en el ámbito educativo aluden a manifestaciones del profesorado hacia el alumnado gitano, según el Informe anual de Discriminación y Comunidad Gitana de la Fundación Secretariado General Gitano (2015), produciéndose una discriminación directa a través del lenguaje negativo centrado en prejuicios (Márquez y Padua, 2016).

También se recogen situaciones de discriminación indirecta cuando el profesorado transmite sus propios pensamientos y condicionantes ideológicos a través del discurso pedagógico y de sus enseñanzas (Asensio, 2016), o de insinuaciones despectivas sobre la cultura gitana (Márquez y Padua, 2016), ya que si el profesorado tiene prejuicios o estereotipos asociados sobre la comunidad gitana, puede reflejarlo durante su práctica docente y hacer que los demás estudiantes también los adopten, ya que los docentes actúan como referentes o modelos.

Incluso en la 23ª edición del Diccionario de la Real Academia Española (DRAE), que se entiende que es “una poderosa entidad de política lingüística que tiene un enorme prestigio en todo el mundo hispanohablante” (Buzek, 2016, p.20), en el año 2001, en la cuarta acepción del artículo “gitano, na” aparecía «que estafa u obra con engaño», y en el año 2014, la quinta acepción de este mismo artículo aparecía como sinónimo de «trapacero» (que con astucias, falsedades y mentiras procura engañar a alguien en un asunto). Evidentemente las asociaciones gitanas “expresaron enérgicamente su indignación, acusando a la RAE de ser racista, lanzando una campaña en los medios de comunicación, en las redes sociales e involucrando en la polémica a otros organismos públicos, como la Defensora del Pueblo” (Buzek, 2016, p.12).

Lo mismo ocurre con los medios de comunicación (mass media), puesto que emiten “comentarios racistas y generalizaciones que en la mayoría de las ocasiones corresponden a hechos aislados” (García, 2005, p.441). Además, apenas se habla de su cultura y tradiciones con el objetivo de fomentar una relación positiva con el resto de culturas existentes (Doonar, 2004; Cenizo, 2002). También, la emisión de ciertos programas televisivos muestran una imagen negativa del pueblo gitano, puesto que parten de los estereotipos y prejuicios que históricamente han existido sobre este colectivo, y buscan a familias, grupos o personas que reproduzcan estos perfiles, por lo que hacen generalizaciones acerca de todo el conjunto de la comunidad gitana. En consecuencia, parece que los medios de comunicación, en lugar de contribuir a deshacer dichos prejuicios, los generan y los refuerzan, dando lugar a actitudes y comportamientos prejuiciosos y discriminatorios hacia el colectivo gitano (Arza, 2008). Además, tal y como sostiene Ramírez-Heredia (2007), a la población gitana se le categoriza de “marginados” o “artistas” en los medios de comunicación.

En lo referente a la prensa española, del Río (2011, p.201), tras realizar un análisis sobre la representación de los gitanos en la prensa, concluye que “el lenguaje utilizado refuerza ostensiblemente los estereotipos, de manera que se incide sobre varios elementos recurrentes al hablar de gitanos: transitoriedad, pobreza, precariedad, ilegalidad y analfabetismo, todos ellos cargados de enorme fuerza negativa”. También añade este autor que la visión social que se ofrece sobre los gitanos es de marginalidad, las estructuras sintácticas muestran pasividad o una carga negativa en las acciones cuando ellos son los sujetos activos, y en las imágenes que aparecen junto con las noticias, se observa un sesgo ideológico sobre el concepto de “gitano”.

Por otro lado, numerosos estudiosos del tema coinciden en que apenas hay información en los libros de texto sobre la cultura gitana, y la poca que hay aportan una visión negativa de



la comunidad gitana, por lo que ésta no aparece en la cultura escolar, ni en los currículos escolares (García, 2005).

Por lo tanto, esta imagen negativa que se ha ido creando a lo largo de los siglos sobre el colectivo gitano ha fomentado un imaginario social que perpetúa las desigualdades y el abuso de poder (del Río, 2011; Rubio et al., 2015), por lo que, a través de la educación, se debe conseguir una educación basada en la igualdad de oportunidades, con todos y para todos, con el fin de conseguir el desarrollo integral de cada individuo, tanto moral y social como físico.

### **3.6. La falta de identificación del colectivo gitano con la escuela: causas del rechazo del colectivo gitano a la escuela**

La invisibilidad de la cultura gitana en el currículum escolar y en la organización del centro educativo hace que las familias sospechen del tipo de educación que van a recibir sus hijos e hijas (Ayuste y Payá, 2004). Además, la incorporación del alumnado gitano a la escuela y su acceso a la educación obligatoria han provocado situaciones de exclusión e invisibilización de este colectivo (Márquez y Padua, 2016).

Ya en la década de los 90, cuando la escuela pasó de ser monocultural a multicultural, debido a la llegada de familias inmigrantes procedentes de otros países y otras culturas así como miembros de la minoría étnica gitana (que hasta el momento se habían mantenido ajenas a la escuela), se produjo un fracaso escolar debido, según Padrós, Sánchez-Busqués y Lalueza (2016, pp.40-41), a dos contradicciones inherentes al proceso escolar:

- La primera contradicción reside en la falta de sentido de la experiencia escolar en muchos de los niños y niñas de etnia gitana. Esta ausencia de sentido está muy marcada por las discontinuidades, entendidas como diferencias en las metas, valores y prácticas, entre la escuela y las familias. Por ejemplo, la cultura gitana se fundamenta en valores decididamente colectivistas, poniendo por delante la comunidad frente al individuo, mientras que la escuela es una institución que promueve la individualización y la autonomía personal.
- La segunda contradicción es histórica y deriva de las relaciones de la comunidad gitana y la cultura mayoritaria. La escuela, en tanto que institución del grupo dominante, está marcada por esta relación histórica que lleva a la mayoría de las familias gitanas a considerarla como algo ajeno, a veces impuesto, a veces asumido voluntariamente, pero que siempre es un territorio extraño a la comunidad.

Por este motivo, por parte de dicha comunidad, existe un auténtico repudio y temor a las instituciones educativas debido a la posible pérdida de los valores que caracterizan a su pueblo y de su identidad cultural (Ayuste y Payá, 2004). Además, todo ello ha provocado que la adaptación del alumnado gitano a la escuela sea un proceso difícil. Una evidencia de esto se observa en que los niños gitanos que se portan adecuadamente en la escuela y tienen un buen rendimiento son acusados de estar apayados -comportarse como no gitanos- (Padrós et al., 2016). También, se busca crear “sujetos homogeneizados, que dejen su mundo y su forma de vida en la puerta de la escuela porque el lema es ‘dentro, todos somos iguales’” (Padrós et al., 2016, p.42). Por ello, la impresión de que la escuela “apaya” es, en este sentido, un impedimento para responsabilizar a las familias gitanas en el proceso de educación formal de sus hijas e hijos y en el funcionamiento de los centros escolares (Ayuste y Payá, 2004).

Estos mismos autores mantienen que:

el rechazo a la escuela que, en ocasiones, ha podido mostrar la cultura gitana tiene que ver con el miedo a perder su identidad y se relaciona, por tanto, con un tipo de escuela más que con la educación en sí misma, y por ello una de las reivindicaciones fundamentales desde las organizaciones gitanas es que la escuela incluya aquellos aspectos básicos de su cultura para que las niñas y niños de esta comunidad puedan identificarse con la cultura escolar (p.112).

Además, la diversidad cultural se entiende como déficit, “como una dificultad personal que debe ser compensada en lugar de entenderse como fruto de las contradicciones entre dos sistemas con prácticas, valores y metas muy distintos, y que ofrecen al niño o la niña gitana proyectos evolutivos divergentes” (Padrós et al., 2016, p.42). Estos mismos autores también añaden que la diferencia cultural entendida como déficit produce una impermeabilidad al contexto, ya que las familias gitanas son las que tienen que cambiar sus prácticas de crianza, sus valores y sus metas educativas, en lugar de ser la escuela la que se transforme para adaptarse a este colectivo minoritario.

También, la Federación Andaluza de Mujeres Gitanas Universitarias - FAKALI (2012) sostiene que:

dentro de la comunidad gitana, la presencia de la mujer y su participación activa en espacios públicos puede confundirse con la falta de identidad, abandono de lo considerado “gitaneidad” o “apayamiento”. Este sentimiento de miedo hacia la pérdida

de identidad surge en un contexto en el que una minoría se siente intimidada por los propósitos asimilacionistas del exogrupo, pudiendo dar lugar a reacciones esencialistas y rígidas de la cultura o de la identidad cultural. De esta forma, las personas que emprenden caminos diferentes a los que su comunidad o entorno espera, tienden a ver cuestionada su “gitaneidad” (p.18).

Por este motivo, la persona gitana que decide continuar en la vía académica puede encontrarse con algunos mensajes de recelo, procedentes de su grupo de pertenencia y de las personas de la sociedad mayoritaria, mientras estudia, en la búsqueda de trabajo y/o en el desempeño del mismo, por lo que “las titulaciones pueden aumentar las posibilidades de inserción laboral pero es verdad también que dicho acceso al mercado laboral de la sociedad mayoritaria va acompañado para los gitanos y gitanas titulados de un extra de presiones” (Abajo y Carrasco, 2004, p.181).

### **3.7. Causas de abandono y absentismo escolar del Pueblo Gitano**

Tras realizar una búsqueda bibliográfica de diferentes autores (Gamella, 1996; Abajo, 1997; García, 2005; Mitjavila, 2005; Garreta y Llevot, 2007; López, 2007; Márquez y Padua, 2009; Sánchez, 2012), se concluye que las principales causas de abandono o absentismo escolar son las siguientes:

1. Sobreproteccionismo de los padres, debido al tradicional sentido de protección que tiene la cultura gitana, y por la desconfianza que tienen hacia el mundo payo y ante lo desconocido.
2. Expectativas de aprendizaje por parte de los padres gitanos, puesto que consideran a la escuela un núcleo instructivo más que educativo.
3. Escaso apoyo familiar (el escepticismo de los padres ante el esfuerzo y la dedicación al estudio) y escasa tradición escolar (analfabetismo en la familia y desinterés por la escolarización).
4. La apreciación que tienen los gitanos sobre la escuela, ya que no la consideran agente de promoción social y le dan escaso valor funcional a la educación formal.
5. Escasa preparación inicial del profesorado en educación multicultural, porque desconocen la cultura gitana; y falta de formación específica en la cultura gitana.
6. Falta de identificación o representación en la escuela (los alumnos se sienten solos porque no hay personas de su grupo cultural en su nivel educativo y no ven referentes en niveles superiores).

7. Código normativo diferente (las normas que se dan en la escuela son distintas, extrañas y contradictorias a las de su medio) y distintos valores y código de comunicación.
8. Características específicas de aprendizaje (en los gitanos se realiza fundamentalmente vía oral, a través de la experiencia directa y la llamada pedagogía no verbal).
9. Aprendizaje poco significativo para el niño gitano, debido a que busca experiencias directas, reales para su vida, y como consecuencia de ello, el rendimiento escolar es bajo, así como los niveles de motivación e interés, que además, pocas veces se tienen en cuenta.
10. Rigidez y uniformidad del modelo escolar (los horarios son estrictos, y el modelo está orientado a la cultura mayoritaria).
11. Dificultades para la adquisición de hábitos-rutinas, ritmos y normas escolares, lo que provoca graves problemas de adaptación académica y social en el alumnado gitano, y existencia de falta de hábitos de trabajo, dificultades de interacción positiva con los iguales.
12. Incomunicación de carácter socio-afectivo entre profesorado y alumnos gitanos.
13. Falta de comunicación entre la familia y la escuela (los padres gitanos no son conscientes de su importancia para el correcto desarrollo escolar de sus hijos, y no informan sobre las causas que motivan la falta de asistencia de sus hijos a clase).
14. Trabajo infantil (colaboración en la vida familiar: incorporación del alumno gitano al trabajo y de la alumna gitana al rol femenino).
15. Trabajo temporal de los padres, que a veces obliga a la familia a emigrar.
16. Rechazo hacia el colectivo gitano, debido a los prejuicios y estereotipos existentes.
17. Pobreza y marginalidad (privación material y falta de medios económicos).
18. Acontecimientos familiares (bodas, fallecimientos,...).
19. Variables estructurales y familiares, como la distribución geográfica, el tipo de hogar al que pertenecen los menores, las condiciones socioeconómicas de las familias y su nivel cultural, y la influencia del tamaño de la familia y el número de menores en el hogar.

En consecuencia, las cifras de abandono y absentismo escolar entre la población gitana son preocupantemente altas, al igual que la tasa de analfabetismo entre la población adulta (Lorenzo, Aguilar y Álvarez, 2011). Para solucionar esta problemática, se deberían llevar a cabo ciertas estrategias educativas, con el fin de paliar las necesidades educativas que presenta

este colectivo. Dichas necesidades han sido estudiadas por distintos autores, y García (2005, pp.442) señala algunas de ellas:

- Trabajar con adultos de manera paralela, evitando los desequilibrios que puede producir en el niño gitano la escolarización, a través de la cual recibe unos valores y un esquema diferente de los que se transmiten en su grupo familiar.
- Flexibilidad en el sistema educativo, que está muy burocratizado y excesivamente rígido (horarios, edades, conocimientos), no teniendo en cuenta las desigualdades del pueblo gitano.
- El maestro que ha de trabajar con gitanos tiene que hacer un esfuerzo de reflexión para aprender a conocer el mundo gitano y sus costumbres.
- Crear instrumentos didácticos y de reflexión, conformes con un programa coherente y adaptado que cubra las áreas de la historia, la lengua, los ritos y las costumbres de este pueblo.
- Analizar las causas que han originado el bajo rendimiento escolar y posterior abandono de la escuela por parte de los niños gitanos. Ha sido causa de múltiples estudios y debates por los expertos en esta materia. Se ha dicho que el origen de este fracaso escolar es múltiple y variado y que tenemos que buscarlo, tanto en aquellas circunstancias propias de la familia gitana, que podemos cifrar en una condición socioeconómica baja, como en una política educativa no siempre propicia a este colectivo, lo que ha originado el absentismo y el desinterés por la escuela.

También Asensio (2016, pp.28-31) recoge algunas de las recomendaciones para mejorar la intervención con el colectivo gitano en cuanto al ámbito educativo. Dichas recomendaciones implican a la Administración Educativa que puede ayudar a favorecer la incorporación temprana del alumnado a la educación, a desarrollar programas de orientación, refuerzo y apoyo educativo al alumnado y a sus familias en el marco de la atención a la diversidad, en la implementación de programas de prevención del abandono prematuro y aprendizaje a lo largo de la vida para aquellos jóvenes que han abandonado la formación y deseen reincorporarse a los estudios, etc.; a los Centros educativos a través de la incorporación de elementos relacionados con el fomento del conocimiento de la comunidad gitana en los centros educativos desde una perspectiva intercultural, de la formación del profesorado en todos aquellos aspectos relacionados con la atención a la diversidad del alumnado, de la apertura y puesta en marcha de acciones dirigidas a fomentar la implicación y participación de las familias en la vida

escolar de los centros educativos, etc.; a la comunidad gitana/familias que puede desarrollar medidas de calidad que fomenten la implicación activa de las familias en el proceso educativo de sus hijas e hijos, hacer partícipe a la comunidad gitana de la situación educativa en la que se encuentran los adolescentes y jóvenes gitanos, etc.; y a otros agentes que pueden velar por el cumplimiento del derecho a la educación de las y los menores prioritariamente, poner en marcha programas dirigidos a la normalización educativa del alumnado gitano en los que se desarrollen actuaciones de orientación educativa a las familias y los menores en coordinación con los centros educativos, visibilizar y ofrecer situaciones de éxito escolar en la comunidad gitana de cara a la sensibilización de la propia comunidad y del conjunto de la sociedad, sensibilizar a las administraciones públicas sobre la situación educativa de la comunidad gitana e implicar a las mismas para poner en marcha las medidas específicas necesarias para paliarla, etc.

### **3.8. La otra cara de la moneda: visión favorable de la escuela por parte del Pueblo Gitano**

#### **3.8.1. Expectativas sobre la escuela y permanencia en el sistema educativo**

La falta de interés por la escolarización infantil se debe principalmente, según García (2005), a la propia cultura gitana, que considera que a los hijos pequeños hay que educarlos en el propio hogar, junto a su madre. No obstante, desde hace unos años, de acuerdo con Mitjavila (2005), la mayoría de las familias gitanas muestran unas expectativas positivas en cuanto a la escolarización de sus hijos e hijas, mostrando su deseo de que permanezcan en el sistema escolar hasta acabar la Educación Secundaria Obligatoria o por más tiempo (estudios superiores), reforzando sus logros en el aprendizaje y valorando a la escuela positivamente. Según este autor, esta nueva situación es fruto de la propia evolución de la comunidad gitana, y de las circunstancias sociales y culturales que se han vuelto más complejas (Abajo y Carrasco, 2004).

Según Lorenzo, Aguilar y Álvarez (2011), los gitanos que viven en contextos favorables y con unas condiciones de vida dignas, tienden a continuar los estudios con una normalidad mayor que aquellos que viven en barrios marginales, ya que sus expectativas de mejorar su status social son también mayores, y más aún hoy con la desaparición de muchos de los trabajos tradicionales a los que se dedicaba este colectivo, por lo que tienen que desarrollar otras labores, para las que necesitan una formación y preparación previa.

Por este motivo, la escolarización de los niños y niñas gitanos se ha visto mejorada con el paso del tiempo (García, 2005), aunque aún queda un largo camino por recorrer en cuanto a la cuestión del absentismo, el éxito en el aprendizaje, la permanencia hasta el final de la etapa obligatoria, la relación con los compañeros, las expectativas de los padres, etc. (Mitjavila, 2005).

Márquez y Padua (2009) también añaden que las familias gitanas escolarizan a sus hijos e hijas en edades tempranas con el argumento de que aprendan y puedan ser algo en la vida. Y, además, como señala Liégeois (2004, p.99) “el porvenir de las comunidades gitanas depende en gran parte de las modalidades de escolarización de sus hijos”, por lo que se acentúa dicha voluntad de escolarización con el fin de poder adaptarse a las sociedades que les rodean y mejorar sus condiciones de existencia.

En cuanto a los avances logrados en la Educación Primaria, los padres de los niños y niñas gitanos tienen buenas expectativas respecto al papel que juega la escuela en la vida de sus hijos. Por un lado, aprecian la adquisición de habilidades técnicas e intelectuales, pero también la comunicación con la sociedad, que les ayudaría a estar más integrados y a mejorar sus condiciones de vida. Así, la escuela es percibida como un agente privilegiado de socialización igualitaria (OIS, 2009).

Asimismo, Arenas (2012) afirma que:

las personas de la minoría gitana cuando tienen la ocasión no dejan de subrayar la importancia de la educación en la escuela, al ser conscientes de su importancia para pertenecer a la sociedad de pleno derecho; mucho más si hablamos de aquellas que sufren la exclusión sociocultural (p.106).

También, hay que destacar la importancia que tiene el papel de la familia en los procesos de normalización educativa del alumnado gitano, ya que cuando toman la iniciativa de escolarización se favorece enormemente la adquisición de los hábitos y normas escolares, aumentan las actitudes positivas hacia el aprendizaje, mejora el rendimiento, se establecen unas mejores relaciones entre la familia y la escuela, y se produce una mayor integración social de los niños y mejores relaciones con sus compañeros no gitanos y con el profesorado (Mitjavila, 2005). Por ello, los centros escolares son el ámbito social más idóneos donde se puede mejorar la convivencia interétnica (Sánchez-Muros, 2015).

### 3.8.2. Género y promoción social

López (2007) considera que en la etapa Primaria, la escolarización se ve como algo adecuado y necesario para ambos sexos, es decir, no hay diferenciación por género, al llegar a niveles educativos superiores, el abandono escolar femenino se incrementa con respecto al masculino, lo que significa que hay un número superior de estudiantes gitanos que de estudiantes gitanas, aunque el número de gitanas en la Universidad es igual o superior al de los gitanos varones, por lo que las gitanas que permanecen en el sistema educativo consiguen niveles más altos de éxito que los estudiantes gitanos (Abajo y Carrasco, 2004; López, 2007).

De igual modo, López (2007, p.96) sostiene que “la escuela está apreciándose ya como un mecanismo de promoción social en la medida en que proporciona las cualificaciones que permiten un mejor acceso al mercado laboral”. De hecho, “las mujeres con estudios quieren formarse porque ven con espíritu crítico su realidad y observan que a ellas sí les interesa cambiar ese entorno” (Abajo y Carrasco, 2004, p.166) porque tienen más que ganar que los hombres en cuanto al status quo dentro de la comunidad.

### 3.9. Factores que favorecen el éxito y la continuidad educativa

Como hemos comentado anteriormente, existen algunos elementos claves que favorecen el éxito y la continuidad educativa del alumnado gitano, como son: la regularidad en la asistencia a la escuela, la participación familiar en la educación escolar de sus hijos e hijas, y el nivel socioeconómico de las familias (Lorenzo, Aguilar y Álvarez, 2011).

Para Abajo y Carrasco (2004, p.33), estos factores son: el influjo de las creencias del alumnado sobre las causas de su éxito o fracaso; los efectos relativos de los distintos modelos de escuela sobre la continuidad y el éxito minoritario frente a otros factores; el impacto de la organización escolar y de las relaciones escuela-familia en situaciones específicas; la influencia de las fuerzas comunitarias y de la percepción de la estructura de las oportunidades en el rendimiento académico y en el comportamiento educativo del alumnado de grupos minoritarios estigmatizados; y la evolución de la incidencia del género, la clase y la etnia en los resultados académicos.

También, vivir en un contexto urbanístico integrado (como puede ser un pueblo pequeño o un barrio no segregado) y la experiencia de su familia y del propio niño o niña de buenas relaciones minoría-mayoría (en el barrio y/o su padre o madre en el trabajo), se considera un factor positivo que ejerce su influencia favorable sobre el resto de factores



(Lorenzo, Aguilar y Álvarez, 2011). De hecho, estos mismos autores sostienen que, aunque el entorno no es determinante en la trayectoria educativa de la persona, puede condicionarla, ya que generalmente, en contextos fuertemente segregados, las personas gitanas se encuentran con un mayor número de obstáculos para continuar sus estudios.

Sin embargo, Abajo y Carrasco (204) distinguen algunos factores que propician el éxito y la continuidad educativa del alumnado gitano, y los agrupan en tres grandes dimensiones centrales, las cuales son: la dimensión socio-económica; la dimensión educativa: contexto y clima; y la dimensión afectivo-relacional. No obstante, hay que tener en cuenta que las influencias del contexto familiar aparecen de forma transversal en las tres dimensiones anteriores, puesto que interviene sistemáticamente de distinta forma en cada una de ellas. También el sistema de sexo/género es una perspectiva transversal, ya que influye en la creación de las condiciones que favorecen o no el éxito y la continuidad académica.

Para comprender correctamente cada una de las dimensiones, se explicará brevemente cada una de ellas siguiendo las aportaciones de Abajo y Carrasco (2004):

a) Dimensión socio-económica: la situación socio-económica de la familia puede ser importante en un triple sentido: por la influencia de tener, el padre o la madre, un trabajo integrado (debido a las expectativas proyectadas en sus hijos y a los estímulos o modelos encontrados para la continuidad escolar de éstos); por la incidencia del nivel económico sobre las posibilidades de continuidad académica; y por las condiciones que reúna la vivienda. Además, si la familia tiene una posición económica mínimamente estable y desahogada, se puede hacer frente a las exigencias vitales y escolares, por lo que los hijos no tienen que abandonar los estudios para poder contribuir al sustento familiar. En muchas ocasiones, el chico o la chica siente la presión de abandonar los estudios para implicarse activamente en la supervivencia familiar y servir como mano de obra. Sin embargo, “las posiciones socioeconómicas acomodadas -aunque favorecen en mucha mayor medida una mayor continuidad académica- no garantizan ni éxito, ni apoyo, ni la emergencia de una opción personal por trayectorias de larga duración” (Abajo y Carrasco, 2004, p.113).

No obstante, para continuar los estudios superiores y postobligatorios sí es más importante la situación económica familiar, ya que si no es adecuada, puede provocar que el/la estudiante abandone los estudios, elija estudios de ciclo corto, curse estudios existentes en su localidad o realice estudios a distancia.

Por otro lado, un aspecto importante a señalar es que las mujeres y jóvenes gitanas son conscientes de que gracias a los estudios pueden cambiar su situación, por lo que son capaces de continuar estudiando aun cuando su familia está en situación de pobreza. Además, las asociaciones de mujeres gitanas constituyen un ámbito de reivindicación feminista que favorece la continuidad escolar.

En consecuencia, la situación o no de marginalidad de la familia (en lo relativo a vivienda, trabajo, relaciones sociales y expectativas educativas) y el entorno socio-económico en general pueden condicionar la trayectoria educativa de la persona y la implicación en los estudios. Si el contexto está fuertemente segregado, el alumnado gitano se encontrará con mayor número de obstáculos para continuar sus estudios, aunque “dependerá luego de su empeño y sus convicciones, o bien del apoyo familiar, de su acceso a becas y otros recursos o de la intervención del tejido asociativo el que esa situación negativa de partida se pueda compensar” (Abajo y Carrasco, 2004, p.108).

b) Dimensión educativa (contexto y clima): la asistencia a un centro escolar en el que hay población gitana y no-gitana, y/o tener una valoración compartida por el grupo de iguales de la vía académica, como es la construcción de un vínculo positivo con el resto de compañeros de clase, se consideran factores determinantes para conseguir el éxito y la continuidad escolar. También, los autores mantienen que evitar la segregación étnica en el contexto escolar, así como evitar el tratamiento segregado de las necesidades educativas, son factores básicos de normalización educativa que provocan el éxito y la continuidad escolar.

Según las investigaciones, “el factor de mejor pronóstico en la promoción del éxito y la continuidad académica de los hijos e hijas es la continuidad académica de los padres, especialmente en aquellos que han llegado a los estudios superiores” (Abajo y Carrasco, 2004, p.136) o que algún familiar cercano haya estudiado, ya que contar con referentes familiares que han estudiado ayuda a normalizar la continuidad. Además, si los/las jóvenes continúan estudiando, pueden actuar como referentes o modelos para otros miembros de la familia, incluidas las personas adultas.

c) Dimensión afectivo-relacional: cuando existe una integración urbanística y social, y las familias tienen buenas relaciones interétnicas, se propicia la continuidad educativa.

Por ejemplo, en algunos casos de gitanos y gitanas que han alcanzado estudios medios y superiores se dan los factores de inclusión familiar previa (a nivel académico, urbanístico y

económico), la implicación familiar en los estudios, la existencia y buena vinculación con un grupo de iguales que continúa estudiando, las habilidades sociales (competencia social, asertividad, habilidades comunicativas), los buenos resultados académicos iniciales del estudiante y el deseo de proseguir estudiando, así como el apoyo del profesorado.

Abajo y Carrasco (2004), en su investigación sobre el éxito escolar de la población gitana española demuestran que, aunque algunos alumnos y alumnas gitanos no han recibido el apoyo familiar para continuar sus estudios, han conseguido tener una continuidad académica e incluso llegar a estudios superiores gracias a su persistencia personal y al apoyo de parte de su profesorado.

Por otro lado, hay que mencionar que a las jóvenes gitanas se le exige mucho más que a los jóvenes gitanos, debido a que ella tiene que demostrar que por estudiar no deja de ser gitana, y que siendo gitana puede estudiar, mientras que a él no se le cuestiona tanto su etnicidad en términos morales.

Por lo tanto, tras conocer estas tres dimensiones, se puede concluir que, por una parte, existe un rechazo explícito e implícito de la continuidad académica puesto que supone que la persona se va alejando de los modelos tradicionalistas y se ve presionado por su entorno a medida que va adquiriendo mayor formación. Aunque, por otra parte, existe el discurso contrario, ya que la persona tiene el apoyo de su grupo de iguales gitano que ven en los estudios, una forma de promoción socio-económica.

Por otro lado, Lorenzo, Aguilar y Álvarez (2011, p. 260) destacan una serie de factores que consideran que pueden resultar favorables para la consecución del éxito escolar del alumnado gitano, los cuales son:

- a) Incorporación de temas transversales o alternativos en el currículo, promoviendo la producción y la difusión de material pedagógico que permita a todos los públicos escolares el conocer y el tomar en cuenta la historia, la lengua, la música y la cultura y tradiciones del pueblo gitano.
- b) Resaltar la importancia de los contenidos actitudinales, bien elaborado de manera participada los reglamentos y normas de funcionamiento, o utilizando metodológicas más cooperativas en la enseñanza, eliminando todo tipo de discriminación.
- c) Mejorar y fomentar la participación de las familias en la gestión organizativa de los centros escolares.

- d) Mejorar la formación docente del profesorado y la colaboración profesional con mediadores o ayudantes, adoptando un compromiso crítico con los hechos sociales.
- e) Provisión de suficientes recursos para que los profesores puedan trabajar con los alumnos que van rezagados, ya sea por absentismo o porque tienen necesidades específicas, así como el desarrollo de herramientas pedagógicas adaptadas.
- f) La utilización de las nuevas tecnologías para conducir programas educativos personalizados ha llegado a ser una práctica globalmente adoptada. Medios tales como la enseñanza a distancia pueden ser una solución.

### **3.10. Escuela e interculturalidad: dando respuesta a la realidad de los centros educativos**

Tras conocer la larga trayectoria de exclusión y discriminación que desde siempre ha sufrido el pueblo gitano, en muchas ocasiones se ha pensado qué hacer para integrarlos, o mejor dicho, asimilarlos, en la sociedad y en la escuela (Garreta, 2011), puesto que con algunas prácticas y modos de actuar se les excluye de forma mayoritaria (de Haro, 2009). Sin embargo, esta última autora propone que lo que se debe hacer es reflexionar sobre qué educación hay que desarrollar para promover una sociedad democrática e inclusiva, teniendo en cuenta que nos encontramos inmersos en una sociedad multicultural, debido a la presencia de diferentes grupos culturales, lingüísticos, ideológicos, sociales o minorías étnicas – como es el caso del pueblo gitano.

Sin ninguna duda, la escuela del siglo XXI debe promover una educación intercultural, que viene definida por “la propia realidad multicultural de los contextos educativos, es decir, por la presencia de personas de orígenes culturales diversos tanto en nuestra sociedad como en la propia escuela” (Olivencia, 2008, p.15), y que debe garantizar el derecho de todas las personas a recibir una educación de calidad basada en los principios de igualdad, equidad y justicia social (de Haro, 2009).

Por otro lado, Garreta (2011) expone que se ha cambiado la manera de considerar la diversidad cultural en la escuela:

se ha pasado de modelos que postulaban que la segregación era lo más adecuado, a aquellos para los que la integración en una sociedad ha de experimentar la asimilación –al grupo dominante– de los culturalmente diferentes, llegando a los discursos más actuales de reconocimiento y valoración, en mayor o menor medida, por parte de la sociedad y de la escuela, de las otras culturas (p.215).

Es necesario plantearse, en consecuencia, la educación multicultural e intercultural como “aquel tipo de educación que potencia el desarrollo humano, propiciando en la práctica educativa la aceptación y el respeto por los diferentes modos de vida, la convivencia social pluralista, y la unidad antropológica y funcional de las culturas” (García, 2005, p.444).

Por ello, se debe llevar a cabo la cultura de la diversidad en la educación, que, según López (2006), consiste en:

la comprensión de la diversidad y de la diferencia humana en las aulas como un elemento de valor y como derecho (...), y no consiste en el sometimiento de las culturas minoritarias a las condiciones que le imponga la cultura hegemónica, sino exige que sea la sociedad la que cambie en sus comportamientos y sus actitudes respecto a las personas diferentes para que éstas no se vean sometidas a la tiranía de la normalidad (p.21).

Por este motivo, habría que dejar de lado el etnocentrismo cultural, donde los currículos educativos oficiales son elaborados desde la perspectiva de la sociedad mayoritaria, y llevar a cabo una práctica inclusiva donde se tengan en cuenta las características culturales, tradiciones y rasgos diferenciados de la sociedad gitana (Asensio, 2016). Esta misma autora reconoce que una práctica inclusiva que aumentaría el éxito escolar del alumnado gitano sería la incorporación de la historia del pueblo gitano y sus claves culturales al currículo educativo.

En este sentido, Peñalva y Soriano (2010) critican que elaborar verdaderos currículos interculturales es una tarea compleja para el profesorado puesto que no ha recibido una preparación específica en su formación inicial ni tampoco en su formación permanente. De hecho, Mitjavila (2005, p.294) sostiene que “la mayoría de los profesores tienen cierto conocimiento acerca de la cultura gitana, sin embargo no introducen dicha información en el contexto escolar, probablemente porque carecen de recursos docentes para transformarla en unidades didácticas curriculares”.

Además, “con el objetivo de alcanzar un correcto desarrollo de la Educación Intercultural, resulta indispensable que el profesorado adquiera ‘competencias interculturales’, es decir, las habilidades cognitivas, afectivas y prácticas necesarias para manejarse eficazmente en un medio intercultural” (Santos, Cernada y Lorenzo, 2014, p.125), y así transformar el pensamiento, las actitudes y el comportamiento del profesorado, para poder mejorar la enseñanza (Santos, Cernada y Lorenzo, 2014).

No obstante, Olivencia (2008, p.18) opina que “ya se dan visos de cambio de concepción educativa en el profesorado respecto a la importancia de trabajar pedagógicamente la diversidad cultural como un factor fundamental de su realidad profesional y social”. Concretamente De Haro (2009, p.195-198) señala algunos aspectos clave situados en el ámbito educativo, que se deben tener en cuenta para el desarrollo de una educación inclusiva e intercultural:

- Apostar por un modelo de escuela inclusiva e intercultural requiere de un trabajo colaborativo. En primer lugar, la comunidad educativa debe reflexionar y definir el proyecto educativo que quiere desarrollar en el centro así como los procesos y las estrategias necesarias a poner en marcha para alcanzar dichos propósitos. De esta forma, una vez que las metas estén establecidas debemos analizar la realidad del centro, del contexto, sus necesidades.
- Evitar los procesos de “guetización” escolar, escuelas donde solamente acuden niños/as gitanos, niños/as inmigrantes, etc. En este sentido, la Administración educativa debe estudiar qué hacer para erradicar esta realidad.
- Crear y consolidar vínculos entre la escuela y las familias gitanas. La mediación en este sentido puede jugar un papel fundamental a la hora de favorecer la comunicación y acercar el centro educativo a las familias y viceversa. De igual modo, cabe ofrecer programas de acompañamiento (primaria-secundaria), apoyo y refuerzo escolar dentro y fuera del centro. En este sentido cabe reconocer el trabajo que están desarrollando muchas asociaciones gitanas.
- La interculturalidad tiene que estar presente en los espacios, los tiempos, los contenidos y las actividades desarrolladas por los centros educativos. Para ello, la educación intercultural debe impregnar el currículum en toda su amplitud. No se trata de añadir tópicos concretos de distintas culturas en diferentes áreas curriculares, como “los días de...”, “la semana de...”, o unidades didácticas puntuales en determinadas áreas de conocimiento; sino de incorporar diferentes lecturas o miradas diversas a los contenidos propuestos.
- La formación del profesorado es una asignatura pendiente. Cabe desarrollar programas de formación inicial y permanente dirigidos a promover una escuela inclusiva e intercultural. Es evidente que el desarrollo de la interculturalidad pasa por una adecuada formación del profesorado.

Por lo tanto, a modo de conclusión, se puede decir que “defender la inclusión es un imperativo, una exigencia ética de nuestro tiempo, es una cuestión de justicia social y de defensa de los derechos humanos” (de Haro, 2009, p.199). Para que la educación sea verdaderamente intercultural, se debe “promover condiciones reales y efectivas para que se logre que estos espacios de intercambio cultural promuevan la igualdad de oportunidades, así como la superación de todas aquellas situaciones de racismo o discriminación que puedan surgir en los contextos educativos multiculturales” (Olivencia, 2008, p.16), y abandonar los modelos etnocéntricos donde el diferente se percibe como un obstáculo o problema que se debe eliminar a través de acciones asimiladoras (de Haro, 2009).

### **3.11. Relación familia-escuela**

De todos es conocida la importancia y la necesidad de la colaboración entre familia y escuela (Ballesteros, 1995). Hay que señalar que con “relación familia-escuela” nos referimos principalmente al vínculo establecido entre familias y el personal de la escuela, principalmente los docentes. Actualmente, resulta de gran importancia el establecimiento de unas buenas relaciones entre los centros escolares y las familias, y la participación de las familias en la educación de sus hijos (Garreta, 2015; Llevot y Bernard, 2015), puesto que la implicación de las familias favorece a los menores, ayudando a incrementar el rendimiento académico (Bolívar, 2006), pero también favorece a la propia familia, al profesorado, y al funcionamiento de la propia escuela (Garreta, 2015), ya que mejora su calidad educativa (Bolívar, 2006).

Lo que parece evidente es que “la distancia existente entre progenitores de minorías excluidas social y culturalmente y la institución escolar comporta una serie de dificultades a las que debemos hacerle frente” (Llevot, 2003, p. 199). En consecuencia, Garreta (2015, p.85) sostiene que “un elemento importante para potenciar las relaciones familia-escuela y la participación es la existencia de una comunicación fluida en ambos sentidos”, es decir, una comunicación bidireccional (Kherroubi, 2008) que se puede desarrollar de forma notable con la introducción de las nuevas tecnologías (Thompson y Mazer, 2012).

Con respecto a la participación de las familias gitanas en la comunidad educativa, Llevot y Bernard (2016) consideran que los profesores se encuentran con algunas dificultades que se convierten en problemas, lo que genera conflictos entre las familias y el centro escolar. “Por ejemplo, el problema del absentismo escolar, (...) influye de forma determinante sobre la marcha educativa de este alumnado provocando su abandono en la escuela, sin perspectivas formativas que le permitan el acceso al mercado laboral” (Llevot y Bernard, 2016, p.103).

Otras barreras que señalan Garreta y Llevot (2007, p.10) son: falta de disponibilidad de algunos padres por las condiciones de vida precarias o por los horarios de trabajo; el nivel de escolarización insuficiente para poder ayudar en los estudios de los hijos; el poco interés o escasa motivación para participar en la vida de la escuela al no tratarse de una prioridad; el poco o nulo conocimiento del sistema educativo; la diferencia entre valores familiares y los de la escuela; los roles en el seno de la familia; la dificultad de algunos padres en percibir el personal de la escuela como agentes educativos competentes y considerar la escuela como un lugar accesible y donde tienen el derecho y deber de participar; la dificultad en que la escuela traspase lo estrictamente escolar por la actitud cerrada que manifiestan padres y profesores; la comunicación imposible o limitada por dificultades lingüísticas; etc.

Por su parte, Lorenzo, Aguilar y Álvarez (2011, p.258) consideran que las causas de la situación de abandono escolar se encuentran, aparte de en la pobreza y la marginalidad, en la falta de comunicación entre la familia y la escuela, al no ser conscientes de la importancia de esta relación para el correcto desarrollo escolar de sus hijos, el escaso apoyo familiar por las materias tratadas en la escuela, la escasa tradición escolar de este colectivo con todo lo relacionado con la escuela y los aspectos educativos de sus hijos, y un alto grado de preocupación desde el punto de vista de los padres gitanos en torno a cuestiones tales como la erosión cultural y de seguridad.

Llevot y Bernard (2016), por su parte, sostienen que las familias gitanas y la escuela se culpabilizan mutuamente de los bajos resultados de los estudiantes, puesto que:

por un lado, la comunidad escolar, no ajena a los prejuicios sociales, duda realmente de que estas familias quieran el bien de sus hijos, y no sabe cómo entablar un diálogo permanente y bidireccional con ellas para implicarlas de forma activa en la escolarización de sus hijos e hijas. Por otro lado, las familias dudan del buen hacer de la escuela, piensan que sus hijos no están siendo bien atendidos por pertenecer a un grupo cultural minoritario y muestran su desconfianza (p.103).

No obstante, Abajo y Carrasco (2004) consideran que, aunque exista buena relación y comunicación interpersonal entre la familia y el profesorado, no tiene por qué darse una transformación de las ideas educativas que tiene el centro escolar respecto a sus hijos e hijas.

Por este motivo, una de las formas más eficaces de llevar a cabo esta relación puede ser a través de los mediadores culturales, en este caso, mediadores gitanos, que, aunque aún no son



una figura profesionalizada (Llevot, 2003), actúan como canales de comunicación entre las familias gitanas y los centros escolares, y llevan a cabo distintas funciones, como la sensibilización de las familias gitanas acerca de la importancia de la escolarización de sus hijos; el asesoramiento y apoyo personal a los profesionales de educación en los temas relacionados con las culturas del alumnado de las minorías; la mediación en conflictos entre escuela y familias, entre estudiantes de distintos grupos; apoyos a la escolarización del alumnado, seguimiento de la escolarización del alumnado para evitar situaciones de absentismo, etc. (Llevot y Bernard, 2016).

Sin embargo, también hay que señalar que hay familias que se relacionan positivamente con la escuela y lo hacen de una forma global: “informando de los motivos de las faltas de asistencia, acudiendo a las entrevistas que pide el profesorado e incluso solicitándolas ellas, implicándose en las acciones de participación y teniendo valoraciones y expectativas positivas de la escuela” (Mitjavila, 2005, p.293).

Por lo tanto, tras las investigaciones realizadas, se puede confirmar que la implicación de las familias en las escuelas y en el proyecto educativo de sus hijos e hijas es un factor muy importante en el rendimiento y en el éxito escolar del alumnado (Llevot y Bernard, 2015), aunque siguen perviviendo actitudes negativas, imágenes estereotipadas y prejuicios en la relación entre las familias de minorías étnicas gitanas y la escuela (Llevot y Bernard, 2016).

#### **4. OBJETIVOS**

Con el fin de dar respuesta a la pregunta de investigación, nos marcamos los siguientes objetivos:

##### **General:**

*Visibilizar los condicionantes socioeducativos que propician el éxito académico desde la experiencia de los trabajadores gitanos de la Asociación de Mujeres Gitanas Universitarias – Fakali y Amuradi (Sevilla).*

##### **Específicos:**

- 1. Determinar el concepto de éxito académico desde la perspectiva de los participantes en el estudio, así como conocer los factores que han contribuido de un modo más decisivo su éxito y continuidad académica.*

Con este objetivo se pretende conocer cuál es la interpretación del concepto de éxito académico de los hombres y mujeres de la comunidad gitana que están en activo en la Asociación de Mujeres Gitanas Universitarias – Fakali y Amuradi (Sevilla), además de determinar cuáles son los factores afectivo-relacionales, socio-económicos y educativos que han ayudado a nuestros participantes para que tengan éxito académico y continúen sus estudios.

2. *Conocer las experiencias, percepciones y posiciones de los trabajadores gitanos de la Asociación de Mujeres Gitanas Universitarias – Fakali y Amuradi (Sevilla), sobre su proceso de escolarización y continuidad académica.*

A través de este objetivo se intenta profundizar en las vivencias educativas de los sujetos participantes, teniendo en cuenta el currículum intercultural y las situaciones de discriminación en el aula, en el currículum escolar y/o con profesores.

3. *Identificar las implicaciones del éxito académico para las dinámicas identitarias generales.*

Con este objetivo se quiere conocer cómo el éxito académico ha ayudado a los profesionales gitanos de la Asociación de Mujeres Gitanas Universitarias – Fakali y Amuradi (Sevilla) a conseguir un desarrollo positivo (eliminando desigualdades y rompiendo con los estereotipos y prejuicios) o un desarrollo negativo (perpetuando las desigualdades, fomentando los estereotipos y prejuicios y el racismo, y acusándolos de “*apayamiento*” y de la pérdida de la identidad cultural y los valores gitanos).

4. *Analizar el impacto del éxito académico en la percepción de las posibilidades de inserción socio-laboral de mujeres y hombres gitanos.*

A través de este objetivo se intenta analizar cómo la percepción del éxito académico les ha ayudado en su inserción socio-laboral y en la promoción en el puesto de trabajo, así como conocer si han vivido alguna situación de discriminación y cuáles son las estrategias que han llevado a cabo para afrontarlo.

## 5. METODOLOGÍA Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

A continuación pasamos a describir los diferentes elementos constituyentes del diseño metodológico de nuestro Trabajo de Fin de Grado.

### 5.1. Perspectiva

El presente Trabajo de Fin de Grado implementa un diseño metodológico mixto o híbrido de investigación, el cual combina los paradigmas cuantitativo y cualitativo, lo cual se deja ver tanto en las técnicas e instrumentos de recogida de datos como en las de análisis de la información recogida. De este modo, la perspectiva cuantitativa nos permitirá obtener un conocimiento objetivo de la realidad que nos ocupa, a través de la obtención de datos empíricos, que serán la base, a su vez, de un estudio descriptivo de los datos obtenidos mediante cuestionario o fruto del análisis de frecuencias y porcentajes del uso de categorías y códigos, en el análisis de contenido de las entrevistas y documentos. Mediante el enfoque cualitativo, concretado en el análisis de contenido antes comentado, se pretende describir la realidad y abordar la interpretación de los participantes en nuestro trabajo de investigación. Nos ubicamos en una perspectiva etnográfica, desde un punto de vista interpretativo-descriptivo, y fenomenológica, por cuanto se realiza desde la percepción y vivencia de los participantes en el estudio.

Todo ello, a partir del estudio del caso de la Asociación de Mujeres Gitanas Universitarias – Fakali y Amuradi (Sevilla). Para Stake (1998), el estudio de caso es algo activo, concreto y complejo, siendo su principal finalidad, como señala Simons (2011), la investigación de la particularidad y la unicidad del caso singular. Buscamos comprender cómo contribuyen las experiencias y vivencias de los participantes en nuestro estudio a la interpretación del éxito académico.

Pretendemos conocer los factores que promueven el éxito y la continuidad académica de los miembros de la comunidad gitana dentro de nuestro sistema educativo, y que propician la posterior inserción laboral de sus miembros, a saber: factores afectivo-relacionales (tanto el apoyo interno como el apoyo externo de la familia y otras personas), factores socio-económicos (influencia de que la familia tenga un trabajo estable, incidencia del nivel económico familiar, y las condiciones de la vivienda) y factores educativos (nivel educativo de la familia, valor dado al estudio, vínculo positivo con los compañeros, y relación familia-escuela). También se pretenden conocer los hitos sobre la continuidad académica, las dinámicas identitarias generales (desarrollo positivo y desarrollo negativo) y cómo se enfrenta este colectivo al mundo

laboral (inserción laboral, promoción, situaciones de discriminación vividas, y afrontamiento de dichas situaciones).

## 5.2. Muestra

Para llevar a cabo esta investigación tomamos una muestra intencional atendiendo a diversos criterios como: pertenecer a la comunidad gitana, ser titulado superior, y ser trabajador en activo, tanto hombres como mujeres, de la Asociación de Mujeres Gitanas Universitarias – Fakali y Amuradi (Sevilla).

En consecuencia, la muestra consta de 5 mujeres y 2 hombres que trabajan en dicha Asociación. Se ha elegido a estos profesionales ya que todos ellos son gitanos y gitanas que han tenido éxito académico y, posteriormente laboral, puesto que han cursado estudios superiores como el Grado Superior en Mediación Intercultural, Grado de Magisterio, grado de Psicología, Grado de Derecho, y Grado de Trabajo Social.

## 5.3. Pregunta de investigación

Con el objeto de facilitar la lectura, en la Tabla 1, recordamos los objetivos que nos planteamos con nuestro estudio.

**Tabla 1**

*Resumen de los objetivos del estudio*

Objetivo		Enunciado
General		Visibilizar los condicionantes socioeducativos que propician el éxito académico desde la experiencia de los trabajadores gitanos de la Asociación de Mujeres Gitanas Universitarias – Fakali y Amuradi (Sevilla).
Específicos	1	Determinar el concepto de éxito académico desde la perspectiva de los participantes en el estudio, así como conocer los factores que han contribuido de un modo más decisivo su éxito y continuidad académica.
	2	Conocer las experiencias, percepciones y posiciones de los trabajadores gitanos de la Asociación de Mujeres Gitanas Universitarias – Fakali y Amuradi (Sevilla), sobre su proceso de escolarización y continuidad académica.
	3	Identificar las implicaciones del éxito académico para las dinámicas identitarias generales.
	4	Analizar el impacto del éxito académico en la percepción de las posibilidades de inserción socio-laboral de mujeres y hombres gitanos.

A través de estos objetivos pretendemos dar respuesta a la siguiente pregunta de investigación:

*“¿Cuál es la importancia del éxito académico en la experiencia vital y profesional de los trabajadores gitanos de la Asociación de Mujeres Gitanas Universitarias – Fakali y Amuradi (Sevilla)?”*

#### **5.4. Fases de investigación**

- I. *Revisión bibliográfica:* En un primer momento, se llevará a cabo una revisión teórica de las publicaciones relacionadas con el tema que sean relevantes para el desarrollo de la investigación, para poder así conocer de primera mano los datos que ya existen y que puedan ser de nuestro interés.
- II. *Diseño de la metodología de investigación:* Redacción del marco metodológico y toma de decisiones en torno a los instrumentos y técnicas de recogida de datos y al análisis de investigación a emplear.
- III. *Elaboración y validación de los instrumentos de recogida de datos:* A partir de las investigaciones relacionadas con nuestro objeto de estudio se procederá a la elaboración de diversos instrumentos de recogida de datos (inventario para el análisis documental, cuestionarios y entrevistas en profundidad), así como la validación de los mismos.
- IV. *Estudio del contexto institucional* a través del análisis de documentos.
- V. *Fase extensiva:* Distribución de cuestionarios a los participantes en la investigación.
- VI. *Fase intensiva:* A partir de los resultados obtenidos con los cuestionarios se diseña un guion de entrevista semi-estructurada y en profundidad, el cual se pasa a la totalidad de los participantes.
- VII. *Interpretación de los datos:*
  - a. Datos cuantitativos: Se realizará un estudio descriptivo, de frecuencias y porcentajes, usando el programa SPSS V.22, fruto del cual se procederá a la elaboración de tablas y gráficas y al posterior análisis e interpretación de dichos datos.

- b. Datos cualitativos: Análisis de contenido a partir de un sistema de categorías y códigos creado *ad hoc* usando para ello el programa AQUAD V.7 de análisis de datos cualitativos.

VIII. *Extracción de conclusiones y discusión:* Una vez analizados todos los datos recogidos, elaboraremos una serie de conclusiones.

IX. *Determinación de limitaciones y futuras líneas de trabajo.*

X. *Redacción del informe final de investigación y difusión de resultados.*

### 5.5. Negociaciones o consideraciones éticas

Durante la realización del presente Trabajo se garantizó en todo momento la confidencialidad de los datos recogidos. Asimismo, la participación en el estudio fue desde un inicio voluntaria y sus términos fueron negociados con los participantes. Los trabajadores, como sujetos participantes, también fueron informados en todo momento de la finalidad del estudio y los objetivos del mismo. De igual modo se pretende devolver los resultados del trabajo a los mismos.

### 5.6. Técnicas e instrumentos de recogida de datos

Para la recogida de datos en nuestra investigación se llevan a cabo diversas técnicas de investigación, que se concretan en una serie de instrumentos elaborados para ello, combinando, como se explicó anteriormente, la recogida de datos cuantitativos y cualitativos, tal y como se resume en la Tabla 2.

**Tabla 2**

*Resumen técnicas de recogida de datos, instrumentos de recogida de datos y técnicas de análisis de datos*

TÉCNICAS DE RECOGIDA DE DATOS	INSTRUMENTOS DE RECOGIDA DE DATOS	TÉCNICAS DE ANÁLISIS DE DATOS
<b>Análisis documental</b>	Inventario para el análisis de documentos	Análisis de contenido AQUAD 7 Estudio descriptivo <i>f</i> y %
<b>Encuesta</b>	Cuestionario	SPSS v.22. Estudio descriptivo <i>f</i> y %
<b>Entrevista</b>	Guion de entrevista	Análisis de contenido AQUAD 7 Estudio descriptivo <i>f</i> y %

Todos los instrumentos que se han construido para la realización de este Trabajo de Fin de Grado han tenido en cuenta diversas dimensiones relacionadas con los objetivos de

investigación propuestos al inicio de nuestro trabajo. Estas dimensiones dieron lugar al sistema de categorías y códigos utilizado con posterioridad en el análisis de contenido cualitativo, con el objeto de favorecer la triangulación de los datos obtenidos (Tabla 3). Así, analizamos las dimensiones descritas en el sistema de categorías que se muestran a continuación.

**Tabla 3**  
*Sistema de categorías para el análisis de datos cualitativos*

DIMENSIÓN	CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS	
Éxito académico	Concepto de éxito académico		
	Factores relacionales afectivo- Apoyo Externo	Familia	Padre
			Madre
			Hermano/s
			Otros
			Profesores
			Amigos
	Factores económicos socio- Interno (persistencia personal)	Otros	Otros
			Influencia de que la familia tenga un trabajo estable
			Incidencia del nivel económico familiar
			Condiciones de la vivienda
			Nivel educativo de la familia (antecedentes)
Valor dado al estudio			
Factores educativos		Vínculo positivo con los compañeros	
		Relación familia-escuela	
		En el aula	
		En el currículum escolar	
Hitos sobre la continuidad académica (experiencias, percepciones y posiciones positivas o negativas)	Situaciones de discriminación	Otros (con el profesorado)	
		Currículum intercultural	
	Experiencias positivas		Elimina desigualdades
			Rompe estereotipos y prejuicios
Dinámicas identitarias generales	Desarrollo positivo	Perpetúa desigualdades	
		Fomenta estereotipos y prejuicios	
		Fomenta racismo	
	Desarrollo negativo		“Apayamiento”
			Pérdida de identidad cultural y valores gitanos
Mundo laboral		Inserción laboral	
		Promoción	
		Situaciones de discriminación vividas	
		Afrontamiento de esa situación (Estrategias seguidas)	

Seguidamente, se describe la estructura de cada una de las técnicas utilizadas y los instrumentos a los que hemos hecho referencia con anterioridad:

### 5.6.1. Análisis documental

El análisis de documentos es una técnica que se orienta fundamentalmente hacia la representación, organización, localización y extracción de la información, y tiene que ver con los procesos relacionados con la descripción bibliográfica, la clasificación, la traducción científico-técnica, etc. (Sánchez y Vega, 2003).

Para ello, previamente se diseñó un inventario basado en las dimensiones y categorías empleadas en nuestro estudio (Anexo 10.1) con el fin de obtener información cualitativa. De este modo, analizamos la página web de la Asociación de Mujeres Gitanas Universitarias – Fakali y Amuradi (Sevilla) como fuente primaria de datos.

### 5.6.2. Técnica de encuesta

De acuerdo con García (2010, p.167), la encuesta es “una investigación realizada sobre una muestra de sujetos representativa de un colectivo más amplio, (...) utilizando procedimientos estandarizados de interrogación, con el fin de obtener mediciones cuantitativas de una gran variedad de características objetivas y subjetivas de la población”.

El instrumento básico utilizado en la investigación por encuesta es el cuestionario, que sirve para recoger información, y está diseñado para poder cuantificar y universalizar la información y estandarizar el procedimiento de la entrevista. Su finalidad es conseguir la comparabilidad de la información (Arribas, 2004). En el cuestionario existe una mayor estructuración y una menor necesidad de la explicación y participación del encuestador que en la entrevista.

El cuestionario que hemos elaborado para nuestra investigación, como se ha dicho anteriormente, está dirigido a los siete profesionales gitanos, tanto hombres como mujeres, mayores de 20 años que trabajan en la Asociación de Mujeres Gitanas Universitarias – Fakali y Amuradi (Sevilla), que han conseguido tener éxito académico y laboral. Hay que señalar que en la Asociación trabajan más personas, pero no se les ha pasado este instrumento ya que no son de etnia gitana.

Dicho cuestionario consta de 25 ítems, redactados de manera clara y concisa, los cuales nos permitirán obtener información a partir de las respuestas de los encuestados (Anexo 10.2). Cada ítem aparece formulado de manera que el encuestado ha de mostrar su grado de acuerdo siguiendo una escala tipo Likert, siendo las puntuaciones posibles: 1 “nada”, 2 “poco”, 3 “algo”, 4 “bastante” y 5 “mucho”.



El instrumento posee una primera parte de caracterización de la muestra, y posteriormente los 25 ítems, divididos en las diferentes categorías ya mencionadas, aunque los enunciados pertenecientes a una misma categoría no se encuentran todos agrupados, como se puede ver a continuación, para no condicionar las respuestas de los encuestados.

El ítem 1, del 3 al 8 y el ítem 22 se corresponden con la categoría “Factores afectivo-relacionales”; el ítem 21 pertenece a la categoría “Factores socio-económicos”; los ítems 10, 14, 23 y 24 hacen referencia a la categoría “Factores educativos”; los ítems 11 y 16 corresponden con la categoría “Situación de discriminación”; los ítems 17, 18 y 20 pertenecen a la categoría “Currículum intercultural”; los ítems 9 y 13 a la categoría “Desarrollo positivo”; los ítems 2, 12 y 19 hacen referencia a la categoría “Desarrollo negativo”; y por último, los ítems 15 y 25 pertenecen a la categoría “Inserción laboral”.

Este cuestionario fue validado siguiendo el método Delphi, esto es, por validación de expertos. Se le distribuyó el cuestionario junto con la ficha técnica (Anexo 10.3) y el cuestionario adaptado al Delphi (Anexo 10.4) a un total de 5 profesores de la Facultad de Ciencias de la Educación (Sevilla) que nos ayudaron a mejorar nuestro instrumento de investigación.

### 5.6.3. Entrevista

La entrevista se puede definir como “la conversación de dos o más personas en un lugar determinado para tratar un asunto. Técnicamente es un método de investigación científica que utiliza la comunicación verbal para recoger informaciones en relación con una determinada finalidad” (Aktouf, 1987, p.87)

En nuestro caso, hablamos de una entrevista de tipo abierto, en la cual se hacen preguntas precisas previamente redactadas ex profeso. El entrevistado, por su parte, es libre de responder como desee, pero ajustándose al marco de la pregunta hecha (Grawitz, 1984), por lo que se trata de un instrumento semi-estructurado. El orden de las preguntas está pre-establecido pero se puede alterar en cualquier momento si los entrevistados se anticipan a alguna de las preguntas durante la respuesta de otras anteriores. Así, la flexibilidad a la hora de realizar las preguntas otorga una actitud más natural y receptiva por parte del entrevistador (Bisquerra, 2009).

Se ha hecho uso de una grabadora, pidiendo previamente autorización a los participantes, para poder transcribir con mayor exactitud y precisión cada una de las entrevistas individuales.

Para nuestra investigación realizamos un guion de entrevista, atendiendo al perfil de los entrevistados, es decir, dirigido a los trabajadores y trabajadoras de la Asociación. Dicho guion consta de 33 preguntas abiertas (Anexo 10.5).

Las 3 primeras preguntas hacen referencia a la categoría “Concepto de éxito académico”, las preguntas 4 a 9 corresponden a la categoría “Factores afectivo-relacionales”, las preguntas 10, 11, 12 y 13 pertenecen a la categoría “Factores socio-económicos”, y las siguientes 7 preguntas (de 14 a 20) corresponden a la categoría “Factores educativos”, siendo todas estas preguntas ubicadas dentro de la primera dimensión “Éxito académico”. Dentro de la dimensión de “Hitos sobre la continuidad académica (experiencias, percepciones y posiciones positivas o negativas)” se encuentran la pregunta 21 correspondiente a la categoría “Situaciones de discriminación”, la 22 que pertenece a la categoría “Currículum intercultural” y la 23 que corresponden a la categoría “Experiencias positivas”. Por otro lado, las preguntas 24, 25, 26 y 27 corresponden a la categoría “Desarrollo positivo”, y la 28 y 29 al “Desarrollo negativo”, perteneciendo estas cinco preguntas a la dimensión “Dinámicas identitarias generales”. Por último, dentro de la dimensión “Mundo laboral”, se encuentran la pregunta 30, que corresponde a la categoría “Inserción laboral”, la 31 que pertenece a la categoría “Promoción”, la 32 que corresponde a la categoría “Situaciones de discriminación vividas” y la pregunta 33 que pertenece a la categoría “Afrontamiento de esa situación (Estrategias seguidas)”.

## **5.7. Técnicas de análisis de datos**

El diseño metodológico mixto o híbrido nos ha permitido realizar distintos tipos de análisis de los datos, y que explicamos a continuación.

### **5.7.1. Análisis cuantitativo**

Para los datos de tipo cuantitativo, se realizó un estudio descriptivo de frecuencias y porcentajes, usando para ello el programa SPSS V.22, fruto del cual se procederá a la elaboración de tablas y gráficas, que servirán como base del posterior análisis e interpretación de los datos extraídos del cuestionario.

**Tabla 4***Resumen de las técnicas e instrumentos para el análisis de datos*

Técnica	Instrumento	Análisis
Análisis documental	Inventario para el análisis de documentos	Análisis de contenido AQUAD 7 Estudio descriptivo <i>f</i> y %
Encuesta	Cuestionario	SPSS V.22 Estudio descriptivo <i>f</i> y %
Entrevista	Guion de entrevista	Análisis de contenido AQUAD 7 Estudio descriptivo <i>f</i> y %

### 5.7.2. Análisis cualitativo

En este caso se realizará el análisis de contenido de los textos transcritos de las entrevistas. Para ello, se diseñó un sistema de categorías y códigos creado *ad hoc* (Tabla 5), empleando el programa AQUAD 7 para su codificación y análisis pormenorizado.

El análisis de contenido cualitativo consiste en atribuir un código determinado que identifiquen unidades de significado en los contenidos de las entrevistas realizadas, en función de las dimensiones establecidas previamente en el sistema de categorías.

El sistema de categorías que mostramos en la Tabla 5, es fruto de la revisión bibliográfica realizada al inicio de nuestro trabajo, así como de los contenidos que los participantes fueron vertiendo en el transcurso de las entrevistas. Consta de cuatro grandes dimensiones (Éxito académico, Hitos sobre la continuidad académica -experiencias, percepciones y posiciones positivas o negativas -, Dinámicas identitarias generales, Mundo laboral), organizadas en varias categorías.

**Tabla 5***Sistema de categorías para el análisis de datos cualitativo*

Dimensión	Categorías	Subcategorías	Código		
	Concepto de éxito académico		CEA		
Éxito académico	Factores afectivo-relacionales	Apoyo Externo	Familia	Padre	AEFP
				Madre	AEFM
				Hermano/s	AEFH
				Otros	AEFO
			Otros	Profesores	AEOP
				Amigos	AEOA
				Otros	AEOO
				Interno (persistencia personal)	ARAI
	Influencia de que la familia tenga un trabajo estable		SEIT		

**Tabla 5***Sistema de categorías para el análisis de datos cualitativo*

Dimensión	Categorías	Subcategorías	Código
	Factores socio-económicos	Incidencia del nivel económico familiar	SEINEF
		Condiciones de la vivienda	SECV
		Nivel educativo de la familia (antecedentes)	ENEF
	Factores educativos	Valor dado al estudio	EVE
		Vínculo positivo con los compañeros	EVPC
		Relación familia-escuela	ERFE
Hitos sobre la continuidad académica (experiencias, percepciones y posiciones positivas o negativas)	Situaciones de discriminación	En el aula	HSDA
		En el currículum escolar	HSDC
		Otros (con el profesorado)	HSDO
	Currículum intercultural	HCI	
	Experiencias positivas	HEP	
Dinámicas identitarias generales	Desarrollo positivo	Elimina desigualdades	DPED
		Rompe estereotipos y prejuicios	DPEP
	Desarrollo negativo	Perpetúa desigualdades	DNPD
		Fomenta estereotipos y prejuicios	DNFEP
		Fomenta racismo	DNFR
		“Apayamiento”	DPAY
		Pérdida de identidad cultural y valores gitanos	DPPI
Mundo laboral	Inserción laboral	MLIL	
	Promoción	MLP	
	Situaciones de discriminación vividas	MLSD	
	Afrontamiento de esa situación (Estrategias seguidas)	MLAS	

Para comprender con mayor exactitud a qué hace referencia cada categoría, incluimos una breve descripción de cada una de ellas en la Tabla 6.

**Tabla 6***Descripción de las categorías*

CATEGORÍAS	DESCRIPCIÓN
Concepto de éxito académico	Opinión que tienen los sujetos sobre qué es el éxito académico.
Factores afectivo-relacionales	Referencias al apoyo externo (familia y/u otras personas) y al apoyo interno.
Factores socio-económicos	Referencias al trabajo estable de los padres, al nivel económico familiar y a las condiciones de la vivienda.
Factores educativos	Referencias al nivel educativo de la familia, al valor dado que le dan al estudio, al vínculo positivo con los compañeros, y a la relación familia-escuela.
Situaciones de discriminación	Referencias a experiencias negativas en el aula, en el currículum escolar o con el profesorado.
Currículum intercultural	Percepción del currículum como un hecho intercultural durante su estancia en el Sistema educativo.
Experiencias positivas	Vivencias académicas positivas
Desarrollo positivo	Referencias a factores que eliminan las desigualdades y rompen con los estereotipos y los prejuicios.

**Tabla 6***Descripción de las categorías*

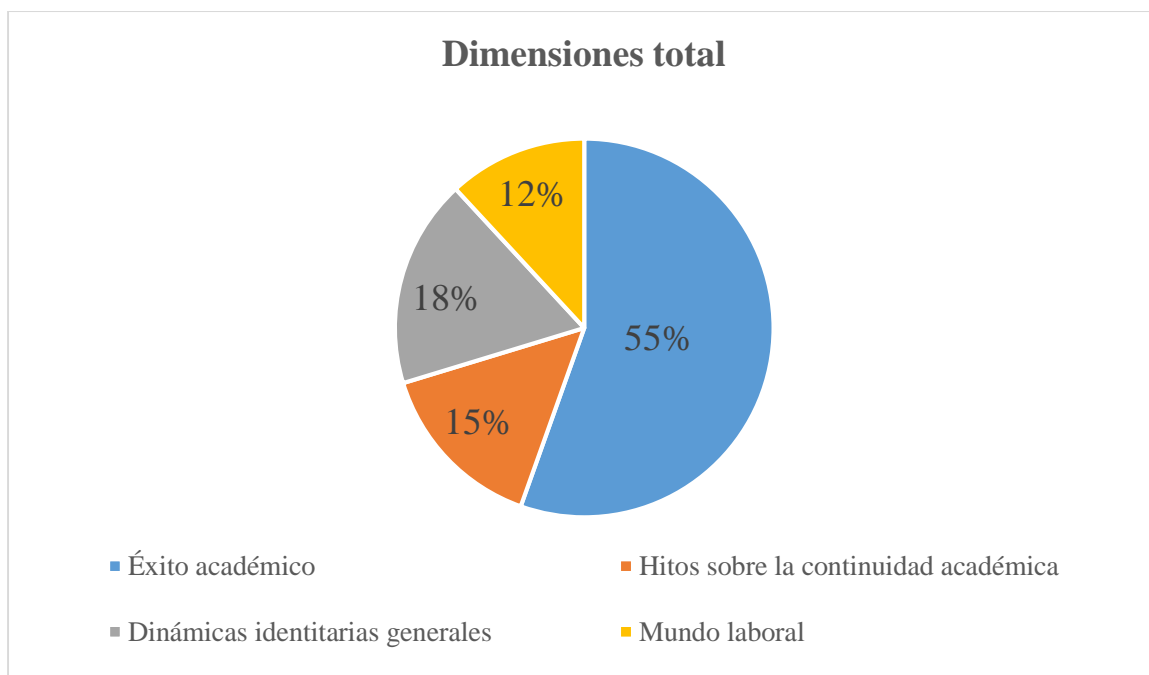
<b>CATEGORÍAS</b>	<b>DESCRIPCIÓN</b>
Desarrollo negativo	Referencias a factores que perpetúan las desigualdades, que fomentan los estereotipos y los prejuicios y el racismo, y a la acusación de “apayamiento” y de pérdida de identidad cultural y valores gitanos.
Inserción laboral	Experiencias personales en la inserción laboral del entrevistado.
Promoción	Experiencias en la promoción laboral.
Situaciones de discriminación vividas	Experiencias de discriminación laboral.
Afrontamiento de esa situación (Estrategias seguidas)	Referencias a estrategias seguidas ante una situación de discriminación laboral.

## 6. RESULTADOS

A continuación se presentan los resultados del análisis cuantitativo y cualitativo de los datos registrados atendiendo a las dimensiones y categorías antes descritas.

Comenzaremos con un repaso de los porcentajes obtenidos a partir de la utilización de los códigos en el discurso transcrito de las distintas entrevistas. A partir de ahí, concretamos los resultados recogidos en cada una de las dimensiones y de las categorías registradas. Asimismo, iremos complementando estos datos cuantitativos con los fragmentos de las entrevistas realizadas y con la información proveniente del análisis de documentos.

Como hemos señalado anteriormente, en la Gráfica 1 se muestran representados los porcentajes correspondientes al uso en el discurso de los entrevistados de las distintas dimensiones que aparecen en el Sistema de Categorías realizado, en función del número de veces que los sujetos hacen referencia a tales dimensiones.



*Gráfica 1.* Porcentaje total de las dimensiones analizadas

Como podemos ver en la Gráfica 1 la dimensión que más aparece en todas las entrevistas realizadas es la dimensión “Éxito académico”, con un porcentaje del 55%; seguida de la dimensión “Dinámicas identitarias generales”, con un porcentaje del 18%; posteriormente la dimensión “Hitos sobre la continuidad académica”, con un porcentaje del 15%; y por último la dimensión “Mundo laboral”, con un porcentaje del 12%. Es decir, de todo el conjunto de las entrevistas realizadas, la dimensión que más aparece en el discurso es la referida al éxito académico, pudiendo así obtener una gran cantidad de datos acerca del concepto de éxito académico y de los factores afectivo-relacionales, socio-económicos y educativos.

A continuación, como se puede ver en la Tabla 7 relativa a las dimensiones y categorías analizadas en las entrevistas realizadas a los sujetos participantes, en general, los códigos que más se utilizan son los referidos a la categoría *Factores afectivo-relacionales*, con un porcentaje del 21’25%, y los que menos aparecen reflejados en las entrevistas son aquellos códigos pertenecientes a la categoría *Afrontamiento de esa situación (Estrategias seguidas)*, con un porcentaje del 0’30%. Sin embargo, si nos referimos únicamente al código que más se repite en el discurso, sin tener en cuenta a la categoría en su totalidad, éste es el referido a la categoría *Concepto éxito académico (CEA)*, con un porcentaje del 7’78%, seguido de la categoría *Inserción laboral (MLIL)*, con un porcentaje de 5’39%, mientras que el código menos utilizado es el referido a la categoría *Factores afectivo-relacionales (AEFO)*, que no aparece en ninguna de las entrevistas.

**Tabla 7***Dimensiones y categorías de las entrevistas a los sujetos participantes (f y %)*

DIMENSIÓN	CATEGORÍA	CÓDIGO	S1		S2		S3		S4		S5		S6		S7		TOTAL		
			f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
Éxito académico	<b>Concepto éxito académico</b>	<b>CEA</b>	4	7'27	4	6'90	5	10'20	4	8'69	3	7'14	3	7'89	3	6'38	<b>26</b>	<b>7'78</b>	
		<b>AEFP</b>	3	5'45	3	5'17	2	4'08	2	4'35	2	4'76	0	0	2	4'25	<b>14</b>	<b>4'19</b>	
		<b>AEFM</b>	3	5'45	5	8'62	3	6'12	2	4'35	2	4'76	0	0	2	4'25	<b>17</b>	<b>5'09</b>	
	<b>Factores afectivo-relacionales</b>	<b>AEFH</b>	0	0	2	3'45	0	0	2	4'35	1	2'38	2	5'26	0	0	<b>7</b>	<b>2'09</b>	
		<b>AEFO</b>	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	<b>0</b>	<b>0</b>	
		<b>AEOP</b>	1	1'82	1	1'72	0	0	0	0	0	0	1	2'63	0	0	<b>3</b>	<b>0'90</b>	
		<b>AEOA</b>	0	0	1	1'72	0	0	1	2'17	1	2'38	1	2'63	2	4'25	<b>6</b>	<b>1'80</b>	
		<b>AEOO</b>	1	1'82	1	1'72	1	2'04	1	2'17	1	2'38	1	2'63	1	2'13	<b>7</b>	<b>2'09</b>	
		<b>ARAI</b>	4	7'27	3	5'17	3	6'12	2	4'35	1	2'38	2	5'26	2	4'25	<b>17</b>	<b>5'09</b>	
		<b>Factores socio-económicos</b>	<b>SEIT</b>	3	5'45	1	1'72	2	4'08	2	4'35	2	4'76	2	5'26	2	4'25	<b>14</b>	<b>4'19</b>
			<b>SEINEF</b>	1	1'82	1	1'72	2	4'08	1	2'17	2	4'76	2	5'26	2	4'25	<b>11</b>	<b>3'29</b>

		<b>SECV</b>	2	3'64	1	1'72	1	2'04	1	2'17	1	2'38	1	2'63	1	2'13	<b>8</b>	<b>2'39</b>
		<b>ENEF</b>	2	3'64	2	3'45	3	6'12	2	4'35	3	7'14	2	5'26	2	4'25	<b>16</b>	<b>4'79</b>
	<b>Factores educativos</b>	<b>EVE</b>	1	1'82	3	5'17	2	4'08	1	2'17	1	2'38	1	2'63	1	2'13	<b>10</b>	<b>2'99</b>
		<b>EVPC</b>	2	3'64	1	1'72	2	4'08	3	6'52	4	9'52	2	5'26	2	4'25	<b>16</b>	<b>4'79</b>
		<b>ERFE</b>	2	3'64	2	3'45	2	4'08	3	6'52	2	4'76	2	5'26	2	4'25	<b>15</b>	<b>4'49</b>
Hitos sobre la		<b>HSDA</b>	3	5'45	4	6'90	1	2'04	1	2'17	0	0	0	0	2	4'25	<b>11</b>	<b>3'29</b>
continuidad	<b>Situaciones de</b>	<b>HSDC</b>	4	7'27	0	0	1	2'04	0	0	0	0	0	0	0	0	<b>4</b>	<b>1'20</b>
académica	<b>discriminación</b>	<b>HSDO</b>	3	5'45	4	6'90	1	2'04	1	2'17	2	4'76	1	2'63	1	2'13	<b>13</b>	<b>3'89</b>
(experiencias,		<b>HCI</b>	1	1'82	2	3'45	1	2'04	2	4'35	1	2'38	2	5'26	3	6'38	<b>12</b>	<b>3'59</b>
percepciones y	<b>Currículum</b>	<b>HEP</b>	1	1'82	2	3'45	2	4'08	1	2'17	1	2'38	1	2'63	1	2'13	<b>9</b>	<b>2'69</b>
posiciones	<b>intercultural</b>	<b>DPED</b>	1	1'82	1	1'72	1	2'04	2	4'35	2	4'76	1	2'63	1	2'13	<b>9</b>	<b>2'69</b>
positivas o		<b>DPEP</b>	1	1'82	2	3'45	1	2'04	1	2'17	1	2'38	1	2'63	1	2'13	<b>8</b>	<b>2'39</b>
negativas)	<b>Experiencias</b>	<b>DNPD</b>	1	1'82	2	3'45	0	0	1	2'17	1	2'38	2	5'26	4	8'51	<b>11</b>	<b>3'29</b>
	<b>positivas</b>	<b>DNFEP</b>	4	7'27	2	3'45	4	8'16	2	4'35	2	4'76	0	0	2	4'25	<b>16</b>	<b>4'79</b>
	<b>Desarrollo</b>																	
	<b>positivo</b>																	
	<b>Desarrollo</b>																	
	<b>negativo</b>																	



	<b>DNFR</b>	1	1'82	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	2'13	<b>2</b>	<b>0'60</b>
	<b>DPAY</b>	1	1'82	1	1'72	1	2'04	1	2'17	1	2'38	1	2'63	1	2'13	<b>7</b>	<b>2'09</b>	
	<b>DPPI</b>	1	1'82	1	1'72	1	2'04	1	2'17	1	2'38	1	2'63	1	2'13	<b>7</b>	<b>2'09</b>	
	<b>Inserción laboral</b>	<b>MLIL</b>	2	3'64	2	3'45	4	8'16	3	6'52	2	4'76	3	7'89	2	4'25	<b>18</b>	<b>5'39</b>
	<b>Promoción</b>	<b>MLP</b>	1	1'82	1	1'72	2	4'08	1	2'17	1	2'38	1	2'63	1	2'13	<b>8</b>	<b>2'39</b>
Mundo laboral	<b>Situaciones de discriminación vividas</b>	<b>MLSD</b>	1	1'82	3	5'17	1	2'04	2	4'35	1	2'38	2	5'26	1	2'13	<b>11</b>	<b>3'29</b>
	<b>Afrontamiento de esa situación (Estrategias seguidas)</b>	<b>MLAS</b>	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	2'13	<b>1</b>	<b>0'30</b>
			<b>55</b>	<b>16'47</b>	<b>58</b>	<b>17'36</b>	<b>49</b>	<b>14'67</b>	<b>46</b>	<b>13'77</b>	<b>42</b>	<b>12'57</b>	<b>38</b>	<b>11'38</b>	<b>47</b>	<b>14'07</b>	<b>334</b>	<b>100</b>

## 6.1. Caracterización de la muestra

A continuación, antes de analizar los resultados obtenidos en cada una de las dimensiones y sus respectivas categorías, vamos a describir la caracterización de la muestra, concretamente el sexo y la edad de la muestra de nuestra investigación.

**Tabla 8**

*Caracterización de la muestra. Sexo (f y %)*

		<b>Sexo</b>			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Hombre	2	28,6	28,6	28,6
	Mujer	5	71,4	71,4	100,0
	Total	7	100,0	100,0	

**Tabla 9**

*Caracterización de la muestra. Edad (f y %)*

		<b>Edad</b>			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	20-30	2	28,6	28,6	28,6
	31-40	5	71,4	71,4	100,0
	41-65	0	0	0	0
	Total	7	100,0	100,0	

Como se puede observar en la Tabla 8 y la Tabla 9, la muestra se compone principalmente de mujeres (71,4%) frente a un 28,6% de hombres, teniendo la mayoría de los participantes una edad comprendida entre los 31 y 40 años (71,4%), y solo 2 de ellos tienen entre 20 y 30 años.

## 6.2. Dimensión “Éxito académico”

En primer lugar, se muestran los resultados obtenidos a través de los cuestionarios, de las entrevistas y del análisis documental sobre las categorías “Concepto de éxito académico”, “Factores afectivo-relacionales”, “Factores socio-económicos” y “Factores educativos” que se engloban en la dimensión “Éxito académico”.

**Tabla 10**

*Dimensión “Éxito académico” en las entrevistas a los sujetos participantes (f y %)*

			S1		S2		S3		S4		S5		S6		S7		TOTAL		
DIM	CAT	CÓD	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
Éxito académico	Concepto éxito	CEA	4	13'79	4	12'90	5	17'86	4	14'81	3	11'54	3	13'64	3	12'5	26	13'90	
		AEFP	3	10'34	3	9'68	2	7'14	2	7'41	2	7'69	0	0	2	8'33	14	7'38	
	Factores afectivo-relacionales	AEF M	3	10'34	5	16'13	3	10'71	2	7'41	2	7'69	0	0	2	8'33	17	9'09	
		AEF H	0	0	2	6'45	0	0	2	7'41	1	3'85	2	9'09	0	0	7	3'74	
		AEF O	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
		AEO P	1	3'45	1	3'22	0	0	0	0	0	0	1	4'54	0	0	3	1'60	
		AEO A	0	0	1	3'22	0	0	1	3'70	1	3'85	1	4'54	2	8'33	6	3'11	
		AEO O	1	3'45	1	3'22	1	3'57	1	3'70	1	3'85	1	4'54	1	4'17	7	3'74	
		ARAI	4	13'79	3	9'68	3	10'71	2	7'41	1	3'85	2	9'09	2	8'33	17	9'09	
		Factores socio-económicos	SEIT	3	10'34	1	3'22	2	7'14	2	7'41	2	7'69	2	9'09	2	8'33	14	7'38
	SEIN EF		1	3'45	1	3'22	2	7'14	1	3'70	2	7'69	2	9'09	2	8'33	11	5'88	
	SEC V		2	6'90	1	3'22	1	3'57	1	3'70	1	3'85	1	4'54	1	4'17	8	5'88	
	Factores educativos	ENE F	2	6'90	2	6'45	3	10'71	2	7'41	3	11'54	2	9'09	2	8'33	16	8'46	
		EVE	1	3'45	3	9'68	2	7'14	1	3'70	1	3'85	1	4'54	1	4'17	10	5'25	
		EVP C	2	6'90	1	3'22	2	7'14	3	11'11	4	15'38	2	9'09	2	8'33	16	8'46	
		ERF E	2	6'90	2	6'45	2	7'14	3	11'11	2	7'69	2	9'09	2	8'33	15	8'02	
				29	15'51	31	16'58	28	14'97	27	14'43	26	13'90	22	11'76	24	12'83	187	100

En relación con las entrevistas realizadas a nuestra muestra, como se puede observar en la Tabla 10, dentro de la dimensión “Éxito académico”, el código que más se repite es también el referido a la categoría *Concepto de éxito académico* (CEA), con un porcentaje del 13'90%; mientras que el código que menos se repite, de nuevo, es el

perteneciente a la categoría *Factores afectivo-relacionales* (AEFO), con un porcentaje del 0%.

En los siguientes epígrafes, realizamos un análisis más exhaustivo de cada una de las categorías que conforman esta dimensión así como de los respectivos ítems del cuestionario y los fragmentos de las entrevistas.

### 6.2.1. Categoría “Concepto de éxito académico”

Tras realizar el análisis documental de la página web de la Asociación, encontramos que los trabajadores están muy concienciados con el tema educativo puesto que desde el año 2009 llevan desarrollando un proyecto llamado “Educarromí” con el que pretenden “favorecer el éxito académico de la infancia y juventud gitana, especialmente de las niñas y jóvenes, mediante el fomento de la escolarización; la prevención, seguimiento y control del absentismo escolar; y la mejora y el apoyo de las condiciones educativas desde el prisma de la interculturalidad y la coeducación” (Análisis documental: Web de la Asociación).

Asimismo, a partir de las entrevistas podemos conocer qué es lo que entienden cada uno de ellos por “éxito académico” (CEA).

En la Tabla 9 aparecen resaltados los principales argumentos relacionados con el éxito académico empleado por nuestros entrevistados.

**Tabla 11**

*Concepto de éxito académico de los sujetos entrevistados*

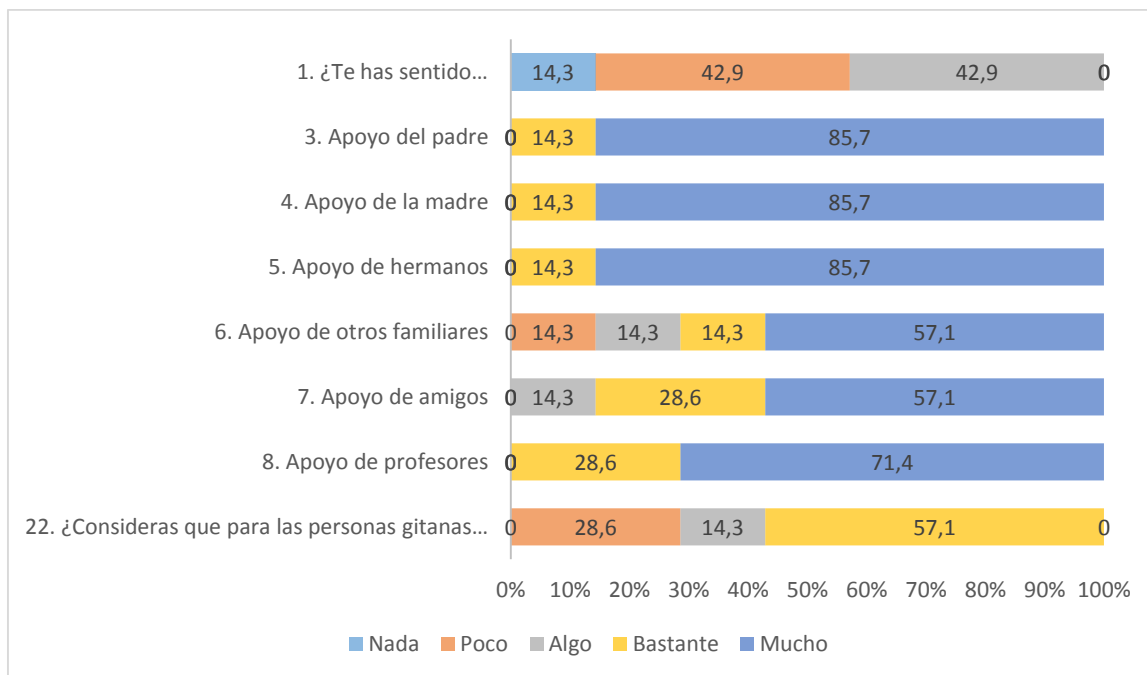
SUJETO	CONCEPTO
Sujeto 1	<i>“Pues ante todo que... que se sientan motivados hacia el aprendizaje y que logren los objetivos previstos para poder alcanzar lo que ellos realmente quieren ser”. (Líneas 3-4)</i>
Sujeto 2	<i>“Un estudiante con éxito académico es un <b>estudiante que... puede terminar todos sus cursos, ¿no?, que puede acceder a...</b> ya no a una carrera, pero sí por lo menos a una formación que le pueda dar <b>un buen futuro</b>, porque tener éxito no hace falta una carrera, para mi opinión. Tener éxito... si haces cualquier curso que luego te pueda dar <b>un buen empleo para tener una buena vida</b>, para mí eso es tener éxito”. (Líneas 4-8)</i>
Sujeto 3	<i>“Pues... una <b>persona que consigue sus objetivos...</b> mmm... en los estudios. Los... los objetivos que se plantee, los estudios que se plantee</i>

	<i>o los objetivos que quiera alcanzar, académicos, pues los consiga”.</i> (Líneas 4-5)
Sujeto 4	<i>“Pues poder <b>finalizar los cursos</b> que tú te hayas planteado, y <b>las metas.</b>”</i> (Línea 4)
Sujeto 5	<i>“Aquel estudiante que ha... conseguido <b>alcanzar los objetivos mínimos marcados</b> y que <b>ha conseguido promocionar</b>, ¿no? (Línea 8-9)</i>
Sujeto 6	<i>“Pues... alguien <b>que haya superado, al menos, la... la etapa obligatoria</b> y que <b>haya accedido a otras etapas postobligatorias o a la universidad</b>, ¿no? <b>O a otras formaciones</b> que no sean regladas pero que te den una formación académica y profesional... <b>de cara al trabajo y al mercado laboral.</b>”</i> (Líneas 3-5)
Sujeto 7	<i>“Pues, yo creo que un estudiante con éxito académico, pues <b>adquirir la sabiduría que estudia, porque no solamente es estudiar.</b> Hay estudiantes que estudian y no conocen... <b>Es empaparse de la materia que estás estudiando y tener éxito laboral luego.</b>”</i> (Líneas 3-5)

Como se puede observar en la Tabla 11, la gran mayoría de los participantes consideran que tener éxito académico está relacionado con el logro de los objetivos mínimos previstos para poder finalizar el curso y promocionar, así como para acceder a otros procesos o etapas formativas, con el fin de acceder al ámbito laboral. De este modo, podemos observar cómo el éxito académico se considera un instrumento de promoción social a través de la consecución de un buen empleo, dejando atrás aquellos aspectos propios de la experiencia educativa y que podrían ser motivadores o desmotivadores a la hora de su aprovechamiento, y por consiguiente aprovechables a la hora de idear una propuesta formativa de impacto para los jóvenes de la comunidad gitana.

### 6.2.2. Categoría “Factores afectivo-relacionales”

Dentro de la categoría “Factores afectivo-relacionales”, mostramos a continuación los ítems referidos a cada subcategoría (apoyo externo de la familia y/o de otras personas, y el apoyo interno –persistencia personal–) que aparecen en el cuestionario realizado a los sujetos participantes, los cuales analizaremos y complementaremos con los fragmentos extraídos de las entrevistas realizadas y con el análisis documental.



Gráfica 2. Resumen porcentajes ítems categoría “Factores afectivo-relacionales”.

**Tabla 12**

Categoría “Factores afectivo-relacionales”. 1. ¿Te has sentido coaccionado/a por tu entorno más próximo debido a que has seguido estudiando después de la etapa obligatoria (E.S.O.)? (f y %)

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nada	1	14,3	14,3	14,3
	Poco	3	42,9	42,9	57,1
	Algo	3	42,9	42,9	100,0
	Bastante	0	0	0	0
	Mucho	0	0	0	0
	Total	7	100,0	100,0	

En la Tabla 12 podemos observar que el 42,9% de la muestra se ha sentido poco coaccionado por su entorno por el hecho de haber seguido cursando estudios superiores, otro 42,9 % se ha sentido algo coaccionado, y solamente un sujeto (14,3%) afirma no haber sido coaccionado. Esto se puede deber a que en algunos contextos de exclusión social, y posiblemente también en las personas mayores, sigue existiendo cierta reticencia a los estudios por el miedo a perder su identidad cultural y los valores gitanos, aunque los encuestados opinan totalmente lo contrario. Como se refleja en los fragmentos de la

entrevista, al ser preguntados por dicha pérdida de su identidad cultural y los valores gitanos (DPPI), los participantes consideran que los han reforzado y se han reafirmado más aún.

*“S2: No, para mí los valores de la cultura gitana yo los sigo teniendo, para mí la familia es lo más importante, mis padres... el respeto a mis padres lo voy a tener siempre, y por estudiar, para nada, se pierden los valores de la cultura gitana. Es que una cosa no va con la otra”* (Entrevista Sujeto 2, líneas 171-173).

**Tabla 13**

*Categoría “Factores afectivo-relacionales”. 3. A la hora de seguir estudiando, mi padre me ha apoyado (f y %)*

<b>3. A la hora de seguir estudiando, mi padre me ha apoyado</b>				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nada	0	0	0
	Poco	0	0	0
	Algo	0	0	0
	Bastante	1	14,3	14,3
	Mucho	6	85,7	85,7
	Total	7	100,0	100,0

**Tabla 14**

*Categoría “Factores afectivo-relacionales”. 4. A la hora de seguir estudiando, mi madre me ha apoyado (f y %)*

<b>4. A la hora de seguir estudiando, mi madre me ha apoyado</b>				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nada	0	0	0
	Poco	0	0	0
	Algo	0	0	0
	Bastante	1	14,3	14,3
	Mucho	6	85,7	85,7
	Total	7	100,0	100,0

**Tabla 15**

*Categoría “Factores afectivo-relacionales”. 5. A la hora de seguir estudiando, mi/s hermano/a/s me ha/n apoyado (f y %)*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nada	0	0	0	0
	Poco	0	0	0	0
	Algo	0	0	0	0
	Bastante	1	14,3	14,3	14,3
	Mucho	6	85,7	85,7	100,0
	Total	7	100,0	100,0	

**Tabla 16**

*Categoría “Factores afectivo-relacionales”. 6. A la hora de seguir estudiando, otros familiares me han apoyado (f y %)*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nada	0	0	0	0
	Poco	1	14,3	14,3	14,3
	Algo	1	14,3	14,3	28,6
	Bastante	1	14,3	14,3	42,9
	Mucho	4	57,1	57,1	100,0
	Total	7	100,0	100,0	

**Tabla 17**

*Categoría “Factores afectivo-relacionales”. 7. A la hora de seguir estudiando, mis amigos/as me han apoyado (f y %)*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nada	0	0	0	0
	Poco	0	0	0	0
	Algo	1	14,3	14,3	14,3
	Bastante	2	28,6	28,6	42,9
	Mucho	4	57,1	57,1	100,0
	Total	7	100,0	100,0	



**Tabla 18**

*Categoría “Factores afectivo-relacionales”. 8. A la hora de seguir estudiando, mis profesores me han apoyado (f y %)*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nada	0	0	0	0
	Poco	0	0	0	0
	Algo	0	0	0	0
	Bastante	2	28,6	28,6	28,6
	Mucho	5	71,4	71,4	100,0
	Total	7	100,0	100,0	

En la gráfica 2 y las Tablas 13, 14 y 15 podemos observar que el 85,7% de los sujetos afirman haber recibido mucho apoyo de su padre, de su madre y de su/s hermano/a/s frente a un 14,3% que considera haber recibido bastante apoyo. Con respecto al apoyo de otros familiares (Tabla 16), existe más disparidad en los resultados ya que el 71,4% ha recibido mucho o bastante apoyo, mientras que el 28,6% ha recibido algo de apoyo o poco. En cuanto al apoyo de los amigos (Tabla 17), de nuevo, el 57,1% ha recibido mucho apoyo, el 28,6% ha recibido bastante y el 14,3% algo. Por último, el 71,4% ha recibido mucho apoyo de sus profesores y el 28,6% ha recibido bastante (Tabla 18).

En las entrevistas, los encuestados explican que la formación académica siempre ha sido un factor muy importante dentro de su ámbito familiar porque les permite tener un futuro con éxito y llegar a donde cada uno quiera, y que por ese motivo siempre han recibido el apoyo externo de sus familiares (AEFP, AEFM, AEFH, AEFO) y de otras personas próximas a su contexto (AEOP, AEOA).

*S2: Todos, todos, porque a mí, mis padres, desde pequeña... para ellos, lo importante era que estudiara, daba igual el qué, pero que terminara mis estudios. Mis hermanos también me han apoyado siempre en los estudios; mis amigos obviamente también; los profesores más todavía, porque además yo era una alumna bastante buena que siempre era el típico profesor que decía: “ay mi (nombre), que buena es”, siempre con las destacas y... y la verdad que a mí todo el mundo me ha apoyado para estudiar. (Entrevista Sujeto 2, líneas 29-33).*

*S4: Pues supongo que porque creen que es algo que es positivo para estar hoy en día en la sociedad en la que vivimos, con las condiciones con las que vivimos, y tal como está organizada la sociedad, como no tengas algún tipo de formación, no puedes desenvolverte ni acudir a un puesto de trabajo, ni... (Entrevista Sujeto 4, líneas 23-25).*

En cuanto al apoyo que la Asociación ofrece a otras personas gitanas en riesgo de exclusión social y marginalidad (AEEO), se encuentra el apoyo educativo, tanto a los alumnos como a los profesores, el apoyo al personal sanitario, el apoyo a las madres gitanas, etc. Estos datos se han obtenido a través de las entrevistas y el análisis documental.

*S3: Vale, pues... no sé... nosotros estamos en los colegios, hacemos el apoyo en las aulas, hacemos un seguimiento de ellos... eh... el absentismo también lo llevamos muy en cuenta, y después trabajamos mucho con las familias. Entonces, nosotros, primero, que nos mostramos como referentes para que ellos... se puedan... guiar, porque realmente nosotros donde trabajamos, trabajamos con población gitana pero en barrios de exclusión social, donde no tienen nadie en qué basarse, ningún referente en qué fijarse, entonces nuestro... nosotros somos un modelo para ellos, ya. Y después, pues trabajamos con las familias, trabajamos con el profesorado y trabajamos con el alumno, dependiendo ya de cada colegio y dependiendo del nivel en el que esté el niño, se trabaja de una manera u otra. (Entrevista Sujeto 3, líneas 47-54).*

“Los CEIP El Olivo y Lepanto, de Mairena del Aljarafe (Sevilla), y Manuel Altolaguirre y Hermanos Machado, de Sevilla capital, han acogido un proyecto multidisciplinar del que también se han beneficiado 54 niños y niñas a través de los talleres de refuerzo educativo, con los que hemos prestado atención a la diversidad y hemos respondido a las dificultades y necesidades del alumnado” (Análisis documental: Web de la Asociación).

“El IX Encuentro de la Red de Salud Gitana, denominada Equi-Sastipen Roma, impulsada hace cuatro años por la comisión coordinadora de salud del Consejo Estatal del Pueblo Gitano, con el apoyo del Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad, promueve y fomenta actividades de formación y sensibilización dirigidas a los

profesionales del sistema sanitario, así como otras iniciativas de la misma índole dirigidas a las asociaciones gitanas” (Análisis documental: Web de la Asociación).

“(…) 57 mujeres han recibido formación para su desarrollo personal, social y profesional mediante dinámicas atractivas y participativas fundamentadas en el principio de que "se aprende mejor lo que se vive que lo que se enseña". Alfabetización, género, salud, autoestima, empleo, educación, habilidades sociales... Multitud de disciplinas y materias encaminadas a la mejora de su estado social y personal (…)" (Análisis documental: Web de la Asociación).

**Tabla 19**

*Categoría “Factores afectivo-relacionales”. 22. ¿Consideras que para las personas gitanas el factor afectivo-relacional (tener buenas relaciones interétnicas) influye en el éxito y la continuidad educativa? (f y %)*

**22. ¿Consideras que para las personas gitanas el factor afectivo-relacional (tener buenas relaciones interétnicas) influye en el éxito y la continuidad educativa?**

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Nada	0	0	0	0
Poco	2	28,6	28,6	28,6
Algo	1	14,3	14,3	42,9
Bastante	4	57,1	57,1	100,0
Mucho	0	0	0	0
Total	7	100,0	100,0	

El 57,1% de los sujetos consideran que el factor afectivo-relacional tiene bastante influencia en el éxito y la continuidad académica, frente al 28,6% que consideran que tiene poca influencia y el 14,3% que piensan que influye algo (Tabla 19).

De nuevo, los encuestados consideran que tener buenas relaciones con los demás miembros de la familia y recibir su apoyo en cuanto a la continuidad en los estudios es indispensable para conseguir ese éxito académico. En el siguiente fragmento de una de las entrevistas se puede observar cómo el apoyo de la hermana mayor (AEFH) le ayudó a terminar sus estudios.

*S6: ¿Por qué me apoyó? Hombre, porque ella era mayor que yo, y tenía, a lo mejor, más consciencia de la utilidad y del éxito que va a suponer en mi vida el que tuviera una carrera, ¿no? Y ella tomó ese camino, y siempre a las hermanas*

*más pequeñas se les intenta guiar por... por lo que se piensa que es lo mejor para una, ¿no? (Entrevista Sujeto 6, líneas 28-31).*

Sin embargo, la persistencia personal y el afán de superación (ARAI) también han sido unos de los factores que han promovido la continuidad académica y el posterior éxito educativo, como se puede ver en los siguientes fragmentos de algunas entrevistas:

*S2: Pues... yo creo que el refuerzo de tu ver que vas avanzando, que vas aprobando, que las personas que están a tu alrededor, como que te apoyan... tu hermano pequeño te coge de referente, quiere estudiar como tú... Yo creo que eso es lo que te va impulsando a seguir para adelante (Entrevista Sujeto 2, líneas 138-140).*

*S6: Hombre, yo creo que el verte en otros... en otros círculos sociales más altos, de más reconocimiento, el sentir más reconocida cuando tienes una carrera, cuando tienes una formación, y el sentirte más valorada profesionalmente, para mí es, personalmente, es un factor muy positivo, me ha animado mucho el ver que tiene un resultado, y que yo cada vez estoy en una posición más... de más dignidad... ¿no? (Entrevista Sujeto 6, líneas 41-45).*

*S7: El superar, el superarme y el quitarme la loza del estereotipo de encima, porque si la sociedad mayoritaria lo tiene difícil, nosotros doblemente más (Entrevista Sujeto 7, líneas 36-37).*

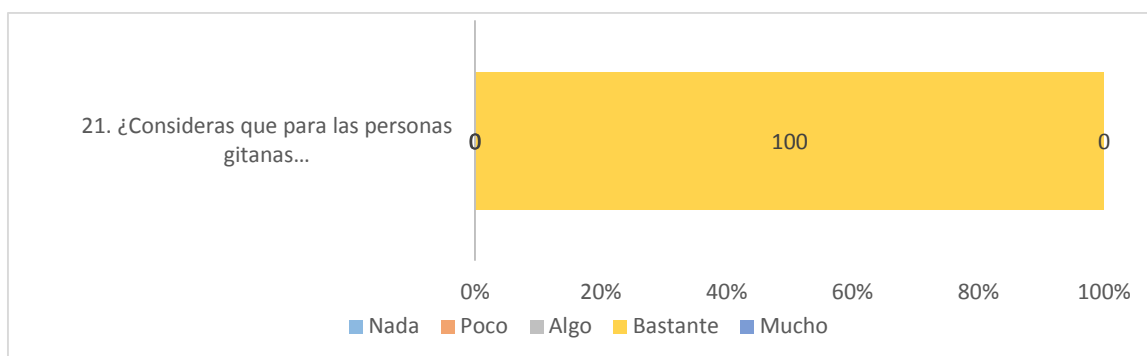
En cuanto a los factores que están contribuyendo de un modo más decisivo al éxito y la continuidad escolar de los estudiantes gitanos (CEA), los encuestados consideran que algunos de estos factores son la motivación de los niños en el aprendizaje, el contexto y el entorno, los recursos de la familia, la confianza que los profesores depositan en los estudiantes, y la consciencia sobre la importancia de la educación.

*S2: (...), además del contexto, que las familias tengan los recursos adecuados; que los profesores confíen en los niños, ¿vale?, por el tema este de... del efecto Pigmalión, que ya piensan... Hay muchos profesores que piensan que porque son gitanos, porque son marginados, ya no van a llegar a ningún lado. Entonces, si tú a esos niños le vas diciendo desde pequeñitos que no valen para nada, que no van a llegar a ningún lado, pues ese niño éxito académico no va a tener, pero ni éxito académico ni ningún otro éxito, ¿vale? (Entrevista Sujeto 2, líneas 21-26).*

S6: *Mmm... yo creo que por un lado... mmm... aunque a lo mejor es lo primero, el cambio de consciencia de la utilidad que tiene la escuela, ¿no? y la formación, que antes se veía como algo que no era decisivo, que salías a trabajar y encontrabas trabajo, y ahora se ve que es algo importante, y eso la comunidad gitana lo está asumiendo y está viendo que... que tienen más logros, tienen más éxito, y tienen unas vidas mejores cuando tú estudias, ¿no? La consciencia de eso, yo creo que es el factor más decisivo, porque la diferencia entre una familia donde sus niños estudian y otra que no, es esa... esa idea de saber que es algo útil* (Entrevista Sujeto 6, líneas 12-18).

### 6.2.3. Categoría “Factores socio-económicos”

En el siguiente apartado, pasamos a analizar los resultados del ítem del cuestionario relacionado con esta categoría, así como los resultados cualitativos de las entrevistas realizadas.



Gráfica 3. Resumen porcentajes ítems categoría “Factores socio-económicos”.

**Tabla 20**

*Categoría “Factores socio-económicos”. 21. ¿Consideras que para las personas gitanas el factor socio-económico influye en su éxito académico y la continuidad de sus estudios? (f y %)*

21. ¿Consideras que para las personas gitanas el factor socio-económico influye en su éxito académico y la continuidad de sus estudios?					
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado	
Válidos	Nada	0	0	0	0
	Poco	0	0	0	0
	Algo	0	0	0	0
	Bastante	7	100,0	100,0	100,0
	Mucho	0	0	0	0

En relación a la pregunta “¿Consideras que para las personas gitanas el factor socio-económico influye en su éxito académico y la continuidad de sus estudios?” la totalidad de la muestra considera que dicho factor influye bastante en el éxito y la continuidad académica (Tabla 20 y gráfica 3), ya que al tener sus padres un trabajo estable (SEIT), les han podido ayudar económicamente a pagar sus estudios (SEINEF), aunque aquellos encuestados cuyos padres no tenían dicho trabajo estable alegan que han podido estudiar gracias a las becas recibidas. También, gracias al nivel económico familiar, casi todos los sujetos han tenido las condiciones idóneas en sus casas para poder estudiar (SECV). En los fragmentos de las entrevistas que añadimos a continuación, se muestra la información descrita previamente.

*S1: Mis padres... mi padre estuvo trabajando en la construcción, después tuvo... fue... operado por una hernia de disco y se le quedó una minusvalía, y ahora pues tiene un trabajo de guardia de seguridad. Y mi madre, pues siempre ha sido ama de casa. También ha estado trabajando en el campo, pero ya... con el... con el tema de la edad y demás, pues... es ama de casa (Entrevista Sujeto 1, líneas 40-43).*

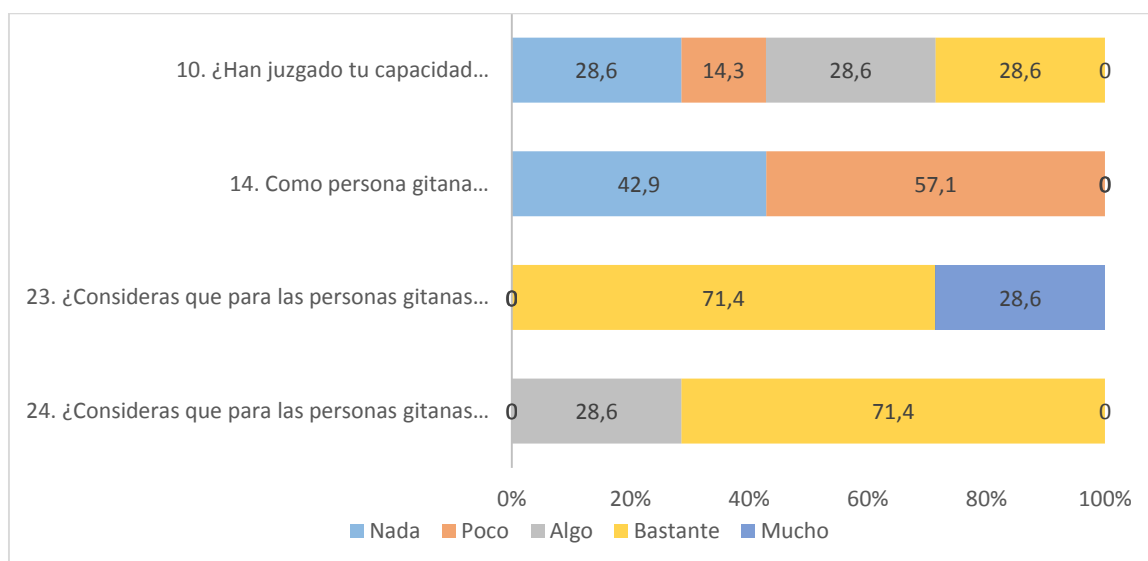
*S3: Hombre... a ver... cierto es que a mí me han dado becas siempre, ¿vale? Entonces, yo he estudiado gracias a las becas. Pero... bueno, nosotros somos una familia normal, trabajadora, de clase media. Ni... ni en mi casa se ha pasado hambre, ni se han pasado penurias de grandes esfuerzos ni... pero tampoco nos ha sobrado el dinero, verás. Y que, gracias a las becas, pues, yo he ido tirando. A lo mejor si no hubiese tenido la beca, pues, es verdad que a lo mejor en mi casa hubiese costado un poquito de más esfuerzo, porque además nosotros somos cinco, ¿vale? Pero... pero no, no ha habido... En mi casa ha entrado dinero siempre bien, verás. Y mi padre ha trabajado, y ya está. (Entrevista Sujeto 3, líneas 77-83).*

*S4: Sí, yo tenía mi habitación, tenía mi mesa de estudios, y... después, también, si no, me iba a la biblioteca (Entrevista Sujeto 4, líneas 61-62).*

#### **6.2.4. Categoría “Factores educativos”**

A continuación, se muestran los resultados correspondientes a los distintos ítems del cuestionario dentro de la categoría “Factores educativos” y se añaden los fragmentos

de las entrevistas correspondientes a dicha categoría, así como los resultados cualitativos obtenidos del análisis documental.



Gráfica 4. Resumen porcentajes ítems categoría “Factores educativos”.

**Tabla 21**

Categoría “Factores educativos”. 10. ¿Han juzgado tu capacidad para el estudio por ser gitano/a? (f y %)

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nada	2	28,6	28,6	28,6
	Poco	1	14,3	14,3	42,9
	Algo	2	28,6	28,6	71,4
	Bastante	2	28,6	28,6	100,0
	Mucho	0	0	0	0
	Total	7	100,0	100,0	

El 28,6% de la muestra afirma que no han juzgado nunca su capacidad para estudiar por el hecho de ser gitano/a, que la han juzgado poco (14,3%), o que lo han hecho algo (28,6%), mientras que el 28,6% considera que la han juzgado bastante. Si tenemos en cuenta los antecedentes en el nivel educativo de la familia (ENEF), a partir de los resultados cualitativos de las entrevistas, podemos comprender los resultados reflejados en la Tabla 21, ya que algunos de los sujetos han tenido algunos familiares cercanos que previamente han conseguido éxito académico y hay otros sujetos de la muestra que han sido los primeros en su entorno más cercano (familia nuclear) en alcanzar esa meta.

S1: Bueno de mi familia... el entorno más cercano, sí he sido yo la primera. Pero aparte, las primas de mis padres... sí, también fueron las primeras... son más mayores que yo y también han llegado a la universidad (Entrevista Sujeto 1, líneas 57-59).

S5: (...) En definitiva, en mi familia, por ejemplo, los hay antropólogos, trabajadores sociales, eh... abogados, mmm... qué se yo, médicos... Hay un montón de universitarios (Entrevista Sujeto 5, líneas 94-97).

**Tabla 22**

*Categoría “Factores educativos”. 14. Como persona gitana, ¿has tenido impedimentos para estudiar? (f y %)*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nada	3	42,9	42,9	42,9
	Poco	4	57,1	57,1	100,0
	Algo	0	0	0	0
	Bastante	0	0	0	0
	Mucho	0	0	0	0
	Total	7	100,0	100,0	

En cuanto a los impedimentos para poder estudiar, en la Tabla 22 y la gráfica 4, podemos observar que el 42,9% no ha tenido ningún impedimento frente al 47,1% que ha tenido pocos, debido a que, al verse la educación como un factor positivo para promocionar socialmente (EVE), la familia no les ponía ningún tipo de barreras u obstáculos para continuar con los estudios superiores, y, además, ya existían referentes positivos en la familia (padres, hermanos, etc.) que habían alcanzado el éxito académico, como se muestra en los siguientes fragmentos de algunas entrevistas:

S2: Pues... bueno porque yo creo que yo he crecido en un contexto donde la formación académica era importante, entonces... mmm... mis padres sabían que si no estudiaba, mi futuro podía ser más difícil (Entrevista Sujeto 2, líneas 35-36).

S3: (...) Es que en mi casa [la educación] ha sido la base. La educación ha estado siempre por encima de todo (Entrevista Sujeto 3, líneas 104-105).



**Tabla 23**

*Categoría “Factores educativos”. 23. ¿Consideras que para las personas gitanas el contexto y el clima de la escuela influye en el éxito y la continuidad educativa? (f y %)*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nada	0	0	0	0
	Poco	0	0	0	0
	Algo	0	0	0	0
	Bastante	5	71,4	71,4	71,4
	Mucho	2	28,6	28,6	100,0
	Total	7	100,0	100,0	

En relación con la influencia del contexto y del clima de la escuela para conseguir éxito académico y continuar los estudios (Tabla 23), el 71,4% piensa que influye bastante y el 28,6% considera que influye mucho. La relación positiva con los compañeros, el apoyo del profesorado, las experiencias académicas positivas, y el no sentirse rechazados o discriminados en el aula, en el currículum escolar o por el profesorado son factores educativos muy importantes que ayudan mucho a que los estudiantes consigan sus propósitos educativos y continúen sus estudios, como se refleja en los siguientes fragmentos de las entrevistas.

- Relación con los compañeros (EVPC):

*S2: Pues muy buena. Yo... ya te digo, por el hecho de ser gitana nunca he tenido ningún problema en el colegio (...) Al contrario, yo he sido de las alumnas que mejor se ha portado en el aula, la típica, mmm... empollona, por decirlo de alguna manera... Al contrario, yo nunca he tenido problemas (Entrevista Sujeto 2, líneas 108-113).*

*S7: Hombre, siempre he sido el gitano. Pero yo no me he sentido excluido porque yo tampoco me he dejado, al revés, he dado todo la vuelta... lo contrario, he hecho todo positivo, yo era el que mandaba (risas). (Entrevista Sujeto 7, líneas 67-68).*

- Apoyo del profesorado (AEOP):

*S1: Sí, sí. Sí, por ejemplo, en la universidad, yo recuerdo un... un maestro que... le gustaba mucho el tema de... de la población gitana y sabía que era gitana y me*

*ha ayudado mucho, de que... consiga todos mis propósitos, de que... que luchara, y que... que siguiera para adelante* (Entrevista Sujeto 1, líneas 87-89).

*S6: (...) Me acuerdo de algunas profesoras que me dijeron: “no, no, tú tienes que estudiar porque tú sirves, porque tal...”* (Entrevista Sujeto 6, 24-25).

- Experiencias académicas positivas (HEP):

*S3: Mi profesora de francés, en el instituto, que fue como... mmm... la persona que me abrió los ojos así como al mundo y como la que yo quise seguir sin darme cuenta...* (Entrevista Sujeto 3, 138-140).

*S7: El éxito, el tener... la educación te da la llave del éxito. El poder tener poder, el poder saber de lo que hablas, el tener conocimientos y sabiduría te hace fuerte* (Entrevista Sujeto 7, líneas 98-99).

- Sentimiento de no discriminación (HSDA):

*S2: Allí [en la escuela] todo el mundo éramos alumnos, todo el mundo éramos estudiantes, y todo el mundo teníamos las mismas condiciones* (Entrevista Sujeto 2, líneas 116-117).

A partir del análisis documental, encontramos que la Asociación lleva a cabo “objetivos materializados en planes de acción centrados en el desarrollo de los niños y las niñas, facilitándoles el acceso a entornos educativos que les aporten referentes sólidos para su futuro (refuerzo educativo y equipamiento escolar)” ya que “como mujeres gitanas universitarias, somos conscientes que una apuesta fuerte por la Educación es una garantía de futuro y bienestar para las niñas y niños” (Análisis documental: Web de la Asociación).

También, con respecto a las experiencias académicas positivas, la Asociación considera que el Circo Social, es “una metodología socio-educativa que, mediante la práctica de diversas disciplinas circenses, proporciona al colectivo involucrado una serie de herramientas, valores, actitudes y costumbres que desemboquen en una realidad enriquecedora”. Por ello, ha propuesto el Circaló, que “pretende la potenciación y el desarrollo de las competencias y los valores sociales en los grupos de jóvenes a través del arte y la cultura y, en especial, de las artes circenses. (...) Se articula también sobre la intención de complementar la acción educativa, reducir el absentismo escolar, potenciar

la implicación y participación activa de los menores en el instituto y en la coordinación y la relación centro educativo-familia” (Análisis documental: Web de la Asociación).

**Tabla 24**

*Categoría “Factores educativos”. 24. ¿Consideras que para las personas gitanas la relación familia-escuela influye en el éxito y la continuidad educativa? (f y %)*

<b>24. ¿Consideras que para las personas gitanas la relación familia-escuela influye en el éxito y la continuidad educativa?</b>					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nada	0	0	0	0
	Poco	0	0	0	0
	Algo	2	28,6	28,6	28,6
	Bastante	5	71,4	71,4	100,0
	Mucho	0	0	0	0
	Total	7	100,0	100,0	

La mayoría de la muestra (71,4%) considera que la relación familia-escuela influye bastante en el éxito y la continuidad académica para las personas gitanas, mientras que el 28,6% piensa que solamente influye algo (Tabla 24). Como se puede observar en los siguientes fragmentos de las entrevistas, la mayoría de las madres (no se hace alusión a los padres), tenían muy buena relación con la escuela (ERFE), estaban muy implicadas en la educación de sus hijos/as, y asistían a las tutorías y/o reuniones escolares, aún sin haber mediadores gitanos que intercedieran en dicha relación.

*S2: Pues muy buena. Mi madre iba a todas las tutorías porque, claro, como cada vez que iba le daban alegrías (risas). Muy buena. Mi madre, ya te digo... se ha implicado mucho en la educación. Que había una reunión, ella iba; que había una excursión y necesitaban a madres o padres para apoyarnos a nosotros en las excursiones, ella iba... Ella ha estado muy implicada (risas). (Entrevista Sujeto 2, líneas 119-122).*

### **6.3. Dimensión “Hitos sobre la continuidad académica (experiencias, percepciones y posiciones positivas o negativas)”**

En segundo lugar vamos a mostrar los resultados analizados de la dimensión “Hitos sobre la continuidad académica (experiencias, percepciones y posiciones positivas o negativas)”, teniendo en cuenta para ello los datos obtenidos del cuestionario, de las

entrevistas realizadas y del análisis documental. Para ello se van a analizar las categorías “Situaciones de discriminación” y “Currículum intercultural”.

Dentro de esta dimensión se puede observar como del total de los 49 códigos registrados en las entrevistas realizadas, el que más se repite es el referido a la categoría *Situaciones de discriminación* (HSDO) con un porcentaje del 26’53%. Por otro lado, el código que menos se repite corresponde también a la misma categoría, pero en este caso es el código HSDC con un porcentaje del 8’16% (Tabla 25).

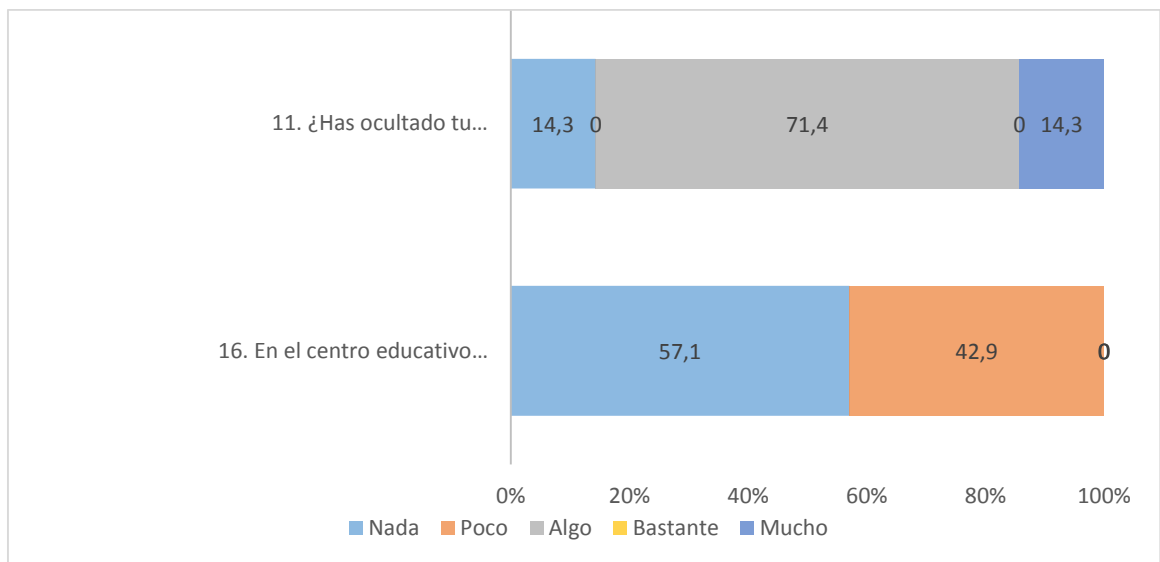
**Tabla 25**

*Dimensión “Hitos sobre la continuidad académica” en las entrevistas a los sujetos participantes (f y %)*

			S1		S2		S3		S4		S5		S6		S7		TOTAL	
DIM	CAT	CÓD	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Hitos sobre la continuidad académica (experiencias, percepciones y posiciones positivas o negativas)	Situaciones de discriminación	HSD A	3	25	4	33’33	1	16’66	1	20	0	0	0	0	2	28’57	11	22’44
		HSD C	4	33’33	0	0	1	16’66	0	0	0	0	0	0	0	0	4	8’16
		HSD O	3	25	4	33’33	1	16’66	1	20	2	50	1	25	1	14’28	13	26’53
	Currículum intercultural	HCI	1	8’33	2	16’66	1	16’66	2	40	1	25	2	50	3	42’86	12	24’49
	Experiencias positivas	HEP	1	8’33	2	16’66	2	33’33	1	20	1	25	1	25	1	14’28	9	18’37
				12	24’49	12	24’49	6	12’24	5	10’20	4	8’16	4	8’16	7	14’28	49

### 6.3.1. Categoría “Situaciones de discriminación”

A continuación se muestra el análisis de los ítems pertenecientes a esta categoría, en función de los porcentajes y frecuencias obtenidos en los resultados del cuestionario, añadiendo a éstos los resultados cualitativos de los fragmentos de las entrevistas realizadas.



Gráfica 5. Resumen porcentajes ítems categoría “Situaciones de discriminación”.

**Tabla 26**

Categoría “Situación de discriminación”. 11. ¿Has ocultado tu condición gitana para evitar comentarios y/o situaciones racistas? (f y %)

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nada	1	14,3	14,3	14,3
	Poco	0	0	0	0
	Algo	5	71,4	71,4	85,7
	Bastante	0	0	0	0
	Mucho	1	14,3	14,3	100,0
	Total	7	100,0	100,0	

Gran parte de nuestra muestra (71,4%) afirma haber ocultado algo su condición gitana para evitar de esta manera posibles comentarios y/o situaciones racistas por parte de las demás personas, mientras que una persona (14,3%) no lo ha hecho nunca y otra persona (14,3%) lo ha hecho siempre (Tabla 26).

**Tabla 27**

*Categoría “Situación de discriminación”. 16. En el centro educativo donde estudiaste, ¿el alumnado gitano estaba separado (en otras aulas) del alumnado no gitano? (f y %)*

<b>16. En el centro educativo donde estudiaste, ¿el alumnado gitano estaba separado (en otras aulas) del alumnado no gitano?</b>				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nada	4	57,1	57,1
	Poco	3	42,9	100,0
	Algo	0	0	0
	Bastante	0	0	0
	Mucho	0	0	0
	Total	7	100,0	100,0

En relación con este ítem (Tabla 27 y gráfica 5), el 57,1% de los sujetos participantes afirman que ellos no estaban separados del resto de alumnado no gitano, mientras que el 42,9% aluden a que estaban poco separados. Esto puede deberse a que a veces los estudiantes gitanos salían del aula para recibir algún tipo de apoyo educativo. En la entrevista, al preguntarles si había inclusión en el aula (EVPC), todos afirman que sí, aunque algunos de ellos notaban que al ser gitanos había cierto racismo.

*S1: No, no, inclusión. Además, es que... en mi cole, creo que... que la única gitana era yo. Yo y, a lo mejor, dos o tres más, pero... poco... pero vamos, súper incluidos. No había ningún tipo de discriminación (Entrevista Sujeto 1, líneas 69-71).*

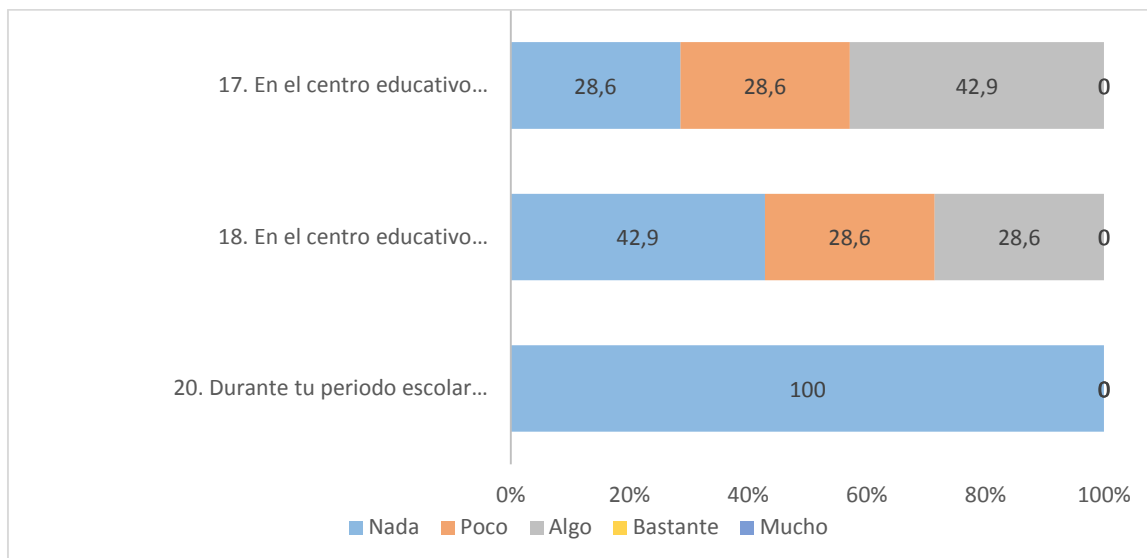
*S5: Había inclusión pero ese racismo que huele... que no es tangible, pero sí... E: Tú lo notabas.*

*S5: Un tufillo... ese tufillo se da cuenta el que no ha seguido todos los patrones, no sé si me... no sé si me entiendes... Esa persona que de alguna forma no ha constituido todos esos patrones de ser niño de los noventas, que le guste todo lo mismo, que estaban todos cortados por la misma tijera, ¿no? (Entrevista Sujeto 5, líneas 111-115).*

### **6.3.2. Categoría “Currículum intercultural”**

En este apartado se recogen los resultados del análisis de los ítems del cuestionario que hacen alusión a la educación intercultural y a la aparición de la cultura gitana en los

libros de texto, así como los resultados cualitativos obtenidos de las entrevistas y del análisis documental.



Gráfica 6. Resumen porcentajes ítems categoría “Currículum intercultural”.

**Tabla 28**

*Categoría “Currículum intercultural”. 17. En el centro educativo donde estudiaste, ¿se tenía en cuenta la interculturalidad del alumnado? (f y %)*

<b>17. En el centro educativo donde estudiaste, ¿se tenía en cuenta la interculturalidad del alumnado?</b>				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nada	2	28,6	28,6
	Poco	2	28,6	57,1
	Algo	3	42,9	100,0
	Bastante	0	0	0
	Mucho	0	0	0
	Total	7	100,0	100,0

El 42,9% de los encuestados señalan que en cierta parte se tenía en cuenta la interculturalidad del alumnado en el centro educativo donde estudió, frente a un 28,6% que alude a que no se tenía nada en cuenta, y otro 28,6% que considera que se tenía un poco en cuenta (Tabla 28 y gráfica 6). En el siguiente fragmento de una de las entrevistas se puede observar que en el colegio de la encuestada no se diferenciaba al alumnado por su condición étnica o por su procedencia (HSDA):

S2: *Es que allí, en el colegio, no... no había ese racismo. Allí había unos niños que eran negros, niños que eran gitanos... pero tampoco íbamos diciendo “soy gitano”, porque no veíamos la necesidad de decir “yo es que soy gitana”. Sí, soy gitana, pero es que yo soy lo mismo... soy igual que él, ¿sabes? Y entonces no había esa diferenciación, entonces nunca hemos tenido problemas* (Entrevista Sujeto 2, líneas 127-130).

**Tabla 29**

*Categoría “Currículum intercultural”. 18. En el centro educativo donde estudiaste, ¿se llevaba a cabo la educación intercultural? (f y %)*

**18. En el centro educativo donde estudiaste, ¿se llevaba a cabo la educación intercultural?**

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos Nada	3	42,9	42,9	42,9
Poco	2	28,6	28,6	71,4
Algo	2	28,6	28,6	100,0
Bastante	0	0	0	0
Mucho	0	0	0	0
Total	7	100,0	100,0	

En este caso (Tabla 29), el 42,9% de la muestra opina que no se llevaba a cabo una educación intercultural en el centro donde estudió, un 28,6% afirma que se llevaba poco a cabo y otro 28,6% considera que se llevaba algo a cabo.

**Tabla 30**

*Categoría “Currículum intercultural”. 20. Durante tu período escolar, ¿se le ha dado visibilidad a la cultura gitana en los libros de texto? (f y %)*

**20. Durante tu período escolar, ¿se le ha dado visibilidad a la cultura gitana en los libros de texto?**

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje e válido	Porcentaje acumulado
Válidos Nada	7	100,0	100,0	100,0
Poco	0	0	0	0
Algo	0	0	0	0
Bastante	0	0	0	0
Mucho	0	0	0	0



En la Tabla 30 se puede observar que el 100% de los participantes de nuestro estudio afirman que no se le ha dado visibilidad a la cultura gitana en los libros de texto (HCI, HSDC), y así lo expresan en las entrevistas:

*S5: No, nunca. Lo pregunté una vez, en sexto de primaria, y mi... mi tutor en aquel... en aquellos años, mmm... se quedó a cuadros. (...) En sexto, ya te digo, le pregunté a mi profesor que yo ya estaba un poco harto de estudiar romanos, griegos, visigodos, egipcios y... de todo y ¿de los gitanos qué se sabía? Que había mirado hasta el final del libro y que no encontraba nada. Y entonces pues... mi tutor intentó de salvar un poco... y me dijo: “bueno, yo creo que es que vienen de Egipto...” Y, claro, los cuatro estereotipos que había en aquel tiempo, ¿no? (Entrevista Sujeto 5, líneas 152-160).*

*S6: En primaria y secundaria no aparecía nada, ni bueno ni malo. Y en la universidad lo que te digo, si se aludía era normalmente desde el estereotipo, siempre en ese contexto y algunos despectivamente, pero... tampoco era una temática específica de alguna asignatura mía (Entrevista Sujeto 6, líneas 111-113).*

Sin embargo, hace relativamente poco tiempo, el ministro de Educación, Íñigo Méndez de Vigo, se ha comprometido de manera formal a incorporar en el currículo escolar la historia y cultura del pueblo gitano. “Con la campaña ‘La pregunta de Samuel’ las ONG’s del Consejo Estatal del Pueblo Gitano han logrado visibilizar la ausencia de la historia y la cultura gitana en los contenidos escolares; sensibilizar a la sociedad y contribuir a cambiar, desde la infancia, la imagen social negativa de las personas gitanas y eliminar estereotipos y prejuicios que conducen a la discriminación” (Análisis documental: Web de la Asociación).

#### **6.4. Dimensión “Dinámicas identitarias generales”**

En tercer lugar, en la dimensión “Dinámicas identitarias generales” se analizan los resultados referidos a la categoría “Desarrollo positivo” y a la categoría “Desarrollo negativo”, teniendo en cuenta tanto los resultados cuantitativos como los cualitativos.

En relación al uso de los códigos utilizados en las entrevistas realizadas, con respecto a dicha dimensión, de un total de 60 códigos registrados como podemos ver en la Tabla 31, el código más utilizado es el referido a la categoría “Desarrollo negativo”

(DNFEP), con un porcentaje del 26'66%, seguido del código DNPD correspondiente a la misma categoría, con un 18'33%.

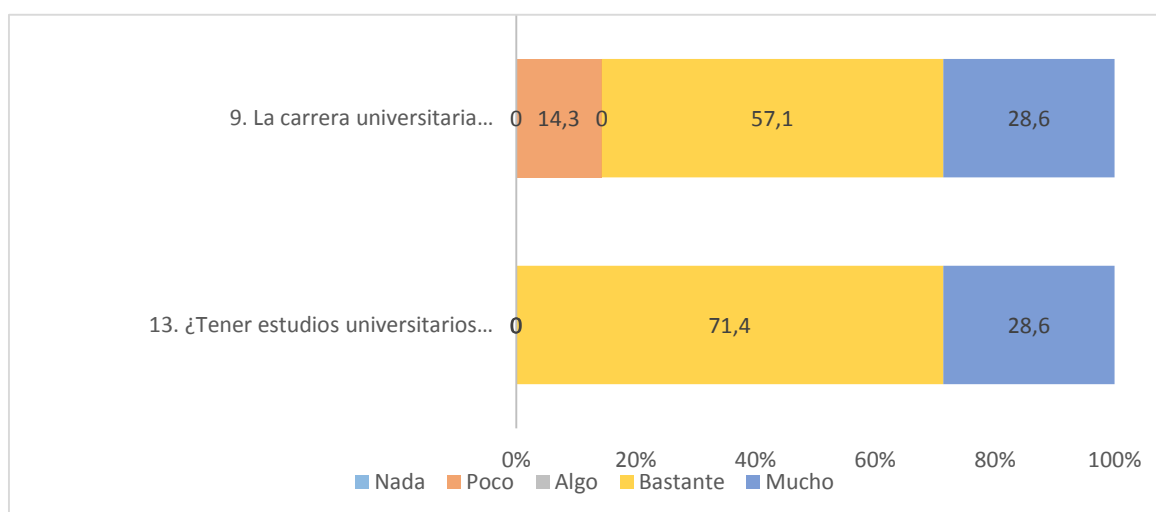
**Tabla 31**

*Dimensión “Dinámicas identitarias generales” en las entrevistas a los sujetos participantes (f y %)*

			S1		S2		S3		S4		S5		S6		S7		TOTAL	
DI M	CA T	CÓD	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
			Dinámicas identitarias generales	Desarrollo positivo	DPED	1	10	1	11'11	1	12'5	2	25	2	25	1	16'66	1
DPEP	1	10			2	22'22	1	12'5	1	12'5	1	12'5	1	16'66	1	9'09	8	13'33
Desarrollo negativo	DNPD	1		10	2	22'22	0	0	1	12'5	1	12'5	2	33'33	4	36'36	11	18'33
	DNFEP	4		40	2	22'22	4	50	2	25	2	25	0	0	2	18'18	16	26'66
	DNFR	1		10	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	9'09	2	3'33
	DPAY	1		10	1	11'11	1	12'5	1	12'5	1	12'5	1	16'66	1	9'09	7	11'66
	DPPI	1		10	1	11'11	1	12'5	1	12'5	1	12'5	1	16'66	1	9'09	7	11'66
			10	16'66	9	15	8	13'33	8	13'33	8	13'33	6	10	11	18'33	60	100

#### 6.4.1. Categoría “Desarrollo positivo”

En esta categoría se pretenden conocer aquellos factores positivos que permiten eliminar las desigualdades y romper con los estereotipos y prejuicios. Para ello se analizan los ítems del cuestionario pertenecientes a dicha categoría, los fragmentos de las entrevistas donde se hace alusión a ella y los datos obtenidos del análisis documental.



Gráfica 7. Resumen porcentajes ítems categoría “Desarrollo positivo”.

**Tabla 32**

*Categoría “Desarrollo positivo”. 9. La carrera universitaria que he estudiado, la elegí con el propósito de dar visibilidad al colectivo gitano (f y %)*

**9. La carrera universitaria que he estudiado, la elegí con el propósito de dar visibilidad al colectivo gitano.**

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nada	0	0	0
	Poco	1	14,3	14,3
	Algo	0	0	0
	Bastante	4	57,1	71,4
	Mucho	2	28,6	100,0
	Total	7	100,0	100,0

Casi el 90% de los sujetos muestran una preocupación en visibilizar la potencialidad del colectivo gitano a través de su carrera universitaria y su posterior desarrollo profesional, aportando así una vocación social y mostrándose como referentes positivos ante aquellas personas gitanas que se encuentran en situación de exclusión social y marginalidad (Tabla 32). Con esto pretenden romper estereotipos y prejuicios, y hacerles ver que el hecho de ser gitano no va unido a esa marginalidad, que no existe relación entre la cultura gitana y la exclusión social (SEIT, DNFEP).

*S7: (...) En la mayoría de los casos, al no existir referentes positivos, ves cómo asumen la pobreza, o apartan los estudios como algo normal o cultural, que están equivocados, no es nada cultural, sino... la marginación y la pobreza no van unido a la cultura gitana (Entrevista Sujeto 7, líneas 44-46).*

*S7: Porque ellos mismos se lo creen. Yo he tenido a niños que me dicen: “ay maestro, que bien ser payito, y ser profesor y estudiar, y tener tu coche y tener tu casa”. Ellos tienen asumido ya, por culpa de los estereotipos, que tú ya estás destinado al fracaso, a... a una vida delictiva, por lo que la sociedad y los estereotipos te van marcando, es muy difícil salir de la casilla. Y cuando tú eres un niño, joven, tú crees que eres, que estás destinado a eso, ¿no? (Entrevista Sujeto 7, líneas 128-135).*

**Tabla 33**

*Categoría “Desarrollo positivo”. 13. ¿Tener estudios universitarios te ha permitido poder eliminar algunas desigualdades que sufre la comunidad gitana? (f y %)*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nada	0	0	0	0
	Poco	0	0	0	0
	Algo	0	0	0	0
	Bastante	5	71,4	71,4	71,4
	Mucho	2	28,6	28,6	100,0
	Total	7	100,0	100,0	

Como se muestra en la Tabla 33 y la gráfica 7, los sujetos participantes consideran que tener estudios superiores, y en consecuencia un trabajo, les ha ayudado bastante (71,4%) o mucho (28,6%) para poder eliminar ciertas desigualdades que sufre el colectivo gitano y así romper con los estereotipos y prejuicios que existen sobre su cultura (DPED, DPEP). En los siguientes fragmentos de las entrevistas los encuestados expresan que muchas personas no gitanas piensan que la cultura gitana se basa en la cultura de la marginalidad, y que, en consecuencia, las personas gitanas no estudian ni promocionan socialmente.

*S1: En mi caso sí, porque... sí que es verdad que algunas personas se sorprenden cuando, a lo mejor... se creen que soy paya y le digo “no, pues yo soy gitana, he estudiado, he hecho esto...” y sí que se... han roto un poco los esquemas... (risas). (Entrevista Sujeto 1, líneas 98-100).*

*S4: Hombre yo creo que sí, que el finalizar unos estudios y tener una mínima cultura, digamos, o un... determinado nivel, con el que tú puedas debatir y rebatir los argumentos que te dan en determinados momentos en el que ves algún tipo de discriminación, es fundamental. Si no, es que... mmm... te tienes que conformar con el enfado o con la ira porque no tienes forma de defenderlo (Entrevista Sujeto 4, líneas 101-104).*

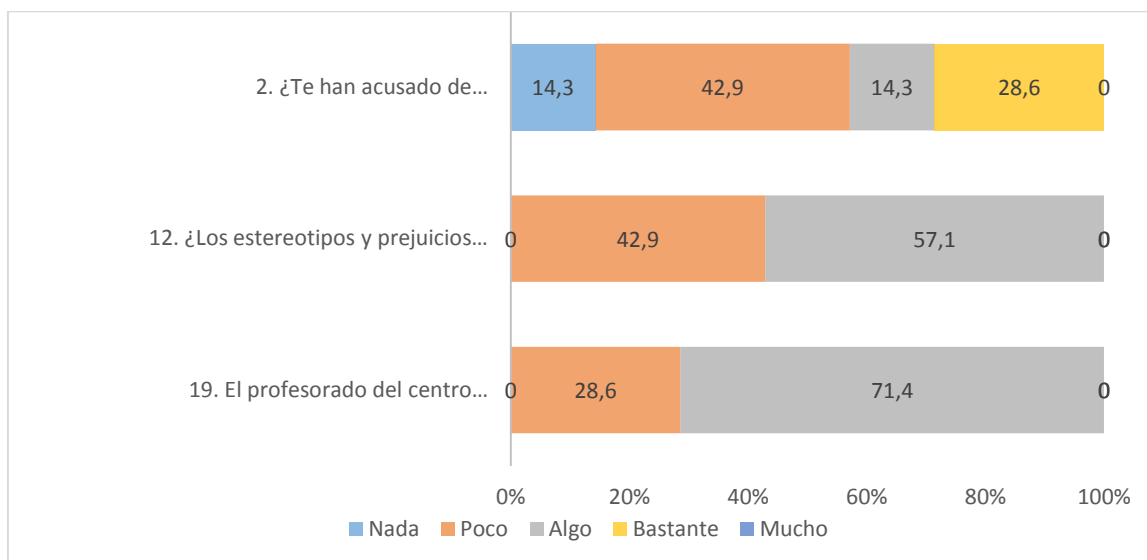
*S5: Claro, date cuenta que los prejuicios son todos asociados a la marginalidad, y cuando te... se encuentran que no hay ni uno, ni dos, ni tres, ni cuatro, sino que*

*hay miles que rompen con esos prejuicios... lo que pasa que claro, el problema está en que si los medios, por ejemplo, no trabajan en pro de esta igualdad, y por mucho que hagamos, cada uno, una piedrecita... eh... si los medios de comunicación siguen incitando y siguen incitando, pues nos ponen cuatrocientas piedras más (Entrevista Sujeto 5, líneas 182-186).*

También, a través del análisis documental, se reafirma esta idea de intentar eliminar desigualdades y romper con los estereotipos y prejuicios, puesto que algunas de las líneas de actuación que la asociación lleva poniendo en prácticas desde hace años, dirigidas especialmente a la juventud y a la infancia, son: “cambiar los prejuicios y los estereotipos sobre la población gitana, incrementar la participación social de la juventud gitana, promover medidas de igualdad de oportunidades, evitar la segregación en los centros escolares, promover el respeto y el desarrollo de la identidad gitana, así como su cultura y su lengua, etcétera” (Análisis documental: Web de la Asociación).

#### 6.4.2. Categoría “Desarrollo negativo”

Dentro de esta categoría, se analizan los resultados de los ítems pertenecientes al cuestionario y se acompañan con los fragmentos de las entrevistas realizadas y los resultados del análisis de los documentos para conocer cuáles son esos factores negativos que perpetúan las desigualdades, fomentan el racismo y los estereotipos y prejuicios, etc.



Gráfica 8. Resumen porcentajes ítems categoría “Desarrollo negativo”.

**Tabla 34**

*Categoría “Desarrollo negativo”. 2. ¿Te han acusado de “apayamiento” por continuar tus estudios? (f y %)*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nada	1	14,3	14,3	14,3
	Poco	3	42,9	42,9	57,1
	Algo	1	14,3	14,3	71,4
	Bastante	2	28,6	28,6	100,0
	Mucho	0	0	0	0
	Total	7	100,0	100,0	

Los resultados de este ítem son muy dispares (Tabla 34) puesto que 1 persona (14,3%) señala que nunca le han acusado de “apayamiento” por continuar con sus estudios, 3 personas (42,9%) consideran que le han acusado poco, 1 persona (14,3%) señala que le han acusado algo, y 2 personas afirman que le han acusado bastante (28,6%). Estos resultados se deben, en muchas ocasiones, a que la familia quizás no les acuse de “apayamiento” (DPAY), pero que sí lo hagan personas de su contexto próximo o aquellas personas con las que trabajan que se encuentran en exclusión social y situación de marginalidad. Sin embargo, los sujetos consideran que tener estudios superiores no tiene relación con su cultura, y que dichos estudios les han ayudado a reafirmarse más con respecto a sus valores gitanos (DPPI), como se puede ver en los siguientes fragmentos de las entrevistas:

*S2: Mmm... no. Comentarios como estos me los he encontrado yo en el barrio, en el momento en el que dicen: “no, es que tú estás... te has criado más apayada...” Y les digo: “no, yo no me he criado más apayada, yo me he criado gitana y gitana soy, y esto no es criarte más o criarte menos, lo que pasa que ustedes tenéis asociado de 'ay no, que nosotros somos gitanos, nosotros nos tenemos que casar pronto, los niños no estudian' y eso no es ser gitanos”. Eso es por el contexto, que están marginados, que no le dan importancia a lo que de verdad... a lo que verdaderamente la tiene. Y sí que me han dicho: “no, tú estás apayada”, y les digo: “bueno no, yo no estoy apayada, los que tenéis que apayaros sois ustedes” (risas), pero bueno... (Entrevista Sujeto 2, líneas 161-168).*

S3: *Quizás un poco, siempre, ¿no? O yo creo que, a lo mejor, muchas veces, nosotros mismos, tú misma, te comparas a lo mejor con las... con personas de tu misma comunidad o familia tuya y tú... tú misma eres la que te lo cuestionas a veces. Pero sí es verdad... con mi familia no, pero... en los barrios en los que nos encontramos trabajando, como no, como no tienen los mismos patrones que ellas, los mismos estereotipos que ellas, ellas mismas te dicen que eres una gitana apayada, ¿sabes?* (Entrevista Sujeto 3, líneas 154-159).

S5: *No, nuestra cultura habla de ciertos valores que son más efecto de... de vivir en comunidad, de amar a tu familia, de estar todos reunidos, y cuatro cosas más que tampoco mmm... difiere ni tiene nada que ver tu currículum. Al revés, es hasta incluso positivo porque de esta forma conseguimos ir tirando prejuicios abajo, a parte de otras muchísimas cosas, como por ejemplo, triunfar personalmente, ¿no?* (Entrevista Sujeto 5, líneas 204-208).

S6: *Al revés, creo que se han reforzado el doble, porque tú ahora tienes más conciencia de quién eres, y de tu identidad étnica, cultural... y de cualquier tipo. Cuando estás preparado, eres más capaz de defender lo tuyo, ¿no?* (Entrevista Sujeto 6, líneas 143-145).

**Tabla 35**

*Categoría “Desarrollo negativo”. 12. ¿Los estereotipos y prejuicios te han afectado para continuar tus estudios? (f y %)*

<b>12. ¿Los estereotipos y prejuicios te han afectado para continuar tus estudios?</b>					
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado	
Válidos	Nada	0	0	0	
	Poco	3	42,9	42,9	
	Algo	4	57,1	57,1	100,0
	Bastante	0	0	0	0
	Mucho	0	0	0	0
	Total	7	100,0	100,0	

Al 42,9% de los encuestados les ha afectado poco los estereotipos y prejuicios a la hora de continuar con sus estudios, mientras que al 57,1% les ha afectado algo más, como se puede observar en la Tabla 35 y la gráfica 8, ya que la sociedad mayoritaria casi siempre ha asociado el abandono escolar prematuro de los estudiantes gitanos a su cultura,

por lo que de esta forma se perpetúan las desigualdades (DNPD), y se fomentan los estereotipos y prejuicios (DNFEP) y el racismo (DNFR) en contra del colectivo gitano.

*S2: ¿Los estereotipos? Pues, [afectan] negativamente. Si es lo que te iba diciendo... si en el propio colegio a ti ya te discriminan por ser gitano, te ponen al final del aula, o el propio profesor te dice: “mira, tú mejor que no vengas al colegio porque no te enteras” o “tú no vas a llegar a ser nada porque ustedes, en vuestra cultura, no estudiáis”, eso influye muy negativamente ya no solamente en el niño, sino en la cultura gitana en general, porque luego, eso es como el bulo, ¿sabes? Cada vez... uno se lo dice al otro, claro, el otro al otro, y... y al final los niños se creen que los niños gitanos no estudian y que los niños gitanos tienen que ser malos, y que los niños gitanos tienen que robar cuando sean grandes, ¿sabes? (Entrevista Sujeto 2, líneas 181-187).*

*S4: Sí, yo creo que piensan que están... que forma parte de la cultura el hecho de no estudiar. Tal es así que yo creo que hay determinados sectores en la población gitana que llegan a asumirlo como propio, como que el hecho de no estudiar forma parte de la cultura (Entrevista Sujeto 4, líneas 132-134).*

*S6: Hombre, porque asumen esa idea, ¿no? y creen que realmente... su identidad está abocada al fracaso, siempre. Asumen... cumplen las expectativas que se tiene desde fuera y se desmotivan totalmente, tienen una autoestima pésima, no se ven capaz... “no sé, yo no puedo, ¿yo para qué?”... Y esos conceptos rondan constantemente en los niños gitanos. De hecho, no lo ven fuera, no ven referentes, o sea que... cómo se dice... reafirman que lo que piensan es verdad, que no son capaces (Entrevista Sujeto 6, líneas 154-158).*

También, la imagen que se emite en ciertos programas televisivos es otra manera de perpetuar las desigualdades y fomentar los estereotipos y prejuicios del colectivo gitano, como es el caso de ciertos programas televisivos debido a que “la principal causa del rechazo social que padece la población gitana se fundamenta en el pensamiento estereotipado y prejuicioso que propaga la imagen que los medios de comunicación ofrecen de ella” (Análisis documental: Web de la Asociación). Lo mismo ocurre con el significado peyorativo que recoge la RAE sobre el término “gitano/a”, definido como “trapacero”: “Aquel que estafa u obra con engaño”. “La Academia insulta a más de un millón de gitanos. Hemos pedido que retire esa acepción tan peyorativa y tan negativa



que, además, nos imputa un delito de estafadores. Es una aberración que en el siglo XXI, por una condición étnica, se nos diga que somos estafadores. Es una humillación. Es racismo institucional que no merecemos", ha recalcado una y otra vez la presidenta de Fakali, Beatriz Carrillo" (Análisis documental: Web de la Asociación).

**Tabla 36**

*Categoría "Desarrollo negativo". 19. El profesorado del centro educativo donde estudiaste, ¿se dejaba llevar por los estereotipos y prejuicios sobre el alumnado gitano? (f y %)*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nada	0	0	0	0
	Poco	2	28,6	28,6	28,6
	Algo	5	71,4	71,4	100,0
	Bastante	0	0	0	0
	Mucho	0	0	0	0
	Total	7	100,0	100,0	

En cuanto a los estereotipos y prejuicios que pudiera tener el profesorado del centro educativo (Tabla 36), el 28,6% de nuestra muestra considera que éstos se dejaron llevar poco por dichos estereotipos y prejuicios sobre el alumnado gitano, frente a un 71,4% que señalan que se dejaron llevar algo, puesto que, algunas veces hacían comentarios despectivos sobre la comunidad gitana (HSDO), aunque, como se ha señalado anteriormente, la gran mayoría de los profesores siempre han apoyado académicamente a los sujetos de nuestra investigación.

*S5: Hasta inclusive en la universidad. Tú date cuenta que... eh... los niños gitanos que... que van triunfando, académicamente, se terminan por invisibilizar y, entonces, tienes la oportunidad de incluirte dentro de todo el grupo y tienes la oportunidad de escuchar ciertos mensajes de ciertos profesores. Y en ese momento, jugamos con ese... con esa doble posibilidad, ese doble arma, en ese momento pues sí, levantas la mano y le recuerdas al profesor lo que... lo que está haciendo. Pero sí, lo he escuchado (Entrevista Sujeto 5, líneas 146-150).*

*S6: Sí, en la universidad sí. Porque la... bueno, todo el mundo tiene estereotipos, ¿no? Y sí había los típicos profesores... yo estudio Psicología y sí había los típicos*

profesores que cuando hablaban del ámbito social, de los estereotipos y ese tipo de cosas, siempre... siempre he escuchado comentarios y algunas veces tú tienes que responder, tienes que dar un poco la cara (Entrevista Sujeto 6, líneas 101-104).

### 6.5. Dimensión “Mundo laboral”

Por último, se van a analizar los resultados de los ítems del cuestionario correspondientes a la dimensión “Mundo laboral” teniendo en cuenta también los resultados cualitativos obtenidos de las entrevistas y del análisis documental.

En relación a las entrevistas realizadas a nuestra muestra, como se puede observar en la Tabla 37, dentro de la dimensión “Mundo laboral”, el código que más se repite es el referido a la categoría *Inserción laboral* (MLIL), con un porcentaje del 47’37%; mientras que el código que menos se repite es el perteneciente a la categoría *Afrontamiento de esa situación* (MLAS) con un porcentaje del 2’63%, ya que solo lo ha mencionado uno de los encuestados.

**Tabla 37**

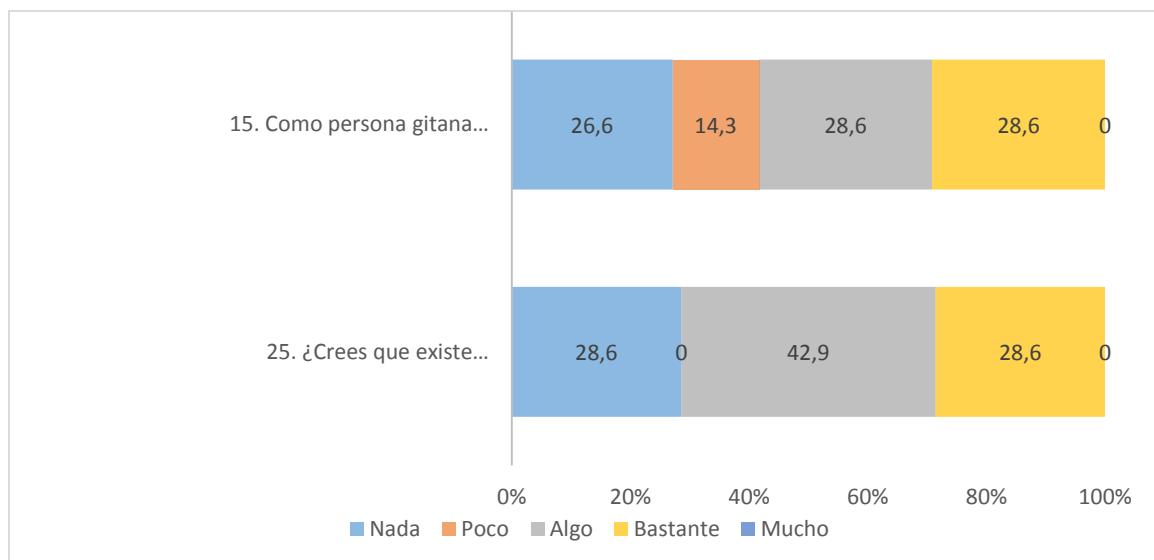
*Dimensión “Mundo laboral” en las entrevistas a los sujetos participantes (f y %)*

			S1		S2		S3		S4		S5		S6		S7		TOTAL	
DIM	CAT	CÓD	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Mundo laboral	Inserción laboral	MLIL	2	50	2	33’33	4	57’14	3	50	2	50	3	50	2	40	18	47’37
		MLP	1	25	1	16’66	2	28’57	1	16’66	1	25	1	16’66	1	20	8	21’05
		MLS D	1	25	3	50	1	14’28	2	33’33	1	25	2	33’33	1	20	11	28’95

Afrontamiento de esa situación	MLA	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	20	1	2'63
	S	4	10'53	6	15'79	7	18'42	6	15'79	4	10'52	6	15'79	5	13'16	38	100

### 6.5.1. Categoría “Inserción laboral”

A continuación, se muestran los resultados obtenidos de los ítems analizados en el cuestionario, perteneciente a la categoría “Inserción laboral”, así como los fragmentos extraídos de las entrevistas realizadas y los resultados del análisis documental.



Gráfica 9. Resumen porcentajes ítems categoría “Inserción laboral”.

**Tabla 38**

Categoría “Inserción laboral”. 15. Como persona gitana, ¿has tenido impedimentos para encontrar trabajo? (f y %)

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nada	2	28,6	28,6	28,6
	Poco	1	14,3	14,3	42,9
	Algo	2	28,6	28,6	71,4
	Bastante	2	28,6	28,6	100,0
	Mucho	0	0	0	0
	Total	7	100,0	100,0	

Las respuestas a este ítem han sido muy diferentes como se puede observar en la Tabla 38 y la gráfica 9. El 28,6% no ha tenido ningún impedimento a la hora de encontrar trabajo, el 14,3% ha tenido pocos impedimentos, el 28,6% ha tenido algo de problemas al encontrarlo, y el 28,6% restante señala que ha tenido bastantes impedimentos. En las entrevistas, algunos de los encuestados opinan que en las empresas, a la hora de seleccionar al personal, a veces, se dejan llevar por los estereotipos y los rasgos físicos de las personas (MLIL).

*S3: No lo sé. Yo creo que ahí hay un poco también de estereotipos por parte de la gente, y si tú tienes unos rasgos muy señalados, muy marcados, quizás, quizás, te puedes encontrar con rechazos en algunos... También, yo creo que influye un poco... es que, no sé... ahí me pillas porque... puede ser cierto pero yo creo que influye mucho la educación con la que tú vayas y con la que tú te muestres. Y tú puedes tener unos rasgos físicos muy marcados pero si tú eres... demuestras que eres una persona válida y que tienes educación y sabes estar en los sitios, tampoco tiene por qué influir mucho, pero, en esta sociedad, puede que sí, que influya un poco (Entrevista Sujeto 3, líneas 207-213).*

*S5: Sí, siguen habiendo todos esos mismos prejuicios... (...) En el momento en el que tú correspondas con alguno de los prejuicios, que seas moreno, que tengas barba, que tengas el pelo largo, que vayas más o menos sucio, que pegues voces, o que te apellides Heredia Montoya, pues, esa persona, probablemente, probablemente, te vaya a atender de una forma o de otra. Si la persona que te está haciendo una entrevista de trabajo, ve en ti una persona válida, pero que en el nombre y apellidos pone Enrique Heredia Montoya, pues, probablemente, esa persona no tenga tantas posibilidades de acceder a ese puesto de trabajo que si viene Rubén Pérez Rodríguez. No por nada, sino porque esa persona, pues puede que haya tenido una serie de prejuicios que le suceden a otros colectivos, como pueden ser musulmanes, como pueden ser mujer... ¿A cuántas mujeres no las han contratado por el hecho de ser mujer? Pues con las personas gitanas pasa exactamente igual (Entrevista Sujeto 5, líneas 229-241).*

Sin embargo, cuando se les pregunta si se les ha tenido en cuenta igual que a otra persona no gitana a la hora de afrontar un nuevo puesto de trabajo- promoción laboral- (MLP), todos los encuestados contestan afirmativamente.

S3: *Sí, no he tenido ninguna discrimi... no he tenido ningún problema por ser gitana... Si he tenido que avanzar o me han tenido que dar algún cargo o alguna responsabilidad, me la han dado, y no han mirado... “ay es que esta es gitana...”* (Entrevista Sujeto 3, líneas 218-220).

S7: *Sí, yo tuve otros trabajos y la verdad que, muchas veces, ni se han enterado que soy gitano, ¿sabes? También, cuando eres más joven, no es que lo ocultes, pero tampoco lo vas diciendo, ¿no?* (Entrevista Sujeto 7, líneas 148-153).

Por otro lado, a partir del análisis documental, se puede observar que la Asociación lleva a cabo programas de inserción socio-laboral para ayudar a que otras personas gitanas consigan un puesto de trabajo. “(...) Un doble compromiso con premio: la posibilidad de que dos de las usuarias se incorporen laboralmente a las tiendas que la filial de Decathlon tiene en Sevilla. En la última sesión de trabajo se han llevado a cabo las primeras entrevistas personalizadas dentro de este singular programa de inserción socio-laboral que avala básicamente el esfuerzo, la constancia y la superación personal de las candidatas por convertirse en referentes positivos dentro de sus comunidades” (Análisis documental: Web de la Asociación). Otro ejemplo de proyecto de inserción laboral es el llamado EPES, que está “muy bien acogido por parte de las empresas porque viene precedido de un excelente trabajo de asesoramiento y formación por parte de la Federación. Los principales grupos de usuarios con los que se trabaja son: mujeres, menores de 30 años, desempleados de larga duración, etcétera, aunque este año se está trabajando principalmente con minoría étnica –gitanas y gitanos- y buscadores de primer empleo en riesgo de exclusión” (Análisis documental: Web de la Asociación).

**Tabla 39**

*Categoría “Inserción laboral”. 25. ¿Crees que existe relación entre ser buen estudiante gitano y tener fácil inserción socio-laboral? (f y %)*

**25. ¿Crees que existe relación entre ser buen estudiante gitano y tener fácil inserción socio-laboral?**

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado	
Válidos	Nada	2	28,6	28,6	
	Poco	0	0	0	
	Algo	3	42,9	42,9	71,4
	Bastante	2	28,6	28,6	100,0
	Mucho	0	0	0	0
	Total	7	100,0	100,0	

En este último ítem (Tabla 39), 2 personas (28,6%) consideran que no existe ninguna relación entre ser buen estudiante gitano y tener fácil inserción socio-laboral, mientras que el 42,9% piensa que tiene algo de relación, y el 28,6% señala que tienen bastante relación una variable con la otra. En los siguientes fragmentos de las entrevistas, se puede observar que algunos encuestados opinan que tener una buena formación académica puede ayudar a encontrar un puesto de trabajo mientras que otros señalan que no solamente influye la formación, sino que también depende de las características y las habilidades de cada persona, y de las oportunidades laborales que se presenten (MLIL, DNFR).

*S2: Sí... bueno, si eres un buen estudiante... Bueno, verás, ya no solamente ser un buen estudiante, en todo caso tener las habilidades y ser... tener las aptitudes para poder trabajar. No basta con ser un buen estudiante si luego, a la hora de trabajar, no eres una persona activa, implicada... (Entrevista Sujeto 2, líneas 189-191).*

*S3: Pues porque no es rela... no... tú puedes ser una maravilla en tu traba... en tu... o sea, tú puedes tener unos conocimientos fantásticos, tú puedes ser una excelente trabajadora y no irte bien, que no te den las oportunidades que tú... para tú demostrarlos (Entrevista Sujeto 3, líneas 203-205).*

*S7: No, no, tienes que mostrar el doble, lo tienes más difícil. Porque no solamente la formación, tienes que superar también la barrera de los estereotipos y del racismo (Entrevista Sujeto 7, líneas 142-143).*

En cuanto a las situaciones de discriminación laboral (MLSD), solamente un sujeto señala que tanto su familia como él las han vivido, pero que no llevaron a cabo ninguna estrategia de afrontamiento (MLAS); los demás encuestados expresan que nunca han tenido problemas en su puesto de trabajo.

*S7: Sí, yo y mi familia.*

*E: Y ¿qué hiciste para afrontar esa situación de discriminación?*

*S7: Nada, tienes que... Era de joven, ya no, ya no... no sé... A lo mejor falta dinero en la caja y bueno, como que ya... o como vienes de un barrio marginal, eres el primer sospechoso (Entrevista Sujeto 7, líneas 155-158).*

*S2: Mmm... no, de hecho yo... No, porque yo estuve, por ejemplo, trabajando dando las prácticas en un centro de... una clínica infantil, y vamos, discriminación allí no hubo. Y al contrario, eran de las que “bueno (nombre), quédate tú, que tú ya te apañas bien y lo haces tú”. Al contrario, confiaban en mí plenamente (Entrevista Sujeto 2, líneas 208-211).*

*S6: No, porque tampoco creo que se haya notado. Yo no lo he hecho palpable y no... no ha habido ese prejuicio, a lo mejor. No ha saltado. Físicamente, como no cumplo con el estereotipo, por lo cual, yo personalmente no lo he vivido (Entrevista Sujeto 5, líneas 179-181).*

## **7. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES**

En este apartado exponemos las conclusiones y la discusión extraídas de los resultados obtenidos tras analizar el caso de los profesionales gitanos de la Asociación de Mujeres Gitanas Universitarias – Fakali y Amuradi (Sevilla). Para ello se va a tratar de dar respuesta a la pregunta de investigación “¿Cuál es la importancia del éxito académico en la experiencia vital y profesional de los trabajadores gitanos de la Asociación de Mujeres Gitanas Universitarias – Fakali y Amuradi (Sevilla)?” así como a los objetivos planteados al inicio, además de contrastar los datos obtenidos con la bibliografía y las investigaciones existentes sobre el tema.

En primer lugar recordaremos que el objetivo general de nuestro trabajo era: “Visibilizar los condicionantes socioeducativos que propician el éxito académico desde la experiencia de los trabajadores gitanos de la Asociación de Mujeres Gitanas Universitarias – Fakali y Amuradi (Sevilla)”. Así mismo, iremos describiendo las conclusiones obtenidas tras analizar los resultados en función de los objetivos específicos.

<p><b>Objetivo 1:</b> <i>Determinar el concepto de éxito académico desde la perspectiva de los participantes en el estudio, así como conocer los factores que han contribuido de un modo más decisivo su éxito y continuidad académica.</i></p>
---

En este caso, se pretendía conocer qué era lo que entendían los sujetos por el concepto de “éxito académico” y saber cuáles eran los factores afectivo-relacionales, socio-económicos y educativos que les han ayudado para que tengan éxito académico y continúen sus estudios.

El análisis detallado de los ítems y de las entrevistas desveló que todos los sujetos piensan que dicho concepto está relacionado con lograr los objetivos mínimos previstos con el fin de finalizar el curso y poder promocionar, por lo que todos ellos consideran que han sido estudiantes con éxito académico. Además, para ellos, los factores que están contribuyendo de un modo más decisivo al éxito y la continuidad escolar de los estudiantes gitanos son la motivación de los niños en el aprendizaje, el contexto y el entorno, los recursos de la familia, la confianza que los profesores depositan en los estudiantes, y la consciencia sobre la importancia de la educación; estos aspectos ya eran considerados por Asensio (2016).

Con respecto a los factores afectivo-relacionales, se demuestra que el apoyo de la familia (padre, madre, y hermanos) así como de otras personas próximas a su contexto (otros familiares, amigos, y profesores) han contribuido a que nuestra muestra haya continuado con sus estudios y haya podido alcanzar el éxito académico, sin sentirse coaccionados por el hecho de seguir estudiando ya que estas personas entendían que la educación era un factor indispensable para poder lograr el éxito laboral. Además, su propia motivación y persistencia personal también han sido algunos de los factores que han promovido la continuidad académica y el posterior éxito educativo. Por otro lado, los sujetos de nuestro estudio, como trabajadores de la Asociación, también actúan como referentes positivos de otras personas gitanas en riesgo de exclusión social y por ese motivo llevan a cabo distintas estrategias como: el apoyo educativo, tanto a los alumnos como a los profesores, el apoyo al personal sanitario, el apoyo a las madres gitanas, etc.

En cuanto a los factores socio-económicos, gracias al análisis de los resultados cuantitativos y cualitativos, podemos decir que debido al nivel económico familiar y a la oportunidad del padre y/o de la madre de tener un trabajo estable con el que pagar los estudios, se han proyectado sobre nuestra muestra altas expectativas en su continuidad académica. Además, casi todos ellos han tenido las condiciones idóneas en sus viviendas para poder estudiar, y aquellos que no las han tenido, han podido acudir a una biblioteca cercana.

En lo que respecta a los factores educativos, en algunos casos el nivel educativo de la familia, es decir, los antecedentes familiares con respecto a los estudios, no ha sido uno de los principales motivos para que los sujetos continúen sus estudios, ya que algunos de ellos han sido los primeros de su familia nuclear en graduarse en la Universidad, mientras que otros ya tenían familiares universitarios, y, por este motivo, en algunos casos



se ha visto cuestionada la capacidad para estudiar del sujeto por el hecho de ser gitano. Sin embargo, todos ellos consideran que la educación es un factor muy importante que sirve como herramienta de promoción social, aunque algunos de ellos han tenido impedimentos para continuar con sus estudios. Del mismo modo, la relación positiva con los compañeros; el apoyo del profesorado; las experiencias académicas positivas; el no sentirse rechazados o discriminados en el aula, en el currículum escolar o por el profesorado; y la relación de la familia con la escuela (principalmente las madres) también son factores educativos que consideran muy importantes para la creación de un buen clima en la escuela y ayudan mucho a que los estudiantes consigan sus propósitos educativos, continúen sus estudios y los culminen con éxito.

**Objetivo 2:** *Conocer las experiencias, percepciones y posiciones de los trabajadores gitanos de la Asociación de Mujeres Gitanas Universitarias – Fakali y Amuradi (Sevilla), sobre su proceso de escolarización y continuidad académica.*

Con este objetivo, hemos profundizado en las vivencias educativas de los participantes, teniendo en cuenta las situaciones de discriminación en el aula, en el currículum escolar y/o con profesores, y el currículum intercultural.

Tras el análisis de los resultados, se revela que algunos sujetos han ocultado su condición étnica con el fin de evitar posibles comentarios y/o situaciones racistas, aunque en la escuela, sabemos que los participantes siempre han estado en el aula con los demás estudiantes no gitanos, por lo que no han sufrido situaciones de discriminación en el aula por su procedencia étnica, y en cierta parte se tenía en cuenta la interculturalidad del alumnado y se llevaba a cabo una educación intercultural. Sin embargo, con ciertos profesores sí han tenido algunos problemas debido a que hacían comentarios despectivos referidos a la población gitana, basados en estereotipos y prejuicios, aspecto ya mencionado por Márquez y Padua (2016).

Con respecto al currículum intercultural, todos los sujetos señalan que la historia y la cultura del pueblo gitano nunca se han visto reflejadas en los libros de texto, ni de manera positiva ni tampoco de manera negativa (dando mala imagen de las personas gitanas, o hablando de la pobreza, la exclusión y la marginalidad), por lo que no se llevaba a cabo un currículum intercultural en sus escuelas, este aspecto ya era considerado por Marquez y Padua (2009) y Sánchez (2012). No obstante, hay que mencionar que recientemente desde el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, se ha hecho público

el compromiso de incorporar la historia y la cultura del pueblo gitano para darle visibilidad en el currículum escolar, al ser la comunidad gitana parte de la población española que tiene derecho a conocer su historia, haciendo accesible su conocimiento al resto del alumnado con el objeto de eliminar los estereotipos y prejuicios que aún hoy existen sobre esta comunidad.

Tras ahondar en aquellas experiencias positivas que han impulsado a nuestros participantes a que continúen sus estudios, se puede decir que algunas de ellas han sido: tener buenas relaciones con el profesorado y recibir su apoyo; ver que el esfuerzo personal se recompensaba con avanzar en los estudios y sacar buenas notas; tener referentes positivos en la escuela, como puede ser un maestro; conseguir poder y sabiduría; etc. Muchos de estos aspectos ya eran comentados por Mitjavila (2005).

***Objetivo 3: Identificar las implicaciones del éxito académico para las dinámicas identitarias generales.***

En relación con el desarrollo positivo, los resultados cualitativos muestran que casi todos los sujetos han elegido su carrera universitaria con la intención de dar visibilidad a su comunidad, y de este modo romper con los estereotipos y prejuicios. De igual manera, el éxito académico y laboral que han conseguido los participantes ha permitido que puedan eliminar algunas de las desigualdades que sufre el colectivo gitano, puesto que, como se ha dicho anteriormente, ellos se muestran como referentes positivos.

No obstante, también hay que señalar que existe una visión negativa relacionada con la continuidad académica, pues, casi la totalidad de la muestra ha sido acusada de “apayamiento” por personas ajenas a su contexto cercano, aunque no por ello nuestros participantes consideran que hayan perdido su identidad y sus valores gitanos, pues señalan que los han reforzado y reafirmado aún más.

Otro factor que se ha estudiado es la influencia que tienen los estereotipos y los prejuicios a la hora de seguir estudiando. A nuestra muestra les han afectado en cierta parte, debido a que la sociedad mayoritaria relaciona el abandono prematuro del ámbito educativo con su cultura gitana. También, los comentarios despectivos de algunos profesores basados en los estereotipos y los prejuicios, hacen que se perpetúen las desigualdades, aunque la mayoría de los sujetos han tenido el apoyo de sus maestros, como se ha comentado anteriormente. Asimismo, la imagen estereotipada que se muestra en los medios de comunicación (televisión, radio, prensa, etc.) provoca ese rechazo hacia

la comunidad gitana, porque se fomentan los estereotipos y los prejuicios, y no permite que se puedan eliminar las desigualdades.

**Objetivo 4:** *Analizar el impacto del éxito académico en la percepción de las posibilidades de inserción socio-laboral de mujeres y hombres gitanos.*

Tras el análisis de los cuestionarios y del discurso de las entrevistas, podemos concluir que algunos sujetos han tenido algunos problemas a la hora de encontrar trabajo, quizás, por su condición étnica y sus rasgos físicos o porque en la selección del personal se han basado en los prejuicios sobre las personas gitanas. No obstante, con respecto a la promoción laboral, no han tenido ningún tipo de problemas, ya que a todos se les ha tenido en cuenta en el caso de que tuvieran que afrontar un nuevo puesto de trabajo, y tampoco han sufrido situaciones de discriminación laboral, a excepción de uno de los sujetos.

Otro aspecto que se ha estudiado es la relación entre ser buen estudiante gitano y tener fácil inserción socio-laboral. Para la mayoría de los participantes, la formación es muy importante para poder encontrar trabajo, aunque también consideran que las características personales y las habilidades influyen notablemente. Por ello, en la Asociación ayuda a que otras personas consigan trabajo a través de distintos proyectos.

En definitiva, y tratando de dar respuesta a la pregunta de investigación que nos planteábamos al inicio “*¿Cuál es la importancia del éxito académico en la experiencia vital y profesional de los trabajadores gitanos de la Asociación de Mujeres Gitanas Universitarias – Fakali y Amuradi (Sevilla)?*”, tras la exposición de todos los elementos y factores que han permitido que los participantes continúen sus estudios, podemos decir que la educación ha sido la vía que les ha permitido llegar a realizarse de manera personal y profesional consiguiendo, así, el éxito académico y laboral que les ha permitido darle visibilidad a su comunidad y tratar de conseguir la igualdad por la que llevan luchando durante muchos años. De esta manera, al observar que el apoyo de la familia ha sido uno de los elementos claves, se propone la posibilidad de incorporar a la familia en los centros educativos con el fin de enfatizar su papel y poder sensibilizarlos de la importancia que tiene la educación en la vida.

## **8. LIMITACIONES Y PROSPECTIVA**

Como en todo proceso investigador, nuestra propuesta de trabajo se vio en ocasiones sujeto a limitaciones. La principal limitación con la que nos hemos encontrado a la hora de realizar nuestro trabajo ha sido que el número de la muestra era muy reducido. Sin embargo, este hecho no ha podido ser controlado ya que era la única asociación de personas gitanas a la que podíamos acceder para llevar a cabo la investigación.

Otra de las limitaciones ha sido la escasa información que hay sobre el pueblo gitano, y más concretamente sobre los factores de éxito y la integración de ellos en el sistema educativo. La gran mayoría de artículos científicos y libros se centran en el abandono prematuro, y la exclusión y la marginalidad del colectivo gitano. Este aspecto no deja de sorprendernos ante la antigua presencia de la comunidad gitana en nuestro país.

En cuanto a la prospectiva de este trabajo, nuestro deseo es continuar desarrollando el estudio teniendo en cuenta otras variables. De esta manera, se puede estudiar la diferencia existente entre hombres y mujeres a la hora de continuar los estudios, o la diferencia de percepción de la educación entre personas gitanas y personas no gitanas.

Asimismo, sería buena idea estudiar las limitaciones y barreras que existen en el sistema educativo que provocan la baja motivación de los estudiantes gitanos para continuar su formación, y analizar el sistema educativo para conocer por qué existe una ausencia de contenidos curriculares acerca de la población gitana.

También, para desarrollar una óptima integración del colectivo en la escuela y la sociedad, se pueden diseñar propuestas de intervención teniendo en cuenta los cuatro pilares fundamentales de la vida social de la comunidad gitana ya mencionados por Crespo, Llueza, Busqués y Padrós (2013), es decir, la comunidad, la ley gitana, los grupos de edad, y el género.

Del mismo modo, siguiendo las recomendaciones propuestas por Asensio (2016, p.28-31) para mejorar la intervención educativa con este colectivo ya mencionadas previamente, se pueden llevar a cabo otras propuestas según el sector al que se pertenezca. Así, la Administración educativa puede ayudar a poner en marcha sistemas de detección precoz de dificultades que tengan en cuenta el entorno social del alumnado, eliminar los

centros gueto, garantizar el acceso al material didáctico necesario en los niveles obligatorios de la enseñanza con el objetivo de garantizar la equidad en la educación y la igualdad de derechos y oportunidades, etc. Los centros educativos pueden ayudar a través de la eliminación de los espacios segregados dentro de los centros educativos y poniendo en marcha de medidas destinadas a la compensación de desigualdades que vayan dirigidas al alumnado en su conjunto. Las comunidad gitana/familias, por su parte, pueden hacer hincapié en el cumplimiento del principio de igualdad de oportunidades de las jóvenes gitanas, y los demás agentes pueden evitar actitudes paternalistas que justifiquen posibles situaciones de desprotección de derechos elementales, evaluar el desarrollo de los programas que se desarrollan y poner en marcha medidas para la mejora y el cumplimiento de objetivos, desarrollar estudios en colaboración con la administración educativa que permitan conocer de manera periódica la situación educativa del alumnado gitano y los cambios que se van produciendo, difundir buenas prácticas dirigidas a la normalización educativa y al éxito escolar de la comunidad gitana, etc.

## 9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abajo, J.E. (1997). *La escolarización de los niños gitanos*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- Abajo, J. E., y Carrasco, S. (2004). *Experiencias y trayectorias de éxito escolar de gitanas y gitanos en España: Encrucijadas sobre educación, género y cambio cultural*, 4. Ministerio de Educación, CIDE, Instituto de la mujer. Madrid.
- Aktouf, O. (1987). *Méthodologie des sciences sociales et approche qualitative des organizations*. Sainte-Foy, Presses de l'Université du Québec, 1-213.
- Alarcón, M. J. (2015). Dificultades de la integración de los niños de etnia gitana en el sistema educativo: estudio de caso.
- Arenas, M. (2012). Bases de análisis e intervención con la minoría gitana en los servicios sociales. *Cuadernos de trabajo social*, 25(1), 103-112.
- Arribas, M. (2004). Diseño y validación de cuestionarios. *Matronas profesión*, 5(17), 23-29.
- Arza, J. (2008). Discriminación objetiva y subjetiva de la comunidad gitana: un fenómeno persistente a pesar de los avances sociales y legislativos. *Diagnóstico social de la comunidad gitana en España. Un análisis contrastado de la encuesta del CIS a Hogares de población Gitana*, 189-224.
- Asensio, A. (2016). Educación y población gitana. *Avances en Supervisión Educativa*, (25), 1-34.
- Ayuste, A., & Payá, M. (2004). Mujer gitana y educación: un camino hacia los derechos humanos. *Encounters in Theory and History of Education*, 5, 101-124.
- Ballesteros, M. A. (1995). Necesidad de la participación de la familia en la escuela. Llorent, V. (Coord.). *Familia, Comunicación y Educación*. Sevilla: Kronos.
- Bisquerra, R. (2009). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla.
- Bolívar, A. (2006). Familia y escuela: dos mundos llamados a trabajar en común. *Revista de educación*, 339(2006), 119-146.

- Buzek, I. (2016). Gitano, na. Historia contextualizada de una entrada en la lexicografía académica. *Romanica Olomucensia*, 28(1), 11-22.
- Casas, J., Repullo, J. R. y Donado, J. (2003). La encuesta como técnica de investigación. *Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de los datos (I) Atención Primaria*, 31(8), 527-538.
- Cenizo, I. (2002). Exclusión de la población gitana en nuestra ciudad: programa ACCEDER como acción de lucha contra la exclusión social de la población gitana. *Acciones e investigaciones sociales*, (16), 187-197.
- Chao, A., y Pastor, B. (2016). Notas sobre los gitanos y la formación de escuelas-gueto en España. *Expressa Extensão*, 20(01), 32-43.
- Crespo, I., Lalueza, J. L., Busqués, S. S., y Padrós, M. (2013). Multiplicidad de voces e identidad étnica en los procesos de cambio en la cultura gitana1. *Athenea digital*, 13(3), 159-177.
- de Haro, R. (2009). El alumnado gitano en los centros educativos: Claves para desarrollar una educación inclusiva e intercultural. *Anales de Historia contemporánea*, 25, 189-200.
- del Río, F. (2011). La representación de los gitanos en la prensa española. *Historia Actual Online*, (26), 191-202.
- Doonar, J. (2004). Perception of ethnic minority groups in advertising. *Brand strategy*, 182, 42.
- Federación Andaluza de Mujeres Gitanas Universitarias - FAKALI. (2012). Estrategias de cooperación con las Mujeres Gitanas. Sevilla.
- Fundación Secretariado General Gitano. (2002). *Evaluación de la normalización educativa del alumnado gitano, en educación primaria*. Madrid.
- Fundación Secretariado General Gitano. (2014). Estrategia Nacional Para la Inclusión Social de la Población Gitana en España 2012–2020. *Fundación Secretariado Gitano, Ministro de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad, Madrid, Spain*.
- Fundación Secretariado General Gitano. (2015). *Informe anual 2014. Discriminación y Comunidad Gitana*. Madrid.

- Gamella, J.F. (1996). La población gitana en Andalucía: un estudio explorativo de sus condiciones de vida. Sevilla: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- García, A. (2005). La educación con niños gitanos: una propuesta para su inclusión en la escuela. *REICE. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 3(1), 437-448.
- García, M. (2010). La encuesta. En García, Ibáñez y Alvira (Ed.), *El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de investigación (3ª edición)*. Madrid: Alianza Editorial.
- Garreta, J. y Llevot, N. (2007). Los gitanos en España: mercado de trabajo y educación: crónica de un desencuentro. *Educación y diversidad= Education and diversity: Revista inter-universitaria de investigación sobre discapacidad e interculturalidad*, (1), 257-278.
- Garreta, J., y Llevot, N. (2007). La relación-familia escuela: ¿una cuestión pendiente?. En Garreta, J. (ed.). *La relación familia-escuela* (pp. 9-12). Lleida: Ediciones de la Universitat de Lleida.
- Garreta, J. (2011). La atención a la diversidad cultural en Cataluña: exclusión, segregación e interculturalidad. *Revista de educación*, 355, 189-190.
- Garreta, J. (2015). La comunicación familia-escuela en Educación Infantil y Primaria. *RASE: Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 8(1), 71-85.
- Grawitz, M. (1984). *Métodos y técnicas de las ciencias sociales*. México, Editia mexicana.
- Jiménez, M. (2008). Aproximación teórica de la exclusión social: complejidad e imprecisión del término. Consecuencias para el ámbito educativo. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 34(1), 173-186.
- Kherroubi, M. (dir.) (2008): *Des parents dans l'école* (Ramonville Saint-Agne, Éditions Érès).
- Laparra, M. (2007). Informe sobre la situación social y tendencias de cambio en la población gitana. Una primera aproximación. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.



- Laparra, M., y García, Á. (2007). Una comunidad gitana de tamaño y perfiles todavía imprecisos. *Diagnóstico social de la comunidad gitana en España. Un análisis contrastado de la Encuesta del CIS a Hogares de Población Gitana*, 27-34.
- Liégeois, J. P. (2004). La escolarización de los niños gitanos: Un reto y un paradigma para la educación intercultural. *Educatio siglo XXI*, 22, 91-123.
- Llevot, N. (2003). Actitud de los docentes respecto al mediador y la necesidad de formación en educación intercultural. *Revista Complutense de Educación*, 14(1), 197-210.
- Llevot, N., y Bernad, O. (2015). La participación de las familias en la escuela: factores clave. *RASE: Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 8(1), 57-70.
- Llevot, N., y Bernard, O. (2016). La mediación gitana: herramienta performativa de las relaciones entre escuela y familia. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(1), 99-110.
- López, M. (2006). Cultura de la diversidad, cultura de la inclusión: educar para construir una escuela sin exclusiones. *Actas de las XVI Jornadas Municipales de Psicopedagogía "LEcola que inclou"*, 18, 11-52.
- López, M. (2007). La inserción educativa de la comunidad gitana: ¿realidad o espejismo?. *Diagnóstico social de la comunidad gitana en España. Un análisis contrastado de la encuesta del CIS a Hogares de población Gitana*, 73-114.
- Lorenzo, J. J., Aguilar, J. M., y Álvarez, J. F. (2011). La educación del alumnado gitano en contextos de privación sociocultural. *International Journal of Developmental and Educational Psychology INFAD Revista de Psicología*, 1(5), 255-262.
- Macías, F., Redondo, G. (2012). Pueblo gitano, género y educación: investigar para excluir o investigar para transformar. *International Journal of Sociology of Education*, 1(1), 71-92.
- Márquez, M. J., y Padua, D. (2009). La institución educativa, un espacio a revisar: Las adolescentes gitanas en su trayectoria educativa. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado* (Monográfico Género y Educación), 64, 73-88.

- Márquez, M. J., y Padua, D. (2016). Comunidad Gitana y Educación Pública. La necesidad de construir un proyecto social y educativo compartido. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 30(1), 91-101.
- Mitjavila, M. A. (2005). Gitanos: pasado, cultura y escuela. En *Desarrollo de capacidades en alumnos gitanos de educación primaria* (pp. 248-304). Madrid: Servicio de Publicaciones de la Universidad Complutense de Madrid.
- OIS. (2009). Informe de la Inclusión Social en España 2009. Barcelona: Fundació Caixa Catalunya.
- Olivencia, J. J. (2008). La escuela como espacio privilegiado para el desarrollo de la educación intercultural: el compromiso de los profesores. *Campo Abierto. Revista de Educación*, 27(1), 13-35.
- Padrós, M., Sánchez-Busqués, S., Lalueza, J. L. (2016). Creando vínculos entre Universidad y Comunidad: el proyecto Shere Rom, una experiencia de aprendizaje servicio en la Facultad de Psicología de la Universitat Autònoma de Barcelona. *RIDAS. Revista Iberoamericana de Aprendizaje Servicio*, (2), 33-69.
- Peñalva, A., y Soriano, E. (2010). Objetivos y contenidos sobre interculturalidad en la formación inicial de educadores y educadoras. *Estudios sobre Educación*, 18, 37-57.
- Ramírez-Heredia, J. (2007). Marginados o artistas. *Cuadernos Gitanos*, 1 (23).
- Rubio, R., Lalueza, J. L., y Crespo, I. (2015). Análisis de las continuidades y discontinuidades entre escuela y familia gitana, 1-344.
- Salinas, J. (2015). Una aproximación a la historia de la escolarización de las gitanas y gitanos españoles (2ª Parte: Siglos XX y XXI). *Cabás*, 14, 96-126.
- Sánchez, M., y Vega, J. C. (2003). Algunos aspectos teórico-conceptuales sobre el análisis documental y el análisis de información. *Revista Ciencias de la Información*, 34(2), 49-60.
- Sánchez, M. Á. (2012). Aprendizaje e interculturalidad en las aulas: la escolarización y educación de la etnia gitana. In *Estilos de aprendizaje: investigaciones y experiencias: [V Congreso Mundial de Estilos de Aprendizaje]*, Santander, 27, 28 y 29 de junio de 2012.

- Sánchez-Muros, P. S. (2008). *Hablando de los gitanos. Representaciones sociales en el discurso y la interacción escolar* (Doctoral dissertation, Tesis Doctoral inédita. Universidad de Granada).
- Sánchez-Muros, P. S. (2015). Minoría gitana y prejuicio étnico en la preadolescencia. Procesos de exclusión e inclusión en el ámbito escolar. *RASE: Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 8(3), 396-408.
- Santos, M. A., Cernadas, F. X., y Lorenzo, M. M. (2014). La inclusión educativa de la inmigración y la formación intercultural del profesorado. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 17(2), 123-137.
- Simons, H. (2011). *El estudio de caso: Teoría y práctica*. Ediciones Morata.
- Sotelo, M. J. (2002). Prejudice against Gypsies among Spanish adolescents. *Patterns of prejudice*, 36(2), 28-43.
- Stake, R. E. (1998). *Investigación con estudio de casos*. Ediciones Morata.
- Thompson, B., y Mazer, J. P. (2012). Development of the parental academic support scale: Frequency, importance, and modes of communication. *Communication Education*, 61(2), 131-160.
- Torres, A. (1991). *Vivencias gitanas*. Barcelona: Instituto Romaní de Servicios Sociales y Culturales.

## 10. ANEXOS

### 10.1. Inventario para el análisis documental

**Inventario para análisis documental**  
**Documento: Página Web de la Asociación**

CATEGORÍAS	DESCRIPCIÓN	SITIO WEB
Concepto de éxito académico	El proyecto Educarrromí desde 2009 tiene como fin último favorecer el éxito académico de la infancia y juventud gitana, especialmente de las niñas y jóvenes, mediante el fomento de la escolarización; la prevención, seguimiento y control del absentismo escolar; y la mejora y el apoyo de las condiciones educativas desde el prisma de la interculturalidad y la coeducación.	<a href="http://www.fakali.org/prensa/noticias/398-educarrromi-referencia-educativa-internacional">http://www.fakali.org/prensa/noticias/398-educarrromi-referencia-educativa-internacional</a>
Factores afectivo-relacionales	Los <b>CEIP El Olivo y Lepanto</b> , de Mairena del Aljarafe (Sevilla), y <b>Manuel Altolaguirre y Hermanos Machado</b> , de Sevilla capital, han acogido un proyecto multidisciplinar del que también se han beneficiado <b>54 niños y niñas</b> a través de los talleres de refuerzo educativo, con los que hemos prestado atención a la diversidad y hemos respondido a las dificultades y necesidades del alumnado.	<a href="http://www.fakali.org/prensa/noticias/423-adios-al-curso-2015-16-con-la-obra-social-la-caixa-y-amuradi-fakali">http://www.fakali.org/prensa/noticias/423-adios-al-curso-2015-16-con-la-obra-social-la-caixa-y-amuradi-fakali</a>
	<b>El IX Encuentro de la Red de Salud Gitana</b> , denominada Equi-Sastipen Roma, impulsada hace cuatro años por la comisión coordinadora de salud del Consejo Estatal del Pueblo Gitano, con el apoyo del Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad, promueve y fomenta actividades de formación y sensibilización dirigidas a los profesionales del	<a href="http://www.fakali.org/prensa/noticias/353-red-de-salud-gitana">http://www.fakali.org/prensa/noticias/353-red-de-salud-gitana</a>

	<p>sistema sanitario, así como otras iniciativas de la misma índole dirigidas a las asociaciones gitanas.</p>	
	<p>(...) 57 mujeres han recibido formación para su desarrollo personal, social y profesional mediante dinámicas atractivas y participativas fundamentadas en el principio de que "se aprende mejor lo que se vive que lo que se enseña". Alfabetización, género, salud, autoestima, empleo, educación, habilidades sociales... Multitud de disciplinas y materias encaminadas a la mejora de su estado social y personal (...)</p>	<p><a href="http://www.fakali.org/prensa/noticias/423-adios-al-curso-2015-16-con-la-obra-social-la-caixa-y-amuradi-fakali">http://www.fakali.org/prensa/noticias/423-adios-al-curso-2015-16-con-la-obra-social-la-caixa-y-amuradi-fakali</a></p>
Factores educativos	<p>Objetivos materializados en planes de acción centrados en el desarrollo de los niños y las niñas, facilitándoles el acceso a entornos educativos que les aporten referentes sólidos para su futuro (refuerzo educativo y equipamiento escolar).</p>	<p><a href="http://www.fakali.org/prensa/noticias/429-fakali-amuradi-en-el-punto-de-partida-del-nuevo-proyecto-caixaproinfancia">http://www.fakali.org/prensa/noticias/429-fakali-amuradi-en-el-punto-de-partida-del-nuevo-proyecto-caixaproinfancia</a></p>
	<p>Como mujeres gitanas universitarias, somos conscientes que una apuesta fuerte por la Educación es una garantía de futuro y bienestar para las niñas y niños.</p>	<p><a href="http://www.fakali.org/prensa/noticias/418-7-anos-colaborando-con-la-fundacion-de-la-caixa-programa-proinfancia">http://www.fakali.org/prensa/noticias/418-7-anos-colaborando-con-la-fundacion-de-la-caixa-programa-proinfancia</a></p>
<p>Currículum intercultural</p>	<p>Como entidad coordinadora del Área de Educación del Consejo Estatal del Pueblo Gitano nos complace que el ministro de Educación, Íñigo Méndez de Vigo, se haya comprometido de manera formal a incorporar la historia y cultura del pueblo gitano en el currículo escolar.</p> <p>Con la campaña "La pregunta de Samuel" las ONGs del Consejo Estatal del Pueblo Gitano han logrado visibilizar la ausencia de la historia y la cultura gitana en los contenidos escolares; sensibilizar a la sociedad</p>	<p><a href="http://www.fakali.org/91-fakali/450-el-gobierno-se-compromete-a-incluir-la-historia-y-la-cultura-gitanas-en-el-curriculo-escolar">http://www.fakali.org/91-fakali/450-el-gobierno-se-compromete-a-incluir-la-historia-y-la-cultura-gitanas-en-el-curriculo-escolar</a></p>

	<p>y contribuir a cambiar, desde la infancia, la imagen social negativa de las personas gitanas y eliminar estereotipos y prejuicios que conducen a la discriminación.</p>	
Experiencias positivas	<p>El Circo Social es una metodología socio-educativa que, mediante la práctica de diversas disciplinas circenses, proporciona al colectivo involucrado una serie de herramientas, valores, actitudes y costumbres que desemboquen en una realidad enriquecedora. Incentiva en el grupo el desarrollo de capacidades físicas, cognitivas, sociales y afectivas que potencian el crecimiento personal, grupal y social utilizando el arte como medio de expresión.</p> <p>Circaló pretende la potenciación y el desarrollo de las competencias y los valores sociales en los grupos de jóvenes a través del arte y la cultura y, en especial, de las artes circenses. Pero no sólo eso. Su rango de intervención es más amplio. Se articula también sobre la intención de complementar la acción educativa, reducir el absentismo escolar, potenciar la implicación y participación activa de los menores en el instituto y en la coordinación y la relación centro educativo-familia.</p>	<p><a href="http://www.fakali.org/prensa/noticias/436-circalo-la-apuesta-innovadora-de-fakali-en-materia-de-intervencion-socio-educativa-2017">http://www.fakali.org/prensa/noticias/436-circalo-la-apuesta-innovadora-de-fakali-en-materia-de-intervencion-socio-educativa-2017</a></p>
Desarrollo positivo	<p>Cambiar los prejuicios y los estereotipos sobre la población gitana, incrementar la participación social de la juventud gitana, promover medidas de igualdad de oportunidades, evitar la segregación en los centros escolares, promover el respeto y el desarrollo de la identidad gitana, así como su cultura y su lengua, etcétera, son algunas de las líneas de actuación que ya Fakali viene poniendo en práctica desde hace años y que ahora ha elevado al Consejo de Europa como</p>	<p><a href="http://www.fakali.org/prensa/noticias/248-fakali-ejemplo-de-buenas-practicas-en-europa">http://www.fakali.org/prensa/noticias/248-fakali-ejemplo-de-buenas-practicas-en-europa</a></p>

	ejemplo de actuación con la población gitana, especialmente con la juventud y la infancia.	
Desarrollo negativo	"La Academia insulta a más de un millón de gitanos. Hemos pedido que retire esa acepción tan peyorativa y tan negativa que, además, nos imputa un delito de estafadores. Es una aberración que en el siglo XXI, por una condición étnica, se nos diga que somos estafadores. Es una humillación. Es racismo institucional que no merecemos", ha recalcado una y otra vez la presidenta de Fakali, Beatriz Carrillo”.	<a href="http://www.fakali.org/prensa/noticias/378-fakali-censura-de-nuevo-la-actitud-discriminatoria-de-la-rae">http://www.fakali.org/prensa/noticias/378-fakali-censura-de-nuevo-la-actitud-discriminatoria-de-la-rae</a>
	La principal causa del rechazo social que padece la población gitana se fundamenta en el pensamiento estereotipado y prejuicioso que propaga la imagen que los medios de comunicación ofrecen de ella.	<a href="http://www.fakali.org/prensa/noticias/379-fakali-contra-los-gipsy-kings">http://www.fakali.org/prensa/noticias/379-fakali-contra-los-gipsy-kings</a>
Inserción laboral	Un doble compromiso con premio: la posibilidad de que dos de las usuarias se incorporen laboralmente a las tiendas que la filial de Decathlon tiene en Sevilla. En la última sesión de trabajo se han llevado a cabo las primeras entrevistas personalizadas dentro de este singular programa de inserción sociolaboral que avala básicamente el esfuerzo, la constancia y la superación personal de las candidatas por convertirse en referentes positivos dentro de sus comunidades.	<a href="http://www.fakali.org/prensa/noticias/389-el-deporte-traspasa-fronteras-incluso-las-sociolaborales">http://www.fakali.org/prensa/noticias/389-el-deporte-traspasa-fronteras-incluso-las-sociolaborales</a>
	El proyecto EPES es muy bien acogido por parte de las empresas porque viene precedido de un excelente trabajo de asesoramiento y formación por parte de la Federación. Los principales grupos de usuarios con los que se trabaja son: mujeres, menores de 30 años, desempleados de larga duración, etcétera, aunque este año se está trabajando principalmente con minoría étnica –gitanas y gitanos- y buscadores de primer empleo en riesgo de exclusión.	<a href="http://www.fakali.org/prensa/noticias/128-fakali-desarrolla-su-exitoso-proyecto-epes-por-tercer-ano-consecutivo">http://www.fakali.org/prensa/noticias/128-fakali-desarrolla-su-exitoso-proyecto-epes-por-tercer-ano-consecutivo</a>

## 10.2. Cuestionario para los participantes

### CUESTIONARIO SOBRE EL ESTUDIO DE LA CONTINUIDAD EDUCATIVA DE PERSONAS GITANAS

El siguiente cuestionario tiene como finalidad conocer los factores que promueven el éxito y la continuidad académica de los miembros de la comunidad gitana dentro de nuestro sistema educativo. Los datos recogidos con este instrumento serán tratados confidencialmente, usándolos solamente para la realización del presente estudio. Asimismo le rogamos que responda a las distintas cuestiones de la manera más sincera posible.

Sexo:  Hombre  Mujer  
Edad:  20-30  31-40  41-65

A continuación, le rogamos que muestre su grado de acuerdo respecto a las preguntas que le proponemos. Para ello dispone de una escala en la que 1 significa “Nada”, 2 es “Poco”, 3 “Algo”, 4 “Bastante” y 5 es “Mucho”.

	1	2	3	4	5
1. ¿Te has sentido coaccionado/a por tu entorno más próximo debido a que has seguido estudiando después de la etapa obligatoria (E.S.O.)?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. ¿Te han acusado de apayamiento por continuar tus estudios?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. A la hora de seguir estudiando, mi padre me ha apoyado:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. A la hora de seguir estudiando, mi madre me ha apoyado:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. A la hora de seguir estudiando, mi/s hermano/a/s me ha/n apoyado:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. A la hora de seguir estudiando, otros familiares me han apoyado:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. A la hora de seguir estudiando, mis amigos/as me han apoyado:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. A la hora de seguir estudiando, mis profesores me han apoyado:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. La carrera universitaria que he estudiado, la elegí con el propósito de dar visibilidad al colectivo gitano.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. ¿Han juzgado tu capacidad para el estudio por ser gitano/a?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. ¿Has ocultado tu condición gitana para evitar comentarios y/o situaciones racistas?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. ¿Los estereotipos y prejuicios te han afectado para continuar tus estudios?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



	1	2	3	4	5
13. ¿Tener estudios universitarios te ha permitido poder eliminar algunas desigualdades que sufre la comunidad gitana?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. Como persona gitana, ¿has tenido impedimentos para estudiar?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. Como persona gitana, ¿has tenido impedimentos para encontrar trabajo?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. En el centro educativo donde estudiaste, ¿el alumnado gitano estaba separado (en otras aulas) del alumnado no gitano?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. En el centro educativo donde estudiaste, ¿se tenía en cuenta la interculturalidad del alumnado?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. En el centro educativo donde estudiaste, ¿se llevaba a cabo la educación intercultural?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. El profesorado del centro educativo donde estudiaste, ¿se dejaba llevar por los estereotipos y prejuicios sobre el alumnado gitano?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. Durante tu período escolar, ¿se le ha dado visibilidad a la cultura gitana en los libros de texto?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21. ¿Consideras que para las personas gitanas el factor socio-económico influye en su éxito académico y la continuidad de sus estudios?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22. ¿Consideras que para las personas gitanas el factor afectivo-relacional (tener buenas relaciones interétnicas) influye en el éxito y la continuidad educativa?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23. ¿Consideras que para las personas gitanas el contexto y el clima de la escuela influye en el éxito y la continuidad educativa?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24. ¿Consideras que para las personas gitanas la relación familia-escuela influye en el éxito y la continuidad educativa?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25. ¿Crees que existe relación entre ser buen estudiante gitano y tener fácil inserción socio-laboral?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Muchas gracias por su colaboración.

### 10.3. Ficha técnica del cuestionario

---

**Título:** Cuestionario sobre el estudio de la continuidad educativa de personas gitanas

---

**Número de preguntas:**

*Primera parte:* Estudio demográfico (sexo y edad)

*Segunda parte:* 25 ítems

---

**Dimensiones y categorías:**

- *Éxito académico:*

Factores afectivo-relacionales

Factores socio-económicos

Factores educativos

- *Hitos sobre la continuidad académica (experiencias, percepciones y posiciones positivas o negativas)*

Situación de discriminación

Currículum intercultural

- *Dinámicas identitarias generales*

Desarrollo positivo

Desarrollo negativo

- *Mundo laboral*

Inserción laboral

---

**Destinatarios:**

Mujeres y hombres trabajadores gitanos de la Asociación de Mujeres Gitanas

Universitarias – Fakali y Amuradi (Sevilla).

---

#### 10.4. Validación cuestionario (DELPHI)

### Cuestionario sobre el estudio de la continuidad educativa de personas gitanas

Con este instrumento se pretende facilitar a los expertos el proceso de evaluación del cuestionario sobre el estudio de la continuidad educativa de personas gitanas. Con este proceso se trata de disminuir los posibles errores relacionados con la claridad, significación y adecuación de cada una de los ítems.

Está compuesto por 25 cuestiones que recogen información para conocer los factores que promueven el éxito y la continuidad académica de los miembros de la comunidad gitana dentro de nuestro sistema educativo. Todas las cuestiones van enumeradas y reflejan cada uno de los ítems para que usted los valore en función al grado de claridad, significación y adecuación que usted considere oportuno, siendo 4 el valor máximo que se puede conceder. Los criterios de claridad, significación y adecuación se recogen a continuación:

- **Criterio de Claridad:** Redacción comprensiva, sin ambigüedades.
  - 1: Nada claro
  - 2: Poco claro
  - 3: Claro
  - 4: muy claro
- **Criterio de significación:** Importancia para la temática que se trata.
  - 1: Nada significativo
  - 2: Poco significativo
  - 3: Significativo
  - 4: Muy significativo
- **Criterio de Adecuación:** Relación con la dimensión evaluada.
  - 1: Nada Adecuado
  - 2: Poco adecuado
  - 3: Adecuado
  - 4: Muy adecuado

A continuación se presentan una serie de cuestiones al respecto. Por favor conteste con sinceridad.

CATEGORÍA	ITEMS	Claridad	Significativo	Adecuación
Factores afectivo-relacionales	1- ¿Te has sentido coaccionado/a por tu entorno más próximo debido a que has seguido estudiando después de la etapa obligatoria (E.S.O.)?			
	3- A la hora de seguir estudiando, mi padre me ha apoyado:			
	4- A la hora de seguir estudiando, mi madre me ha apoyado:			
	5- A la hora de seguir estudiando, mi/s hermano/a/s me ha/n apoyado:			
	6- A la hora de seguir estudiando, otros familiares me han apoyado:			
	7- A la hora de seguir estudiando, mis amigos/as me han apoyado:			
	8- A la hora de seguir estudiando, mis profesores me han apoyado:			
	22- ¿Consideras que para las personas gitanas el factor afectivo-relacional (tener buenas relaciones interétnicas) influye en el éxito y la continuidad educativa?			
Factores socio-económicos	21- ¿Consideras que para las personas gitanas el factor socio-económico influye en su éxito académico y la continuidad de sus estudios?			

Factores educativos	10- ¿Han juzgado tu capacidad para el estudio por ser gitano/a?			
	14- Como persona gitana, ¿has tenido impedimentos para estudiar?			
	23- ¿Consideras que para las personas gitanas el contexto y el clima de la escuela influye en el éxito y la continuidad educativa?			
	24- ¿Consideras que para las personas gitanas la relación familia-escuela influye en el éxito y la continuidad educativa?			
Situación de discriminación	11- ¿Has ocultado tu condición gitana para evitar comentarios y/o situaciones racistas?			
	16- En el centro educativo donde estudiaste, ¿el alumnado gitano estaba separado (en otras aulas) del alumnado no gitano?			
Currículum intercultural	17- En el centro educativo donde estudiaste, ¿se tenía en cuenta la interculturalidad del alumnado?			
	18- En el centro educativo donde estudiaste, ¿se llevaba a cabo la educación intercultural?			
	20- Durante tu período escolar, ¿se le ha dado visibilidad a la cultura gitana en los libros de texto?			
Desarrollo positivo	9- La carrera universitaria que he estudiado, la elegí con el propósito de dar			

	visibilidad al colectivo gitano.			
	13- ¿Tener estudios universitarios te ha permitido poder eliminar algunas desigualdades que sufre la comunidad gitana?			
Desarrollo negativo	2- ¿Te han acusado de apayamiento por continuar tus estudios?			
	12- ¿Los estereotipos y prejuicios te han afectado para continuar tus estudios?			
	19- El profesorado del centro educativo donde estudiaste, ¿se dejaba llevar por los estereotipos y prejuicios sobre el alumnado gitano?			
Inserción laboral	15- Como persona gitana, ¿has tenido impedimentos para encontrar trabajo?			
	25- ¿Crees que existe relación entre ser buen estudiante gitano y tener fácil inserción socio-laboral?			
Propuesta de cambio para los ítems:				

## 10.5. Entrevista para los participantes

### Estudio de la continuidad educativa de personas gitanas

La presente entrevista será utilizada para la realización de un Trabajo de Fin de Grado, con el objetivo de conocer los factores que promueven el éxito y la continuidad académica de los miembros de la comunidad gitana dentro de nuestro sistema educativo. Le rogamos que sea lo más sincero/a posible en sus respuestas. Los datos serán totalmente confidenciales y solo serán utilizadas para este fin.

1. ¿Qué es para ti un estudiante con éxito académico?
2. ¿Tú consideras que has sido un estudiante con éxito académico?
3. ¿Cuáles son los factores que están contribuyendo de un modo más decisivo al éxito y la continuidad escolar de los estudiantes gitanos?
4. ¿Quién te ha ayudado y apoyado más en tu propósito de seguir estudiando?
5. ¿Tu padre, madre, hermano/a/s, otros familiares, amigos/as, profesores?
6. ¿Por qué crees que te apoyó? Puedes describir tu entorno familiar y las relaciones
7. Como asociación de personas gitanas, ¿qué recursos utilizáis para promover la continuidad en los estudios del alumnado gitano?
8. ¿Qué motivos personales han reforzado tus ganas de seguir estudiando?
9. ¿Qué es lo que te ha impulsado a seguir estudiando y a no abandonar el sistema educativo?
10. ¿Tu padre, madre o ambos han tenido o tienen un trabajo estable?
11. ¿Crees que eso ha influido en que se hayan proyectado unas expectativas sobre tu continuidad académica?
12. ¿El nivel económico de tu familia ha permitido que puedas estudiar o continuar tus estudios?
13. ¿En tu casa tenías las condiciones idóneas para poder estudiar?
14. ¿En tu familia hay personas que hayan cursado estudios superiores?
15. ¿Has tenido algún referente familiar para decidir tu continuidad académica?
16. ¿En tu familia se veían los estudios como un factor positivo para promocionar socialmente?
17. ¿Cómo era la relación con tus compañeros de clase?
18. En el aula ¿había inclusión o estaban agrupados por alguna característica (payos con payos, gitanos con gitanos, inmigrantes, etc.)?
19. ¿Cómo ha sido la relación entre tu familia y tu centro educativo?

20. ¿En tu centro educativo había mediadores gitanos?
21. ¿Has vivido alguna situación de discriminación en el aula (por ejemplo separación del resto de estudiantes no gitanos), en el currículum escolar (como mala imagen de los gitanos en los libros de texto – referida a pobreza y exclusión social) o con los profesores (como comentarios despectivos sobre la cultura gitana)?
22. Durante tu período escolar, ¿se le ha dado visibilidad a la cultura gitana en los libros de texto?
23. ¿Has vivido alguna experiencia positiva que te haya marcado e impulsado a seguir estudiando?
24. Haber tenido éxito académico y laboral, ¿te ha ayudado a eliminar ciertas desigualdades que sufre el colectivo gitano en tu contexto próximo?
25. Haber tenido éxito académico y laboral, ¿te ha ayudado a romper con los estereotipos y prejuicios que sufre el colectivo gitano?
26. ¿Te han acusado de apayamiento por seguir estudiando o se ha visto cuestionada tu gitaneidad?
27. ¿Crees que por haber seguido estudiando has perdido tu identidad cultural y los valores que caracterizan al pueblo gitano?
28. ¿Crees que la sociedad mayoritaria relaciona el abandono prematuro de los jóvenes gitanos con vuestra cultura gitana?
29. ¿Cómo influyen sobre los gitanos los estereotipos o las atribuciones sociales que se hacen en el ámbito educativo?
30. ¿Crees que existe relación entre ser buen estudiante y tener fácil inserción socio-laboral? Y ¿cómo influye el hecho de ser gitano?
31. A la hora de promocionar en el trabajo, ¿se te ha tenido en cuenta igual que a otra persona no gitana para afrontar ese nuevo puesto de trabajo?
32. ¿Has vivido alguna situación de discriminación laboral por ser gitano/a?
33. En caso afirmativo, ¿qué hiciste para afrontar esa situación de discriminación?



## 10.6. Ejemplo de transcripción de la entrevista para los participantes

Sujeto 2:

**E: Yo estoy haciendo... estoy estudiando Pedagogía y para el Trabajo de Fin de Grado, lo estoy haciendo sobre los factores que influyen en que los alumnos gitanos tengan éxito y continúen sus estudios. Entonces, en primer lugar, ¿qué es para ti un estudiante con éxito académico?**

S2: Un estudiante con éxito académico es un estudiante que... puede terminar todos sus cursos, ¿no?, que puede acceder a... ya no a una carrera, pero sí por lo menos a una formación que le pueda dar un buen futuro, porque tener éxito no hace falta una carrera, para mi opinión. Tener éxito... si haces cualquier curso que luego te pueda dar un buen empleo para tener una buena vida, para mí eso es tener éxito.

**E: Y ¿tú consideras que has sido un estudiante con éxito académico?**

S2: Yo... sí, personalmente sí, porque yo... gracias a las facilidades que me dieron mis padres, pues... terminé mi... el colegio, bachillerato, hice selectividad y luego pude meterme en una carrera, entonces, el haber terminado la carrera de Psicología, que yo tengo Psicología, y al haber encontrado un trabajo como este, considero que sí, que he tenido bastante éxito, la verdad (risas).

**E: ¿Y cuáles son los factores que están contribuyendo de un modo más decisivo al éxito y la continuidad escolar de los estudiantes gitanos?**

S2: ¿Cuáles son los factores...?

**E: Que están contribuyendo a que tengan éxito.**

S2: Pues hombre, yo creo que ya no son tanto de los niños gitanos como de los niños en general, el contexto en el que vivan creo que... mmm... repercute mucho en que los niños tengan el éxito...

**E: Académico.**

S2: Ahí está, el éxito y que puedan continuar, además del contexto, que las familias tengan los recursos adecuados; que los profesores confíen en los niños, ¿vale?, por el tema este de... del efecto Pigmalión, que ya piensan... Hay muchos profesores que piensan que porque son gitanos, porque son marginados, ya no van a llegar a ningún lado. Entonces, si tú a esos niños le vas diciendo desde pequeños que no valen para nada, que no van a llegar a ningún lado, pues ese niño éxito académico no va a tener, pero ni éxito académico ni ningún otro éxito, ¿vale?

**E: Vale. ¿Quién te ha ayudado y apoyado más en tu propósito de seguir estudiando?  
¿Tus padres, tus hermanos, tus amigos, tus profesores?**

S2: Todos, todos, porque a mí, mis padres, desde pequeña... para ellos, lo importante era que estudiara, daba igual el qué, pero que terminara mis estudios. Mis hermanos también me han apoyado siempre en los estudios; mis amigos obviamente también; los profesores más todavía, porque además yo era una alumna bastante buena que siempre era el típico profesor que decía: “ay mi (nombre), que buena es”, siempre con las destacas y... y la verdad que a mí todo el mundo me ha apoyado para estudiar.

**E: ¿Y por qué crees que te han apoyado?**

S2: Pues... bueno porque yo creo que yo he crecido en un contexto donde la formación académica era importante, entonces... mmm... mis padres sabían que si no estudiaba, mi futuro podía ser más difícil, entonces, para ellos, lo primordial era que estudiara, y yo creo que por eso me han apoyado siempre.

**E: Y como asociación de personas gitanas, ¿qué recursos utilizáis para promover la continuidad en los estudios del alumnado gitano?**

S2: Bueno, pues recursos... nosotros al ser gitanos y tener estudios, mmm... actuamos como referentes positivos para ellos. Entonces vamos... porque cumplimos diferentes funciones según los técnicos. Hay veces que dan charlas a los niños para darle la importancia que deben de tener los estudios, que ellos mismos no se crean... pues lo que hemos dicho antes, que por ser gitanos no van a estudiar, sino que nosotros somos gitanos, hemos estudiado, que no por ser... por ser gitano ya estás... te tienes que dedicar a casarte jovencito y tener un niño jovencito, sino que se puede estudiar. Luego trabajamos también con las madres, les hacemos talleres grupales para darles la importancia de la educación, para que ellas también inculquen en sus niños que la educación es importante, que los apoyen... que si a lo mejor no tienen los recursos, porque es verdad que la mayoría de las mujeres con las que trabajamos son analfabetas, entonces el niño que llega a hacer los deberes, no puede...

**E: No puede ayudarle...**

S2: Pero bueno, por lo menos que le diga: “yo no lo entiendo, pero la vecina que sí sabe, o el profesor que te ayude”, ¿sabes? Pero por lo menos que le den la importancia que tiene la educación.

**E: Vale, y ¿qué motivos personales han reforzado tus ganas de seguir estudiando?**

S2: ¿Motivos personales? Pues que... mmm... la verdad es que yo desde pequeñita quería ser maestra, yo quería ser maestra porque me gustaban mucho los niños y a mí me gusta

mucho ayudar, entonces digo: “yo maestra o médica” (risas). Pero claro, ya conforme iba avanzando... mmm... además fui, de hecho, fui a un orientador que... porque no tenía muy claro... me dijo: “¿tú quieres ayudar? Pues se psicóloga” Y ya pues... entonces, yo el poder ayudar... yo el pensar... porque era pequeña... el yo pensar: “cuando sea mayor podré ayudar a los niños”... porque sobre todo me gustaban los niños, “me voy a sentir bien...” entonces yo creo que eso fue lo que a mí me ha motivado a seguir estudiando e intentar conseguirlo.

**E: Entonces eso es lo que te ha impulsado a seguir estudiando y a no abandonar el sistema, ¿no?**

S2: Sí.

**E: Y, ¿tu padre, tu madre o ambos han tenido o tienen un trabajo estable?**

S2: Mi padre se ha dedicado toda la vida... él era tejero... toda la vida desde que tenía 17 años, yo creo que se iba ya con el padre a trabajar. Primero, mira... mi madre... te digo primero mi padre y luego mi madre. Mi padre desde jovencito, primero el trabajo del campo, lo típico, y luego ya se fue a trabajar de tejero y ya fundó una empresa. Mis hermanos más mayores se fueron con ellos y han trabajado toda la vida de tejeros, y, de hecho, todavía siguen. Mi padre se tuvo que dar de baja ya por enfermedad, entonces ya se prejubiló, pero mis hermanos siguen trabajando. Y mi madre, pues desde jovencita sí trabajaba en el campo. Tuvo que dejar el colegio para cuidar de los hermanos, porque, claro, la madre iba a trabajar y el padre iba a trabajar, y ella se tenía que quedar cuidando de los hermanos, entonces tuvo que dejar el colegio temprano. Luego... se fue a trabajar al algodón, la aceituna... típicos trabajos que había antes, y ya luego ama de casa. Mi madre no ha trabajado... en plan... fuera, no... era mi padre el que trabajaba.

**E: ¿Y crees que eso ha influido en que se hayan proyectado unas expectativas sobre tu continuidad académica?**

S2: Mmm...no, porque yo pienso... Mi madre, aunque nunca ha estudiado, mi madre desde pequeña a mí siempre me ha... ¿sabes?... Me ha fomentado eso, el que yo estudie, el que no deje los estudios, que estudiar es importante... Y yo creo que ella, además, al no haber podido estudiar, yo creo que por eso, con más ganas, ha querido que todos nosotros, todos sus hijos estudiáramos. Entonces...

**E: Claro. ¿Y el nivel económico de tu familia ha permitido que puedas estudiar o continuar tus estudios?**

S2: Pues afortunadamente sí. Yo... mis padres siempre me han ayudado, en el... vamos, lo que es la etapa infantil hasta bachillerato, selectividad... todo eso lo han pagado

siempre mis padres. Luego, es verdad, que cuando empecé la carrera, con las becas, pues íbamos un poco...

**E: Te han ayudado...**

S2: Claro, pero mis padres me han ayudado, han podido, por fortuna, y me han ayudado económicamente.

**E: ¿En tu casa tenías las condiciones idóneas para poder estudiar?**

S2: Sí. Yo tenía mi habitación, y de hecho, mmm... teniendo las condiciones idóneas de escritorio, habitación, en plan, todo en silencio, me iba al salón y estudiaba con la tele, ¿sabes? Que es que... pero sí, las condiciones las tenía.

**E: Vale. Y ¿en tu familia hay personas que hayan cursado estudios superiores?**

S2: Pues mira, mmm... mis, mis tres hermanos... Los dos mayores, hicieron lo que es la E.S.O. y luego ya se fueron a trabajar con mi padre en la empresa, mi hermano... eh... mi tercer hermano... ese sí hizo selectividad, luego ha hecho también un curso de auxiliar de farmacia, pero también... él se encarga de llevar los papeles de la empresa. Y mi hermano pequeño hizo... terminó la E.S.O., se metió en un módulo medio de administración, luego estudió para militar, y actualmente trabaja como militar en la base de Rota, y bueno, ahora está estudiando para sargento (risas).

**E: (Risas). Y ¿has tenido algún referente familiar para decidir tu continuidad académica?**

S2: Mis padres, la importancia que ellos le daban, y que mis hermanos también le daban ellos mucha importancia. “(Nombre) tú estudia, porque tú tienes que ser una persona con estudios, porque luego te va a ser más fácil y vas a tener tu dinero y tu casa”... lo típico, ¿no?, las expectativas. “Vas a estudiar, y luego vas a trabajar y vas a ganar dinero, y te vas...”. Yo creo que es el apoyo de mis hermanos.

**E: ¿En tu familia se veían los estudios como un factor positivo para promocionar socialmente?**

S2: Sí, totalmente.

**E: Vale, y ¿cómo era la relación con tus compañeros de clase?**

S2: Pues muy buena. Yo... ya te digo, por el hecho de ser gitana nunca he tenido ningún problema en el colegio, porque yo creo que también depende del... del pueblo en el que vivo, que allí los gitanos no están mal vistos. Los gitanos... al contrario, todo el mundo quiere ser gitano y “qué arte tienen los gitanos”. Entonces en el colegio nunca he tenido problemas con mis amigos por racismo, ni los profesores... Al contrario, yo he sido de

las alumnas que mejor se ha portado en el aula, la típica, mmm... empollona, por decirlo de alguna manera... Al contrario, yo nunca he tenido problemas.

**E: Entonces, había inclusión en el aula, no había segregación, de separados cada uno...**

S2: No, no, no, para nada, para nada. Además, es que allí no se hablaba, en plan, de: “mira, que este es gitano”. Allí todo el mundo éramos alumnos, todo el mundo éramos estudiantes, y todo el mundo teníamos las mismas condiciones.

**E: Vale, y ¿cómo ha sido la relación entre tu familia y tu centro educativo?**

S2: Pues muy buena. Mi madre iba a todas las tutorías porque, claro, como cada vez que iba le daban alegrías (risas). Muy buena. Mi madre, ya te digo... se ha implicado mucho en la educación. Que había una reunión, ella iba; que había una excursión y necesitaban a madres o padres para apoyarnos a nosotros en las excursiones, ella iba... Ella ha estado muy implicada (risas).

**E: (Risas). ¿Y había mediadores gitanos?**

S2: Mmm no, mediadores gitanos no. Pero ya te digo, porque allí no... no hacían falta.

**E: ¿Has vivido alguna situación de discriminación en el aula, en el currículum escolar o con algún profesor?**

S2: No, pero por lo mismo. Es que allí, en el colegio, no... no había ese racismo. Allí había unos niños que eran negros, niños que eran gitanos... pero tampoco íbamos diciendo “soy gitano”, porque no veíamos la necesidad de decir “yo es que soy gitana”. Sí, soy gitana, pero es que yo soy lo mismo... soy igual que él, ¿sabes? Y entonces no había esa diferenciación, entonces nunca hemos tenido problemas.

**E: Y durante tu período escolar, ¿se le ha dado visibilidad a la cultura gitana en los libros de texto?**

S2: Tampoco. En los libros de texto, lo típico... Vamos, y yo creo que incluso ahora tampoco aparece en los libros de texto lo... la historia y cultura gitana.

**E: ¿Y aparecía mala imagen de los gitanos? Como pobreza o exclusión.**

S2: Que yo recuerde... pero claro, tampoco te puedo... porque hace muchos años, pero que yo recuerde, no.

**E: Y ¿has vivido alguna experiencia positiva que te haya marcado e impulsado a seguir estudiando?**

S2: Pues... yo creo que el refuerzo de tu ver que vas avanzando, que vas aprobando, que las personas que están a tu alrededor, como que te apoyan... tu hermano pequeño te coge

de referente, quiere estudiar como tú... Yo creo que eso es lo que te va impulsando a seguir para adelante.

**E: Y haber tenido éxito académico y laboral, ¿te ha ayudado a eliminar ciertas desigualdades que sufre el colectivo gitano?**

S2: Pues, mmm... aquí sí, porque aquí, cuando tu... cuando yo voy al barrio, con las mujeres y con los niños, y sobre todo al principio, y yo decía: “yo soy psicóloga y soy gitana”, para ellos, en plan, les... les chocaba... “Cómo vas a ser tú psicóloga si tú eres gitana”... chocaba. Pero en mi pueblo no, porque ya te digo, ahí no me... no me ponían como si yo fuera menos persona por ser gitana, o menos importante.

**E: Entonces, ¿te ha ayudado a romper con los estereotipos y prejuicios?**

S2: Claro, aquí sí, aquí sí. De hecho, te puedo contar una anécdota que en la universidad, porque claro, yo, obviamente, yo iba a la universidad pero yo no iba diciendo: “mira, que yo soy gitana”, porque yo iba... yo conocía a la gente pues normal, ¿no?, yo les decía mi nombre y ya está. Y hablando una vez del tema, dije: “sí, porque yo soy gitana”, y se quedaron como: “venga, ya, ¿tú?, ¿tú eres gitana?” y digo: “sí, yo soy gitana”, y decían “uy, no sé, no te esperaba que fuera gitana, es que no lo pareces” y digo: “bueno, no lo pareces, ¿qué es lo que tienen que tener los gitanos para parecer gitanos?”. Y lo que asocian de los gitanos...

**E: Los estereotipos de la imagen...**

S2: Claro, y a la marginalidad, porque ya no es tanto la cultura gitana como la cultura de la marginalidad, que, ¿sabes?, que hay muchos gitanos que estudian, y que trabajan... “No, es que no pareces gitano...” No, sí parecen gitanos, lo que pasa que no son gitanos marginales, son gitanos dentro de una sociedad donde tú también estás, ¿sabes?, pero bueno...

**E: Y ¿te han acusado de apayamiento por seguir estudiando o se ha visto cuestionada tu gitaneidad?**

S2: Mmm... no. Comentarios como estos me los he encontrado yo en el barrio, en el momento en el que dicen: “no, es que tú estás... te has criado más apayada...” Y les digo: “no, yo no me he criado más apayada, yo me he criado gitana y gitana soy, y esto no es criarte más o criarte menos, lo que pasa que ustedes tenéis asociado de ‘ay no, que nosotros somos gitanos, nosotros nos tenemos que casar pronto, los niños no estudian’ y eso no es ser gitanos”. Eso es por el contexto, que están marginados, que no le dan importancia a lo que de verdad... a lo que verdaderamente la tiene. Y sí que me han dicho:

“no, tú estás apayada”, y les digo: “bueno no, yo no estoy apayada, los que tenéis que apayaros sois ustedes” (risas), pero bueno...

**E: (Risas). Y ¿crees que por haber seguido estudiando has perdido tu identidad cultural y los valores que caracterizan al pueblo gitano?**

S2: No, para mí los valores de la cultura gitana yo los sigo teniendo, para mí la familia es lo más importante, mis padres... el respeto a mis padres lo voy a tener siempre, y por estudiar, para nada, se pierden los valores de la cultura gitana. Es que una cosa no va con la otra.

**E: ¿Y crees que la sociedad mayoritaria relaciona el abandono prematuro de los jóvenes gitanos con vuestra cultura gitana?**

S2: Sí, porque la sociedad desde hace ya muchos años viene relacionando eso, de que los gitanos no estudian, los gitanos son los que están en la periferia de la ciudad, los gitanos son los que están en las chabolas y los gitanos no... no se quieren adaptar a nosotros. Entonces sí que es verdad que...

**E: Y ¿cómo influyen sobre los gitanos los estereotipos o las atribuciones sociales que se hacen en el ámbito educativo?**

S2: ¿Los estereotipos? Pues, negativamente. Si es lo que te iba diciendo... si en el propio colegio a ti ya te discriminan por ser gitano, te ponen al final del aula, o el propio profesor te dice: “mira, tú mejor que no vengas al colegio porque no te enteras” o “tú no vas a llegar a ser nada porque ustedes, en vuestra cultura, no estudiáis”, eso influye muy negativamente ya no solamente en el niño, sino en la cultura gitana en general, porque luego, eso es como el bulo, ¿sabes? Cada vez... uno se lo dice al otro, claro, el otro al otro, y... y al final los niños se creen que los niños gitanos no estudian y que los niños gitanos tienen que ser malos, y que los niños gitanos tienen que robar cuando sean grandes, ¿sabes?

**E: Y ¿crees que existe relación entre ser buen estudiante y tener fácil inserción socio-laboral?**

S2: Sí... bueno, si eres un buen estudiante... Bueno, verás, ya no solamente ser un buen estudiante, en todo caso tener las habilidades y ser... tener las aptitudes para poder trabajar. No basta con ser un buen estudiante si luego, a la hora de trabajar, no eres una persona activa, implicada...

**E: Y el hecho de ser gitano, ¿crees que también tiene relación...? O sea, si tú eres buen estudiante gitano, ¿tiene relación con tener una fácil inserción?**

S2: Hombre, si eres estudiante, eres gitano, que para mí... bueno, eres gitano, eres estudiante, y tienes ganas de trabajar, obviamente vas a encontrar un trabajo.

**E: Y a la hora de promocionar en el trabajo, ¿se te ha tenido en cuenta igual que a otra persona no gitana para afrontar ese nuevo puesto de trabajo?**

S2: Sí.

**E: No se te ha discriminado por el hecho de ser gitana, ¿no?**

S2: No, no, no. Es que ya te digo, yo... mmm... nunca he tenido... por lo menos yo no la he sentido, el hecho de que te discriminen porque yo siempre me he implicado mucho, y yo si he tenido que estudiar, he estudiado, y si me he tenido que presentar a una entrevista de trabajo, yo lo único que decía era los rasgos positivo que yo tenía y las habilidades que yo podía aportar y ya está, y no hace falta ser gitano ni no ser gitano, sino tener actitud y querer aportar y querer mejorar, y ya está.

**E: ¿Y has vivido alguna situación de discriminación laboral por ser gitana?**

S2: No, porque, además, en el lugar donde trabajo, aquí todos somos gitanos (risas).

**E: ¿Pero en otros trabajos que hayas tenido?**

S2: Mmm... no, de hecho yo... No, porque yo estuve, por ejemplo, trabajando dando las prácticas en un centro de... una clínica infantil, y vamos, discriminación allí no hubo. Y al contrario, eran de las que “bueno (nombre), quédate tú, que tú ya te apañas bien y lo haces tú”. Al contrario, confiaban en mí plenamente.

**E: Vale, pues ya está, muchas gracias.**

S2: De nada.



## 10.7. Ejemplo de entrevista codificada (AQUAD 7)

Sujeto 3:

Búsqueda de codificaciones específicas en >>sujeto 3 -.rtf<<

-----  
• --> AEFH

• --> AEFM

28 - 33: AEFM

{ 28} S3: Nadie. Mis padres... Es que en mi casa... mmm... En mi casa no ha habido ningún tipo de dificultad

{ 29} a la hora de... O sea, en mi casa se ha estudiado como se ha podido estudiar en cualquier otra casa. El

{ 30} colegio era fundamental, nosotros no hemos faltado nunca al colegio. Yo he estudiado en un colegio de

{ 31} monjas, mis hermanos en un colegio de curas, y yo iba todos los días a mi colegio, y lo primero, y ante

{ 32} todo, estaban los deberes, los estudios, y por delante. Y ahora cada uno, hemos estudiado hasta donde

{ 33} hemos podido, o hemos querido, pero todos, prácticamente todos hemos ido a la universidad, y todos...

35 - 36: AEFM

{ 35} S3: Pues porque mis padres tenían muy concienciado lo que es la vida, lo que se necesita para progresar y lo que son... lo fundamental que son los estudios. Mis padres fueron al colegio, o sea... Y mi madre,

36 - 41: AEFM

y lo que son... lo fundamental que son los estudios. Mis padres fueron al colegio, o sea... Y mi madre, además, le hubiese encantado seguir estudiando, lo que pasa que antiguamente tu sabes que te... te salías más rápido del colegio, pero mi madre es una persona que sabe leer, sabe escribir, sabe desenvolverse perfectamente en el mundo, y muchas veces sabe más que yo y todo de cosas... (risas) y es una persona muy inquieta, que le gusta mucho estudiar, que le... y su anhelo es... es que nosotros estudiáramos porque ella no pudo terminar de estudiar.

• --> AEFP

28 - 33: AEFP

{ 28} S3: Nadie. Mis padres... Es que en mi casa... mmm... En mi casa no ha habido ningún tipo de dificultad

{ 29} a la hora de... O sea, en mi casa se ha estudiado como se ha podido estudiar en cualquier otra casa. El

{ 30} colegio era fundamental, nosotros no hemos faltado nunca al colegio. Yo he estudiado en un colegio de

{ 31} monjas, mis hermanos en un colegio de curas, y yo iba todos los días a mi colegio, y lo primero, y ante

{ 32} todo, estaban los deberes, los estudios, y por delante. Y ahora cada uno, hemos estudiado hasta donde

{ 33} hemos podido, o hemos querido, pero todos, prácticamente todos hemos ido a la universidad, y todos...

35 - 36: AEFP

{ 35} S3: Pues porque mis padres tenían muy concienciado lo que es la vida, lo que se necesita para progresar

{ 36} y lo que son... lo fundamental que son los estudios. Mis padres fueron al colegio, o sea... Y mi madre,

• --> AEOA

• --> AEEO

47 - 54: AEEO

{ 47} S3: Vale, pues... no sé... nosotros estamos en los colegios, hacemos el apoyo en las aulas, hacemos un seguimiento de ellos... eh... el absentismo también lo llevamos muy en cuenta, y después trabajamos mucho con las familias. Entonces, nosotros, primero, que nos mostramos como referentes para que ellos... se puedan... guiar, porque realmente nosotros donde trabajamos, trabajamos con población gitana pero en barrios de exclusión social, donde no tienen nadie en qué basarse, ningún referente en qué fijarse, entonces nuestro... nosotros somos un modelo para ellos, ya. Y después, pues trabajamos con las familias, trabajamos con el profesorado y trabajamos con el alumno, dependiendo ya de cada colegio y dependiendo del nivel en el que esté el niño, se trabaja de una manera u otra, pero...

• --> AEOP

• --> ARAI

58 - 60: ARAI

{ 58} S3: Pues porque me gusta crecer como persona, ¿no? Me gusta...mmm... aprender, me gusta... y me

{ 59} gusta a mí, o sea, me gusta ser maestra, es que me... me encantan los niños, me... es donde me siento

{ 60} realizada, es donde me siento bien.

63 - 67: ARAI

{ 63} S3: Es que yo nunca me lo planteé, es que ni siquiera... yo eso nunca me lo... o sea, en mi casa... yo lo

{ 64} que quiero que te... que no... que puede ser igual que... exactamente igual que en la tuya. Que yo con

{ 65} trece, catorce, con quince años, jamás se me pasó por la cabeza de decir: "ah, pues yo no voy a

{ 66} estudiar". Es que yo para... es que yo no sabía ni siquiera que eso se podía decidir. Yo... terminé mi

{ 67} colegio, me fui a mi instituto, y de mi instituto a la universidad...

69 - 69: ARAI

{ 69} S3: ... y no existía otra posibilidad...

• --> CEA

4 - 5: CEA

{ 4} S3: Pues... una persona que consigue sus objetivos... mmm... en los estudios. Los... los objetivos que se planteen, los estudios que se planteen o los objetivos que quiera alcanzar, académicos, pues los consiga.

7 - 7: CEA

{ 7} S3: Yo soy... yo estoy ahí un poco frustrada.

9 - 14: CEA

{ 9} S3: Porque me considero una persona que me he esforzado muchísimo, me considero una persona que

{ 10} estaba bastante cualificada para mi trabajo, me considero una persona que he tenido éxito académico

{ 11} pero que el Estado no me está dando las oportunidades, porque me he presentado... yo soy maestra,

{ 12} me he presentado seis convocatorias, que son doce años a las oposiciones, he sacado seis notables, y no

{ 13} he conseguido que me llamen ni un solo día de interina. Entonces, no me parece... que me estén

{ 14} valorando bien.

20 - 25: CEA

{ 20} S3: Yo creo que nada. Yo creo que tu familia, ¿no?, tu entorno en el que tú te hayas criado.

{ 21} E: El apoyo, ¿no?

{ 22} S3: Claro, el entorno donde tú te hayas criado, la importancia que se le dé en tu casa a la educación pero

{ 23} realmente por el Estado, por el Gobierno, por los maestros... nada en particular. Hombre, a lo mejor, un

{ 24} maestro... determinado con un alumno determinado pues sí, pero ¿que haya estrategias planteadas o

{ 25} algo? Ninguna, que yo... sepa.

146 - 148: CEA

{ 146} S3: Hombre sí, ¿no? Porque en el trabajo ahora mismo que estoy desempeñando, si yo no hubiese

{ 147} tenido éxito escolar, no estaría aquí, y si no estuviese aquí, no estaría en las zonas donde me muevo o

{ 148} trabajando con los niños que trabajo, o con los profesores que trabajo, o con las madres que trabajo.

• --> DNFEP

167 - 169: DNFEP

{ 167} E: Vale, y ¿crees que la sociedad mayoritaria relaciona el abandono prematuro de los jóvenes con

{ 168} vuestra cultura gitana?

{ 169} S3: Sí.

174 - 177: DNFEP

{ 174} S3: Hombre, hay muchas personas que no son gitanas que también abandonan pero es verdad que

{ 175} muchísimos gitanos abandonan los estudios muchísimo más temprano que, a lo mejor, cualquier persona

{ 176} que no es gitana, eso también es cierto. ¿Tienen unos... tienen unos motivos? Sí, pero bueno, es verdad,

{ 177} va un poco ligado creo yo.

185 - 185: DNFEP

{ 185} S3: Es que yo... es que yo esas vivencias nunca las he vivido.

187 - 195: DNFEP

{ 187} S3: Te puedo hablar de donde trabajo, pero yo personalmente y mi familia, personalmente, eso no lo ha

{ 188} vivido. Es que nosotros estamos a años luz de todo eso. Yo he tenido una crianza como cualquier otra

{ 189} persona. Yo... y mi madre... estamos hablando de generaciones, y generaciones atrás, que están súper

{ 190} integradas, ¿sabes? Y no hemos perdido el sello de ser gitanos por ello... pero si me baso en... en el

{ 191} contexto donde yo trabajo, con estas personas que tienen esa discriminación y esa... mmm...

{ 192} inculturación por todos lados, sí, porque ellos no conocen nada, y saben que nadie espera nada de ellos.

{ 193} E: Claro.

{ 194} S3: Entonces como nadie espera nada de ellos, ni siquiera su propia madre, ni su propio padre, ¿para

{ 195} qué van a estudiar, si ellos no van a hacer nada? Por ejemplo, yo, la zona donde trabajo es Dos

• --> DNFR

• --> DNPD

• --> DPAY

154 - 159: DPAY

{ 154} S3: Quizás un poco, siempre, ¿no? O yo creo que, a lo mejor, muchas veces, nosotros mismos, tú misma, te comparas a lo mejor con las... con personas de tu misma comunidad o familia tuya y tú... tú misma eres la que te lo cuestionas a veces. Pero sí es verdad... con mi familia no, pero... en los barrios en los que nos encontramos trabajando, como no, como no tienen los mismos patrones que ellas, los mismos estereotipos que ellas, ellas mismas te dicen que eres una gitana apayada, ¿sabes? Que... no te consideran un poco... cuesta trabajo hacerte con ellas...

• --> DPED

146 - 148: DPED

{ 146} S3: Hombre sí, ¿no? Porque en el trabajo ahora mismo que estoy desempeñando, si yo no hubiese tenido éxito escolar, no estaría aquí, y si no estuviese aquí, no estaría en las zonas donde me muevo o trabajando con los niños que trabajo, o con los profesores que trabajo, o con las madres que trabajo.

• --> DPEP

151 - 151: DPEP

{ 151 } S3: Pues igual, ¿no? Porque también trabajamos contra eso, para ir rompiendo esos estereotipos.

• --> DPPI

162 - 166: DPPI

{ 162 } S3: Para nada, para nada. Para mí son dos cosas totalmente independientes. No tiene nada que ver ser

{ 163 } gitana... El ser gitano es un sentimiento, una forma de vida, una forma de enfocar la vida, unas

{ 164 } costumbres que tú tienes ahí arraigadas para tú mantenerlas en tu casa, a la hora de... de darle

{ 165 } importancia a determinadas cosas y eso, para mí, no tiene nada que ver con la educación ni con el

{ 166 } desarrollo de tu día a día después.

• --> ENEF

94 - 94: ENEF

{ 94 } S3: Eh... sí.

96 - 99: ENEF

{ 96 } S3: No, no, no. Quizás es verdad que mujer, hay menos, pero... pero no. Es que en mi familia... está muy normalizada. Eh... nosotros... mi hermano es ingeniero... en mi familia hay ingenieros, hay abogados, hay arquitectos, hay... hay de todo. Hay carniceros, hay... pero... El hermano de mi abuelo, en su época, hablaba tres idiomas, o sea que...

100 - 102: ENEF

{ 100 } E: Pues ya sabía bastante... (risas). Y ¿has tenido algún referente familiar para decidir tu continuidad

{ 101 } académica?

{ 102 } S3: No.

• --> ERFE

124 - 124: ERFE

{ 124 } S3: Buena, normal.

125 - 126: ERFE

{ 125 } E: ¿Y había mediadores gitanos en tu colegio?

{ 126 } S3: No.

• --> EVE

29 - 33: EVE

{ 29} a la hora de... O sea, en mi casa se ha estudiado como se ha podido estudiar en cualquier otra casa. El colegio era fundamental, nosotros no hemos faltado nunca al colegio. Yo he estudiado en un colegio de monjas, mis hermanos en un colegio de curas, y yo iba todos los días a mi colegio, y lo primero, y ante todo, estaban los deberes, los estudios, y por delante. Y ahora cada uno, hemos estudiado hasta donde hemos podido, o hemos querido, pero todos, prácticamente todos hemos ido a la universidad, y todos...

104 - 105: EVE

{ 104} S3: Sí, claro, siempre. Es que en mi casa ha sido la base. La educación ha estado siempre por encima de todo.

• --> EVPC

107 - 115: EVPC

{ 107} S3: Normal, como la puedes tener tú. Mmm... sin ninguna distinción, sin ningún... Es verdad que hay racismo, y que hay historias, y que hay estereotipos, pero yo, personalmente, siempre digo lo mismo, yo no los he vivido... A ver, puedes escuchar un comentario, un... pero que yo haya sentido discriminación por ser gitana o algo, no. Es verdad que yo tampoco he ido... a lo mejor cuando eres más pequeña, a lo mejor en el colegio pues no lo decías porque eras más pequeña, porque no, no caes además...

{ 112} E: Sí, porque no... no entiendes que...

{ 113} S3: Claro, no percibes a lo mejor que tú... "yo soy gitana y esta niña no es gitana, yo soy la única...". Pero después yo, por ejemplo, ya en el instituto, pues no iba con un cartel pero cuando se ha terciado lo he dicho, y en la facultad... y yo jamás he tenido ningún tipo...

117 - 122: EVPC

{ 117} S3: Para nada. Además yo... yo soy de aquí de Sevilla, pero mi familia está entre Utrera y Lebrija y... no sé si estás un poquillo puesta o... pero... hay determinados pueblos y determinadas zonas como Utrera, Lebrija, Jerez, Morón, Écija, que el gitano está totalmente integrado y además... al revés, la persona que no es gitana presume por estar con los gitanos, por... O sea, que yo eso no lo he vivido nunca, ni mi familia lo ha vivido. Que te puedes encontrar pequeños comentarios, pequeñas historias pero... que va.

• --> HCI

132 - 133: HCI

{ 132} E: Entonces no se le ha dado visibilidad a la cultura gitana en los libros...

{ 133} S3: No.

• --> HEP

138 - 140: HEP

{ 138 } S3: Sí, yo he tenido mi profesora de francés que fue... (risas). Mi profesora de francés, en el instituto, que fue como... mmm... la persona que me abrió los ojos así como al mundo y como la que yo quise seguir sin darme cuenta...

142 - 143: HEP

{ 142 } S3: Y... pero... fue como un referente para mí, de decir: "ostras esto es el mundo. Mira que de cosas hay, mira que guay es mi profesora de francés".

• --> HSDA

107 - 110: HSDA

{ 107 } S3: Normal, como la puedes tener tú. Mmm... sin ninguna distinción, sin ningún... Es verdad que hay

{ 108 } racismo, y que hay historias, y que hay estereotipos, pero yo, personalmente, siempre digo lo mismo, yo

{ 109 } no los he vivido... A ver, puedes escuchar un comentario, un... pero que yo haya sentido discriminación

{ 110 } por ser gitana o algo, no. Es verdad que yo tampoco he ido... a lo mejor cuando eres más pequeña, a lo

• --> HSDC

129 - 129: HSDC

{ 129 } S3: Bueno eso sí, claro. Yo nunca he visto nada en los libros de textos sobre los gitanos.

• --> HSDO

130 - 131: HSDO

{ 130 } E: Y con los profesores, ¿algún problema o algo?

{ 131 } S3: Nada.

• --> MLAS

• --> MLIL

195 - 198: MLIL

{ 195 } qué van a estudiar, si ellos no van a hacer nada? Por ejemplo, yo, la zona donde trabajo es Dos



{ 196} Hermanas, y en Dos Hermanas nadie trabaja. El Ayuntamiento te da un trabajo cada seis meses, y

{ 197} ellos... su objetivo es que el ayuntamiento les dé un trabajo, no quieren más nada, no necesitan más

{ 198} nada...

200 - 201: MLIL

{ 200} S3: ¿Crees que existe una relación entre ser buen estudiante...? No, para nada. No, no, no, no,

{ 201} totalmente en desacuerdo.

203 - 205: MLIL

{ 203} S3: Pues porque no es rela... no... tú puedes ser una maravilla en tu traba... en tu... o sea, tú puedes tener unos conocimientos fantásticos, tú puedes ser una excelente trabajadora y no irte bien, que no te den las oportunidades que tú... para tú demostrarlos.

207 - 213: MLIL

{ 207} S3: No lo sé. Yo creo que ahí hay un poco también de estereotipos por parte de la gente, y si tú tienes unos rasgos muy señalados, muy marcados, quizás, quizás, te puedes encontrar con rechazos en algunos... También, yo creo que influye un poco... es que, no sé... ahí me pillas porque... puede ser cierto pero yo creo que influye mucho la educación con la que tú vayas y con la que tú te muestres. Y tú puedes tener unos rasgos físicos muy marcados pero si tú eres... demuestras que eres una persona válida y que tienes educación y sabes estar en los sitios, tampoco tiene por qué influir mucho, pero, en esta sociedad, puede que sí, que influya un poco.

• --> MLP

218 - 220: MLP

{ 218} S3: Sí, no he tenido ninguna discrimi... no he tenido ningún problema por ser gitana... Si he tenido que avanzar o me han tenido que dar algún cargo o alguna responsabilidad, me la han dado, y no han mirado... "ay es que esta es gitana..."

222 - 222: MLP

{ 222} S3: Por lo menos que yo me haya dado cuenta (risas)

• --> MLSD

223 - 224: MLSD

{ 223} E: Vale, ¿y has vivido alguna situación de discriminación laboral por ser gitana?

{ 224} S3: No.

• --> SECV

87 - 88: SECV

{ 87} S3: Sí, sí, sí. Mi casa tiene... Nosotros nos hemos criado en una casa con cuatro habitaciones, éramos cinco, y yo tenía... siempre he tenido mi cuarto para mí, con mi mesa, y mis hermanos igual, vamos...

• --> SEINEF

28 - 29: SEINEF

{ 28} S3: Nadie. Mis padres... Es que en mi casa... mmm... En mi casa no ha habido ningún tipo de dificultad a la hora de... O sea, en mi casa se ha estudiado como se ha podido estudiar en cualquier otra casa. El

77 - 83: SEINEF

{ 77} S3: Hombre... a ver... cierto es que a mí me han dado becas siempre, ¿vale? Entonces, yo he estudiado gracias a las becas. Pero... bueno, nosotros somos una familia normal, trabajadora, de clase media. Ni... ni en mi casa se ha pasado hambre, ni se han pasado penurias de grandes esfuerzos ni... pero tampoco nos ha sobrado el dinero, verás. Y que, gracias a las becas, pues, yo he ido tirando. A lo mejor si no hubiese tenido la beca, pues, es verdad que a lo mejor en mi casa hubiese costado un poquito de más esfuerzo, porque además nosotros somos cinco, ¿vale? Pero... pero no, no ha habido... En mi casa ha entrado dinero siempre bien, verás. Y mi padre ha trabajado, y ya está.

• --> SEIT

71 - 72: SEIT

{ 71} S3: Mi padre, siempre. Mi madre no, mi madre ha sido ama de casa, y mi padre sí tenía su trabajo estable.

74 - 75: SEIT

{ 74} S3: Hombre, supongo, ¿no? Hombre, siempre que haya una estabilidad en la casa, hay una estabilidad, un equilibrio, en todo lo demás. Mmm... supongo, claro.

49 hallazgo/s