



UNIVERSIDAD DE JAÉN
Facultad de Trabajo Social

Trabajo Fin de Grado

INFANCIA Y PUEBLO GITANO

Alumno/a: ELISABET RUZ OLLER

Tutor/a: José-Luis Anta Félez
Dpto: Antropología, Geografía e Historia

Junio, 2015

Resumen.

En la historia de la infancia podemos encontrar a varios autores que muestran a través de sus trabajos todo lo que rodea a la esfera de la infancia (*Ariès, De Mause, Alivieri, ...*). Se puede decir que la infancia en la mayoría de culturas, tiene un concepto colectivo muy similar, pero cada sociedad define de forma explícita que es la infancia, sus características y que periodos de la vida incluye.

En este sentido y enfocándonos en el estudio que queremos realizar, la población gitana ha tenido y sigue teniendo una baja presencia en cuanto a escolarización se refiere. En el presente trabajo se procede a indagar detalladamente el significado de infancia dentro del pueblo gitano, concretamente en cómo los niños y niñas gitanos se adentran en la educación, cómo la viven, sus valores, factores y creencias respecto a la educación. Veremos como la infancia dentro de la población gitana se encuentra marcada por sus antecedentes culturales, que los llevan a la exclusión social.

Abstracto: infancia, exclusión social, inclusión social, educación y valores.

In the history of childhood we can find several authors show through their work all around the area of childhood. One can say that childhood as a concept is a shared collective image we have of her children is what is considered socially at different times in history. In every culture, every society defines explicitly that is childhood, their characteristics and includes periods of life.

Roma has had and continues to have a low presence at school. In this paper we proceed to investigate in detail in childhood within the gypsy community, specifically as Roma children venture into education and how they live, their values, factors and beliefs about education. You will see how children in Roma people are marked by their cultural background, which lead to social exclusion.

Abstract: childhood, social exclusion, social inclusion, education and values.

Contenido	págs.
Capítulo I: La infancia	2
1. Introducción	2
1.1 ¿Qué es la infancia?	2
2. Justificación	3
3. Marco teórico.....	3
3.1 Historia de la concepción de la infancia.....	3
3.2 El descubrimiento de la infancia. Construcción social.	5
3.3 Infancia y derechos	8
3.4 La convención sobre los derechos del niño: estructura, contenido y concepción de infancia.....	10
3.5 Infancia funcional. Infancia y sociedad.	14
3.6 Infancia como proceso de cambio sociológico y biológico.	16
3.7 Problemas en torno a la infancia.	17
4. Hipótesis.....	20
5. Objetivos	20
6. Metodología	21
7. Conclusiones.....	21
Capitulo II: Infancia y Pueblo gitano.....	25
1. Introducción	25
2. Justificación	27
3. Marco teórico.....	28
3.1 Educación y pueblo gitano	28
3.2 Barreras que excluyen al alumnado gitano.....	29
3.3 Expectativas dentro de la promoción del éxito o fracaso escolar	30
3.4 Valor y sentido de la educación entre la comunidad gitana	31
3.5 Organización y prácticas educativas en el aula.....	33
3.6 Implicación de las familias y de la comunidad en los centros educativos	34
4. Objetivos	35
4.1 Objetivos específicos.....	35
5. Metodología	36
6. Conclusiones.....	36
7. Bibliografía	38

Capítulo I: La infancia

1. Introducción

1.1 ¿Qué es la infancia?

La infancia puede definirse como una construcción social la cual ha ido sufriendo transformaciones en el tiempo y la sociedad. Se puede decir que la infancia como concepto, es una imagen colectiva compartida que se tiene de ella, la infancia es lo que se considera socialmente en distintos momentos de la historia. En cada cultura, cada sociedad define de forma explícita que es la infancia, sus características y que periodos de la vida incluye. (Alzate, M. V. 2003: 16).

En la historia de la infancia podemos encontrar a varios autores que muestran a través de sus trabajos todo lo que rodea a la esfera de la infancia, para Philippe Ariés la infancia es concebida de una forma moderna en el marco de la historia privada de las sociedades, Lloyd de Mause, quien la historia del niño en el curso de un proceso de evolución de las pautas o modelos de crianza, Julia Varela, autora española que se detiene en la genealogía del concepto de infancia de Varela y, para el caso colombiano, los estudios de Pachón y Muñoz dejan al descubierto que las concepciones de la infancia no han sido estables sino, más bien, variables en dependencia de las distintas condiciones históricas. (Alzate, 2003:14-15).

La infancia es simbolizada en diferentes concepciones pedagógicas, la infancia representada en el niño alumno, es decir, el niño en el marco de sus relaciones infancia, escuela y pedagogía. Agustín Escolano y Mariano Narodowski, historiadores de la educación y la pedagogía argentina, argumentan como las concepciones de la infancia moderna y se inscriben en las corrientes de la revolución sentimental derivada del naturalismo pedagógico de , en los modernos, y en los aportes de ciencias humanas al estudio e intervención de la infancia por parte de la psicopedagogía y la pedagogía. Estos tres influjos serán decisivos para establecer los criterios de preservación y protección de la infancia que van a el núcleo de la visión moderna de los niños.

De esta forma se explica cómo se construye el discurso pedagógico moderno, como se transforma y se simboliza a la infancia de niño o niña a sujeto escolar, en la escuela. (Alzate, 2003: 15).

2. Justificación

En la presente investigación se pretende indagar a fondo sobre el concepto de la infancia, su historia, su construcción, concepciones y perspectivas a través de investigaciones, teorías y estudios sobre la infancia en la europea occidental. Para descubrir de forma más concreta todo lo relacionado con la infancia, cambios por los que ha sufrido desde que se construyó el concepto hasta ahora en la sociedad, y ver la infancia actual, la infancia de forma empírica en la sociedad, que concepto se tiene de ella, que interés provoca en la actualidad todo lo relacionado con la infancia y sus derechos.

Con este trabajo podremos dar respuesta a muchas de las cuestiones que surgen alrededor de la infancia, esta son: la historia de la infancia, la construcción social de la infancia y los derechos en la infancia.

3. Marco teórico

3.1 Historia de la concepción de la infancia

En el campo de estudio científico de los historiadores no ha sido fácil indagar en la historia de la esfera pública de la infancia, ya que son muchos los historiadores que para llevar a cabo sus trabajos científicos han tenido que superar las barreras de la indagación histórico-político e histórico-institucional que limitaban sus investigaciones sobre la concepción de la infancia. Superadas estas barreras, ha sido posible que la infancia se haya convertido en objeto posible de estudio histórico. (Alzate, 2003:21).

Aunque, la infancia, ha sido y es sujeto de estudios de tipo pedagógico y psicológico, no ha llegado a ser objeto de examen histórico en sus escenarios reales de la vida. En base a esto Ulivieri (1986) y DeMause (1991) coinciden en afirmar que la

ausencia de una más amplia y completa historia de la infancia se debe, entre otros, factores a la incapacidad por parte del adulto de ver al niño en una perspectiva histórica: cuando los hijos adquieren autonomía, pertenecen al mundo de los adultos, y sólo cuando se accede a este mundo, se comienza a formar parte de la historia ; en consecuencia, al negarse con todas sus características, tampoco existía su historia. (Alzate, 2003:21).

El niño ha sido sujeto de estudio desde varias disciplinas científicas, la sociología lo ha estudiado como elemento social, la pedagogía como objeto de educación y escolarización, la psicología como sujeto de desarrollo fisiológico y psicológico, la historia lo ha hecho de una forma circunstancial, la historia explica el concepto de infancia como el distanciamiento de la infancia viva y real. Todas estas explicaciones científicas, la historia social, pedagógica y la psicología nos muestran que la concepción del niño ha cambiado a lo largo de los siglos. (Alzate, 2003:22).

Ariés (1973, 1986, 1987), ha mostrado el carácter invisible de las concepciones de la infancia. En la antigua sociedad tradicional occidental el niño no era representado como tal, la infancia duraba mientras el niño era considerado un ser frágil y dependiente, no valido por sí mismo, en el momento que este crecía y podía valerse por sí mismo se le trataba como adulto mezclándolo con sus mayores y tratándolo igual, se le ponía a trabajar, saltándose así la etapa de adolescencia y convirtiéndose en un hombre a muy temprana edad. (Alzate, 2003:24).

La infancia según De Mause (1991), es definida según las pautas de crianza, las relaciones paterno filiales en la historia de la humanidad, según estas pautas surgen diferentes tipos del concepto infancia, el infanticidio en el siglo IV, abandono en el siglo IV-XIII, ambivalencia siglos XIV-XVII, intrusión siglo XVIII, socialización siglos XIX y ayuda a mediados del XX. En este trascurso del tiempo las relaciones paterno filiales superaban obstáculos y adquirían capacidades y habilidades para conocer y satisfacer las necesidad de los hijos.

Varela (1986) desde el análisis de la genealogía y el estudio de las imágenes de la infancia, estudia como las imágenes de la infancia no son ni univocas ni infinitas, la imagen de la infancia ha sufrido cambios a lo largo del tiempo debido a su carácter histórico y además la percepción moderna que se tiene de la infancia está ligada a los cambios de socialización. (Alzate, 2003:25).

La categoría de infancia, definitivamente, se utiliza para denominar una acción colectiva entre grupos sociales en lucha, de relaciones de fuerza y destrezas de dominio. La infancia está situada por intereses sociopolíticos, lo que ha permitido la creación de proyectos educativos elaborados en función de grupos de edad y de prestigio, y que hace real códigos científicos de los discursos pedagógicos, la medicina infantil o la psicología evolutiva. (Alzate, 2003:25).

3.2 El descubrimiento de la infancia. Construcción social.

La infancia ha sufrido grandes cambios en el espacio y en el tiempo, con la modernización de la infancia, y sigue cambiando hoy en día lentamente y en ocasiones graduales para nosotros como contemporáneos, hay que decir que en este cambio de la infancia tienen mucho que ver la actitud de los adultos frente a la infancia. En la obra: *El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen* del historiador francés Philip Ariés (1973, 1986, 1987), el autor muestra la historia de la evolución de las diversas actitudes mentales de la familia hacia los niños, es decir, la historia tácita de los sentimientos que siempre han estado presentes pero de forma sutil. Esta historia cuenta como el niño pasa de ser un individuo que en cuanto era autónomo y productivo aun siendo niño es tratado como adulto “libre” y mezclado con adultos, a ser un individuo en una sociedad que lo encierra en núcleos familiares, privatizando la infancia y segregándola mediante diversos sistemas educativos, relaciones paterno filiales y una vida regulada por regímenes disciplinarios en la familia y/o en la escuela. (Alzate, 2003:28).

En toda esta historia se pueden destacar algunos grandes cambios, como son que en la edad medieval el niño era considerado como un hombre en miniatura, con sus funciones y obligaciones como tal, mientras que en siglo XIX el niño es tratado en la familia como el centro de su organización, este tránsito se conoce históricamente como del olvido a la centralidad de la infancia, el niño pasa del anonimato a ser el individuo máspreciado, rico en promesas y futuro de la actualidad. (Alzate, 2003:29).

Por otro lado, en cuanto se sabe sobre la historia de la familia, el niño y la concepción, según nos dice Ariés que existe una correlación entre tres factores: la elevatio del niño en el momento del nacimiento, la práctica de la adopción y la extensión del infanticidio. La sexualidad no se relaciona con la procreación. Esto cambia en los siglos II y III, donde aparece un modelo nuevo de la familia y del niño, en donde el matrimonio se responsabiliza psicológicamente y moralmente. Los vínculos naturales, carnales y sanguíneos cobran más importancia que el concubinato, el nacimiento más que la adopción. (Alzate, 2003:30).

“El nasciturus ya no era el fruto del amor que se podría evitar con alguna atención y sustituir con ventaja mediante una elección con la adopción, como sucedía en la época de los antiguos romanos. El hijo se convierte en un producto indispensable, en cuanto que es insustituible. En el siglo VI empiezan, y durarán mucho, tiempos duros, en los que las ciudades se contraen y se fortifican, se erigen castillos, y en los que diversos vínculos de dependencia sustituyen a las de derechos publico existentes en la polis antigua y en los estados griegos: vínculos de lealtad personal, compromisos de hombre a hombre. El poder de un individuo ya no depende de su rango, del cargo que ocupa, sino del número y de la lealtad de su clientela, la cual se confunde con la familia, y de las alianzas que se pueden establecer en otras redes de clientelas” (Aries, 1986: 8-9).

Como resultado de lo expuesto anteriormente, nace la revalorización de la fecundidad, esto es que una familia poderosa debe de ser numerosa, tener mucha descendencia para así garantizar la seguridad familiar y la mano de obra, es decir, el nacimiento de hijos en la familia es muy valorado. Y por otro, la revalorización del niño, cuidar y respetar el máximo al niño por parte de la familia y de la ley, queda prohibido abandonar al niño, maltratarlo y el aborto está perseguido y condenado por la ley. La infancia pasa de ser, en la edad media, algo invisible, considerando al niño como un hombre pequeño, a convertirse en la edad moderna un ser valorado y protegido, amado ypreciado, un ser con futuro. (Alzate, 2003:30-31).

Este proceso está relacionado con la privatización de la familia, del hogar, y a la escuela como institución socializadora, que crea esa sensibilidad hacia la infancia y la hace visible. En La sensibilidad hacia la infancia tiene mucho peso la teoría de la

educación y el desarrollo de las estructuras educativas, formando y separando el niño y el adolescente. (Alzate, 2003:30-32).

En cuestión de visibilidad y sentimientos hacia los niños, a partir del siglo XVII en Francia se mimaban muchos a los niños, esto era debido al nacimiento de otro tipo de sensibilidad hacia la infancia, la actitud de los adultos frente al niño hasta el siglo XX. Tiene que ver con un sentimiento, de un lado solicitud y ternura y por otro la solicitud severa de la educación, nace así en concepto de niño “malcriado” que tiene que ver con sentir un gran sentimiento de ternura hacia el niño. (Alzate, 2003:30-33).

Según las tesis básicas sobre la concepción histórica de la infancia del historiador Ariés (1987), la infancia ha sufrido un gran cambio en su forma de verla y aceptarla, en la antigua sociedad tradicional occidental el niño era invisible, la infancia solo duraba mientras el niño era considerado frágil y no podía valerse por sí mismo, para pasar a ser un hombre pequeño en cuanto podía desenvolverse por sí mismo y era tratado y mezclado con los adultos saltándose así la adolescencia, la familia no tenía una función afectiva, las relaciones afectivas y las comunicaciones sociales se consolidaban fuera de la familia. En la edad moderna y actualmente, a ser un ser valioso, mimado y objeto de derechos, ser el centro de organización de la familia y de la sociedad y visto como un futuro valioso. (Alzate, 2003:33).

A finales del siglo XVII se originó una transformación en la situación de las costumbres, la escuela ese encargo del aprendizaje como medio de educación, cambiando así el aprendizaje y formación del niño mezclado con los adultos. Comienza de esta manera el periodo de reclusión de los niños en las escuelas, la escolarización que sigue existiendo en nuestros días. La familia se convierte en un lugar de afecto necesario, dando esta importancia a la educación y con todo ellos surgen un sentimiento nuevo, los padres interesados por los estudios de sus hijos y los siguen con una solicitud propia de los siglos XIX y XX. Esto es a lo que Ariés llama “sentimientos” sobre la infancia. (Alzate, 2003:34-35).

A principios de la era moderna encontramos otro sentimiento sobre la infancia, este es la reaparición del interés por la educación, interés que inspiraba a algunos eclesiásticos, legistas, investigadores que eran cada vez más numerosos e influyentes en los siglos XVI y XVII. Eran moralistas y pertenecían apegados a la formación de los

hombres para toda la vida, y poco se preocupaban de la formación de los niños. (Alzate, 2003:34-35).

Se observa de esta forma una verdadera moralización de la sociedad, y el aspecto moral de la religión comienza a predominar poco a poco. Las órdenes religiosas fundadas en la época se convierten en órdenes docentes, y al contrario que en la edad media donde la enseñanza se dirige a los adultos, en esa época se dirige a los niños y a los jóvenes. Se les enseña a los padres que ellos eran los encargados, los responsables ante Dios del alma e incluso, después de todo, del cuerpo de sus hijos. (Alzate, 2003:36-37).

Este proceso, la moralización de la sociedad, crea un nuevo interés por la educación que se implantara poco a poco en el núcleo de la sociedad y la transformara completamente. La familia comienza a asumir una función moral y espiritual, dejando de ser únicamente una institución de derecho privado para la transmisión de los bienes y el apellido. La moral de la época obliga a los padres a dar a todos sus hijos una formación para la vida. Se sustituye el aprendizaje tradicional por la escuela, pasa a ser la encargada de una formación para la vida, la escuela como instrumento de una disciplina severa, protegida por la justicia y la policía. (Alzate, 2003:37).

3.3 Infancia y derechos

Que la infancia sea sujeto de derechos tiene su historia y debate, un factor que ha contribuido a la consecución de derechos para la infancia ha sido el proceso de reconocimiento de los derechos de la infancia en las sociedades occidentales y el desarrollo de políticas sociales destinadas a este grupo social. Las políticas y los derechos de la infancia configuran en sí mismas, formas de interrelación entre la infancia y los adultos como grupos sociales. (Casas, 1998:29). (Alzate, 2003:145).

“En 1989, las Naciones Unidas aprueban la primera Convención Internacional en la que se acepta que los niños y niñas tienen derechos como todos los seres humanos”. (Alzate, 2003:145).

La génesis histórica de estos derechos y políticas no se deben tanto a la existencia de una reflexión sobre la infancia, sino al reconocimiento de la existencia de un problema social a solucionar: la falta de alguien que cuidara a los niños y niñas abandonados, pues alguien debía ejercer la función paterna hasta la aparición de los modernos sistemas de servicios sociales de los estados de bienestar. (Qvortrop, 1992; Verhellen, 1992; Casas, 1995). (Alzate, 2003:146).

Además, los derechos de la infancia es una construcción social ante la realidad de la inhumana explotación infantil en las fábricas, en la revolución industrial europea occidental. Jurídicamente, la Convención se implica totalmente en el reconocimiento del niño como sujeto de derechos, como igualmente persona con derechos. (Alzate, 2003:146-147).

Respeto a los derechos de la infancia, como dice Casas, la infancia debe hacerse más próxima y más presente en la vida adulta, para evitar que persista el que sintamos a niñas y niños como ajenos a nuestro mundo social del presente, e incluso a ese futuro colectivo que empieza hoy mismo, no mañana. (Casas, 1998:222).

En el siglo XX comienza a idear la idea de que los niños también tienen otros derechos. Un largo proceso que empieza con la Declaración de Ginebra de 1929, en él se desvela como el imaginario colectivo se resiste a creer que también forman parte de la categoría de seres humanos. (Alzate, 2003:147).

Por último, en 1989, las Naciones Unidas aprueban la primera Convención Internacional sobre sus derechos, y así se comprende la idea de que el niño y la niña tienen derechos como todos los seres humanos. En realidad, ganas más fuerza la idea de que en la práctica no son todos los niños y niñas los que merecen acciones sociales protectoras o promotoras, sino solo a unos pocos, a los abandonados, explotados, maltratados, mal nutridos o enfermos. (Alzate, 2003:147).

La convención sobre los derechos del niño incluyó una serie de artículos sobre libertades y planteamientos que obligan a la promoción de los derechos, esto ha sido influyente para que los gobiernos sean proactivos en su implantación. (Alzate, 2003:148).

Una vez aprobado las Naciones Unidas de la Convención sobre los derechos del niño, se reconoce formalmente y se acepta a todo niño o niña como sujeto de derechos

de la infancia esta convención instauro el principio de las tres “p”: protección, provisión y promoción. Pero a pesar del hito histórico que ha sido la aprobación de la convención, estamos en una fase que evidentemente más necesita de pro actividad para pasar del consenso teórico a los desarrollos prácticos. (Ruiz-Giménez, 1996; Casas, 1998). (Alzate, 2003:149).

La transición histórica de la Convención, ha repercutido en el ámbito internacional sobre la concepción de la infancia abre, sin duda, un nuevo periodo histórico para la infancia, para llegar a ella han sido necesario una larga secuencia de pasos, para la obtención de una nueva infancia, con derechos y protección. (Alzate, 2003:149).

En realidad, se dice que se apuntaba más al reconocimiento del niño y la niña como persona y como ciudadano o ciudadana, y hacia un mayor reconocimiento y participación social de la infancia como grupo de población, la infancia debe hacerse más próxima en la sociedad adulta, para de esta forma ver al niño o la niña como parte de nuestro mundo social presente y como parte del futuro. (Alzate, 2003:145).

3.4 La convención sobre los derechos del niño: estructura, contenido y concepción de infancia.

La convención de los derechos del niño fue presentada a la Asamblea General en 1978 por Polonia, que se propuso que pretendió que la aprobación de la Convención coincidiera con la celebración del Año Internacional del niño, en 1979. La convención trasforma al niño de objeto de una amplia gama de derechos y libertades, establece un Comité Internacional de expertos especializados en los derechos del niño, con nuevas competencias para la promoción de tales derechos. La convención y su proceso de elaboración han contribuido a ampliar y hacer más dinámicas las actividades de las principales organizaciones internacionales cuyos mandatos abarcan la protección de la niñez, entre ellos la UNICEF. (Alzate, 2003:150).

Indagando profundamente el preámbulo a la convención de los derechos del niño de la Declaración de 1959, destaco algunos párrafos a tener en cuenta, se puede

apreciar en que los dos primeros párrafos del preámbulo, que vinculan la Convención con la Carta de la ONU, son tradicionales en los instrumentos sobre derechos humanos. Por otra parte, el párrafo 7 también vincula la Convención con la carta Magna de la Organización, señalando la importancia de educar a los niños en el marco de los ideales allí proclamados, en particular “en un espíritu de paz, dignidad, tolerancia, libertad, igualdad y solidaridad”. Los párrafos cuarto y quinto aluden al derecho del niño a la protección, atención y cuidados especiales, consagrado por la Declaración Universal de Derechos Humanos de 1948, y otras. (Alzate, 2003:151).

El sexto párrafo del preámbulo cita, el niño, para el pleno y armonioso desarrollo de su personalidad, debe crecer en el seno de la familia, en un ambiente de felicidad, amor y comprensión 202 El séptimo párrafo subraya la importancia de la familia como elemento básico de la sociedad y medio natural para el crecimiento y bienestar de todos sus miembros, en particular los niños, y la consecuente necesidad de prestar a la familia la protección y asistencia necesarias para poder asumir plenamente sus responsabilidades dentro de la comunidad. El noveno tiene una explicación diferente, se cita textualmente en la declaración, de 1959 según el cual el niño por su falta de madurez física y mental necesita protección legal, tanto antes como después del nacimiento. (Alzate, 2003:152).

También, destacar lo que dice el undécimo, recogiendo un concepto ampliamente difundido por UNICEF en los últimos años, reconoce que hay niños que viven en “circunstancias excepcionalmente difíciles” en todos los países del mundo. El duodécimo señala la importancia de las tradiciones y los valores de cada pueblo en la protección y desarrollo armonioso del niño. (Alzate, 2003:153).

El decimotercero párrafo, finalmente, recalca la importancia de la cooperación Internacional para el mejoramiento de las condiciones de vida de los niños en todos los países, en particular en los países en desarrollo. (Alzate, 2003:153).

La definición de infancia, es definida para efectos de la aplicación de la Convención, como todo ser humano menor de 18 años, salvo que, en virtud de la ley que le sea aplicable, haya alcanzado antes la mayoría de edad. (Alzate, 2003:153).

Esto no quiere decir, que en cuanto a la mayoría de edad para efectos de la legislación interna, la cual reglamenta todos los pormenores de la vida privada y

pública, se utilizan criterios diferentes a efectos del reconocimiento y la protección de los derechos fundamentales de la persona humana. Tratándose de los derechos fundamentales reconocidos por la Convención, los derechos internos que restrinja su aplicación tendría que ser justificada tomando en cuenta tanto las realidades sociales del país en cuestión como los principios fundamentales que inspiran la Convención y los principios fundamentales que inspiran la Convención y los principios generales del Derecho Internacional sobre los derechos humanos. Será difícil justificar la incapacidad de algunos artículos de la Convención. (Alzate, 2003:155).

La Convención, en su contenido y alcance, recoge la declaración Universal de Derechos Humanos abarca todos los derechos fundamentales de la persona humana, incluyendo los de carácter civil, político, social, económico y cultural. (Alzate, 2003:157).

Los principios generales, se destaca que en el artículo 2 prohíbe la discriminación, en materia de derechos humanos. En este artículo, se hace una prohibición expresa de la discriminación basada en el origen étnico de la persona. El artículo 3 de la Convención consagra el principio que el interés superior del niño será una consideración primordial” en todas las medidas que le afectan. El concepto del interés superior del niño ha despertado algunas inquietudes. (Alzate, 2003:158-159).

Principalmente, la Convención permite imponer a los derechos del niño límites destinados a asegurar la “protección especial” que necesitan los niños debido a su mayor vulnerabilidad y limitada madurez. (Alzate, 2003:159).

El concepto de los intereses superiores del niño fue recogido del principio dos de la declaración sobre los Derechos del Niño de 1959. La Declaración dispone que el interés superior del niño deba ser “la consideración fundamental” únicamente en cuanto a la promulgación de leyes destinadas a la protección y bienestar del niño. La Convención amplía el alcance de este principio que, a tenor del artículo 3. Debe inspirar no sólo a la legislación sino también a todas las medidas concernientes a los niños que tomen las instituciones públicas o privadas de bienestar social, los tribunales, las autoridades administrativas... (Alzate, 2003:160).

En colectivo, la demanda de la Convención es definir los derechos del niño frente a la sociedad más que frente a la familia. En la Convención ya existen dos

derechos especiales, estos son el derecho del niño a una protección especial y el derecho de familia a protección, en particular a ser protegida contra injerencias arbitrarias o ilegales. Se puede considerar que la interacción de esos dos derechos fundamentales, determina la legitimidad de una injerencia del Estado, o del Derecho, en la vida familiar. Si la injerencia es necesaria para la protección del niño, es, legítima caso contrario, constituye una injerencia arbitraria en la intimidad de la familia. Esa relación ayuda a entender el objetivo del artículo sobre la libertad de expresión, es decir, acudir a la justicia cuando es expulsado del liceo por haber expresado sus opiniones sobre cuestiones sociales o políticas, no cumpliendo así el derecho a la libertad de expresión. (Alzate, 2003:160-161).

La obligación del estado y la sociedad de proporcionarle al niño la necesaria protección legitima la intervención en la vida familiar, cuando la desprotección o la negación de los derechos de un niño llegan a perjudicar su bienestar o su desarrollo físico o psicológico. Si bien el principal objetivo de la Convención es definir los derechos del niño frente a la sociedad, muchas de sus disposiciones también buscan aclarar el difícil equilibrio entre el derecho de la familia a la intimidad y del derecho del niño a la protección de la Convención. El artículo 5 establece un marco general para los diversos artículos que tratan aspectos concretos de la, relación entre la familia, el niño y el estado. (Alzate, 2003:161).

Una vista importante de la Convención es la inscripción al Derecho internacional vinculante de algunos derechos previamente reconocidos al nivel de declaraciones. Por ejemplo, el artículo 37(b) de la convención que pone en su parte pertinente que “la detención, encarcelamiento y/o prisión de un niño se utilizara tan solo como último recurso y por el periodo más breve que proceda”. El artículo 40, sobre justicia de menores, explica algunas dispersión inspiradas directamente por las regalias de Beijing, entre ella el apartado 3 (a) sobre la conveniencia de establecer una edad mínima para la presunción de la incapacidad penal total, el apartado 3 (b), sobre la inconveniencia de mecanismos de remisión para evitar la adjudicación cuando posibles, y el apartado 4, sobre las medidas alternativas a la institucionalización del menor. (Alzate, 2003:162).

El coste de la Convención también depende de la eficacia del comité de los derechos del niño, que velara por el cumplimiento de las obligaciones de los estados parte. Cada artículo de la Convención, en la práctica, se interpreta de diferentes formas, según el

contexto cultural, histórico y conceptual, al igual que sucede con el concepto de infancia, que no es entendido universalmente de la misma forma. El desarrollo real de su contexto exige destacar y no olvidar las siguientes contribuciones científicas aún pendientes (Casa, 1992,1998):

- (a) Mejorar los indicadores existentes, que puedan servir de línea base.
- (b) Desarrollar los métodos y metodologías apropiadas para recoger datos sobre la infancia en general.
- (c) Desarrollar metodologías para comprender mejor la situación de niños y niñas en circunstancias de especial dificultad, así como sus necesidades.
- (d) Desarrollar medios para compartir las informaciones que se deriven de la construcción de métodos informativos e integrados sobre la infancia a nivel universal. (Alzate, 2003:165).

Aún queda mucho trabajo por realizar, en derechos a la infancia, hay que trabajar en sistemas de monitorizaron internacionales, que incluyan aspectos tradicionalmente invisibles de la realidad infantil, por falta de datos estadísticos reales. Para ello, hace falta el apoyo de las ONG y de las universidades y centros de investigación. Las visiones sociales que se tienen de la infancia imponen limites incluso a las actividades científicas, y deben se desafiadas. (Alzate, 2003:167).

Es necesario investigar si se quiere cambiar las actitudes y representaciones sociales sobre la infancia, ya que hoy en día estas están muy arraigadas, dificultad la constitución de un nuevo clima social favorable a la infancia y a la mejora de su calidad de vida. Para este propósito hay que cooperar extensamente con los medios de comunicación social, ya que su contribución a la monitorización de la convención puede ser muy destacable. (Alzate, 2003:167).

3.5 Infancia funcional. Infancia y sociedad.

En este apartado abordaremos muchas cuestiones sobre la infancia funcional, todo a lo que ella le rodea y como sociológicamente se ve y estudia la infancia en la sociedad. Abordaremos varias cuestiones relevantes sobre la construcción de un campo de estudio de la infancia, como se define la infancia en nuestra sociedad, el proceso de

causa y efecto sobre la infancia funcional, socialización de la infancia y el intento de la integración disciplinar.

Cuando hablamos de infancia, de que es la infancia y como funciona, surge la cuestión de si verdaderamente es posible el estudio de la infancia desde un punto de vista sociológico, es decir, ¿es posible una sociología de la infancia? Claro que sin esta sociología no se puede entender verdaderamente que es la infancia. Pero además, esto es más complejo, porque se debe delimitar su campo con exactitud su campo de estudio, pero ¿Cómo? (Rodríguez, 2000: 100).

A través de la historia, se tiene un fundamento del estatus del menor, compuesto por un conjunto de aspectos que incluye la moderna concepción de la infancia, generalmente asociada a un ámbito de sobreprotección y control¹. Para entender la sobreprotección, es necesario reconstruir los pasos del proceso a través del cual ha sido posible la construcción de este ámbito de sobreprotección. Por otra parte, la sencilla afirmación de la existencia de un proceso tal, implica un asalto a la idea de la naturaleza del niño, tan extendida, por otro lado, en el discurso pedagógico, manifestando una vez más que para la sociología la idea de la naturaleza es un invitado de piedra (Lerena, 1985). Es necesario entender que la infancia no es un “fenómeno” natural, sino una construcción social que hace referencia a un estatus limitado. (Rodríguez, 2000: 101).

La infancia que describe De Mause (1982) donde incluye los principios de su teoría psicogénica, es la infancia de los malos tratos, los abusos sexuales, el dolor aplicado al niño, los abandonos, el infanticidio, etc. Lo más criticado y valioso de la aportación de De Mause son las limitaciones que expone con su método psicoanalítico, que desprecia en demasiadas ocasiones factores claves con la esfera cultural, el contexto demográfico, o los relativos socio históricos concretos, al tiempo que expande a juzgar fenómenos que solo pueden ser explicados a la luz de una determinada formación social y cultural como sucesos “puestos al día” con la distorsión que esto conlleva. (Rodríguez, 2000:102).

¹ Sobre la sobreexplotación vinculada a la infancia resulta interesante consultar el trabajo de W. Corsario (1997). Por otra parte, para rastrear el origen de la vinculación de la infancia a la idea de la “inocencia” y la necesidad de protección y control en el discurso pedagógico véase: (Varela, 1986).

Por otra parte, la teoría de Ariés también ha sido criticada, ya que expone en ocasiones el hecho de una supuesta ignorancia de la primera infancia y la exageración en cuanto a la escasez de control socializador del núcleo familiar. El autor hace coincidir la aparición de un cambio apreciable con respecto a la infancia con la todavía incipiente sociedad burguesa e industrial, en los siglos XVII y XVIII, organizando el giro que iba a tener en el siglo XIX, con los primeros intentos de escolarización masiva. A cada época se le asocia una edad privilegiada y una prioridad particular de la vida humana, la juventud es la edad privilegiada del siglo XVII, la infancia del siglo XIX y la adolescencia del siglo XX. (Rodríguez, 2000: 103).

3.6 Infancia como proceso de cambio sociológico y biológico.

En cuanto el niño y la familia, es cierto que la idea de que la familia constituye el espacio por antonomasia de la procreación y la tutela de la infancia es relativamente nuevo, y que lo que antes era un espacio lleno por la acción de la vida pública, en el que el niño podía desenvolverse con una libertad que hoy provocaría encendidos debates morales, poco a poco fue contrayéndose hasta condensar en la idea del hogar, recluso en sí mismo, y lo importante, desde el punto de vista de la infancia es que el lugar por excelencia de control y socialización del niño, en el que ha quedado atrapado, junto a su madre en él. (Rodríguez, 2000:104).

Es lógico, que la aportación de Norbert Elias y sus estudios sobre el proceso de la civilización son esclarecedores, porque desvela el papel que la coacción y el aprendizaje del pudor y la auto represión han jugado en la formación de la infancia moderna. El texto de Erasmo, *Civilitate Morum Puerilium*, donde el autor muestra una explicación de cómo la “civilización” constituye un inicio de transformación del comportamiento que se maneja de generación en generación, a través de un mecanismo psicogenético y socio genético. (Rodríguez, 2000:104).

“La aparición del pudor ante nuestros actos en la esfera pública, la imposición de rígidas normas de socialización, la actitud de prudencia hacia el extraño..., son todas secuencias de un mismo movimiento que culmina en la aparición de lo que se ha dado en llamar la sociedad íntima, que guarda no poca relación con el nuevo sentir hacia la

infancia y su caracterización como una etapa de necesaria protección”. (Rodríguez, 2000: 104).

El modelo de socialización fundamentado en el hogar, la autoridad paterna, y la sobreprotección del niño, son cuestiones difíciles de asociar a las familias obreras, donde, mayoritariamente el niño es aun apreciado por constituir una importante mano de obra y nuevos ingresos familiares. (Rodríguez, 2000:105).

Con la aparición de la niñez actual, que viene a coincidir con el inicio de la escolarización y surgimiento de los primeros sistemas de atención a la familia. Este inicio de los sistemas educativos marca un punto de inflexión en la situación social de la infancia, que coincide con un momento de interpretar y actuar sobre esta etapa del ciclo de la vida de los individuos. (Rodríguez, 2000:105).

La escolarización se convierte en una herramienta esencial que se ajusta al ámbito del control y la normalización, pautas esenciales para regularizar lo que antes escapaba al control estatal. El texto siguiente, de principios d siglo, expone bien la realidad a la que nos referimos, sobre la niñez y su proceso de cambios en la sociedad: ²

“si dejamos abandonados, sin cuidarnos de ellos, a esos miles en peligro moral y delincuentes, si no dedicamos a la obra de su redención nuestra actividad y nuestro dinero, en un porvenir más o menos lejano, cuando su potencia criminal haya alcanzado un desarrollo adecuado pondrán en peligro nuestra vida y nuestros bienes, o se apoderaran de ellos por la fuerza o por la astucia ... y como también habrán otros menores que, sin ser propiamente criminales, caerán en la vagancia y en la miseria, necesitaran ser acogidos en asilos y hospitales, gastos que también tendremos que pagar”. (Rodríguez, 2000:107).

3.7 Problemas en torno a la infancia.

² Cuello Calón (1917), citado en Davila, Pauli et al. , (1991:236) extraído de Rodríguez, 2000:107.

Cuando hablamos de problemas en torno a la infancia, esto se puede expresar de muchos enfoques, pero nos vamos a centrar desde el enfoque utilitario, desde el enfoque del que se viene tratando en las líneas anteriores, donde se habla de protección y atención a la infancia, de este gran cambio que ha tomado el concepto de infancia a lo largo de la historia.

La infancia peligrosa es la infancia del abandono, la niñez que se define en términos de vagabundeo y exposición a perniciosos influjos que acaban en la conducta delictiva. Esto hace alusión y se puede comprender mejor en lo ya expuesto, cuando hemos tratado el hecho de que las diferencias en la socialización de las clases populares y las acomodadas, en términos de desigualdad a veces casi elevados. Desde un punto de vista burgués, en el que la infancia, en virtud de modernas teorías pedagógicas y la propia práctica familiar, es debido retirar del ámbito de lo público y protegida al calor del hogar y la disciplina paterna, la vida de los chicos y chicas de otros estratos sociales, principalmente los de la clase obrera, debe interpretarse necesariamente en términos de peligrosidad social. (Rodríguez, 2000:107).

Por lo que, al respecto de los problemas en torno a la infancia, será el paradigma socializador el que se imponga en Occidente, impregnando el concepto de infancia, la infancia de la protección, del afán normalizador en los comportamientos del niño, de la reclusión íntima y doméstica, en definitiva. (Rodríguez, 2000:108).

La escuela es de gran importancia en la socialización del niño, respecto a los problemas en la infancia, ya que la escuela supone un cambio radical en la socialización secundaria de la infancia, no solo por el hecho de sustraer a los niños de otros posibles agentes socializadores, sino también por imponer una medida de los tiempos y los movimientos, un orden escolar, una forma, en definitiva, de aprendizaje normalizado y sistematizado³ que se ve sancionado por un grupo de normas y de fines comúnmente aceptados y una sistematización instrumental de los contenidos enseñados. (Rodríguez, 2000:108).

El tiempo que pasa el niño en la escuela se caracteriza, por su permanencia, es decir, por el orden y la práctica de los quehaceres cotidianos en las aulas, que es el resultado de la necesidad de ofrecer una socialización institucionalizada diferente del

³ Que Anthony Giddens utiliza como ejemplo de regionalización en su obra: la constitución de la sociedad (1995).

primer grupo de contacto socializador que el niño recibe en la familia. Las escuelas y hospicios acogen dinámicas de funcionamiento distintas, manifiestan un mismo fenómeno social: el desarrollo de un aumento de interés por parte del Estado en lo relativo a asuntos que afectan a los menores, manifestando la ya tradicional, casi-indiferencia que lo había representado hasta el momento. (Rodríguez, 2000:108).

En la sociedad el niño se aprecia como un obstáculo para la familia, es decir, con el niño en la familia surge el fenómeno de dependencia, el hecho de que el niño es dependiente en alto grado de la estructura familiar, marca la condición de la niñez. Además, el momento en el que el grado de dependencia se atenúa con el comienzo de la adolescencia, que antepone al momento en que la autonomía en términos sociales aparece en la vida de los individuos. (Rodríguez, 2000:115).

Es posible pensar que la infancia conserva, ante todo, una base social, pero esto nunca cuaja en un anuncio formal sobre tal carácter social fenómeno. En contundencia, la infancia construye un fenómeno societario, no únicamente previo a lo social, sino inserto en la propia estructura de las sociedades y construido en marcos de interacción social intersubjetiva, determinado:

- a) Por su dependencia, no solo social sino también física durante los primeros años de su vida y se centra, en algún tipo de grupo primario o micro-comunidad, normalmente una familia.
- b) Por su duración, (temporal), en cuanto esta es variable pero permanente, dado que supone un tiempo limitado en el que se produce la transición desde un nivel máximo de dependencia hasta el momento en el que prima la autonomía del individuo, y que en la sociedad occidental podría ajustarse con el propio periodo de escolarización obligatoria, aunque es más preciso concretarlo en torno a los 0-14 años.
- c) Por la identificación y uso que los propios agentes sociales hacen de ella, en el orden en que la sociedad marca una diferencia entre niños y adolescentes que viene a tener su propia versión en términos jurídicos, lingüísticos, culturales, etc. Esta última peculiaridad es fundamental, en tanto marca la medida de la diversidad de la infancia en diferentes contextos culturales, y es requisito indispensable tenerla en consideración para cualquier trabajo investigador. (Rodríguez, 2000:116).

Estas consideraciones deberían de ser aplicadas en estudios e investigaciones que den alguna luz sobre aquellos aspectos de la infancia que han permanecido invisibles, es cierto que los niños han llamado la atención de los sociólogos y otros científicos sociales en el caso de la marginación y el comportamiento desviado. (Rodríguez, 2000:117).

De nuevo, el interés por los casos de marginación en la infancia será alimentado por esa visión pre-social de la situación del niño, en la medida que el corregir las situaciones de marginación supone aplicar una determinada tecnología social del poder en la prevención del futuro comportamiento desviado en el adulto. Por lo que crea una problemática y un nuevo campo de estudio para el investigador. ¿Cuál es el lugar de la sociología en todo esto? Claramente, la sociología debe ser globalizada. (Rodríguez, 2000:117).

4. Hipótesis

Para procesar la investigación que se lleva a cabo y para derivar los objetivos propuestos se parte de las siguientes hipótesis.

- La infancia puede definirse como una construcción social la cual ha ido sufriendo transformaciones en el tiempo y la sociedad.
- La infancia ha sufrido grandes cambios en el espacio y en el tiempo, con la modernización de la infancia, y sigue cambiando hoy en día lentamente.
- Derechos de la infancia en las sociedades occidentales y el desarrollo de políticas sociales destinadas a este grupo social.

5. Objetivos

Con la presente labor se pretende conseguir como objetivo general el conocimiento histórico de la construcción social de la infancia, sus procesos de cambio y como es la infancia actualmente, problemas y funciones. Los objetivos propuestos son:

- Descubrir la historia de la infancia.
- Ver el proceso de construcción social de la infancia.
- Conocer los derechos de la infancia.
- Conocer cómo funciona la infancia actual en la sociedad.

6. Metodología

Para corroborar las hipótesis anteriormente expuestas, se lleva a cabo la presente revisión bibliográfica, con la que se pretende conocer y dar a conocer la realidad en el medio a que se refiere con la mayor exactitud posible. Para ello, el estudio pretende abordar desde una perspectiva cualitativa, ya que se pretende indagar en la historia, cambios y actualidad de todo lo relacionado con la infancia. Este método es el indicado porque interpreta la experiencia desde estudios científicos e investigaciones científicas realizada por algunos autores, como son Alzate y Rodríguez.

Esta investigación es llevada a cabo a través de una revisión bibliográfica, con la lectura y posterior exposición e interpretación de cuestiones, conceptos y estudios sobre la infancia. En concreto, se realiza lectura y extrae información de dos libros sobre la infancia, de los autores Alzate y Rodríguez, ambos han escrito sobre la infancia y de sus libros es extraída toda la información recogida en el presente trabajo de revisión bibliográfica además de una revisión a la convención de los derechos del niño de la cual han sido extraídos y estudiados muchos de los puntos que en dicha convención se recogen.

7. Conclusiones

La infancia históricamente se entendía como esa etapa de la vida en la que los niños son niños porque depende de un adulto, y pasada esa corta etapa, cuando un niño adquiría la autonomía para valerse por sí mismo ya pertenecía al mundo adulto, tratándolo como tal y realizando largas jornadas laborales.

Ariès explica el carácter invisible de la infancia en la antigua sociedad tradicional; el niño era un infante mientras era frágil y careciente de autonomía, por lo que a una edad muy temprana pasaba a ser mezclado con los adultos obteniendo las mismas obligaciones que éstos.

DeMause analiza la infancia desde la antigüedad hasta la época actual y la desfragmenta en varias pautas de crianza: el infanticidio en el siglo IV, el abandono en el siglo IV-XIII, la ambivalencia en los siglos XIV-XVII, la intrusión en el siglo XVIII, la socialización en el siglo XIX y la ayuda a mediados del XX. Para DeMause a lo largo de esas épocas los padres han ido adquiriendo habilidades y capacidades para la crianza de sus hijos/as.

La infancia, a lo largo de la historia ha sufrido muchas transformaciones, y esto es debido a la forma en la que los adultos perciben y tratan a los niños, es decir, las actitudes de la familia hacia los más frágiles y vulnerables. La evolución de las diversas actitudes mentales de la familia hacia los más pequeños, de los sentimientos que siempre han estado presentes pero de forma sutil, es lo que ha provocado los cambios en la infancia, según se ha ido tratando y educando a los niños en diferentes épocas, así se ha ido evolucionando. Esa línea imaginaria de como los niños pasan de ser tratados como seres dependientes del adulto a ser tratado como adulto, es la que ha ido definiendo las diferentes transformaciones educacionales, los núcleos familiares, los diversos sistemas educativos, las relaciones paterno familiares y sus regímenes disciplinarios y educacionales.

La infancia ha pasado de ser desapercibida, en la antigua sociedad tradicional occidental, a ser, en la edad moderna y la actual, un ser querido, valorado, mimado, objeto de derechos e incluso el centro de organización de la familia y de la sociedad. De esta manera se puede afirmar que se ha alargado la etapa de la infancia.

Además, en la edad moderna aparece otro sentimiento sobre la infancia: el interés por la educación. Para esta formación – pasar de ser niño a ser adulto - se incorpora el

concepto de educación obligatoria, y se forma así, de hecho, la conformación del futuro de una sociedad más civilizada.

Las sociedades occidentales y su desarrollo de políticas sociales destinadas a la infancia hacen que a finales del siglo XX la infancia sea sujeto de derechos, surge un gran debate sobre los derechos del niño que comienza con la Declaración de Ginebra en 1929, en la que se quiere incluir a la infancia como parte de la categoría de seres humanos, y es en 1989 cuando las Naciones Unidas finalmente aprueban la primera Convención Internacional sobre los derechos de los niños como seres humanos.

En contrapartida, hoy en día, la moderna concepción de la infancia está asociada a la sobreprotección y consecuente control hacia los niños. Los pequeños están sobreprotegidos por parte de los adultos, influenciándolos negativamente ya que los hijos pierden autonomía y ganan fuerza en sus actuaciones como niños, al permitirles más de lo debido e imponerles, a su vez, escasas normas. En definitiva, están poco controlados por la sociedad en general, se les brindan demasiados privilegios.

En este sentido, Ariès hace mención al cambio de visión de los adultos hacia la infancia. Primero, en el Siglo XIII, los niños empezaban a trabajar a edad muy temprana, por lo tanto éstos maduraban muy rápido; y más tarde coincidiendo con la Revolución Industrial del Siglo XIX, los derechos en torno a la infancia fueron en aumento.

En cuanto a la problemática en torno a la infancia, surge escasa información, ya que es necesaria una mayor investigación en este asunto, que tras la gran transformación que ha sufrido la infancia en los últimos tiempos, ésta está tan protegida, que es difícil conocer a ciencia cierta los verdaderos problemas que hay entorno a ella.

Podemos decir que, a grandes rasgos, los principales problemas que se conocen y que más impacto tienen en la edad infantil son el abandono y el rechazo paternal. La peligrosidad de los menores en estas circunstancias hace que sean más vulnerables y para cuando se inician la edad adulta, sus conductas deban ser tratadas. Otro rasgo a destacar es el sobre proteccionismo familiar, que hace crecer al niño de una forma extremadamente dependiente, haciendo que el núcleo familiar gire en torno al menor.

La marginación en la niñez crea los futuros colectivos marginados en la edad adulta. Esto hace que la infancia se vea alimentada por esa visión pre-social de la

situación del niño. Es decir, que a medida que a estas situaciones de marginación se les va aplicando una determinada y cambiante política social para corregir y prevenir el futuro comportamiento del individuo, surge una nueva problemática y un nuevo campo de estudio para el investigador, por lo que es necesaria una sociología infantil de estudio constante para contrarrestar las modificaciones en las políticas sociales y educativas.

Capítulo II: Infancia y Pueblo gitano

1 Introducción

En este capítulo, se expone como la población gitana ha tenido y sigue teniendo una baja presencia en la escuela, y muy pocos jóvenes de etnia gitana son los que llegan a graduarse en el bachillerato y menos los que llegan a las universidades.

En el presente trabajo se procede a indagar detalladamente en la infancia dentro del pueblo gitano, concretamente en como los niños y niñas gitanas se adentran en la educación y como la viven, sus valores, factores y creencias respecto a la educación. Con este trabajo se intenta reflejar las principales barreras a las que se enfrentan la población gitana en lo que se refiere al acceso a la educación obligatoria y posobligatoria, además, las características o prácticas que se pueden llevar a cabo para que estos obstáculos desaparezcan y veremos también como se pueden llevar a cabo prácticas educativas que favorezcan el éxito de la población gitana en las escuelas.

Veremos como la infancia en población gitana se encuentra marcada por sus antecedentes culturales, que los llevan a la exclusión social, por el hecho de poseer prácticas culturales que pertenecen a una cultura minoritaria en España.

La educación obligatoria y posobligatoria en las escuelas y centros educativos facilita la inclusión social y favorece un empleo estable y de calidad, acceso a una vivienda, el desarrollo de hábitos más saludables y una mayor comunicación con el personal médico, además del aumento de la participación activa en la sociedad. (Grañeras, 2012)

Todo lo relacionado con la formación posobligatoria para desarrollar habilidades de comunicación formales en la población gitana, esta facilita la participación de estas personas en determinados espacios de los que tradicionalmente han sido excluidas, por

el hecho de ser de etnia gitana y por lo cual su impedimento a recibir formación educativa y poseer unos niveles bajo en educación y formación.

Las personas con estudios se convierten en referentes para la comunidad a la que pertenecen, son de gran ayuda para sus familias u otras personas de su comunidad, son claves para utilizar el lenguaje técnico que utilizan otros profesionales del entorno, trasmites administrativos y médicos, por ejemplo. (Grañeras, 2012)

Desde los centros educativos de primaria y secundaria, es primordial fomentar prácticas de éxito para la educación y formación y así evitar el desánimo de los alumnos gitanos y facilitar su aprendizaje, creando expectativas de futuro e igualdad de oportunidades.

Se recomienda prácticas de organización inclusiva en el aula, a través de grupos interactivos, donde el alumno aprende implicándose y participando en su aprendizaje, interactuando con sus compañeros de clase, de esta forma se sienten importantes y atendidos, además de motivados para así evitar el abandono escolar prematuro. Otra recomendación son los apoyos personales adicionales dentro del aula, de esta forma se evita sacar al alumnos y separarlo de sus compañeros al realizar este apoyo con atención personalizada al alumnos y dentro de aula se evita que se siente excluido e inferior. (Grañeras, 2012)

Las altas expectativas curriculares y un curriculum intercultural, con la promoción de altas expectativas, donde el papel activo del profesorado es importante, es imprescindible que el profesorado valore las capacidades y potenciales del alumno, animando a este a progresar en sus estudios. Por otra parte, las referencias culturales son muy útiles para visualizar las personas gitanas como participantes de posiciones sociales o profesiones a las que tradicionalmente no han accedido las personas gitanas, por ejemplo, la de maestro. Esta visualización ayuda a romper estereotipos y aumenta las aspiraciones y las expectativas del alumnado gitano. Recomendar la cultura dentro de la institución educativa, esto es, incorporar, visibilizar y reconocer la cultura gitana dentro de los contenidos académicos y dinámicas del centro. (Grañeras, 2012)

2 Justificación

La necesidad de la presente revisión bibliográfica se fundamenta en las grandes barreras, estereotipos y prejuicios sociales que excluye al pueblo gitano de la sociedad, en concreto de los niños y niñas de la población gitana de España que ha tenido y continúa teniendo una baja presencia en la educación y que muy pocos son los gitanos y gitanas que se gradúan en el bachillerato o en la universidad.

No podemos olvidar a los niños y niñas gitanos cuando hablamos de la infancia como colectivo de la sociedad, es necesario abordar este punto, donde no podemos olvidar que la infancia es la etapa de socialización, donde el niño/a se desarrolla y se prepara para mezclarse en la sociedad en su etapa adulta, donde pasa de ser un ser dependiente a ser un ciudadano libre. Por ello es importante abordar cuestiones de igualdad desde la infancia, para en un futuro evitar la discriminación por razón de raza, cultura, valores o religión. Socializar en igualdad a los más pequeños que componen la sociedad. En este caso tratamos a un colectivo perteneciente a un grupo de minoría étnica que afrontan situaciones de marginalidad por razones de religión y cultura.

¿Cuáles son las principales barreras a las que se enfrentan los niños y niñas gitanos en el acceso a la educación post-obligatoria? Muchos son los obstáculos que tienen que superar estos niños por el hecho de ser gitanos. Es necesario abordar las características o prácticas que se pueden llevar a cabo para que la población gitana tenga presencia e importancia en las escuelas españolas, que disfruten de su derecho de igualdad y se rompan barreras.

Los niños y niñas gitanos tienen derecho a la educación y al desarrollo en su proceso de socialización, pero estos niños y niñas siguen siendo excluidos por razones de cultura, se sienten aislados en la escuela y fuera de ella, su cultura es poco visible en la educación.

3 Marco teórico

3.1 Educación y pueblo gitano

Cuando hablamos de educación englobamos todos los ciudadanos como destinatarios del derecho de educación reglada, pero, ¿realmente todos los ciudadanos poseen igualdad del derecho a la educación? Según las políticas de estado esto es real, pero si hablamos del pueblo gitano podemos observar que estos se sienten aislados y discriminados, de forma directa e indirecta, porque la educación es más que unas aulas llenas de niños/as recibiendo la formación que un profesor/a ofrecen. (Grañeras, 2012)

Según muchos autores que han escrito y han realizado investigaciones sobre el pueblo gitano, los niños/as gitanas se enfrentan a muchas barreras respecto a la educación en la escuela, ya que por su valores, cultura, religión, creencias e incluso aspecto físico se sienten diferente y se sienten tratados de forma diferente a los demás niños/as que nos son gitanos, son minoría los niños/as gitanos en la escuela y la sociedad frente a los que no los son, por lo que al ser un colectivo minoritario se sienten aislados y excluidos. (Grañeras, 2012)

Niños/as que crecen siéndose diferentes por razones de etnia y que estas percepciones se las transmiten a sus descendientes, por lo tanto, niños/as de etnia gitana que se sienten diferente a los demás dentro y fuera de la escuela. Se encuentran marcados por sus antecedentes culturales. (Grañeras, 2012)

Las escuela tiene un papel imprescindible en la inclusión social de los niños/as de etnia gitana, ya que como institución de educación y formación tienen la posibilidad de transmitir a los menores valores de igualdad e inclusión social, para así, evitar la exclusión social de niños/as de diferentes etnias, la escuela tiene un papel fundamental en educación en valores e igualdad, a través de su organización y prácticas educativas en la escuela, educando en valores y en igualdad y de este modo motivando a los menores y así evitar en abandono escolar y crear expectativas de futuro sobre la educación. (Grañeras, 2012)

La implicación de las familias y de la comunidad en los centros educativos es un factor de gran valor para estos niños/as que se preparan para afrontar un futuro en su

edad adulta, para su plena participación social e inclusión social. Para el niño/a es un referente a seguir la figura paterna y materna, por lo que, al estar la familia implicada en su educación crea en el niño/as motivación y seguridad respecto a la escuela y a los profesores, ayudando así a su formación y motivación para seguir sus estudios y preparación profesional. La implicación de las familias y de la comunidad en los centros educativos reduce el factor de exclusión que los niños/as de etnia gitana perciben, a sentirse más incluidos por la participación e interés de sus familiares en su educación. (Grañeras, 2012)

Los valores y tradiciones culturales del pueblo gitano, son valores muy arraigados, los gitanos son muy tradicionales, y siguen viendo a los hijos/as como reproductores y productores, no perciben la educación escolar como beneficio para sus hijos/as ya que para el pueblo gitano es más importante mantener sus tradiciones culturales y valores étnicos. El pueblo gitano no ve motivación ni expectativas de futuro en la educación reglada, pocos son los gitanos/as que llegan a ser graduados y profesionales de sus estudios, perciben una falta de identificación de la cultura en la institución educativas, ya que no conocen un profesor/as de etnia gitana por lo que no se sienten visibles en la sociedad educativa. (Grañeras, 2012)

3.2 Barreras que excluyen al alumnado gitano

Son muchas las barreras que excluyen al alumnado gitano dentro de la escuela y la sociedad, según varios autores en sus investigaciones en cultura gitana, el pueblo gitano se siente excluido por razones de etnia, cultura, religión, creencias y valores, se sienten diferentes e incomprendidos por razones de raza, por lo que los lleva a enfrentarse a muchas barreras sociales para su participación activa en la sociedad, desde los más pequeños a los más grandes. Provoca que su espacio social se cree entre ellos, viendo a los no gitanos como fuera de su comunidad y relaciones sociales. (Grañeras, 2012).

La práctica educativa que se lleva a cabo en las escuelas induce a que el alumnado gitano se sienta excluido, dentro de las escuelas se lleva a cabo una organización excluyente con las llamadas aulas de educación especial en las cuales la mayoría de los

alumnos asistentes son de etnia gitana. El alumno gitano sale de su clase común durante varias horas de la jornada lectiva para asistir a las llamadas aulas de educación especial por su bajo nivel académico sintiéndose inferior a los demás perteneciendo a grupos de menor nivel. (Grañeras, 2012).

En algunas comunidades se crean escuelas solo para gitanos, son comunidades donde el mayor número de población son de etnia gitana, estos niños gitanos asisten a las escuelas públicas donde se mezclan niños gitanos y no gitanos, pero que con el paso del tiempo por la gran marginación que esta etnia posee estas escuelas acaban llenándose solo de niños gitanos en su mayoría, llegando a ocasionar más marginación y convirtiéndose estas escuelas en guetos. (Grañeras, 2012).

Para Begoña G. desde el punto de vista de la antropología, la educación no solo se adquiere en la institución escolar como el único lugar donde se transmite y se aprende la cultura, el alumnado inmigrante y minorías étnicas que se enfrentan a grandes desigualdades con respecto al aprendizaje escolar muestra los diferentes resultados académicos entre los distintos grupos y culturas en contacto. (Pastor, 2009)

En la educación, los investigadores aseguran que para entender que sucede es necesario conocer el lugar de donde vienen los niños y niñas, su entorno, su cultura y contexto familiar, es decir, conocer los procesos de enculturación en sus distintos contextos socioculturales. (Pastor, 2009)

3.3 Expectativas dentro de la promoción del éxito o fracaso escolar

Las expectativas del éxito o fracaso escolar en las escuelas donde la mayoría del alumnado es de etnia gitana las marcan los profesores, estos muestran bajas expectativas hacia el alumnado gitano, desmotivan al alumnado y a sus familiares, los alumnos se sienten en situación de inferioridad. Los niños y niñas gitanas que asisten a las clases perciben de sus profesores bajas expectativas de promoción y desmotivación, al no conseguir buenos resultados académicos y pertenecer a un nivel académico inferior al que por el currículum académico les corresponde. Los niños y niñas gitanas que asisten a las aulas de las escuelas y se sienten desmotivados e inferiores se sientan en los últimos lugares de las aulas avergonzados por no conseguir el nivel suficiente para

conseguir buenos resultados académicos y seguidamente abandonan y dejan de asistir a las escuelas ya en la primaria. (Pastor, 2009).

En los procesos escolares de construcción del alumnado influye mucho los comportamientos de los profesores en relación a sus representaciones mentales y estereotipos sociales, según la forma de actuar de los profesores frente a los alumnos de etnia gitana así influye en positivo o negativo los resultados académicos y comportamentales de este alumnado, es decir, a mayor empatía mayor satisfacción en los resultados, mayor motivación. Las representaciones mentales y estereotipos sociales es la construcción social de la diferencia y de lo que significa ser gitano en la escuela. (Pastor, 2009).

La escuela como medio de promoción social, donde los más pequeños se preparan para afrontar su futuro y poder ser sujetos de derechos sociales y una autonomía y bienestar plenos, su integración en ella juega un papel socializador. La escuela ofrece buenos resultados escolares y títulos académicos que en esta sociedad se asocia al estatus de educación cultural y socioeconómico ideal, conduce a posiciones en el mercado de trabajo, esto es el objetivo principal de la escolarización. (Pastor, 2009).

Los profesionales de la educación adapta el currículum académico al nivel de sus alumnos gitanos como práctica motivadora para reducir el absentismo escolar y la desmotivación entre sus alumnos, ya que estos muestran un bajo nivel académico y lo arrastra durante toda la primaria comparado con el nivel escolar y con los demás niños, por lo que es necesario adaptar el nivel cuando llegan a la ESO, estos niños gitanos tienen un nivel inferior al resto. (Grañeras, 2012).

3.4 Valor y sentido de la educación entre la comunidad gitana

En la comunidad gitana no encuentran sentido a la ESO, entre ellos se preguntan que para que seguir estudiando. A lo largo de las etapas escolares el alumno o alumna gitana se va quedando solo, y esta situación aumenta la desmotivación y la pérdida de sentido. Los profesionales de la educación tienen una idea generalizada de que esta situación responde a los cánones culturales, las familias gitanas no valoran la educación, y este es el resultado del abandono escolar. Además, a esto se le une la actitud de

machistas como valores propios de la cultura gitana, la chica abandona la escuela para hacerse cargo de las tareas domésticas, y los chicos para traer dinero a casa. (Grañeras, 2012).

Entre los mismos profesionales de la educación se mantiene a menudo un discurso exclusor, se basa en cierta pasividad frente al absentismo escolar del alumnado gitano con una argumentación segregada que potencia que no asistan. Para los profesionales da igual que los alumnos gitanos no asistan, para ellos no es un problema que no vaya, ya que los consideran como problemáticos. Lo que crea un impacto con expectativas negativas de los y las profesionales de la educación en el fomento de la exclusión de cierto tipo de alumnado, estas actitudes son percibidas de forma negativa por el alumnado creando en ellos desmotivación y poco valor y sentido a la educación. (Grañeras, 2012).

Por otro lado, no hay control por parte de la administración y de los y las profesionales relacionados y esto implica que no se tengan datos sobre que sucede con los niños y niñas gitanos que abandonan la escuela o el instituto, ni el impacto que tiene este abandono en su inserción sociolaboral. (Grañeras, 2012).

Las actuaciones y prácticas escolares que son llevadas a cabo tanto por profesionales como por personas gitanas, están impidiendo que el alumnado gitano continúe estudiando y traspasa el límite de la institución escolar, en la medida en que interacciona con el contexto. En este sentido se identifican varios elementos que influyen directamente en la educación de los niños y niñas gitanos, uno de ellos es el valor de la educación, el valor que le da el pueblo gitano a la educación influye y determina el camino que siga después el niño o niña gitano, ya que este dependerá del apoyo que reciba por parte de la familia, ellos no acaban de entender porque tienen que finalizar la ESO y para qué sirve. Se identifican también expresiones que transmiten prejuicios e incluso actitudes racistas, estas se fundamentan en el argumento que culpabiliza al pueblo gitano de su situación de exclusión, lo ideal sería preguntarles si ellos quieren integrarse y no obligarlos, simplemente respetar su cultura y valores, ya que de lo contrario sienten situaciones de racismo fundadas sobre todo en prejuicios sociales y en el desconocimiento de la cultura gitana por parte de los y las profesionales y también del conjunto de la sociedad. (Grañeras, 2012).

3.5 Organización y prácticas educativas en el aula

Los y las profesionales de la educación destacan, referente a la organización y prácticas educativas en el aula, la agrupación inclusiva de todos los niños y niñas en la misma aula. Aportaciones que hacen referencia a grupos interactivos, donde se agrupan alumnos y alumnas en grupos heterogéneos reducidos que almacenan la diversidad de todo el alumnado, en cuanto a niveles de aprendizaje, cultural, por habilidades, etc, este tipo de organización ayuda a promover un mayor aprendizaje e inclusión. (Grañeras, 2012).

Los problemas de discriminación en las escuelas se han ido superando tras llevar a cabo estas prácticas, se ha dejado de sacar al alumnado con mayor dificultad fuera de clase, que eran los estigmatizados por el resto del grupo. En este sentido, las familias muestran su negativa en que sus hijos e hijas se agrupen con niños y niñas gitanos de un asentamiento, podría dificultar la relación y la convivencia en el centro. Tras el desarrollo de la inclusión de estos niños con el resto del grupo, se superan las propias barreras y los prejuicios, donde la voz de todos y todas cuentan por igual y todo el mundo puede aprender de todos y todas. (Grañeras, 2012).

Por otra parte, un beneficio más de los grupos interactivos es que el alumnado descubre que sus compañeros y compañeras poseen capacidad de lenguaje y acción, implica romper con la idea ampliada de que el alumnado gitano no tiene la mismas capacidades de aprendizaje que el alumnado no gitano. Además, mejora la convivencia, genera un ambiente de diálogo y solidaridad entre unos y otros y rompe las barreras propias de los prejuicios. Todo ello acelera el aprendizaje instrumental del alumnado, la capacidad de valorar las habilidades e incrementan las expectativas hacia el aprendizaje de los propios niños y niñas. Los alumnos aprenden a cooperar y colaborar, pedir ayuda y darla. (Grañeras, 2012).

Este tipo de organización y práctica educativa favorece la atención que recibe el alumno y esta atención es más individualizada en la medida en que se incorpora un mayor número de adultos dentro del aula, estas prácticas establecidas por la comunidad científica internacional cuentan con un número importante de personas voluntarias que facilitan que en las aulas exista una mayor variedad y riqueza de interacciones con otros modelos referentes más allá del maestro o maestra que es quien coordina las actividades. (Grañeras, 2012).

Estos apoyos personales adicionales dentro del aula son beneficiosos para atender la diversidad con calidad y dar la oportunidad de trabajar con el mismo currículum académico para todo el alumnado sin excluir a ninguno. Además, estos beneficios ejercen modelos capaces de romper estereotipos sociales, y ello contribuye a romper las barreras existentes en la sociedad, es decir, el aprendizaje y desarrollo sale de las aulas al exterior. (Grañeras, 2012).

3.6 Implicación de las familias y de la comunidad en los centros educativos

Los centros educativos han sufrido una transformación que consiste en que la escuela sea un espacio donde se trabaje activamente por el éxito educativo del alumnado, el centro abre sus puertas a la comunidad, el centro abre las puertas a las familias gitanas. Que las familias se impliquen en la escuela afecta directamente en los resultados académicos y en la mejora de la convivencia del centro educativo. (Grañeras, 2012).

Esta implicación mejora la convivencia y las relaciones en los centros educativos con el desarrollo de un modelo de prevención de conflictos, basado en el diálogo entre las partes implicadas en la educación de los niños y niñas, una de las prácticas que promueven la participación igualitaria en la toma de decisiones es la asamblea. Las asambleas se utilizan como herramienta que permite consensuar unas normas entre todos y todas con la intención de que todo el mundo se sienta participe y así sea más fácil respetar las normas. El diálogo igualitario mejora la convivencia, ya que todas las voces son escuchadas y tenidas en cuenta, por su validez y no por el poder que ocupan, esto implica una socialización en la que los alumnos y alumnas aprenden a participar de forma democrática, a implicarse en cuestiones independientemente que le afecte o no de su procedencia cultural. (Grañeras, 2012).

Continuar estudiando se alimenta por dicha relación entre iguales, o en la misma comunidad gitana, las personas gitanas que deciden seguir estudiando la educación post-obligatoria sienten el apoyo que encontraron en su familia como un pilar para seguir estudiando. Este aspecto muestra la importancia de trabajar de forma conjunta,

familia y centros educativos por un objetivo común, un futuro de oportunidades para todo el alumnado sin importar su cultura, ya que los niños que llenan las aulas son el futuro, por lo tanto, la relación entre familia y escuela son piezas imprescindibles para la continuidad de la formación y desarrollo de los niños y niñas. (Grañeras, 2012).

4 Objetivos

A través del trabajo de investigación, el interés es conocer, identificar y analizar qué posibilidades tienen los niños/as gitanos en cuanto a educación y formación, y que posibilidades ofrece la obtención del título de educación posobligatoria a las personas gitanas en cuanto a empleo, la salud, la vivienda y la participación social.

A demás, es de gran interés analizar las barreras sociales y educativas con las que se encuentran las personas gitanas, desde los primeros años de su vida, para poder finalizar la educación obligatoria y posobligatoria.

4.1 Objetivos específicos

- Conocer las tradiciones culturales, barreras y oportunidades en educación del pueblo gitano.
- Analizar estrategias educativas que contribuyen a superar el fracaso escolar, así como mejorar la relación entre la inclusión/exclusión educativa e inclusión/exclusión en los ámbitos del empleo, salud, vivienda y participación en el pueblo gitano.

5 Metodología

Partiendo de estos objetivos, la categoría de análisis sobre la que se ha trabajado para conocer el pueblo gitano en cuanto a educación y formación, ha sido la de investigación a través de una revisión bibliográfica, centrandó el interés y búsqueda en cuestiones relacionadas con estrategias educativas que influyen en que los niños/as tengan acceso a una formación reglada y en que haya una continuidad en la formación posobligatoria de la población gitana y se evite el abandono en edades tempranas.

Las diferentes categorías para el análisis son:

- Expectativas de futuro sobre la educación.
- Valor y sentido de la educación para la comunidad gitana.
- Organización y prácticas educativas en el aula y el centro.
- Implicación de las familias y de la comunicad en el centro.

6 Conclusiones

Según Grañeras, las prácticas educativas y la organización en la escuela con las llamadas aulas de educación especial excluyen, en realidad, a los niños y niñas gitanas. En efecto, estas prácticas separan a los alumnos con un comportamiento inadecuado según la normativa del colegio en cuestión, y la mayoría de veces suelen ser niños gitanos. Esto, de hecho, aumenta más la brecha de diferencia de cultura, creando en estos pequeños gitanos un sentimiento de exclusión y, como consecuencia, estos niños buscan tanto dentro como fuera de la escuela un referente cultural. Se ven a ellos mismo diferentes a los niños y niñas que no son gitanos y, a su vez, esta visión también la perciben fuera de la escuela, en su entorno familiar y social, ya que sus mayores se relacionan exclusivamente entre gitanos. De esta forma, la marginación crea más

marginación dentro y fuera de la cultura gitana, es decir, se marginan ellos mismos y la sociedad los margina por el simple hecho de ser gitanos. Así pues, parece ser que las expectativas de promoción suelen ser bajas y cerradas, ya que cada individuo se cierra en su cultura y en su comunidad.

Según Pastor, ser gitano dentro de la escuela implica ser diferente, ya que muchos de los profesionales dentro de la comunidad escolar no muestran empatía a esta cultura por lo que los niños se sienten frustrados e incomprendidos. Por tanto, de acuerdo con este autor, la relación entre profesor y alumnado, así como también con la familia, es de vital importancia en la educación e inclusión social. En efecto, si la relación es positiva y efectiva se podría desarrollar una mayor empatía por parte de todos y conseguir así que estos niños se sientan integrados como gitanos dentro de la escuela. Hoy día todavía el alumnado gitano sigue sufriendo desigualdad y esto afecta a los resultados escolares. Consecuentemente se reducen las expectativas de futuro para su prole y las familias se sienten desmotivadas respecto a la educación escolar de sus hijos.

7 Bibliografía

Alzate, M. V. (2003). *La infancia: concepciones y perspectivas. Pereira: Papiro.*

Rodríguez Pascual, I. (2000). *¿Sociología de la infancia?: aproximaciones a un campo de estudio difuso.*

Abajo, J. E., & Carrasco, S. (2004). *Experiencias y trayectorias de éxito escolar de gitanas y gitanos en España: Encrucijadas sobre educación, género y cambio cultural* (No. 4). Ministerio de Educación.

Pastor, B. G. (2009). *“Ser gitano” fuera y dentro de la escuela: una etnografía sobre la educación de la infancia gitana en la ciudad de Valencia* (Vol. 48). Editorial CSIC-CSIC Press.

Grañeras, M. (2012). *Gitanos: de los mercadillos a la escuela y del instituto al futuro* (Vol. 6). Ministerio de Educación.