



Revista de Estilos de Aprendizaje / Journal of Learning Styles  
ISSN: 1988-8996 / ISSN: 2332-8533

## Éxito educativo y participación en la comunidad: un estudio de percepción de las adolescentes y jóvenes gitanas de Castilla-La Mancha

**Beatriz Esteban Ramiro**

Universidad de Castilla-La Mancha

Beatriz.Esteban@uclm.es

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4736-1693>

**Mónica Gómez Medrano**

Universidad de Castilla-La Mancha

Monica.Gomez@uclm.es

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8108-5277>

**Roberto Moreno López**

Universidad de Castilla-La Mancha

Roberto.Moreno@uclm.es

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6238-9440>

Received: 12 January 2015 / Accepted: 15 February 2015 (to be completed by the journal)

### Resumen

Este artículo muestra los resultados obtenidos en una investigación sobre las percepciones y visiones de mujeres gitanas castellanomanchegas. Explora en el conocimiento sobre posibles causas que se producen y reproducen en el colectivo de niñas y adolescentes gitanas, por las cuales se dificulta su acceso, mantenimiento y promoción en el sistema educativo. Así mismo, se analizan las visiones sobre su participación en el entorno, sobre el sistema educativo y sobre las dificultades en los tránsitos hacia el empleo. Para ello se aplicó una perspectiva feminista utilizando el enfoque de género en el proyecto. El estudio, de carácter descriptivo y aplicado, ya que se realizó en el contexto de la investigación para la acción social, se llevó a cabo entre octubre de 2019 y enero de 2020. Se utilizó una metodología de investigación mixta utilizando como técnicas encuestas, grupos de discusión y entrevistas semiestructuradas. En el presente trabajo se recogen los principales resultados recogidos de las mismas. La finalidad del estudio era aplicada, se pretende indagar sobre aspectos que son necesarios para tener en cuenta en el diseño de acciones socioeducativas dirigidas al colectivo, y que permiten ajustar en el diseño en terreno.

**Palabras clave:** mujeres; gitanas; educación; empleo; inclusión.

## **[en] Educational success and community participation: a study of the perception of adolescent and young romany women in Castilla-La Mancha.**

### **Abstract**

This article shows the results obtained in research on the perceptions and visions of Roma women from Castilla-La Mancha. It explores the knowledge of possible causes that are produced and reproduced in the group of gypsy girls and adolescents, which hinder their access, maintenance, and promotion in the educational system. It also analyses their views on their participation in their environment, on the education system and on the difficulties in their transition to employment. To this end, a feminist perspective is applied, using the gender approach in the project. The study, which is descriptive and applied, as it is conducted in the context of social action research, was carried out between October 2019 and January 2020. A mixed research methodology was used using surveys, focus groups and semi-structured interviews as techniques. This paper presents the main results collected from these interviews. The purpose of the study was applied, it is intended to investigate aspects that are necessary to consider in the design of socio-educational actions aimed at the group, and that allow for adjustments in the design in the field.

**Palabras clave:** women; romany women; education; employment; inclusion.

**Sumario:** 1. Introducción. 2. Objetivos. 3. Metodología. 3.1.Muestra. 3.2.Instrumentos. 3.3. Procedimiento. 4. Resultados. 4.1. Resultados de los cuestionarios. 4.2. Resultados de los grupos de discusión. 5. Discusión y conclusiones. 6. Referencias.

### **1. Introducción**

Una educación igualitaria, accesible y gratuita para todas las personas, contribuye a la igualdad de oportunidades y a la plena inclusión en la sociedad. La educación es el eje central que asegura la participación en el desarrollo social y comunitario. Hoy, la sociedad necesita mejorar los niveles educativos para que esta participación y ciudadanía sea efectiva (Belenguer, 2016).

La Agencia de los Derechos Fundamentales de la UE (2012) concluyó que la educación que reciben los niños y adolescentes puede determinar diferentes posibilidades de futuro y es uno de los pilares fundamentales para encontrar un trabajo estable. Por todas estas razones, el artículo 28 de la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño reconoce el derecho a la educación como un derecho humano fundamental, aprobado por todos los estados miembros, en línea con el artículo 14 de la Carta de los Derechos Fundamentales de la UE. Es necesario destacar la importancia de este aspecto, ya que establece la responsabilidad de los Estados miembros de la UE para garantizar la igualdad de oportunidades y el acceso a la educación, especialmente a la educación obligatoria. Si nos ceñimos a los Objetivos del Milenio (Naciones Unidas), uno de los principales objetivos para hacer frente a la desigualdad y promover la ciudadanía es la educación y la igualdad de oportunidades, así como la inserción laboral y el empoderamiento como elementos clave en la erradicación de la pobreza (Gradaïlle et al., 2015).

La educación es uno de los principales objetivos para abordar la desigualdad y promover la ciudadanía en igualdad de oportunidades, junto a la inserción laboral y el acceso al poder como factores clave para la eliminación de la pobreza, especialmente respecto de las mujeres y los colectivos más desfavorecidos (Gradaïlle et al., 2015). De esta manera se establece en el marco de las Agenda 2030 para la implementación de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ONU), dentro del objetivo 4: *Educación de Calidad*, la meta 4.1 recoge la necesidad de asegurar que todas las niñas y todos los niños terminen la enseñanza primaria y secundaria. Aunque la educación obligatoria y universal está garantizada en España desde hace décadas y cobró impulso tras la restauración de la democracia, hay ciertos colectivos en situación de desventaja social que actualmente no acceden a este derecho en plenas condiciones (García-Pastor, 2011). Podemos suponer que las personas gitanas ingresan a las escuelas, pero aún existen muchos desafíos en términos de acceso desigual y limitado (FSG, 2022). En

esta misma línea Toro et al. (2017) señalan que la inclusión de los sistemas de educación primaria y secundaria obligatoria, así como el desarrollo del estado del bienestar y el acceso a los servicios universales de salud, ayudas y pensiones, han hecho que las condiciones de vida de las familias gitanas hayan mejorado significativamente en España en las últimas décadas.

FSG (2013) también afirma que este proceso de inclusión de la población gitana es fruto de las políticas sociales y educativas desarrolladas durante este período, así como de la implicación de los profesionales de la educación y de los centros educativos, especialmente para las familias que reciben educación. El origen étnico es un factor que condiciona y agrava las bajas condiciones socioeconómicas (FSG, 2022). Por su parte Carmona et al. (2019) analizan el impacto de las relaciones familia-escuela en la inclusión educativa. Los resultados principales muestran la necesidad de mostrar la diversidad de modelos de familia, cómo son sus procesos de aculturación, sus objetivos y prácticas educativas y sus capacidades resilientes. La centralidad de la familia romaní y su papel en la promoción de la educación de los niños se refleja en el creciente énfasis de este grupo en la educación escolar como el medio más importante para promover el desarrollo social, el desarrollo personal y abrir posibilidades futuras. Sin embargo, la educación de los gitanos no es simple, ni es simple y armoniosa, ni es fácil. Autores como Santos (2014) observaron cómo las políticas educativas y las formas estandarizadas de escolarización perjudican directa o indirectamente al alumnado gitano. Una revisión a las leyes o programas educativos aprobadas en España a lo largo de los últimos decenios nos pueden dar una perspectiva más clara de este aspecto.

Según Laparra (2011), la estructura social actual exige mayores índices de integración escolar y éxito educativo, lo que se ha convertido en uno de los objetivos prioritarios de la política educativa. El logro educativo así alcanzado se convierte en el eje de la trayectoria de vida del individuo. Sin embargo, es importante analizar si los diferentes jóvenes y familias gitanas perciben la necesidad de un alto nivel de formación en el desarrollo personal y social de las personas en las diferentes etapas de la vida. Elboj-Saso y Vicén (2007) señalan que además de la escolarización gitana, hay que considerar los factores que determinan el éxito escolar, el denominado fracaso académico. La deserción y el absentismo son dos indicadores que reflejan una mayor probabilidad de fracaso escolar. Según FSG (2013), las personas encuestadas brindaron información sobre los motivos de su decisión de abandonar la escuela y el nivel de analfabetismo de sus padres. Las principales razones por las que estas personas decidieron abandonar la escuela fueron la necesidad de cuidar a sus hermanos (28,4%) y el deseo de iniciar un trabajo (27,3%). En particular, solo el 1,3% de los estudiantes abandonaron los estudios porque no tenían suficiente dinero para pagar la matrícula.

Los principales motivos de abandono fueron los antecedentes familiares (29,5%) y el aburrimiento o desagrado de lo que se enseña (30,9%). Otro motivo importante de salida fue la búsqueda de empleo (15,2%). En cuanto a las diferencias de género, se puede observar que es muy significativa: las chicas tienen más probabilidades de abandonar los estudios que los chicos por motivos familiares, con un 42,7% frente al 14,9% de los chicos. Sin embargo, entre las razones para encontrar trabajo, la tasa de abandono fue la más alta con un 21,7% para los niños y un 9,3% para las niñas, una diferencia de 12,4 puntos porcentuales.

Los trabajos previos explorados muestran una realidad compleja y plural respecto a cómo es percibida la educación por la propia comunidad gitana (Hernández-Pedreño et al, 2020). Si bien es cierto que las familias gitanas están adquiriendo de forma gradual una manera distinta de valorar la educación de forma más positiva, también lo es que la centralidad de la cultura familiar es igualmente importante en su proceso educativo. De ahí que hubiese que situar el apoyo a las familias como un factor primordial para asegurar la continuidad de las personas jóvenes en el sistema educativo y aplicar la perspectiva de género en él. Promover el acceso y la permanencia en el sistema educativo de los niños y niñas ha de ser una cuestión central para asegurar adecuados niveles de bienestar e igualdad.

## 2. Objetivos

Este proyecto pretende conocer las causas que se producen en el colectivo de niñas y adolescentes gitanas por las cuales se dificulta su acceso, mantenimiento y promoción en el sistema educativo a través de la visión y percepción que el propio colectivo y la visión del sistema educativo.

Son objetivos específicos:

1. Identificar la visión y percepción de mujeres gitanas respecto a su inclusión y participación en el sistema educativo.
2. Describir el nivel, las características, los espacios y la evolución de la participación social de las mujeres gitanas.
3. Indagar en las posibles causas subyacentes a la limitación de oportunidades sociales y educativas que sufren las mujeres gitanas especialmente durante la infancia.

### **3. Metodología**

El diseño de investigación utilizado fue mixto o multimétodo, de tipo exploratorio, descriptivo no correlacional. El muestreo realizado fue no probabilístico e intencional. El tipo de diseño seleccionado para el estudio fue de carácter descriptivo-explicativo con la finalidad de describir y explicar las causas por las cuales la mujer gitana presenta mayores dificultades en el acceso, mantenimiento y promoción dentro del sistema educativo y su consecuente exclusión social. La utilización de una metodología mixta se justifica desde una postura técnica de complementariedad (Serrano et al., 2009) teniendo en cuenta que se trataba de aplicar un método que situar las demandas prácticas del problema en primer lugar. Para ello, se diseñó una primera fase de corte cuantitativa con la que, a través de la aplicación de la técnica de cuestionario, se recogió la percepción general que fue establecida para las categorías de análisis en triangulación con la fase cualitativa plasmando estas categorías en entrevistas y grupos de discusión. Este tipo de diseño permitió preparar el terreno para nuevos estudios e intervenciones con este colectivo, así como, determinar las causas de este fenómeno. La recogida de información se llevó a cabo entre agosto y diciembre de 2019 y completando el estudio en enero de 2020.

#### **3.1. Muestra**

En relación con la muestra del estudio todas las participantes son mujeres (N=103, confianza = 95% y error=+/-2.5) residentes en la provincia de Toledo. Presentan una edad por franjas de edad: 15-17 años, 18-25 años, 26-34 años, 35-45 años, 46-65 años y +65. Quedando representadas todas las generaciones de mujeres desde una perspectiva de estudio intergeneracional.

La muestra (no probabilística) fue seleccionada a través del efecto bola de nieve de entre las participantes, en un abanico de edades comprendidas entre la niñez la edad adulta. En este sentido, finalmente por las dificultades de acceso encontramos la mayor representación en mujeres en adultez temprana (18-40) y en segundo lugar en adultez media (40-65). El grueso de la muestra se situó en la adultez temprana. Para los grupos de discusión se seleccionó una muestra intencional garantizando heterogeneidad en los perfiles, compuesta por 30 mujeres que previamente participaron en la fase de cuestionarios y ayudaron a profundizar en los temas tratados en torno a los objetivos antes mencionados.

#### **3.2. Instrumentos**

Se diseñó un cuestionario ad-hoc para conocer la percepción de las encuestadas en relación con las características del sistema educativo y de sus itinerarios dentro de este, con relación a la permanencia y los tránsitos de estas hacia la participación social. Se trató de un único cuestionario compuesto por tres bloques de preguntas:

4. Relativo a las once situaciones en las que se han encontrado se pide que se respondan conforme a una escala Likert de cinco valores: 1=nunca; 2=Pocas veces; 3=Bastante 4=Muchas veces, 5=No sabe/No contesta.
4. Relativo a la participación en asociaciones u organizaciones cuya escala Likert ofrecida para responder consta de cuatro valores, siendo 1=NO; 2=SI; 3=En alguna ocasión y 4=No Sabe/No Contesta

Asimismo, al principio del cuestionario se les solicitó datos de carácter personal, como el sexo, situación laboral, formación de padres y madres. Tras el diseño del cuestionario por el equipo de investigación, se procedió a pasarlo a la muestra antes descrita y, posteriormente, se analizó la validez y fiabilidad de las tres dimensiones mencionadas.

Se utilizó una metodología mixta utilizando como instrumentos de recogida de datos cuantitativos una encuesta ad hoc. (perfiles sociodemográficos, familia, entorno social, educación, formación, mercado de trabajo, autopercepciones). Se recogieron 103 cuestionarios. Y de forma más precisa utilizando instrumentos cualitativos como entrevistas semiestructuradas (N=18) y grupos de discusión mencionadas.

### 3.3. Procedimiento

Antes de contestar a los cuestionarios y entrevistas y de recabar el consentimiento para la participación en el estudio, se explicó a los participantes su propósito general. Se informó de que su participación era voluntaria y anónima, respetándose en todo momento la Ley orgánica 15/ 1999, del 13 de diciembre de protección de datos.

Los cuestionarios se completaron en aproximadamente 8-10 minutos de manera presencial. Durante la administración del instrumento, al menos una persona del equipo investigador estuvo presente en el aula. Gran parte de las participantes informó de dificultades a la hora de contestarlo. El equipo investigador se conformó estableciendo trabajo en red entre la Asociación Socioeducativa Llere (Toledo) y miembros del GIES (Grupo de Investigación en Educación y Sociedad de la UCLM) así como otras investigadoras colaboradoras.

La Asociación Socioeducativa Llere desarrolla proyectos de inclusión socioeducativa con la comunidad gitana en la provincia de Toledo desde hace más de 20 años por lo que se situó como informante clave y nexo de conexión para el acceso a la muestra de la que se extrajo el efecto bola de nieve, así como para la implementación de los instrumentos de investigación.

## 4. Resultados

### 4.1. Resultados de los cuestionarios:

En relación a los principales datos relacionados con el perfil sociodemográfico encontramos:

Lugar de residencia durante la mayor parte del año

- En el domicilio de la familia de origen con los padres o alguno de ellos (10%)
- Un hogar propio independiente de la familia de origen (90%)
- Compartiendo vivienda con otras personas (0%)
- No contesta (0%)

Situación económica personal en cuál de estas situaciones te encuentras

- Vivo exclusivamente de mis ingresos (19%)
- Vivo principalmente de mis ingresos, con la ayuda de otras personas (30%)
- Vivo principalmente de los ingresos de otras personas, con algunos ingresos propios (7%)
- Vivo exclusivamente de los ingresos de otras personas (29%)
- Vivo de ayudas sociales (15%)

Estudios de más alto nivel que has cursado hasta ahora

- No he finalizado la educación obligatoria (95.65%)
- Educación obligatoria (4.35%)
- ESO (0.00%)
- Bachillerato (0.00%)

En la Tabla 1 se indican las situaciones en las que se encuentran las mujeres gitanas en relación con el sistema educativo y el mercado laboral a través de escalas tipo Likert, donde 1 representa no estar nunca en esta situación y 4 representa muchas veces. Los datos muestran datos representativos sobre faltar a clases (3,02) y problemas económicos (2,68). Las situaciones menos representadas fueron los problemas en el trabajo (1,00) y los conflictos con los amigos (1,17).

**Tabla 1***Situaciones informadas en el sistema educativo y laboral*

	Media	Varianza
Faltar a clase	3.02	1.28
Bajar el rendimiento en los estudios	2.54	1.27
Faltar al trabajo	1.36	0.33
Problemas en el trabajo (despido, acoso, etc.)	1.00	0.00
Conflictos familiares	1.70	0.82
Conflictos de pareja	1.85	1.26
Problemas económicos// pedir prestado	2.68	1.72
Conflicto con amigos (peleas, discusiones)	1.17	0.14
Problemas psicológicos (depresiones)	1.50	0.80
Problemas físicos o enfermedades	1.67	0.92

*Fuente:* Elaboración propia

En la Tabla 2, se presentan los resultados de los factores que se encontraron particularmente relevantes para determinar si las mujeres no completaron el aprendizaje básico (hasta los 17 años). Vemos que existe una especial correlación entre el sentido de responsabilidad personal “Pequeñas preocupaciones” (12,55%) y “motivación de los jóvenes” (11,16), en cambio son cuestiones económicas que permiten la investigación básica (14,40%). Aportaremos datos relacionados con el sistema educativo con 'Fracaso académico - incomprensión de contenidos en clase' (12,10%) y apoyo familiar o estrés con 10,25%.

**Tabla 2***Factores que influyen en el abandono escolar*

	%
El gobierno / estado	4.65
La familia	10.25
Recursos económicos familiares	14.40
Poca responsabilidad con los estudios de los propios jóvenes	14.90
Profesores y centros educativos	4.65
Motivación del joven	11.16
El fracaso escolar (no se entiende lo que se da en clase)	12.10
Relaciones con amigos durante la etapa educativa	6.98
Poca preocupación por el futuro	12.55
Poco apoyo de otros profesionales de educación	6.51
Algunos no valen para estudiar	0
La escuela no sirve para mucho	1.86
NS/ NC	0

*Fuente:* elaboración propia

Cuando se pregunta sobre la participación en diferentes entidades o grupos afiliados para conocer el grado de relación con el entorno social y cultural, los datos relevantes fueron, en términos generales, raramente involucrados en algún tipo de organización o asociación. En la Tabla 3 se visualiza que el 93% de la población no participaba en ningún grupo o asociación deportiva (ítem 1).

**Tabla 3***Participación social y cultural*

	% Si	% No	% NS/NC
1. Participación en Asociaciones Deportivas	7	93	0
2. Participación en Asociaciones Religiosas	46	54	0
3. Participación en Asociaciones Culturales	15	81	4
4. Participación en Asociación Musical	17	83	0
5. Participación en asociación Benéfica o asistencial	15	76	9
6. Participación en asociación Cívica (de vecinos, consumidores...)	11	80	9
7. Participación en asociación en defensa de los derechos	0	87	13
8. Participación en asociación Ecologistas o de defensa de la naturaleza	0	96	4
9. Participación en asociación Estudiantil	13	87	0
10. Participación en asociación o colegio profesional	7	89	4
11. Participación en Partido y otra organización política	0	96	4
12. Participación en asociación Feminista o de mujeres	0	96	4

*Fuente:* elaboración propia

En cuanto a la participación social en entornos grupales, cuando hablamos de grupos religiosos encontramos datos relevantes, de los cuales el 46% ha estado en contacto o ha estado expuesto en un entorno de grupo religioso. La mayoría de ellos tienen contactos en grupos de carácter religioso y tienen vínculos con su propia familia/grupo étnico (ítem 2).

La participación en asociaciones de tipo cultural prácticamente no tiene representación en el colectivo con un 81% que no han participado en ninguna de ellas como se observa en ítem 3.

La participación en asociaciones de carácter musical se redujo al 17% y se cruzó con la participación en asociaciones religiosas, que incluían, en el caso de la población gitana y las iglesias evangélicas, la música como parte de la ceremonia. (ítem 4).

Si hablamos de participar en asociaciones relacionadas con fines sociales, asistenciales o benéficos, nos encontramos con que el 15% de las personas dice haber estado involucrada en alguna de ellas en algún momento de su vida. En este sentido, los datos presentados en los grupos de discusión deben tener en cuenta la confusión entre la idea de participar activamente en estas entidades o la idea de pertenencia ya que ellos, como usuarios, obtienen los beneficios asociados a estas entidades (ítem 5).

Como podemos ver en el ítem 6, la participación en asociaciones comunitarias, cívicas o de consumidores tuvo un impacto del 11% en las mujeres encuestadas. En este sentido, no podemos determinar cuánto o cuánto tiempo estuvieron inmersos en este compromiso o, por el contrario, si lo que se entregó cuando respondieron en este sentido tuvo algo que ver con este tipo de entidades como usuarias que están expuestas a los servicios que ofrecen.

Destaca especialmente la participación inefectiva de entidades relacionadas con el activismo, lo que corrobora parcialmente nuestras ideas presentadas en el ítem 7 sobre la participación en asociaciones con fines sociales o benéficos, y los datos son de participación mínima. Esta posible confusión puede estar relacionada con el 13 % de Ns/Nc que presentamos en la Figura 7. En este sentido, la no participación se refleja en un 0% en este caso.

Al participar en asociaciones relacionadas con la protección del medio ambiente, encontramos una participación poco efectiva de la misma manera, podemos ver este nivel de confusión para determinar el tipo de organización de la que estamos hablando, con un 13% NS/NA y un 0% de participación (ítem 8).

En el ítem 9 se puede observar un cierto grado de participación en asociaciones relacionadas con la etapa educativa de las mujeres gitanas. El 13% de los datos valoran positivamente la relación de la etapa educativa con el movimiento y la participación activa de los estudiantes.

Con relación a la participación en asociaciones de carácter o asociaciones profesionales, el 89% de las personas no lo hizo en ningún momento de su vida, como se muestra en el ítem 10. Llamamos la atención los datos positivos (7%) y no sabe/no contesta (4%) si los relacionamos con el nivel de investigación que reportan y su relación con el mercado laboral a nivel profesional, hay algún grado de incertidumbre sobre esta cuestión confusa.

La participación política de las mujeres entrevistadas se presenta nula en este caso. En el ítem 11 podemos ver de forma clara como un 96% responde certeramente de forma negativa a esta cuestión.

Finalmente, en cuanto a las organizaciones involucradas en la defensa de los derechos de las mujeres, los datos indican claramente que las mujeres entrevistadas no participan en dichas asociaciones. Como se muestra en el ítem 12, con un 96% de respuestas negativas y un 4% de no sabe/no contesta, los datos arrojan una información clara al respecto.

#### **4.2. Resultados de los grupos de discusión:**

Además de los cuestionarios y las entrevistas en profundidad, se utilizó la técnica de *grupo de discusión* a través de la cual se pretendía obtener y desentrañar la construcción de los discursos en torno a los objetivos de la investigación. Los grupos de discusión permitieron debatir varias líneas argumentales que respondían a las categorías que abarca la investigación y que habían sido indicadas previamente en las encuestas (sistema educativo, trabajo, empleo, participación social, etc.).

Los objetivos específicos de los grupos fueron:

1. Identificar la visión y percepción de la población femenina gitana participante respecto a su inclusión y participación en el sistema educativo.
2. Describir el nivel, las características, los espacios y la evolución de la participación social de las mujeres gitanas participantes.
3. Indagar en las posibles causas subyacentes a la limitación de oportunidades sociales y educativas que sufren las mujeres gitanas especialmente durante la infancia.

Se llevaron a cabo 3 grupos de discusión en las localidades de Toledo y Talavera de la Reina. Con una duración estimada de 90 minutos aproximadamente, en dichos grupos participaron un total de 30 mujeres con edades comprendidas entre los 16 y 53 años concentrándose el mayor peso de edades en la franja de los 18 a los 32 años. La mayoría cuenta con un nivel educativo bajo o inexistente en cuanto al nivel de estudios finalizados, pocas habían desarrollado un trabajo remunerado y existían diferencias en cuanto a los ingresos con los que se sustentaban los hogares.

A continuación, se pasa a describir el sistema de codificación que se utilizará para citar algunos de los argumentos y discursos recogidos:

Los números que acompañan a las mujeres participantes son sus edades y fueron identificadas de diferentes colores en relación con su participación en un grupo u otro.

- 9 Mujeres entre 18 y 53 años. (Talavera de la Reina)
- 14 Mujeres entre 16 y 48 años. (Toledo A)
- 7 Mujeres entre 26 y 49. (Toledo B)

Los resultados se han organizado en torno a dos categorías que a su vez se desgranaban en otras subcategorías que ayudaron a clasificar los ámbitos esenciales del estudio. Así, en cuanto a las categorías principales encontramos: participación social y participación en el sistema educativo. Pasan a describirse los resultados según las categorías:

##### **a) Participación social**

En cuanto a la participación en el ámbito social, por el tipo de acercamiento a la muestra de las mujeres que participaron en los grupos se observa un sesgo ya que todas acudieron a través del contacto de alguna asociación. Al ser preguntadas si participaban en algún tipo de asociación o grupo les costaba contestar a la pregunta, pero después la mayoría se identificaba habiendo participado en



algún programa o en alguna asociación. En este caso, la Fundación Secretariado Gitano, algunas en la Asociación Socioeducativa Llere y de forma especial las participantes del grupo Toledo A afirmaban participar de forma diaria en torno al Culto Evangélico siendo este un punto que las conecta y que les ha hecho participar en el grupo de discusión. Todas se mostraron muy satisfechas por el hecho de haber formado parte de las asociaciones:

*Mujer 21: se siente satisfecha por formar parte de la asociación y consigo misma, ya que está aprendiendo mucho en esta.*

*Mujer 19 (5): se encuentra contenta con el aspecto de participar en la Fundación Secretariado Gitano y seguir cada día aprendiendo más.*

Respecto a su participación en otro tipo de agrupaciones la mayor parte afirmó no hacerlo y tener un amplio desconocimiento al respecto. Explicaron que si les gustaría seguir participando para la formación o para hacer cosas que les gusten.

### **b) Participación en el sistema educativo**

La mayoría informó una situación de baja formación y no finalización de los estudios obligatorios. En la mayor parte de los casos apenas finalizaron la educación primaria. Solo hay dos casos en los que titularon en E.S.O y si hay una percepción de una buena parte (las que se sitúan en la franja de 20 a 30 años aproximadamente) que afirman querer retomarlo o haberlo hecho.

Dificultades para obtener la titulación: precariedad económica y roles tradicionales:

Son varias las dificultades que argumentan las llevan a no poder contar como planteamiento el volver a matricularse para la obtención de la titulación, están vinculadas con la situación económica, por un lado:

*Mujer 26:” ...yo es que no tengo dinero para poder conseguir el temario necesario que piden”. Por lo general muchas de ellas ven la mayoría de las limitaciones en la “falta de tiempo” o en la posibilidad de poder invertir tiempo en acciones propias.*

Ejercen de forma tradicional el rol de “madres” y asunción de responsabilidades domésticas ocupándose de la casa y del cuidado de los y las hijas y esto, dicen les hace invertir todos sus esfuerzos y expectativas en ello y no en otras cuestiones como la formación:

*Mujer 32: “(...) quieres hacer cosas y ves que ya se te ha acabado el tiempo y te frustras”*

*Mujer 25: “... si yo me he apuntado a la Escuela de Adultos ...la cosa es que yo 24 horas del día soy madre, entonces, cuando me pongo a estudiar uno que, si mama el cola cao, otro aquí, otro allí, que, si les bañas, les duchas, les ayudas a estudiar...buff”. Durante el desarrollo de los grupos “su condición de madre” aparece de forma reiterada como algo que les condiciona el día a día.*

Algunas ven “una pérdida de tiempo” tener que invertir dos años en sacárselo y prefieren hacer algún otro curso de formación incluso en algún caso están haciendo un curso privado costeándolo económicamente.

Especifican demandas concretas para que se haga un proyecto específico para ayudar a estas personas desde la asociación que conocen. (Llere en Toledo o FSG en Talavera)

*Mujer 49 participó en un proyecto que llevo a cabo Llere y consiguió el graduado.*

### **b.1) Nivel educativo y tránsitos de salida en la primaria: transición del colegio al instituto como hito de salida o “abandono”**

Como se señalaba desde el inicio, una característica fundamental de las mujeres que han participado en los tres grupos de discusión es que poseen un bajo nivel educativo, en la mayoría de los casos y de forma general no han finalizado la Educación Secundaria Obligatoria, solo en contadas excepciones, con diferentes historias de abandono del colegio antes de finalizar siquiera la primaria. Todas admiten haber ido a la escuela. Sirvan como ejemplos sobre los que se profundizará en el siguiente apartado

las siguientes transcripciones que se recogen en torno a los niveles del sistema educativo alcanzados o que aparecen en los discursos:

### **b.2) Educación Primaria**

Muchas de las participantes argumentan haber dejado de asistir entre el intervalo de 5º a 6º de primaria y la gran mayoría, con algunas excepciones de las mujeres más jóvenes, no llegaron a ir al instituto. Esto se ve reflejado en todas las franjas de edad desde las más jóvenes hasta las más mayores.

*Mujer 21: tiene hasta sexto de primaria, pero no finalizó el curso, ya que tuvo que cuidar a su hermana.*

*Mujer 18: no acabo sexto de primaria*

*Mujer 19 (7): hizo hasta sexto de primaria y no siguió estudiando expresa “Mi familia no me dejaba ir al instituto”.*

Estos ejemplos se repiten de una forma reiterada coincidiendo en la salida del sistema educativo en sexto de primaria.

*Mujer 53: estudió hasta los 10 años, pero su familia viajaba mucho y cambiaba muy a menudo de escuela*

### **b.3) Educación Secundaria Obligatoria (E.S.O):**

La relación con la E.S.O que aparece representada está vinculada en su mayoría con aquellas que han decidido retomarla a través de los Programas de Educación de Personas Adultas o de otros específicos de promoción de la formación. Si existe un grupo de mujeres jóvenes que se sitúan entre los 18 y los 25 que afirman haber titulado. Se recogen algunos ejemplos de transcripciones y relatos que lo apoyan:

*Mujer 29: estudió hasta primero de la ESO, ya que nació su hermana y lo tuvo que dejar*

*Mujer 38: hizo dos cursos de la ESO, estuvo hasta los 15 años. Y después su marido “le pidió” y lo dejó definitivamente.*

*Mujer 26: estuvo hasta tercero de la ESO, pero se quedó embarazada.*

*Mujer 28: se apuntó a la escuela de adultos, pero para sacarse el graduado, pero le resultó muy difícil con el tema de compaginar ser madre con ser estudiante.*

### **b.4) Características del sistema educativo y profesorado como elemento de ruptura:**

Se pone de manifiesto la falta de adaptación cultural al sistema educativo actual y como en muchas ocasiones se sienten expulsadas o no apoyadas por el propio sistema o por el profesorado.

La escuela queda relegada a un segundo plano, aunque sí que es cierto que algunas mujeres comentan que han sufrido cierta discriminación, ya que las dejaron con los libros “atrasados” y no las prestaban demasiada atención en las aulas.

*Mujer 21: expresa que la escuela es la principal culpable ya que les apartaban de los demás compañeros y les mandaban “fichas” para realizar en clase.*

*Mujer 26: admite que algunos niños y niñas gitanos/as sufren racismo y discriminación, tanto por parte del profesorado que los dejan de lado como de los niños/as compañeros/as. Pero no por culpa de estos si no de los padres y expresa: “Es que dice que su madre no le deja juntarse conmigo porque soy gitana...desde pequeña desde el colegio ya están diciendo los padres a los niños que no se junten con los gitanos. “*

### **b.5) Evolución generacional en la percepción de mantenimiento en el sistema educativo de las niñas en la actualidad:**

Claramente se identifica un discurso de percepción de cambio generacional y mejora en las condiciones que permiten la permanencia de las niñas en el sistema educativo. Creen que su generación ya ha implementado cambio con respecto a las anteriores ya que todas han ido a la escuela (excepto en un caso), aunque el abandono haya sido temprano.

Ven como algo que influye en la permanencia que en los centros y otros sistemas haya un control de la asistencia de los niños y esto antes no era así. Se mueven entre la valoración positiva y la “impositiva” que estos cambios generan para las familias.

*Mujer 48: expresa que en su época las niñas podían salirse del sistema educativo cuando quisieran, pero ahora todo esto está más vigilado y no se hace tan fácilmente. Además, a las niñas gitanas les gusta estudiar*

*Mujer 29: “las niñas de la actualidad sí que estudian y les encanta”. Y expresa que “eso sí que está cambiando”.*

La mayoría de las mujeres admiten que la situación de la población gitana en relación con los estudios sí que ha mejorado, ya que los padres antiguamente no se preocupaban de los estudios de sus hijos, pero en la actualidad si se preocupan mucho más.

#### **b.6) Reivindicación del papel de las mujeres y empuje de las niñas en la permanencia en el sistema**

En general perciben como positivo que las niñas permanezcan en el sistema y lo identifican como un avance generacional y de mejora en sus futuras situaciones. En sus hijas si ven reflejado claramente que la formación les puede ofrecer mejores condiciones de vida y aumentar su autonomía en relación con la de sus madres que es la que han vivido ellas. Este es un elemento claramente explicitado por las mujeres y reiterado en los grupos y en las temáticas tratadas. En algunos casos ven su propio abandono por las causas que se han expuesto antes como “perder la juventud” y todas hablan de las estrategias que utilizan con sus hijas para que continúen estudiando:

*Mujer 48: “...yo a mi hija le digo, no te cases, no te pidas, sácate tu carrera (...) o mejor ábrete una peluquería que le gusta y tu carné de conducir...porque hay un refrán entre nosotros, la que es soltera se quiere pedir, la “pedía” se quiere casar y la “casá” quiere ser otra vez soltera, yo soy una de ellas..., ojalá tuviera la oportunidad otra vez de estar soltera, una vida nueva”*

*Mujer 33: “Antes no nos dejaban seguir...nos decían ...las mujeres a fregar y barrer, “pá” que quieres ir tú que hay chicos [rien... y se oye decir que eso es verdad]”*

#### **4. Discusión y conclusiones**

Se observó que la deserción del sistema educativo se produce de forma explícita en los últimos años de la primaria y de forma extensa en el paso a la secundaria y esta responde principalmente a factores familiares, sociales y culturales más que a factores personales, por lo que existen muchas restricciones en la dirección del cambio al momento de la deserción. Los participantes notaron que el factor "motivación para abandonar" estaba asociado con cuatro amplias categorías de condiciones sociales y de género que se superponían significativamente.

Se identificó que existen determinadas características socioculturales que pueden hacer que las visiones de este grupo de mujeres difieran, en los aspectos más particulares relacionados con los sectores de ocupación remunerada, por ejemplo, con las de mujeres de otros contextos. Estudios como los de Moreno et al. (2022) muestran un alto grado de sexismo y entre los resultados obtenidos dan una mejor comprensión del alcance de los roles de género. Las mujeres gitanas consideran la educación como algo relevante y que no debe abandonarse (Ferrández-Ferrer et al., 2022). En este sentido, es necesario hacer patente que el arraigo cultural en la comunidad gitana es un elemento muy importante, este tiene mucha influencia en las formas de vida de esta población y , por lo tanto, sus visiones (como pasa en cualquier otra exploración), están mediadas por los condicionantes contextuales y las formas de vida de este grupo, en este caso, en la provincia de Toledo y en la localización de tres entornos de población urbana, que puede diferir a su vez de otros entornos dentro de la misma provincia. Incluir las percepciones de las propias mujeres es importante debido a que el objeto del estudio es la integración posterior de las principales pesquisas en el diseño de acciones con el grupo poblacional ajustadas a su realidad. El análisis del desempeño de las políticas de inclusión en el caso de la minoría gitana parece confirmar la hipótesis de que las limitaciones de los dispositivos inciden en mayor grado sobre esta (Sánchez, 2019).

No existe vínculo entre su propia formación y el desarrollo de su propio proyecto laboral o profesional (dentro o fuera del sistema de referencia). Por otro lado, no se establece la relación con la educación, que se relaciona con la satisfacción individual con la formación y el interés por campos o actividades de investigación que puedan trasladar la formación o las actividades educativas fuera del sistema educativo obligatorio. Los tránsitos de la educación al empleo no se identifican de una forma directa, aunque en el discurso sí aparece una tendencia a poner la educación en valor aludiendo a que esta puede suponer una mejora generacional, pero después no se traduce en un apoyo real en las condiciones materiales para que esto sea posible. Estudios como los de Carmona et al. (2019) confirman la tendencia identificando modelos de buenas prácticas en la escuela basados en la inclusión y la interculturalidad que colaboran con las familias como parte decisiva de la inclusión educativa de sus hijos e hijas.

En cuanto a la participación social y el ocio y el tiempo libre, la mayoría de las mujeres son conscientes de alguna conexión, que en este caso está mediada por la sensibilización y captación de grupos de discusión. La mayoría de las participantes asisten a las iglesias evangélicas, conocidas como cultos evangélicos, que lo marcan como un elemento básico de su participación en la sociedad. Al tener dificultad para identificar sus actividades de ocio, tienden a equipararlo con tener un tiempo libre que no es suyo. No especifican muchas de las actividades de ocio que realizan, aunque algunas sí dan detalles sobre deportes o reuniones con amigos.

Las percepciones de discriminación, las mujeres no experimentan discriminación intragrupo, pero para la mayoría de las sociedades, especialmente la discriminación laboral, la escuela y el trabajo son los dos espacios principales (si no el único) para relacionarse con mujeres, diferentes géneros y diversidad social. Los retos que se plantean, pues, a las distintas administraciones implicadas en la inclusión social de la población gitana son múltiples y se establecen en todos y cada uno de los ámbitos o dimensiones consideradas, según los autores del trabajo. No obstante, éstos hacen hincapié sobre dimensiones prioritarias como vivienda, salud, educación y empleo, aunque sin olvidar la existencia de

problemas transversales como el de la participación (Hernández-Pedreño et al., 2020).

La desigualdad social es una de las principales características de la sociedad contemporánea y está íntimamente relacionada con el concepto de diferencia. La desigualdad se convierte en un problema social cuando la diferencia se convierte en desigualdad en el acceso y reconocimiento de derechos y oportunidades (Shershneva, 2023). Este tipo de trabajos pone de manifiesto la necesidad de seguir trabajando para la consecución de la permanencia de las mujeres gitanas en el sistema educativo como medio para conseguir una mejora en sus condiciones de vida en igualdad en las líneas de las propuestas de Márquez y Padua (2016). En este sentido se hace necesario no solo desarrollar acciones socioeducativas con la población gitana en el ámbito de la familia, sino incorporar estos hallazgos en el espacio educativo formal para la adaptación de estos en las formas de detección de los posibles riesgos de abandono desde etapas muy tempranas. El acompañamiento socioeducativo de estas familias junto a las medidas de potenciación de la interculturalidad e inclusión en la comunidad educativa siguen siendo un reto no superado para promover la educación de calidad y garantizar esta para los niños y niñas gitanas. Conocemos que, los condicionantes de género afectan de manera desigual a niños y niñas y el papel de cuidado en el espacio doméstico para las niñas y adolescentes gitanas sigue siendo un elemento importante e influyente en su separación del espacio educativo. Generar espacios de acción social orientados al empoderamiento de las niñas y sus madres promoviendo el valor emancipador de la educación puede contribuir a la mejora de esta situación.

#### 4. Referencias

- Belenguer, A. (2016). Educación y población gitana. *Avances en Supervisión Educativa*, 25, 1-34. <https://doi.org/10.23824/ase.v0i25.547>
- Carmona, J., García-Ruiz, M., Máiquez, M. L., & Rodrigo, M. J. (2019). El impacto de las relaciones entre la familia y la escuela en la inclusión educativa de alumnos de etnia gitana: Una revisión sistemática. *REMIE: Multidisciplinary Journal of Educational Research*, 9(3), 319-34. <http://dx.doi.org/10.447/remie.2019.4666>
- Delors, J. (1996). Los cuatro pilares de la educación-La educación encierra un tesoro. *Informe a la*

- UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI. Santillana/UNESCO. <http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/1847>
- Elboj- Saso, C., & Vicén, M. J. (2007). Brudila callí, las mujeres gitanas contra la exclusión: Superación del absentismo y fracaso escolar de las niñas y adolescentes gitanas. *Flumen: Revista de la Escuela de Magisterio de Huesca*, 10, 45-74. <https://www.aecgit.org/downloads/documentos/120/brudila-calli-las-mujeres-gitanas-contra-la-exclusion.pdf>
- European Union Agency for Fundamental Rights (2012). *Carta de los Derechos Fundamentales de la UE*. <https://fra.europa.eu/es/eu-charter/article/14-derecho-la-educacion>
- Ferrández-Ferrer, A., Sanchís-Ramón, M. J., & La Parra-Casado, D. (2022). Emerging discourses on education and motherhood with Roma women. *Ethnicities*, 22(6), 943-962. <https://doi.org/10.1177/14687968221120683>
- Fundación Secretariado Gitano [FSG] (2013). *El alumnado gitano en Secundaria. Un estudio comparado*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/103661>
- Fundación Secretariado Gitano (2022). *Estudio piloto exploratorio sobre la segregación escolar del alumnado gitano*. Madrid. Fundación Secretariado Gitano. [https://www.gitanos.org/estudios/estudio\\_piloto\\_exploratorio\\_sobre\\_la\\_segregacion\\_escolar\\_del\\_alumnado\\_gitano.html.es](https://www.gitanos.org/estudios/estudio_piloto_exploratorio_sobre_la_segregacion_escolar_del_alumnado_gitano.html.es)
- Gradaílle, R., Mari-Ytarte, R. M., & Caballo, M. B. (2015). La igualdad de género y el empoderamiento de las mujeres: desafíos del milenio en clave educativa y social. *Revista d'Intervenció Socioeducativa*, 61, 41 -57. <https://www.raco.cat/index.php/EducacioSocial/article/view/303807/393501>
- Hernández-Pedreño, M. H., Gómez, F. E. H., & Sánchez, M. G. (2020). Riesgo de exclusión de la población gitana en España e intervención social. *Sociología Histórica*, 10, 562-567.
- Laparra, M., Arza, J., & Fernández, A. (2011). *Diagnóstico social de la comunidad gitana en España. Un análisis contrastado de la Encuesta del CIS a Hogares de Población Gitana 2007*. Ministerio de Sanidad, Política Social e Igualdad. [https://www.msssi.gob.es/ssi/familiasInfancia/inclusionSocial/poblacionGitana/docs/diagnosticosocial\\_autores.pdf](https://www.msssi.gob.es/ssi/familiasInfancia/inclusionSocial/poblacionGitana/docs/diagnosticosocial_autores.pdf)
- García-Pastor, B. (2011). ¿Qué entienden las y los gitanos por educación? *Cadernos de Educação*, 39, 61-82. <https://doi.org/10.15210/caduc.v0i39.1528>
- Márquez, M. J., & 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). <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=274/27446519009>
- Moreno López, R., Ytarte, R. M. ., Venceslao Pueyo, M. ., & Morales Calvo, S. . (2022). Social inclusion and equality between men and women: A study of ambivalent sexism in the Roma population. *HUMAN REVIEW. International Humanities Review / Revista Internacional De Humanidades*, 14(3), 1–13. <https://doi.org/10.37467/revhuman.v11.4123>
- Sánchez, V. (2019). Retos y oportunidades para la inclusión de la población gitana más vulnerable: un acercamiento desde la experiencia navarra. *Zerbitzuan: Gizarte Zerbitzuetarako Aldizkaria/Revista de Servicios Sociales*, 68, 91-109. <https://doi.org/10.5569/1134-7147.68.07>
- Shershneva, J. (Ed.). (2023). *Dimensiones desde la desigualdad*. Servicio Editorial de la Universidad del País Vasco. <https://www.ikuspegi.eus/documentos/zabaldu/zabaldu1cas.pdf>
- Serrano, A., Blanco, F., Ligerio, J. A., Alvira-Martín, F., Escobar, M., & Sáenz, A. (2009). La investigación multimétodo. En A. Serrano Pascual ( Dir.) *Materiales prácticos para el abordaje de la articulación metodológica en las ciencias sociales*. Ediciones de la Universidad Complutense. <https://eprints.ucm.es/id/eprint/30034/>
- Toro, I. P., Álvarez, A., & Gamella, J. F. (2017). Un conflicto silenciado: Procesos de segregación, retraso curricular y abandono escolar de los adolescentes gitanos. *Revista de Paz y Conflictos*, 10(1), 35-60. <https://doi.org/10.30827/revpaz.v10i1.5965>

UNESCO (2010). Education for all Global Monitoring Report 2010. Reaching the marginalized. París, Francia: UNESCO. <https://www.voced.edu.au/content/ngv%3A37498>

---

### **Financiación**

Proyecto financiado por el Instituto de la Mujer de Castilla-La Mancha de la Junta de Comunidades de Castilla -La Mancha, España.

### **Agradecimientos** (opcional)

A la Asociación Socioeducativa Llere sin la que no hubiese sido posible el acceso a la muestra de este estudio. [www.llere.org](http://www.llere.org)

### **Conflicto de intereses**

No existe conflicto de interés entre los autores y revisores.

### **Contribución de autores**

Beatriz Esteban Ramiro 33.3%, Mónica Gómez Medrano 33.3% y Roberto Moreno López 33.3% de autoría.



© 2022 by the authors. Submitted for possible open access publication under the terms and conditions of the Creative Commons