

Cada una de nuestras historias de vida, de mi vida como portuguesa, desde la infancia hasta los días de hoy, son ciertamente diferentes de las historias de los niños gitanos también ellos portugueses, pero existen particularidades que componen nuestras vidas que no las hacen así tan diferentes ó distantes.

La escuela y la vida

La escuela nos ha modificado la vida, no apagó nuestras memorias pero ha dado un sentido amplio y plural a nuestro sentido de pertenencia.

Si hay profesores que buscan la innovación pedagógica frente a los alumnos que educa e acoge, lo cierto es que tal como dice Jean-Pierre Liégeois (1996, 2001) la escolarización de los niños gitanos no ha sido bien sucedida más bien un fracaso.

Tal como Costa refiere son pocas las veces que los profesores reciben formación e información de calidad, "responsable e reflexiva" que es fundamental para un proceso de enseñanza e aprendizaje de calidad e a su vez respetadora de los derechos del propio niño.

El niño gitano en la escuela es muchas veces "un problema social" ó un "grupo problemático" (Liégeois, 1996, 2001) basadas en mentalidades políticas de "exclusión" e no de "integración", ó bien queriendo llamar "reintegración" de una forma autoritaria, violenta obligando a seguir otras forma de estar e vivir en sociedad, asimilando e aculturando. Con estas "adaptaciones" sociales e culturales se pretende incluí-los en la restante sociedad ignorando su espacio social, cultural, étnico e histórico. Tal como Costa (2001) refiere estas políticas e mentalidades gubernamentales "tienden a construir un gitano imagético e no real: lo gitano no es definido como el es, pero si como es necesario que sea, por motivos de orden política".

Gran parte de los niños gitanos portugueses no terminan la escolaridad obligatoria. La escuela, enraizada en metodologías tradicionales e propuestas metodológicas poco diversificadas, no sabe relacionar-se con grupos sociales e culturales diferenciados e minoritarios e los obliga a desarrollar, por sí mismos, algunos medios de adaptación a nuevas situaciones escolares. La escuela recorre e utiliza significantes que, para el niño gitano no tiene cualquier significado. La escuela manipula conceptos abstractos e el niño gitano vive su día-a-día con realidades concretas e simbólicas pero que están muy distantes de las de la escuela. La escuela no acepta ni valoriza los registros de experiencia de vida que cada alumno trae para la escuela, e por su turno el niño no esta preparado para ser bien sucedido en la escuela que no se adapta a ella.

Según Jean Pierre Liégeois (1996, 2001) el niño no esta apertrechado por dos experiencias sociales e culturales paralelas de forma a que pueda saltar de una a otra como se estuviera pasando por una puerta que separa estos dos mundos: La escuela de aprender cosas y la escuela de la vida.

La construcción de la identidad de los niños gitanos es compleja pero nos permite percibir hasta que unto esta identidad se construí con el otro significativo, permitiendo-les conocer-se a si mismo, relacionarse con el otro e además ampliar su visión de mundo. Estas tres dimensiones de la personalidad preconizada por la Psicología Humanista nos torna claro como el auto concepto, la percepción del otro e la percepción del mundo nos permite tomar conciencia de pertenencia a un grupo – sea gitano ó no-gitano – diferenciandonos de los restantes grupos existentes en el contexto: comunidad, sociedad, ciudad, país,...

La familia es la unidad social, económica e educativa del grupo gitano. La identidad cultural y de la personalidad social gitana se edifica en el sistema de parentesco. Su economía de subsistencia depende del tamaño del grupo familiar pues cuanto mayor sea el grupo, mayor es la fuerza de trabajo e consecuentemente mejor los resultados económicos obtenidos.

Partimos de concepciones interculturales de la escuela, comprendiendo e reconociendo, valorizando e enriqueciendo las experiencias de cada niño, lo que el vive fuera de las puertas de la escuela, en casa, en el barrio, en la comunidad, cualquier que sea su raza, etnia, clase social, económica ó religiosa, viviendo su diferencia pero no se reduciendo a ella.

Considerada la educación del niño gitano esta es centrada en la familia onde los problemas, sucesos e fracasos son vividos por todos e integrados en sus saberes pues en el contexto familiar esta siempre presente la seguridad, cohesión, continuidad, coherencia, bien-estar e fuente inagotable de afectos, comprensión e apoyo.

En la comunidad gitana adultos e niños viven, trabajan e sufren juntos por lo que la experiencia, la iniciativa e la responsabilidad son valores que se construyen sin normativos e reglas explicitas a obedecer. Para los niños gitanos no existen momentos específicos para aprender, para jugar ó para trabajar.

Quien contó estos cuentos

Integrados en un proyecto de estudio de las cuestiones de la interculturalidad de los niños en la escuela e porque, como todos sabemos, el cuento tiene algo de mágico e fantástico que a todos los niños les gusta.

Grabamos entonces cuentos que los niños nos contaban espontáneamente, sean inventadas ó recontadas. En un total de 27 niños, de escuelas de diferentes contextos sociales e culturales, así caracterizadas:

- Escuela de barrio – escuela oficial de un barrio de condiciones socio-económicas bajas (NSE B) con niños portugueses “lusos” e niños gitanos. La escuela se localiza en un barrio periférico de la ciudad;
- Escuela Particular – siendo particular se destina especialmente a una población con carencias sociales ó económicas (NSE B / M) e, por supuesto, la propina es baja e dependiente del nivel socio-económico de la familia. Esta escuela (educación infantil e educación primaria) pertenece a una Orden religiosa con apoyo del Estado e esta localizada en el centro típico, popular, “viejo” e “pobre” de la ciudad;
- Colegio – escuela (educación infantil e primaria) particular lucrativa ó sea, que acoge esencialmente niños de clase social e económica media e media-alta pues las propinas son elevadas. La escuela se sitúa en el centro de la ciudad en una zona residencial, comercial e “rica”.

Los niños tenían edades comprendidas entre los 6 e 8 años (Cuadro 1) que se encantaban en lo período de transición del 2º ciclo de educación infantil para la escuela obligatoria e en el 1º año de enseñanza así distribuidos:

Como se pueda verificar en la escuela de barrio hay un número más elevado de niños con edades superiores pues el fracaso escolar es aquí más relevante e los niños permanecen en la aula.

Influencia del contexto socio-económico

Dadas las características socio-económicas de la población del barrio donde se encontraba “nuestra” escuela e después de la reflexión de los cuentos recogidos, un de los factores que nos pareció de relevante importancia para el desarrollo de las mismas, fue realmente el nivel socio-económico de las familias.

En esta Escuela de Barrio están presente dos grupos culturales diferentes (gitanos e lusos) pero que partían e conviven en el mismo espacio comunitario en que las interacciones sociales entre sí, muchas veces problemáticas e llenos de conflictos, son próximas e paralelas.

El lenguaje gitano es esencialmente un lenguaje oral, cuya transmisión e dialecto se reproduce solo por transmisión oral. Así, podemos observar que la dimensión de las narraciones de los niños gitanos es mayor cuando comparadas con las de los niños lusos (no-gitanos) de la misma comunidad.

Análisis comparativo de los cuentos

Para un análisis comparativo de los cuentos recogidos e después de una lectura “fluctuante”

hemos criado tres categorías de análisis según el contenido expreso:

- Cotidiano – engloban las ideas que manifiestan actos e acontecimientos de la vida diaria de los niños, relativos a trabajo, a situaciones ocasionales ó a situaciones frecuentes de su día a día. Como el contenido de los cuentos era muy rico, con narraciones de vivencias, intereses e preocupaciones del niño ó del contexto familiar e social necesitamos distinguir en sub.-categorías estas narrativas tan fuertes e impregnadas de contenido del cotidiano. La manifestación expresa e muy frecuente de elementos familiares (de 1º ó 2º grado), de bebés ó niños e también de personas de la vida política nacional nos obligó a considerar otra sub-categoría tentado verificar si detectábamos diferencias en los diferentes contextos socio-culturales. Fue también considerada la sub.-categoría tiempo ya que cuando hicimos inicialmente la lectura “fluctuante” nos apercibimos que la mayoría de los cuentos de los niños lusos de la escuela de barrio (bien como de las otras escuelas) iniciaban con la expresión de “Era una vez...” pero la de los niños gitanos no.

- Fantástico – pues de una forma más ó menos explícita todos los cuentos contienen en si elementos ó situaciones no reales – imaginario –, de situaciones reales incorporadas en la ficción científica, e también la muerte asociada al sobrenatural. Fue también considerada la sub.-categoría de animismo pues la cantidad de narraciones que atribuyan características humanas a seres animales e a objetos, e la sub.-categoría de expresiones sin sentido asociadas a la imaginación.

- Otras – engloban expresiones directas de “uso común” pero que por si solo tienen sentido como expresión.

1. Analizando el cotidiano...

... la narración del cotidiano: trabajo, vida diaria e situaciones / acontecimientos

Observando este cuadro podemos verificar algunas diferencias relevantes e dignas de una mayor reflexión en estudios posteriores.

Parece haber una diferencia relevante en las experiencias e situaciones de la vida diaria, siendo la Escuela Colegio la que presenta menor porcentaje de elementos del cotidiano, ó sea, la escuela que tiene alumnos de NSE más elevado del conjunto.

La vida diaria presenta diferencia entre los grupos ocio-económicos siendo más valorizada en los niños de la Escuela Particular (81%) e de la Escuela de Barrio (41% de niños lusos e 47% de niños gitanos).

El trabajo aparece de una forma no muy relevante en los niños de la Escuela de Barrio (niños gitanos 9% e 5% en lusos) e un poquito en la Escuela Colegio (2%). En el contexto del barrio con un nivel socio-económico bajo, las familias viven en continua dependencia e necesidad del trabajo, pues es la base de su sobrevivir. Más aún, los niños de nivel socio-económico bajo empiezan precozmente a participar ó ser responsables por tareas domesticas de la familia de pertenencia. Queda la cuestión de los niños de NSE M / A se presentaren menos receptivos a determinadas tareas pues el trabajo no es para ellos un factor de subsistencia.

Comparando los resultados de situaciones e acontecimientos entre los niveles socio-económicos e diferentes culturas, podemos observar algunas diferencias que, aún no sean muy relevantes, se puede reflejar un poco sobre ellas.

El NSE medio e elevado presenta una mayor narrativa de estas situaciones de vida diaria pero estos acontecimientos de la vida real pero, simultáneamente, esas mismas situaciones están proyectadas en situaciones ó personajes imaginadas. No obstante, no desvalorando la capacidad imaginativa de los niños, las situaciones son reales e constituyen una parte de la vida diaria, por lo que fueron considerados en la categoría de cotidiano e no en la categoría de fantástico. Es de referir que estos niños tienen narrativas mayores si comparadas con cualquier otro grupo estudiado, e consecuentemente se torna más visible esta diferencia.

Los niños de NSE bajo cuentan sus cuentos, situaciones e acontecimientos muy vivenciados por si propios, en la familia e en la comunidad local, no proyectando esta vivencia para otros

seres imaginarios.

... el tiempo...

Los elementos de tiempo e las nociones temporales, en cantidad e en calidad, están más presentes en los cuentos de los niños de niveles socio-económicos más elevados.

Un aspecto importante de análisis es la diferencia visible del inicio (e inclusivamente del concepto) de cuento con la expresión "Era una vez..." cuando comparamos culturas e niveles socio-económicos.

De forma generalizada el niño gitano no inicia su cuento de una forma "tradicional". Queda la cuestión: ¿será que hay alguna relación con la transmisión cultural e social de la propia concepción e percepción de cuento?

Analizando los cuentos de los niños de la escuela de barrio pudimos observar que en ambas culturas el cotidiano, las situaciones e acontecimientos de la vida diaria, la vida en familia, los problemas e preocupaciones tienen una frecuencia elevada, e inclusivamente en los niños lusos (no-gitanos) casi atingen la totalidad de las ideas (98%). La pobreza, el trabajo e el dinero hacen parte de esas preocupaciones de la vida de las familias e de toda la comunidad, siendo transmitidas en los propios niños e en su forma de estar e de vivir el día a día.

Por su vez, en la Escuela Particular, el tono de las narraciones se encuentra esencialmente en situaciones del cotidiano, de situaciones de la vida diaria, tal como la escuela e la familia, e también de situaciones concretas da vida familiar e local comunitaria. Estas narraciones tienen así una gran fuerza en la vida diaria e en los elementos familiares estando la imaginación poco presente, aún que las situaciones de animismo sean bastante relevantes.

Analizando los elementos familiares...

Otro punto de análisis nos muestra que en los diferentes NSE hay una presencia elevada de algunos elementos familiares en los cuentos.

A lo largo de los cuentos de los niños de NSE bajo tropezamos con un gran porcentaje de elementos familiares manifestando así la importancia y el valor de la familia, no como la suma de las personas, pero como un conjunto de miembros solidarios entre sí.

El más grande porcentaje se encuentra, en realidad, en los niños gitanos e, en estos, el elemento familiar más presente es la madre (36%) pero es marcado en todos los niños de nivel socio-económico bajo. Haciendo comparación con los niños de nivel mediano e elevado (Colegio) se puede verificar que hay ausencia total del elemento madre en los cuentos de estos niños.

En los NSE más bajos (Esc. Barrio) se encuentra él apunto a la familia ampliada, que se encuentra perfectamente ausente en los niños del colegio (NSE M / A) e, al revés, en estos niños se encuentran elementos adultos sin una relación cerca lo que surge en los niños con niveles bajos socio-económicos.

Pero si la frecuencia de estos elementos familiares decrece considerablemente en los NSE M / A se verifica aun que los elementos familiares de la familia nuclear ó ampliada referidos, no dicen respecto a su familia de pertenencia ó grupo familiar. En la Escuela Colegio podemos observar que los elementos familiares presentes se encuentran, de una forma general, situados en elementos conocidos e exteriores a su familia nuclear ó ampliada. Este análisis nos lleva a pensar si estos niños tienen una visión de mundo más ampliada no limitando su vivencia e su experiencia à la familia ó al contexto familiar.

En la Escuela Particular los elementos familiares presentes son personas de la familia directa, principalmente la madre e las personas exteriores a si propio están muy poco valorizadas siendo inexistentes las personas significativas en el ámbito local ó nacional.

¿Será que la visión del mundo de los niños de nivel socio-económico bajo aun está limitado

¿a su propia familia e, en consecuencia, es limitado?

¿Será que la vida en el Barrio, una comunidad cerrada al exterior, cuenta solamente con su población?

¿Será que las familias del barrio, como casi toda la población e familias entre si, limitan la visión e amplitud del mundo a estos niños?

¿Cuál es el papel de la escuela en el desarrollo e ampliación del mundo?

Se encuentra, todavía, en los cuentos de los niños de NSE M / A, elementos mas exteriores a estos grupos, pero que, de cierta forma, se inter-relacionan en el medio social. Surge él «señor(a)», «mujer / hombre» con mayor frecuencia que cualquiera otro elemento. Por otro lado, parece importante mirar el surgir de personas significativas en el ámbito nacional - por ejemplo, Presidente de la Republica, Primer Ministro -, como personas cerca de su "imaginario", pero, al mismo tiempo, cercas e reales de su mundo social.

¿Serán, todavía, solamente personas de su mundo «imaginario»?

¿Habrá una influencia de la televisión con su casi permanentemente propaganda política e, los informes de la vida nacional?

¿Será que, en realidad, los niños a nivel socio-económico mediado / elevado, ya tienen una visión del mundo más larga?

¿Será que a escuela favorece e asume alguna influencia en esta amplitud e conocimiento del mundo?

Estas cuestiones pueden ser también referentes al papel de la Escuela, y podemos observar e cuestionar, al mismo tiempo, la importancia e el valor de la escuela, referidos en los cuentos, de modo particular cuando topamos referencia, solo en las narrativas de los niños de nivel socio-económico bajo.

La escuela...

A lo largo de todo el análisis, ya hecha, somos capaces de verificar que los niños de NSE bajo cuentan, en la generalidad, cuentos de su vida diaria. Entonces, ¿porque esta tan poco representada la Escuela, haciendo parte integrante de su vida diaria?

Estos niños, principalmente los de la escuela de barrio, tienen un fracaso escolar muy elevado, se escapan y abandonan la escuela antes de la edad límite,... ¿entonces porque apuntan la escuela en sus cuentos?

¿Que sentido, valor e importancia tiene la escuela en sus vidas presentes y en el porvenir?

¿Pero, porque no hay cualquier apunte a la escuela ó contexto escolar en los cuentos de los niños de nivel socio-económico medio y elevado?

¿Será que, la escuela es algo tan real y serio que no se puede soñar?

¿Será que en la escuela no hay espacio para soñar?

¿Será que no hay espacio de imaginación y creatividad en la escuela?

¿Será que, tal como él «trabajo», la escuela no es tan importante?

2. Analizando lo fantástico...

En la Escuela Colegio la imaginación también esta muy desarrollada e con presencia muy relevante, estando expresa la influencia de la televisión e de los medios audio-visuales en las

narrativas. Simultáneamente la ficción científica e el animismo constituyen dos focos importantes considerando las edades de los niños.

El nivel socio-económico de las familias influyó en estas narrativas ya que se puede verificar la influencia de los medios de comunicación social, principalmente de la televisión, el consumismo electrónico pero también de otro tipo de experiencias e conocimientos.

Empezando la análisis y la reflexión del fantástico en las narraciones, los niños de nivel socio-económico mediano e elevado, tienen un porcentaje elevado (65 %) de ideas del imaginario, pero que es superado por los niños gitanos y de nivel socio-económico bajo en contrapunto con los niños lusos que no muestran cualquier elemento de fantástico o imaginario. En los niños gitanos se encuentran elementos sobrenaturales ligados a su religión (Belcebú, Lisbita) que, de cierto modo, están también presentes en su cotidiano, en su práctica religiosa, y en que creen profundamente. Son situaciones imaginadas, pero que el niño cree en su veracidad y en sus capacidades sobrenaturales, sin que, para eso, recorra a elementos de ficción, tal como acontece en dos niños de nivel socio-económico medio y elevado.

En contrapunto, se puede observar que el imaginario de los niños de nivel socio-económico mediano y elevado no presenta este tipo de elementos imaginativos, pero, antes, elementos extra-terrestres o pre-históricos.

Si puede así, pensar en la influencia de la ficción científica absorbida por los niños a través de los mass.-media, en particular la televisión, los juguetes e juegos electrónicos, o sea, en el marketing que hoy tanto se hace sentir, particularmente en el mundo del niño y del joven.

En los cuentos recogidos en la Escuela de Barrio no encontramos cualquiera situación de animismo, mientras que en la Escuela Particular esta característica está presente de una forma bien relevante (69 %), y en la Escuela Colegio es poco visible (9%).

¿Será la escuela la gran influenciadora del animismo?

¿Será que el niño juega al “hacer de cuenta” dando vida a los animales y a las cosas?

¿Será que el niño se proyecta a sí mismo y a su vida en las cosas y en los animales?

Otro aspecto importante es la presencia de la muerte en los cuentos de los niños gitanos en percheen gen visible. Puede que este facto no sea determinado por el nivel socio-económico, pero, puede que sea por cuestiones culturales una vez que la vivencia de las situaciones de la muerte en las comunidades gitanas hace parte de su propio cotidiano y es vista y vivida por el propio niño. Al revés, en el nivel socio – económico medio y elevado, estas situaciones son escondidas y camufladas del niño o sea, es una realidad distante y poco participada.

Al fin, se puede observar que en el nivel socio – económico elevado surgen expresiones sin sentido ligadas al imaginario, criadas por la necesidad de concretizaciones de la propia lenguaje (extra – terrestre), o sea, expresiones imaginadas y verbalizadas como juegos de lengua, sea pela dificultad de articulación de los propios sonidos, sea por la repetición de los sonidos “agradables” y con una cierta cadencia.

CONSIDERACIONES FINALES

Dada la riqueza de los datos recogidos en las tres escuelas pensamos que es importante la continuación de la recoja y consecuente análisis de cuentos narrados por mas niños y de otros niveles socio – económicos para que se pueda, en realidad, reflejar en los datos parcelares de este estudio exploratorio.

Como ya se ha dicho, no en términos conclusivos pero como pistas de la análisis hecha, pensamos que:

- El hecho de que la muestra sea reducida no permite la generalización de dos resultados y de las reflexiones hechas al rededor de los mismos.

- El nivel socio – económico parece estar relacionado con el cotidiano de los niños, determinando su forma narrativa y también la línea de pensamiento y lenguaje.
- El imaginario de los niños de NSE mediano y elevado parece estar altamente influenciado por los medios audio-visuales, principalmente televisión, y consumismo electrónico, mientras que en el nivel socio – económico bajo el imaginario está mas influenciado por la propia escuela y por la vida real.
- Los niños de NSE elevado tienen muchas mas ideas en sus narraciones, mientras que a nivel socio – económico bajo tienen menor número de ideas.

Este trabajo no pretende de modo alguno ser conclusivo, ni generalizar las afirmaciones hechas, pero nos parece un punto de partida precioso hace un estudio mas profundado y, quizá, (¿porque no?) un medio para mejor conocer nuestros niños y su propio desarrollo a través de las interacciones con el medio en que está inserido.

Bibliografia

- * Cardoso, C. (1993). O Professor em Contextos Multiculturais. FORMAR 4: Multiculturalismo, 14-18.
- * Coelho, A. (s.d.). Os Ciganos de Portugal: Com um Estudo sobre o Calão”. Lisboa: D. Quixote.
- * Cortesão, L. (1995). O Povo Cigano: Cidadãos na Sombra - Processos Explícitos e Ocultos de Exclusão. Porto: Afrontamento.
- * Cortesão, L. e Stoer, S. (1996). A Interculturalidade e a Educação Escolar: Dispositivos Pedagógicos e a Construção da Ponte Entre Culturas. Inovação, 9, 35-51
- * Cortesão, L. & Pinto, F. (1995). (Orgs). O Povo Cigano: Cidadãos na Sombra. Porto: Afrontamento.
- * Cortesão, L. (1993). O conceito de Educação Intercultural - Interculturalismo e Realidade Portuguesa. FORMAR 4: Multiculturalismo, 54-61.
- * Enguita, M. F. (1995). Escuela y Etnicidad: El Caso del Pueblo Gitano. Madrid: Centro de Investigación y Documentación Educativa.
- * Fraser, A. (1998). História do Povo Cigano. Lisboa: Teorema.
- * Freire, Paulo (1975). Pedagogia do Oprimido. Porto: Afrontamento.
- * Gómez Alfaro, A. (1999) (org.). Ciganos e degredos. Os Casos de Espanha, Portugal e Inglaterra, Séculos XVI-XIX. Lisboa: Secretariado Entreculturas.
- * Héredia, J. D. R. (1974). Nós os Ciganos. Braga: Franciscana.
- * Liégeois, J. P. (1996). A Escolaridade das Crianças Ciganas e Viajantes. Bruxelas: Comissão das Comunidades Europeias.
- * Liégeois, J.P. (2001). Minoría e escolarização: o rumo cigano. Lisboa: Secretariado Entreculturas.
- * Martinez, N. (1989). Os Ciganos. Campinas: Papirus.
- * Rocha, A. (1998). Ciganos na escola: formação de mediadores culturais para a educação, FORMAR 27: Mediador Cigano: Favorecimento à integração, 27-30.
- * Silva, M.C.V. (1997). Alguns apontamentos sobre a vida escolar de crianças pertencentes a minorias étnicas. Actas do III Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências de Educação, 1, 79-85.
- * Stoer, S. (1994) “Construindo a Escola Democrática Através do Campo da Recontextualização Pedagógica”. Educação Sociedade e Cultura, 1, 7-27.
- * Tavares, M. V. (1998). O Insucesso Escolar e as Minorias Étnicas em Portugal - Uma Abordagem Antropológica da Educação, Lisboa: Piaget.