

Oralidad y educación endógena romaní, versus educación formal en Chile

Aproximación etnográfica desde algunas “kumpeniyi” de Santiago

Ximena Birkner Schythe (*)

Resumen

El artículo refiere al rol que en la cultura rom adquiere la tradición oral como mecanismo de construcción identitaria, transmisión, reproducción y/o resistencia cultural a la asimilación. Mediante la observación, el registro de relatos, percepciones y testimonios de algunos miembros de las kumpeniyi de Santiago, se indagó sobre el distanciamiento entre la socialización proporcionada por el endogrupo y la otorgada por el sistema de educación formal de nuestro país.

Palabras clave: cultura rom, tradición oral

Orality and endogenous romani education versus Chilean formal education

An ethnographic approach from some “kumpeniyi” of Santiago de Chile

Abstract

This article addresses the role of oral tradition within Rom culture as a mechanism of identity building, cultural transmission, reproduction and/or resistance to assimilation. By means of observation and records of accounts, perceptions and testimonies from some members of the Kumpeniyi of Santiago, a research was made about the growing distance between the socialization provided by this endogenous group and the one provided by the Chilean formal education system.

Key words: Rom culture, oral tradition.

(*) Ximena Birkner Schythe: Antropóloga Social, Universidad Bolivariana, Santiago de Chile; Licenciada en Antropología Social, Universidad Bolivariana, Santiago de Chile. Profesora de Historia y Geografía, Universidad Católica Blas Cañas, Santiago de Chile. Diplomada en Formación transversal en gestión comunitaria y desarrollo local, Universidad Bolivariana, Santiago, Chile. Investigadora del Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación, PIIE, Santiago.

Correo electrónico: xbirkner@estudiospiie.cl / xbirkner@yahoo.com

Introducción

Ante la necesidad de profundizar en aspectos relativos a los códigos culturales, sociales y valóricos del pueblo rom o gitano, se efectuó una investigación en torno a los contenidos culturales transmitidos desde la tradición oral, presentes en la socialización cotidiana de niños y niñas de esta etnia.

Para ello, considerando la situación de desigualdad sociocultural de los grupos étnicos minoritarios respecto de las sociedades mayoritarias, se optó por la incorporación de las orientaciones metodológicas de la etnografía, particularmente en los procesos de recolección de información empírica, a partir del acercamiento gradual de la investigadora a las comunidades, respetando los ritmos y dinámicas propias. Igualmente, se siguieron las orientaciones del historiador colombiano Juan Carlos Gamboa (colaborador del Proceso Organizativo del Pueblo Rom, PROROM), en cuanto a propiciar con estas comunidades oportunidades de construcción de relaciones vinculares.

Principales hallazgos

Luego de un extenso periodo investigativo y de observación en comunidades romaní de la ciudad de Santiago, se presentan algunas reflexiones, así como algunas propuestas para futuras investigaciones en esta temática.

1. La oralidad en el proceso de socialización

Dado el objetivo orientado a determinar al rol de la oralidad como mecanismo de construcción y reproducción identitaria, el estudio constata que ella aparece como un mecanismo fundamental en los procesos de educación endógena, más aún teniendo en cuenta que en esa cultura, una parte mínima de su población maneja el respectivo sistema escritural de la lengua romané. Es innegable que mediante la oralidad, y por medio del uso preponderante de la lengua vernácula, significada como “el idioma de los gitanos”, las generaciones adultas refuerzan un sentido de pertenencia “al pueblo gitano del mundo” y les proporcionan a los infantes estrategias y destrezas para sobrevivir como miembros de una cultura minoritaria, dentro de otra mayoritaria.

Particular relevancia adquiere también tal mecanismo para proporcionar a las nuevas generaciones las bases y principios ordenadores de la romipen o “identidad gitana”; en este sentido, la oralidad operaría, según Daniel Murillo (1999), como “un archivo no escrito, pero permanente, que conlleva a los sujetos hacia “posibilidades de significaciones”, reforzando y reelaborando concepciones ancestrales tales como “el respeto a la tradición, a los mayores, a la familia y a la palabra empeñada”, predominando la voluntad de “trabajar para vivir y no vivir para trabajar” (Gómez, 2000).

De igual modo, a través de la oralidad, se refuerza la necesidad de preservar una

organización social basada en grupos de parentesco patrilineales autónomos e instituciones tradicionales como la Kriss o Ley Gitana. Estos soportes culturales son reforzados a lo largo de las distintas etapas del ciclo de vida de cada miembro, como “educación permanente de la cultura” (Aguirre, 1993), y que están encauzados hacia la formación de un determinado ideal de persona, según su género, esto es, “un buen gitano” y una “buena gitana”, que demuestren una pertenencia legitimada y reconocida socialmente, como “miembro del pueblo gitano”. Por ende, se podría señalar que la oralidad actúa allí como un sistema simbólico de expresión y de transmisión cultural, lo que explicaría, en parte, el privilegio que en esta cultura ocupa la palabra hablada y “dada”, por sobre un documento escrito.

En la enculturación temprana, la primera imagen de la oralidad sería la vida cotidiana (Montemayor, 1996), por ello los primeros aprendizajes son traspasados desde la familia, en donde madre, padre, hermanos, abuelos, tíos y tías, así como el entorno comunitario cumplen un rol significativo. En este punto, se debe señalar que en las sociedades orales la producción y traspaso de cultura, está estructurado según pautas sustentadas en el respeto a la tradición y a los miembros de mayor edad (Ong, 1987). Al respecto, cabe recordar que la cultura romaní, como la mayoría de las culturas orales, debe invertir tiempo y energía en la conservación y transmisión de los contenidos fundamentales, por tanto se respeta a los ancianos y ancianas, espe-

cialistas en “la conservación del saber” (Rucio, 2000).

Junto con la oralidad, que construye la vida social y le otorga sentido, dentro de la metodología de socialización primaria, la observación acuciosa es fundamental; se les enseña a los pequeños, desde edad lactante, a observar atentamente, se estimula y refuerza el aprendizaje por ensayo y error e imitación y emulación (Barfield, 2000), así como también se imparten los primeros vocablos en su lengua vernácula: madre, padre, tío, tía, abuelo, abuela. Igualmente importante es connotar que los niños, desde los primeros meses de vida, incorporan códigos culturales relacionados con la valorización de pertenencia a una familia extensa. Esto denota, según postulados de Verónica Rucio, que en esta cultura el aprendizaje es un proceso de entrenamiento participativo, sistemático y corporativo.

Paralelamente, la metodología de traspaso cultural, implica el aprendizaje de una segunda lengua, el castellano. Por tanto, los niños son hablantes bilingües desde temprana edad. La oralidad y el uso mayoritario de la lengua vernácula actúa en el ámbito emocional, contribuyendo al desarrollo de estrategias de diferenciación y mecanismos de resistencia frente a la sociedad mayoritaria, hecho que refuerza estudios efectuados en tal materia en distintas comunidades rom de Colombia (Gómez, 2000).

Otro aspecto significativo es el rol asignado a la conversación, a las instancias

de comunicación cotidiana, tanto las del hogar como las sostenidas con el entorno comunitario, por ende, los sentidos de la visión y el oído se agudizan al máximo. Las narraciones orales se actualizan y reactualizan permanentemente, de acuerdo con los distintos contextos específicos en que se desarrollan: día, lugar, participación de ciertos miembros, etc., es decir, aun cuando es una cultura sustentada en la conservación de pilares culturales significativos, la característica de cultura oral le proporciona a la vez la capacidad de movilizar discursos nuevos (Zires, 1992).

Ello indica que los niños gitanos reciben orientaciones pedagógicas que les permiten aprender a pensar “en el hacer”, “sobre la marcha”, “viviendo y experimentando por sí mismos”. Dicho proceso cognitivo tiene una especial significación en incorporar el aprendizaje de dar valor a la vida en un aquí y un ahora. Tales estrategias formadoras se complementan con permanentes muestras de cariño y afecto.

La información recabada en este estudio, refuerza hallazgos efectuados por organizaciones rom de Colombia y Argentina, quienes sostienen que niños y niñas, aproximadamente a partir de los siete años de edad, comienzan a ser instruidos en los aprendizajes relacionados con la adquisición de conocimiento de los oficios tradicionales.

Los padres y los referentes masculinos, los tíos o “kakos”, llevan a los niños a mercados de compra y venta de vehí-

culos usados, a la par les proporcionan las primeras destrezas acerca de cómo conducir un vehículo y algunos contenidos de mecánica automotriz. Otros, los menos hoy en día, cuyas familias desempeñan el oficio de la fabricación y/o venta de orfebrería, son iniciados de igual modo en tales artesanías. En tanto, a las niñas, la madre y las mujeres cercanas, les enseñan a colaborar en las labores domésticas y las instruyen en el cuidado de los hermanos y hermanas menores. Asimismo, les proporcionan los conocimientos relacionados con las artes adivinatorias: leer la mano, los ojos, el tarot, entre otras.

La etapa de la pubertad es el período de la puesta en práctica de los oficios tradicionales, instancias en las cuales deberán demostrar ante el endogrupo sus habilidades para ganarse la vida. Ello implica también el inicio de un contacto más permanente con la sociedad mayoritaria, por lo cual previamente han recibido los mecanismos de construcción de distancia hacia la cultura gadyé, indicando que la enculturación confiere identidad étnica grupal o “grupalización cultural” (Aguirre, 1993) y opera de modo tal que proporciona a sus integrantes las capacidades y habilidades necesarias para convivir e interrelacionarse con los otros y utilizar el entorno cercano. Por otra parte, aproximadamente a partir de los quince años de edad, tanto en hombres como en mujeres, comienza a instalarse de forma más recurrente el tema del matrimonio y la conformación de una familia; para el caso de las mujeres, se espera que sean buenas esposas, siendo altamente valo-

rada la maternidad biológica, que confiere prestigio y estatus intragrupal. Para los hijos varones, los padres y comunidad en general, esperan que sean buenos padres y buenos esposos.

La cultura como construcción o representación simbólica, aprehendida por las personas durante el período de enculturación (Geertz, en Lischetti, Mirtha, 1987: 172), indica que casarse jóvenes es lo mejor y se refuerza el imperativo de formar pareja con "un miembro del pueblo gitano"; así se resguarda la pervivencia de la raza y la filiación patrilínea.

No obstante, dando cuenta del dinamismo cultural presente y de las posibilidades de resistencia, cambio y creatividad individual (Recasens, 2001), ciertos testimonios refieren a que hoy en día algunas mujeres han contraído matrimonio alrededor de los veinticinco años, más tardíamente de lo que tradicionalmente se acostumbraba. También se alude a casos de mujeres que han sido madres por primera vez en edad cercana a los treinta años, como a la creciente habitualidad de parejas biétnicas, aunque no pocas veces la comunidad sanciona a aquellos que contravienen la Ley Gitana, más aún cuando se trata de mujeres que no cumplen la prescripción de la virginidad, deshonrando con ello a la familia.

Respecto a los aprendizajes relacionados con el cuidado del cuerpo y de la mente, los resultados del estudio refuerzan los postulados que conceden a las culturas orales la capacidad de conjugar, diariamente, la afectividad y emotividad en

todas sus manifestaciones; el endogrupo enseña a los más pequeños a expresar abiertamente las emociones, los miedos, las alegrías, la rabia y la verbalización de los diferentes estados anímicos (Galindo, 2001). Conjuntamente, se releva el uso de la palabra y del llanto como un mecanismo liberador frente a estados de angustia, temor y ansiedad, los cuales son puestos en práctica durante todo el ciclo vital, contando con la contención de la familia extensa.

2. La escolarización de algunos niños y niñas rom

Considerando la información empírica recabada en este estudio, así como fuentes bibliográficas proporcionadas por representantes y organizaciones rom de América, se constata que muchos de estos aspectos, propios de tradicionales pautas de socialización, han venido experimentando una serie de transformaciones. En parte, aluden a la necesidad de relativizar ciertos patrones culturales tradicionales, sin que ello implique pérdida de identidad. Esto incluye el reconocimiento de la necesidad de escolarización de los hijos y la permanencia en el sistema educativo oficial, más allá de la alfabetización y aprendizaje elemental de matemática, puesto que ello les permitiría optar a un futuro mejor, siendo además una oportunidad para abordar con mejores herramientas el tema del prejuicio y discriminación. Es decir, se observa una realidad muy distante y contraria a la percepción afianzada en la sociedad mayoritaria, que señala a esta cultura como una etnia que rechaza la escolarización:

Yo quiero que Casandra siga en el colegio y que se prepare y pueda tener su trabajo (Tomás, Rom de cuarenta años, padre de una niña de cinco años que cursa Kinder).

Por una parte uno se da cuenta que el niño gitano aprende a leer, escribir, a sumar, restar y multiplicar, y de ahí ya quieren sacar a los niños de la escuela. Pero por otra parte, hay interés por continuar más allá. En el colegio donde trabaja mi hermana se paga una mensualidad de cuarenta mil pesos y hay papás de niños gitanos que pagan esa plata. (Rebeca, Educadora de Párvulos. Sector de Gran Avenida, Comuna La Cisterna).

En relación al objetivo orientado a caracterizar ciertos aspectos de la socialización endógena, señalados como relevantes y/o distintivos, respecto a la socialización formal impartida por el sistema educacional chileno, cabe ante todo precisar que los primeros contactos de miembros de este pueblo con el sistema educativo nacional, tienen directa relación con el proceso de sedentarización, que en el caso de Chile se inicia hace aproximadamente tres décadas.

Primeramente, se indica que la familia y el entorno comunitario son altamente significativos en los procesos de formación endógena. Así también se alude a la tradición cultural nómada del pueblo gitano, por lo cual las familias se desplazan en conjunto por diferentes sectores y ciudades, no sólo como una estrategia de pervivencia del pueblo gitano, sino también como un mecanismo de defensa frente a las latentes agresiones de la sociedad mayoritaria. Este aspecto, lle-

vado al ámbito de la educación formal, se resignifica de forma tal que los niños verbalizan el deseo de ir a la escuela, cuando sus familiares o amigos de una kumpania o agrupación de familias extensas asisten a ella. De igual manera, si alguno de ellos deserta del sistema, es más que probable que otros niños, generalmente familiares, también desistan de ir a la escuela.

Es una formación que propende hacia la contención y protección de los infantes, más allá de la familia nuclear. Dichos adultos validados por edad y experticias sancionadas positivamente por el colectivo, enseñan a las nuevas generaciones a disfrutar de los espacios amplios, del contacto con la naturaleza y la desconexión de los horarios rígidos. Así también, con estos miembros, internalizan los deberes diarios que deben desempeñar, en el caso de niños y niñas, con énfasis en el gozar la infancia: jugar, divertirse, compartir con la familia y aprender del endogrupo. En cambio, respecto de la socialización formal impartida por las instituciones escolares, las propias personas con experiencias educativas de escuela, aluden a las situaciones de extrañamiento que niños y niñas rom vivencian, producto de las diferencias y distancias percibidas en los énfasis, contenidos, valores y metodología de enseñanza impartidos en el aula: los horarios son rígidos, el sistema es normado, estructurado y diseñado para educar para el mañana, centrado notablemente en el desarrollo de la competitividad y el exitismo de los educandos. Es decir, se

observa el predominio de una educación según paradigmas de la sociedad mayoritaria y otra lengua, códigos que no siempre proporcionan los espacios para la experimentación y el logro de aprendizajes vivenciales, así como la difusión y valoración de la multiculturalidad:

“... una vez un niño me decía gitano cochino, o gitano ladrón, y cosas así, ¡entonces a mí no me dio pena, me dio rabia!... No, ahora no voy a la escuela porque ahora la encuentro aburrida, entonces no quiero ir más, porque hay que hacer tareas, pero el recreo me gusta” (Daniel, nueve años).

Otra dificultad se vincula con la infraestructura de las escuelas, puesto que están diseñadas para la atención de miembros de la cultura chilena, por tanto funcionan según la lógica de aulas, es decir entre cuatro paredes. Las relaciones de convivencia y procesos de aprendizaje diarios de los alumnos, se desarrollan, mayoritariamente, sentados en sillas, distribuidas de manera tal que la atención se dirija hacia la persona del educador, desfavoreciendo las relaciones cara a cara; al respecto, cabe enfatizar que en esta cultura la “comunicación cara a cara” es altamente significada, no solo al nivel del intercambio de palabras, sino que se nutre de otros signos paralingüísticos como el lenguaje corporal.

En este tema, es dable recordar que en nuestro país, desde hace casi una década, el Ministerio de Educación (Mineduc) implementa un Programa de Educación Intercultural Bilingüe (PEIB), el cual ha pretendido otorgar una educación “per-

tinente y contextualizada, cultural y lingüísticamente hablando, a las comunidades indígenas que habitan en el territorio”, acotando sus beneficios únicamente a aquellas etnias reconocidas por el Estado. En dicho programa no se considera a la cultura romaní, a pesar de que este pueblo cuenta con reconocimiento por parte de la ONU de “Pueblo sin estado” y en otros países latinoamericanos se le ha reconocido como “los otros hijos de la Pacha Mama” (Colombia), gozando de los beneficios otorgados a los pueblos originarios, entre los cuales se cuenta los esfuerzos por brindar a sus miembros un sistema educativo que reconoce el universo cultural y lingüístico de estos.

Dicho vacío contradice los fundamentos del PEIB, enunciados desde documentos oficiales: “Promover el pluralismo y la diversidad como condición de una sociedad multicultural y democrática, avanzar hacia la justicia social sin exclusión y luchar contra todas las formas de discriminación”; “Promover la participación de las organizaciones sociales y las minorías étnicas en la educación” (PEIB, 2003).

Sin embargo, a pesar de las dificultades y contradicciones anteriormente expuestas, diversos testimonios de niños y niñas connotan que del sistema escolar chileno les gusta el recreo, las clases de educación física y las artes. Es decir, los momentos que posibilitan estar en espacios abiertos y desarrollar la creatividad: pintar, dibujar, recortar, modelar con greda o plastilina, de preferencia trabajar “a lo gitano”, como en familia, sentados en el suelo. Por lo mismo, valoran posi-

vamente cuando se les facilita instancias educativas formales en que pueden relacionarse e interactuar más allá de las restricciones impuestas en la sala de clases.

En cuanto a los testimonios de familias que han optado por no inscribir a sus hijos e hijas en la escuela, ellos argumentan que la tradicional vida itinerante implica desplazarse de manera permanente o estacionaria de un lugar a otro, situación que dificulta la permanencia de los niños en instituciones escolares:

Yo quiero ir a la escuela, todavía no voy porque no vivimos en un lado mucho tiempo, por eso no voy me dijo mi mamá (Teresa, once años. Campamento gitano de la VI Región)

Otro argumento, expresa “el temor” que provocan ciertas noticias:

Me da miedo, como es niña, iahora, en el colegio están pasando muchas cosas malas, raras!, hay drogas, hasta violaciones, (se) tiene que poner uniforme, con esa ropa corta, entonces le dije que mejor yo le enseñaba a leer y a escribir (Marta, madre de 33 años. Kumpania de La Florida)

Lo anterior se ve influenciado por noticias que aluden al aumento del consumo de drogas y abuso sexual en la sociedad chilena, generando en las familias rom actitudes de recelo y de reforzar el resguardo con los niños, especialmente con las niñas, no percibiéndose a las escuelas como lugares protegidos. Asimismo, el imperativo del sistema educativo respecto al uso de uniforme femenino,

repercute en desigualdades de género, ya que muchas veces las margina de la posibilidad de acceso a este, por la imposición del jumper o falda corta. Por tanto, en el actual contexto sociocultural de sedentarización, se reconoce a la educación formal como necesaria, y hay interés en enviar a los hijos a la escuela, a su vez, se releva el no reconocimiento ni aceptación de sus particularismos culturales. Se hace hincapié en que hay niños y niñas que quieren ir a la escuela, pero seguir siendo gitanos .

Recomendaciones

Sobre la base de los datos y antecedentes recabados en este estudio, es importante considerar, en cuanto a las perspectivas hacia un diálogo intercultural entre el pueblo rom de Chile y la sociedad chilena, las siguientes propuestas:

1. Difusión, valoración y reconocimiento de la cultura romaní

- En este ámbito, es prioritaria la creación de puentes de aproximación cultural que promuevan el conocimiento, reconocimiento y validación de la cultura romaní. Ello requiere, igualmente, la instalación de la temática en ámbitos académicos, con mayor énfasis en los orientados hacia área social: antropología, sociología y pedagogía. Por ende, es menester una real voluntad política que asegure la asignación de los recursos, necesarios para el financiamiento de investigaciones que profundicen en la producción de conocimientos sobre este pue-

blo, tanto en su contexto global, continental como local, así como facilitar el derecho de esta etnia a expresarse y a participar en igualdad de oportunidades, como todas las etnias que habitan en nuestro país.

- También parece importante señalar la necesidad de investigar en torno a la historia del pueblo rom en Chile, desde la llegada de las primeras generaciones hasta nuestros días. En ese mismo sentido, dar continuidad y extender los trabajos historiográficos realizados tanto en Argentina como en Colombia, así como la oportuna difusión de sus resultados; esto debiera ocurrir no sólo en los círculos académicos e instituciones educativas, sino también en las propias comunidades, puesto que este estudio ha constatado el alto grado de desconocimiento existente entre las personas miembros de las propias kumpeniyi locales, respecto al origen y procesos de dispersión del pueblo rom, actualmente con presencia en cinco continentes. Ello contribuiría en buena forma a contener los niveles de fragmentación social atribuidos a diferencias intraétnicas.

- Desde una perspectiva teórico-pedagógica, es necesaria la realización de estudios que profundicen en los modelos cognitivos utilizados por esta cultura. Parece fundamental relevar que en pleno siglo XXI, y en el marco de sociedades escriturales, la cultura romaní ha resguardado un modelo pedagógico, que entre otros aspectos, incorpora el énfasis en la afectividad para estimular y reforzar los procesos de enseñanza-aprendizaje, así como la construcción del conocimiento

desde lo cotidiano, centrado en la propia vivencia de niños y niñas. Esto fue advertido en un estudio efectuado en nuestro país (Holländer, 2004), el cual connotó del sistema educativo romaní, su focalización en la observación acuciosa, así como la flexibilidad que niños y niñas adquieren al aprender a pensar sobre la marcha.

Acorde a lo anterior, es posible postular que la incorporación de elementos propios del sistema de socialización endógeno rom, serían significativos tanto en el rediseño de modelos educativos formales, empleados por la sociedad mayoritaria, como los aplicados para grupos étnicos. Ello porque entre otras innovaciones pedagógicas, significaría llevar a la práctica y como un componente relevante, el paradigma emocional en las instituciones educativas, puesto que aun cuando se le reconoce, teóricamente, como prioritario en la actual reforma educativa, se suele validar desde perspectivas europeas, no reparando en el acervo que poseen en dicha materia las sociedades llamadas orales y/o tradicionales que habitan nuestro país.

2. Diseño de un modelo educativo pertinente

El actual PEIB del Mineduc contiene una visión reducida, discriminante y estática de la sociedad multicultural chilena, y por ende no cumple con los requisitos para la puesta en práctica de una pedagogía de la diversidad; ello redundaría en que a la fecha no ha incidido mayormente en la difusión e internalización de los valores

de la tolerancia y respeto a la diversidad (Hernández, 2004).

Dicha situación, contextualizada a la realidad de niños y niñas rom insertos en el sistema educativo nacional, indica que se requiere de investigaciones que profundicen en las experiencias de escolarización de miembros de estas comunidades. Al respecto, la aplicación del método etnográfico enriquecería el proceso de recolección de información en aula, proporcionando la oportunidad de indagar en las dificultades de los niños y niñas de esa cultura, en cuanto al relacionamiento con sus compañeros de curso, docentes y contenidos programáticos de las diferentes asignaturas. Los resultados serían un valioso insumo para el diseño de un modelo didáctico pertinente, flexible y acorde a los ritmos y singularidades culturales.

De igual modo, la elaboración de un autodiagnóstico educativo, mediante la metodología de investigación acción participativa (IAP), que involucre a las distintas comunidades rom del país, sería una alternativa factible de realizar, a fin de indagar de manera directa, en terreno, sobre las necesidades que en términos educativos tienen las personas. Cabe señalar que dicha experiencia, se llevó a cabo en Colombia durante el 2002. Ello dio curso a un proceso de real empoderamiento, al poner en práctica el ejercicio de ciudadanía de miembros de este grupo étnico, con el apoyo de facilitadores y colaboradores del área social, sensibilizados con abordar el tema de las minorías étnicas desde una perspectiva de equidad.

Por lo demás, respecto a las alternativas de escolarización de niños rom señaladas como las más pertinentes, existen en las organizaciones rom del continente, diferentes posturas. En Colombia, el auto-diagnóstico permitió conocer la opción preferencial de las familias por la creación de una escuela destinada a la atención exclusiva de niños y niñas pertenecientes a esta etnia. La idea se orienta a que, primeramente, sean reforzados en sus contenidos culturales endógenos, favoreciendo el fortalecimiento identitario y cultural propio, y que en una etapa posterior, se aboque al conocimiento e interrelación con la cultura mayoritaria. Por su parte, el rom de Argentina y Director de AICRA (Asociación de Identidad y Cultura Romani) Jorge Bernal, ha propuesto la alternativa de incorporar a los niños y niñas de esta etnia al sistema educativo nacional, a fin de garantizar de mejor forma el acceso al mundo laboral, complementada con la asistencia a una escuela gitana los fines de semana.

Lo que sin duda resulta perentorio es el perfeccionamiento docente, en materias de interculturalidad y multiculturalidad, así como en estrategias pedagógicas pertinentes a la atención de la diversidad, lo que incluye sensibilizar en la temática romaní a docentes que ejerzan en escuelas situadas en las comunas en donde se ubican las diferentes kumpeniyi, a fin de posibilitar una reflexión constructiva y crítica del sistema educativo mayoritario, y del propio desempeño docente en relación con la alteridad. En este punto, es oportuno agregar que la

capacitación docente sería mucho más rica si se efectuara mediante una modalidad de agentes educativos miembros de las comunidades, en conjunto con un equipo profesional multidisciplinario, idóneo en la materia.

En tal sentido, se debe relevar lo sostenido por la antropóloga chilena Marlene Holländer (2004), cuando expresa que aunque es destacable constatar que existan docentes de la enseñanza básica y media realizando esfuerzos por suplir los vacíos del sistema educativo chileno, con respecto a esta población, [...] señalan sentirse “faltos de una preparación adecuada, de instrumentos metodológicos apropiados, así como también de recursos que les faciliten promover un diálogo intercultural entre la comunidad educativa y las familias gitanas” (Tesis para Optar al Título de Antropóloga).

En concordancia a estas realidades, tales propuestas tendrían que complementarse con la elaboración de textos de estudios y material didáctico que promueva temáticas de diversidad cultural, que faciliten un acercamiento a docentes, alumnado y comunidad educativa en general al pueblo rom.

Al respecto, se debe consignar que nuestro país en el año 2008, ratificó íntegramente las disposiciones del artículo N° 169 de OIT (Organización Internacional del Trabajo), el cual otorga garantías para la protección de los derechos e integridad étnica y cultural de los pueblos minoritarios. No obstante, a la fecha, ello no ha redundado en que el pueblo rom

sea considerado de manera pertinente en políticas públicas de acceso a la educación y salud, entre otros.

Finalmente, se debe connotar que una convivencia democrática plena, implica que la educación tienda al desarrollo de una conciencia crítica, que posibilite transformar la sociedad, hacia una mayor equidad e igualdad de oportunidades, sin por ello reducir ni estereotipar identidades. En tal sentido, nuestra sociedad requiere reflexionar respecto al tema identitario, como un problema político que compete a todos los ciudadanos. Ello implica la incorporación activa en tales acciones de las diversas identidades del abanico cultural nacional, posibilitando el encuentro de elementos identitarios compartidos, y la construcción de reales espacios de diálogo multicultural.

Por tanto, una educación pertinente para las llamadas minorías étnicas, requiere garantizar la valoración cultural identitaria y el enriquecimiento de la cultura mayoritaria, con el conocimiento de las otras, es decir, debe posibilitar un diálogo respetuoso de saberes en un plano de reconocimiento y complementariedad mutua, acentuando las convergencias, las afinidades y negociando las diferencias, sin superponer unas por sobre otras.

Glosario

- Gadyé:** personas no rom, miembros de la sociedad mayoritaria.
- Kriss:** institución tradicional encargada de dirimir conflictos y aplicar justicia. Se basa en la aplicación del Derecho Consuetudinario.
- Kumpania:** familias que residen en los distintos barrios gitanos.
- Kumpeniyi:** plural de kumpania (agrupaciones de familias rom).
- Rom:** miembro del pueblo rom (gitano).
- Roma:** relativo a los rom, de los gitanos.
- Romí:** mujer gitana.
- Romaní:** genitivo femenino. Ej. : oralidad, cultura romaní.

Bibliografía

- Aguirre, Baztán (1997). *Etnografía. Metodología cualitativa en la investigación sociocultural*. México: Alfaomega Grupo Editor.
- Anales de la Universidad de Chile: "Multiculturalidad y Educación". [Consulta: 05 Junio 2010]. Disponible en <http://rehue.csociales.uchile.cl/personales/arecasens/multiculturalidad.htm>
- Barfield, Thomas (2000). *Diccionario de Antropología*. México: Siglo XXI editores.
- Bernal, Jorge (2003). "Ante-proyecto sobre la inserción de las minorías en la escuela primaria". Buenos Aires: AICRA (Asociación identidad cultural Romaní de Argentina).
- *Diccionario Temático de Antropología*. (1993). Barcelona Editorial Boixareu.
- Galindo, Jesús (2001). "Oralidad y cultura: La comunicación y la historia como cosmovisiones y prácticas divergentes". En Revista Latina de Comunicación Social N° 42, Canarias [Consulta: 16 Junio 2010]. Disponible en <http://www.ull.es/publicaciones/latina/ambitos/5/45galindo.htm>
- Geertz, Clifford (1997). "La interpretación de las culturas". En: Lischetti, Mirtha (compiladora) *Antropología*. Buenos Aires: Eudeba.

- Gómez, Venecer (2003). *Prolegómenos para un autodiagnóstico educativo del pueblo rom de Colombia*. Colombia. Proceso Organizativo del Pueblo Rom de Colombia (PROROM). _____ (2000). *Los Rom de Colombia, Itinerario de un Pueblo Invisible*. Bogotá: MJ Edit.
- Hernández, Roberto (2004). *Evaluación de la eficiencia programática y la pertinencia intercultural del Programa de Educación Intercultural Bilingüe del Ministerio de Educación en escuelas de la Región Metropolitana*. Santiago: Universidad de Chile. Facultad de Ciencias Sociales. Departamento de Antropología.
- Holländer, Marlene (2004). "Le Vurmi le Trayoske: Los Senderos de la Vida. Crónicas etnográficas en la ruta de un sueño Rom una escuela para niños gitanos Aproximación desde narrativas en la kumpania de Gran Avenida". Tesis para Optar al Título de Antropóloga y al Grado Académico de Licenciada en Antropología Social. Santiago de Chile, Escuela de Antropología, Universidad Bolivariana.
- Ley Indígena (1993). Ley N° 19. 253 de 1993 . Santiago de Chile, Ministerio de Planificación y Cooperación.
- Montemayor, Carlos (1996). *El cuento indígena de tradición oral*. México: Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social - Instituto Oaxaqueño de las Culturas.
- Murillo, Daniel (1999). "Especie de Prefacio a Comunicación y Oralidad". En: Revista Electrónica Razón y Palabra , Número 15, año 4, agosto-octubre de 1999. [Consulta: 08 Junio 2010]. Disponible en <http://www.razonypalabra.org.mx/anteriores/n15/edit1-15.html>
- Ong, Walter (1987). *Oralidad y Escritura. Tecnologías de la Palabra*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Programa de Educación Intercultural Bilingüe. Orientaciones para la Elaboración de un Plan Regional de EIB. PEIB MINEDUC, Gobierno de Chile, Santiago de Chile.2003.
- Programa Orígenes. Página WEB oficial www.origenes.cl
- Recasens, Andrés (2001). "Identidad en tanto que diferencia". Actas de Cuarto Congreso Chileno de Antropología. Universidad de Chile. Facultad de Ciencias Sociales. Conferencia Inaugural, 19 del noviembre de 2001.
- PROROM. (2004). "Principales conclusiones de la mesa de trabajo nacional llevada a cabo entre el Ministerio de Educación Nacional y el pueblo Rom de Colombia". Bogotá. _____ . O Lasho Drom (2005). *El Buen Camino: Hacia la formulación del plan de vida del pueblo Rom*. Bogotá.

- Pueblo Rom de Las América (2001). "El otro hijo de la Pacha Mama -Madre Tierra: Cónclave continental del Pueblo Rom (gitano) de las Américas". Quito, 12 al 16 de Marzo de 2001. [Consulta: 13 Mayo 2010]
Disponible en <<http://santiago.indymedia.org/news/2005/02/29708.php>>
- Ruscio, Verónica (2000): "Oralidad y Escritura" . Revista Gitanos, nº 7/8, diciembre 2000. [Consulta: 03 Mayo 2010] Disponible en <http://sauce.pntic.mec.es/~smart4/gcastano.htm>
- Zires, Margarita (1992). "De la voz, la letra y los signos audiovisuales en la tradición oral contemporánea en América latina: algunas consideraciones sobre la dimensión significativa de la comunicación oral". Ponencia presentada en el Primer Taller Internacional de Comunicación y Oralidad en la Universidad Central de las Villas, Santa Clara, Cuba, julio de 1992. México: Universidad Autónoma Metropolitana. Unidad Xochimilco. Unimag. Centro de Documentación de Antropología.