



MEMORIA FINAL

“HACIA UNA UNIVERSIDAD INCLUSIVA. MEDIDAS DE APOYO AL ALUMNADO INMIGRANTE”

Programa de Estudios y Análisis 2008.
Ministerio de Ciencia e Innovación (MICINN)

PROYECTO EA2008-0030

Equipo Investigador

Investigador Principal: Dra. Gloria Pérez Serrano
Dr. José Luís García Llamas (UNED)
Dra. M^a Paz Lebrero Baena (UNED)
Dra. M^a Victoria Pérez de Guzmán Puya (UPO)
Dra. Martina Pérez Serrano (UCM)
Dra. M^a Pilar Quicios García (UNED)
Dra. M^a Luisa Sarrate Capdevila

Personal Colaborador

Lcda. M^a Elena Cuenca París (FPI UNED)
Lcdo. Jorge Fernanz Gómez (Contratado)

HACIA UNA UNIVERSIDAD INCLUSIVA. MEDIDAS DE APOYO AL ALUMNADO INMIGRANTE

INDICE

PRESENTACIÓN	1
RESUMEN/ABSTRACT	7
MARCO TEÓRICO	11
CAPÍTULO I: INCLUSIÓN SOCIOEDUCATIVA DE LA POBLACIÓN INMIGRANTE	11
I. Introducción	11
II. Educación inclusiva	13
II.I. educación universitaria inclusiva	19
III. La constitución española garantía de la educación inclusiva	24
III.I. modelos educativos para la igualdad en la diversidad	28
III.II. La Europa universitaria del año 2010 ¿podrá ser una universidad inclusiva?	29
III.III. Situación en España sobre el racismo y la xenofobia	34
IV. Tras el análisis, las concreciones: Proyecto europeo “INCLUES”	41
V. Resumen del capítulo	42
CAPÍTULO II: UNIVERSIDAD INCLUSIVA E INMIGRACIÓN	45
<i>Índice</i>	I

I. Introducción	45
II. España acoge a las poblaciones foráneas en su viaje migratorio	48
II.I. El Informe Verstrynge	50
II.II. Otras consideraciones sobre la inmigración que se asienta en España	52
III. Tipología de la inmigración asentada en España	53
IV. Presencia legal de población estudiantil de origen inmigrante	59
V. Cifras y datos de los estudiantes de origen inmigrante matriculados en la universidad española	66
VI. Necesidades de los estudiantes universitarios foráneos	73
VII. Europa busca las causas de estas necesidades y propone soluciones	76
VII.I. Referencias legislativas europeas	78
VIII. Resumen del capítulo	81
CAPÍTULO III: LA COMUNIDAD SOCIOEDUCATIVA ANTE EL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO INMIGRANTE	84
I. Introducción	84
II. Breve recorrido por la literatura sobre población inmigrante en España	89
III. Enfoques y estudios sobre atención al alumnado inmigrante	94
III.I. Trabajos realizados desde un enfoque intercultural de la educación	94
III.II. Trabajos realizados sobre intervención educativa	96
III.III. Revisión de otras investigaciones generales y publicaciones	98
III.IV. Estudios sobre acceso a la universidad	99

IV. Apoyos demandados por los estudiantes universitarios inmigrantes	101
V. Política de becas	103
V.I. Fondo de apoyo a la acogida e integración social de inmigrantes	103
V.II. Becas destinadas a iniciar estudios universitarios en España en el curso 2008-2009	106
V.III. Becas para el alumnado universitario y de otros estudios superiores	107
V.IV. Becas-colaboración para actividades complementarias de los estudios universitarios	108
V.V. Subvenciones del ministerio de trabajo e inmigración	108
V.VI. Concesión de subvenciones en el área de integración de inmigrantes	109
V.VII. Concesión de ayudas a asociaciones juveniles en el ámbito universitario	109
V.VIII. Ayudas al estudio ofrecidas por la Universidad Nacional de Educación a Distancia –UNED-	110
V.IX. Recursos económicos	112
VI. Otros apoyos orientados a los estudiantes universitarios inmigrantes	119
VI.I. Plan estratégico de ciudadanía e integración 2007-2010	119
VI.II. La integración escolar del alumnado inmigrante en Europa (Eurydice)	121
VII. Resumen del capítulo	123
CONCLUSIONES DEL MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL	126
METODOLOGÍA DEL ESTUDIO EMPÍRICO	130
I. El problema y los objetivos	131
<i>Índice</i>	III

II. Variables del estudio empírico	134
III. Los sujetos del estudio	136
IV. El instrumento de recogida de información y datos	139
IV.I. El proceso de elaboración del cuestionario	141
IV.II. Aplicación y análisis del cuestionario piloto	145
V. El proceso de recogida de información y datos	152
VI. El análisis de la información y los datos	154
VI.I. Perspectiva cuantitativa	154
VI.II. Perspectiva cualitativa	157
RESULTADOS: LA INVESTIGACIÓN CUANTITATIVA	161
I. Análisis descriptivo	161
I.I. Bloque I: Aspectos personales	161
I.II. Bloque II. Causas de la emigración y dificultades encontradas en España	167
I.III. Bloque III: Universidad	171
I.IV. Bloque IV: Recursos didácticos y tecnológicos	177
I.V. Bloque V: Ayudas recibidas para el estudio	181
I.VI. Bloque VI: Factores de éxito	184
I.VII. Bloque VII: Expectativas	187
II. Análisis de la variable “Rendimiento”	189
II.I. Edad-Rendimiento (porcentajes)	189
II.II. Sexo-Rendimiento (porcentajes)	190
II.III. Estudios-Rendimiento (porcentajes)	191
II.IV. Horas semanales de estudio –Rendimiento (porcentajes)	192

II.V. Relaciones dificultades encontradas al llegar a España- Rendimiento (medias)	194
II.VI. Edad inicio estudios- rendimiento (porcentajes)	195
II.VII. Relaciones dificultades en la Universidad-Rendimiento	196
II. VIII. Relaciones capacitación, aceptación y apoyo del profesor-tutor-Rendimiento	197
II.IX. Relaciones causas del abandono-Rendimiento	198
II.X. volver a matricularse en la universidad- rendimiento (porcentajes)	199
II.XI. Ordenador-Rendimiento (porcentajes)	200
II.XII. Relaciones apoyos educativos-Rendimiento	201
II. XIII. Relaciones recursos-Rendimiento	202
II.XIV. Relaciones lugar de estudio-Rendimiento	202
II. XV. Relaciones financiación estudios-Rendimiento	203
II. XVI. Relaciones factores de éxito-Rendimiento	204
III. Análisis variable “Horas de estudio”	205
III.I. Edad-Horas de estudio	205
III.II. Relaciones causas matrícula-Horas dedicadas al estudio	206
III.III. Relaciones capacidades, aceptación y apoyo profesor- tutor- Horas de estudio	207
III.IV. Relaciones causas del abandono-Horas de estudio	208
III.V. Relaciones factores de éxito-Horas de estudio	209
III.VI. Relaciones expectativas-Horas dedicadas al estudio	210
IV. Análisis variable “Sexo”	211
IV.I. Edad-Sexo (porcentajes)	211
IV.II. Horas dedicadas al estudio-Sexo	212
IV.III. Relaciones causas matrícula-Sexo	213
IV.IV. Relaciones financiación estudios-Sexo	214

IV.V. Relaciones factores de éxito-Sexo	214
IV.VI. Relaciones expectativas-Sexo	215
V. Análisis de la variable “Carrera”	216
V.I. Edad-Carrera	216
V.II. Carrera-Sexo	217
V.III. Carrera-Horas dedicadas al estudio	218
V.IV. Carrera-Rendimiento	219
V.V. Carrera-Causas emigración	220
V.VI. Carrera-Causas matrícula	221
V. VII. Carrera-Capacidades, aceptación y apoyo	222
V. VIII. Carrera-Apoyos educativos	224
V.IX. Carrera-Recursos educativos	225
V.X. Carrera-Financiación	226
V.XI. Carrera-Integración en Universidad	226
V.XII. Carrera-Factores de éxito	227
VI. Análisis factorial	228
VII. Resultados del análisis discriminante	231
RESULTADOS: LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA	233
I. Aplicación de la teoría fundamentada a la investigación	240
II. Análisis de los resultados	246
II.I. Causas de abandono	246
II.II. Carencias de nivel	250
II.III. Por cuestiones personales: sentimientos	252
II.IV. Por problemas sociales y económicos	253
II.V. Aspectos metodológicos-didácticos	255
II.VI. Motivos y razones para matricularse en	

la Universidad	256
II.VII. Aspectos que le resultaron difíciles los primeros días en la Universidad	259
II.VIII. Apoyos para el éxito	267
II.IX. Integración en la Universidad	272
II.IX. Expectativas sobre los estudios universitarios	275
DISCUSIÓN E INTERPRETACIÓN	281
I. Perfil general del inmigrante universitario	281
II. Perfil del inmigrante universitario según rendimiento académico	285
III. Perfil del inmigrante universitario según horas de estudio	288
IV. Perfil del inmigrante universitario según sexo	290
V. Perfil del inmigrante universitario según carrera	291
CONCLUSIONES Y PROPUESTAS	295
I. Conclusiones de la investigación	296
I.I. Conclusiones del marco teórico	296
I.II. Conclusiones relativas a los resultados obtenidos de los análisis cuantitativos y cualitativos	297
II. Propuestas y líneas de acción	306
II.I. recursos de apoyo instrumental básico	307
II.II. Recursos de apoyo de naturaleza metodológica-didáctica	308
II.III. Recursos de apoyo de naturaleza económica	310
REFERENCIAS	312
ANEXOS	323
<i>Índice</i>	VII

Anexo I. Últimos datos presentados por el ministerio de educación	324
Anexo II. Cuestionario piloto	331
Anexo III. Cuestionario medidas de apoyo al alumnado inmigrante	342
Anexo IV. Códigos de las redes	356
Anexo V. Códigos de las familias	378

PRESENTACIÓN

Las migraciones no son un fenómeno nuevo sino más bien una constante atemporal en todas las sociedades desarrolladas. En el mundo occidental esta realidad social, en las últimas décadas, está tomando una dimensión especialmente relevante que demanda respuestas innovadoras.

El Informe de la UNESCO coordinado por Delors *"Aprender para el siglo XXI. La educación encierra un tesoro"* (1996), indica que la llave para el desarrollo de un país es la educación y la formación a lo largo de la vida. Al mismo tiempo, destaca que uno de sus pilares radica en la necesidad de aprender a vivir juntos, de aprender a convivir con los demás, desarrollando la comprensión del otro y la percepción de las diferentes formas de interdependencia.

Las razones mencionadas son más que suficientes para justificar el diseño de una educación inclusiva que permita evitar los conflictos o, si ya se han producido, solucionarlos de manera eficaz. Ésta fomentará el conocimiento de los demás y de sus culturas, ya que la inclusión ayuda a conciliar los principios de igualdad y de diversidad. Una de las misiones de la educación consiste en mostrar la riqueza de la diversidad, poniendo de relieve tanto los derechos como los deberes para el ejercicio de una ciudadanía responsable.

Esta temática presenta connotaciones importantes en el contexto europeo. En nuestro país va adquiriendo una mayor dimensión al irse incrementando, poco a poco, el número de alumnos inmigrantes en los niveles universitarios. La Universidad debe

tener prevista esta situación y diseñar metodologías y nuevas herramientas de discriminación positiva, que favorezcan la inclusión sociocultural de esta población.

La política europea sobre educación e inmigración tiene como objetivo prioritario lograr la *igualdad de oportunidades* para todos los hombres y las mujeres que viven y trabajan en su territorio. Todos los países han puesto especial empeño en ello, ya que desde los años ochenta, la llegada de inmigrantes no ha dejado de crecer. En la Cumbre de Lisboa (2000), se insistió en la necesidad de que los Estados miembros respondieran a los retos que tienen planteados sus sistemas educativos, para hacer frente a la creciente cifra de alumnos procedentes de horizontes tan diferentes como Europa, América, África y Asia. Todavía queda pendiente una gran labor por desarrollar, puesto que los resultados del proceso de integración por medio de la educación y del trabajo, no llegan a alcanzar las expectativas deseadas.

El Informe de las Naciones Unidas que se presentó el 25 de mayo de 2006 a su División de Población del Departamento de Economía y Asuntos Sociales, situaba a España a la cabeza de los países de la cuenca mediterránea, que han pasado de ser importantes emisores de población emigrante, a convertirse en receptores de la misma

Según datos del Padrón, publicados por el Instituto Nacional de Estadística (INE) en enero de 2008, la población española ascendía a 46.157.522 personas, de los cuales 5.268.762 eran extranjeros, lo que supone el 11,41% del total. Las cifras nos indican que 2.161.156 personas proceden de la Unión Europea; 206.166 nacieron en países europeos no comunitarios; 822.797 eran originarios de países africanos; 47.289 procedían de América del Norte; 1.613.587 nacieron en América del Sur; 241.279 habían venido desde países asiáticos y 2.876 procedían de países de Oceanía.

El Consejo de Coordinación Universitaria del Ministerio de Educación y Ciencia (2009) informa que el número de universitarios inmigrantes está creciendo, considerablemente, año tras año. En el curso 2008-2009 los alumnos extranjeros ascendían a 32.138, lo que supone el 2,3% de total de alumnos matriculados en la Universidad española.

La legislación de nuestro país intenta responder a esta realidad y así contempla, en cierta medida, esa preocupación, en el artículo 13.1 de la Constitución de 1978. Más recientemente, se ha producido la necesidad de adaptarnos a los acuerdos tomados en la Unión Europea en este campo. Este hecho ha influido en la promulgación de la *Ley Orgánica 4/2000, de 11 de enero sobre derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social*, normativa que reconoce expresamente, en su artículo 9, el derecho a la educación, incluida la universitaria.

En esta línea, el Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, promulgó el *Plan Estratégico de Ciudadanía e Integración (2007-2010)*. Sus objetivos fundamentales se orientan a potenciar la cohesión social, así como a elaborar políticas públicas basadas en la igualdad de derechos y deberes, en orden a promover idénticas oportunidades.

Nuestro país demanda personal cada vez más cualificado, por lo que las universidades están llamadas a desempeñar un papel relevante en la formación superior de los inmigrantes y contribuir, de este modo, a su promoción sociolaboral. Al tratarse de un sector con características singulares, precisan de unos apoyos didácticos y metodológicos diferenciales, objetivo de este estudio.

Partiendo de estos datos, esta investigación persigue una doble finalidad. Por una parte, tratar de identificar las variables que inciden en la inclusión de los inmigrantes en la Universidad y su incidencia en el éxito/fracaso académico y, por otra, diseñar medidas de apoyo al alumnado que propicien su inclusión con garantías de éxito.

En síntesis, se pretende promover la inclusión social y laboral de los inmigrantes a través de la educación. Se intenta, en suma, aminorar el riesgo social que pudiera producir su exclusión del mundo universitario.

Este Grupo de Investigación, ha trabajado sobre esta temática desde el punto de vista social y educativo. Ha investigado sobre la diversidad cultural en las aulas escolares, ha diseñado estrategias de intervención didáctica y ha planificado

actividades diferenciales por cultura y procedencia. Ahora, ha llegado el momento, de trabajar la educación universitaria, entre otros motivos, para corroborar los resultados obtenidos en otros niveles educativos. Además, en el rastreo bibliográfico realizado, se ha podido constatar la carencia de investigaciones al respecto, motivo que nos ha llevado a plantear este trabajo.

Por la naturaleza de su temática, se ha adoptado una doble perspectiva, descriptiva y prescriptiva dado que se pretende, no sólo conocer la realidad de este sector de la población, sino también elaborar propuestas de intervención para trabajar con estos estudiantes en situación de riesgo académico.

El Grupo de Trabajo ha tenido especial interés en que sean los inmigrantes los auténticos protagonistas. Para ello, se les ha involucrado en los diferentes momentos del proceso, recogiendo sus motivaciones, necesidades y problemas para cursar estudios superiores. Se ha pretendido captar la realidad que viven, desde todas sus ópticas y dimensiones, a fin de elaborar propuestas y medidas transformadoras que les ayuden a romper barreras, favorezcan el éxito académico y el disfrute de igualdad de oportunidades.

Los presupuestos de partida en que se sustentan los objetivos de la investigación son los siguientes:

- Las características personales, socioculturales, antecedentes académicos, horas de estudio y carrera de los inmigrantes universitarios, inciden en su éxito/fracaso académico.
- El abandono en los estudios guarda relación con los recursos de apoyo y seguimiento de los estudiantes.

Partiendo de dichos presupuestos se ha formulado los siguientes objetivos:

- Identificar el perfil de esta población: características personales y socioculturales.
- Examinar los motivos que les impulsan a realizar este tipo de enseñanzas.

- Establecer los factores que inciden en el éxito de los estudios: intereses, expectativas, antecedentes académicos, así como recursos utilizados.
- Identificar los recursos de apoyo que precisan y demandan para obtener el éxito deseado.
- Establecer las causas que llevan a los inmigrantes a abandonar.
- Diseñar recursos de apoyo que faciliten buenas prácticas, orientadas a reducir el abandono, conseguir el éxito académico y propiciar la inclusión social.

La investigación trata de identificar los puntos diana que clarifican las necesidades más urgentes, que han servido de base para diseñar buenas prácticas que propicien el éxito académico en el colectivo estudiado.

El trabajo se inicia con la presentación de un marco teórico en el que se han desarrollado los siguientes capítulos: inclusión socioeducativa de la población inmigrante, Universidad inclusiva e inmigración, y la comunidad socioeducativa ante el estudiante universitario inmigrante.

A continuación, se aborda la metodología utilizada. La aproximación a nuestro objeto de estudio, dada su complejidad, requiere un enfoque multiparadigmático. Así pues, se ha utilizado tanto la metodología de carácter cuantitativo como cualitativo, con el fin de describir, comprender y explicar las variables que inciden en el éxito/fracaso, así como en el acceso y permanencia de los inmigrantes en la Universidad.

Los dos capítulos siguientes se destinan a la presentación de los resultados tanto de índole cuantitativa como cualitativa. Para los primeros se ha prestado atención al comportamiento global de las variables y al estudio de las diferencias significativas entre las mismas. Se termina identificando los factores que inciden en el éxito. En cuanto a los análisis cualitativos, se exponen diferentes redes asociadas a las categorías objeto de estudio, siguiendo las premisas propias de la “teoría fundamentada”.

Discusión e interpretación son dos elementos importantes a tener en cuenta en cualquier proceso de investigación. Ambos aspectos se desarrollan en el penúltimo capítulo. En él se ofrece una visión panorámica de los resultados más sobresalientes, que han permitido elaborar perfiles generales y específicos, aportación novedosa de gran interés.

Se concluye la investigación con la exposición de las principales conclusiones, así como de las propuestas y líneas de acción futuras. Se incluye también una amplia bibliografía sobre el tema, así como diferentes anexos que complementan la información aportada.

RESUMEN

HACIA UNA UNIVERSIDAD INCLUSIVA. MEDIDAS DE APOYO AL ALUMNADO INMIGRANTE

El objetivo general de esta investigación ha sido contribuir a la búsqueda de soluciones, para paliar las problemáticas que afectan al colectivo inmigrante universitario. Se plantea analizar las dificultades que encuentran para su éxito en los estudios, a fin de proponer medidas para su mejora.

Se han empleado metodologías cuantitativas y cualitativas. La información se recogió a través de un cuestionario de escala tipo Liker, convenientemente validado.

Los rasgos más sobresalientes del perfil del inmigrante universitario son: joven, mujer y con expectativas elevadas. Compatibiliza trabajo y estudio. Abandona su país para buscar un porvenir mejor, por la escasa remuneración laboral y por la carencia de servicios esenciales. Tiene previsto regresar al mismo con una formación que le proporcione prestigio y estatus. El idioma compartido, los profesores y compañeros favorecen su integración. Las motivaciones que le llevan a matricularse son: obtener una titulación europea, ampliar estudios y conseguir mejoras laborales. Los recursos que más emplean son libros, fotocopias, ordenador, apuntes y exámenes de años anteriores. A algunos les cuesta seguir las explicaciones del profesor, al que todos

valoran. Se sienten aceptados y capacitados para finalizar sus estudios que financian a través del trabajo, familia y becas que consideran indispensables.

Los elementos que inciden en el éxito académico son: consultar modelos de exámenes anteriores y a los compañeros, formarse en técnicas de trabajo intelectual, estudiar en equipo, utilizar la biblioteca y asistir a las tutorías.

Entre las propuestas efectuadas destacan la necesidad de: técnicas de trabajo intelectual, de apoyos educativos personalizados y diferenciados, de recursos tecnológicos y de hábitos de estudio.

Palabras clave: inmigración, Universidad, rasgos personales, expectativas, promoción laboral, profesorado, carrera, abandono, horas de estudio, apoyos educativos, éxito académico.

ABSTRACT

TOWARD AN INCLUSIVE UNIVERSITY. MEASURES TO SUPPORT IMMIGRANT STUDENTS

The overall aim of this research was to help find solutions to alleviate the problems affecting the immigrant university community. It rises to analyze difficulties encountered by this kind of students to get success in their studies. Its final objective is to propose improvement measures.

Quantitative and qualitative methodologies have been used. Information was collected through an adequately validated Likert-scale questionnaire.

The most outstanding features of the profile of the university immigrant student are: young, woman, and with high expectations. He/she makes compatible work and study; leaves his/her country to seek a better future, because low pay employments and the lack of essential services. He/she plans to return in a future, owning an education that will provide him/her prestige and status. Shared language, teachers and classmates encourage their integration. His/her motivations to enrol at university are: to get a European degree, to further studies and to get labour improvements. Most used resources are books, photocopies, computer, notes and examinations from previous years. Some of them have difficulties in follow teacher's explanations; but, however, teacher is generally appreciated. They feel themselves accepted and able to complete

their studies. Studies are financed through work, family and fellowships, which they consider essential.

The elements that affect the academic success are: to look up examinations from previous years and to seek advice from classmates; to get training in techniques of intellectual work; to study within a team; to use the library, and attending tutorial sessions.

Among our proposals we highlight the needs to develop intellectual work techniques, individual and specific educational support, technological resources and study habits.

Keywords: immigration, university, personal traits, expectations, labour promotion, teachers, degree, dropping out, hours of study, educational support, academic success.

MARCO TEÓRICO

CAPÍTULO I: INCLUSIÓN SOCIOEDUCATIVA DE LA POBLACIÓN INMIGRANTE

*Todos diferentes, todos necesarios*¹
—Gobierno de España—

I. INTRODUCCIÓN

Cualquier investigación científica sobre inmigración resulta siempre ardua y complicada. Ardua por la gran variabilidad que el colectivo estudiado proporciona. Es una realidad que el inmigrante asentado, hoy, en una determinada ciudad española mañana puede estar empadronado simultáneamente en otra y, dentro de un número indeterminado de

¹El Gobierno de España desde la *Dirección General de Integración de los Inmigrantes* del Ministerio de Trabajo e Inmigración y el *Fondo Social Europeo*, organizó en octubre del 2007 una campaña de sensibilización positiva hacia el inmigrante asentado en nuestro país. Su lema fue: “Todos diferentes, todos necesarios. Con la integración ganamos todos”. Con este título tan sugestivo se buscaba, como objetivo general, dar a conocer los beneficios derivados de una sociedad multicultural. Disponible en: <http://www.mtas.es>

meses, siguiendo el mismo esquema de actuación, en una tercera o haber regresado, incluso, a su lugar de origen.

Esta movilidad geográfica, y su consiguiente inestabilidad cuantitativa, aconsejan valorar las cifras obtenidas en los estudios con estas poblaciones como meros indicadores de tendencias, nunca como datos estables ni permanentes. Este punto de partida fue el que motivó el uso de la frase “*Hacia una Universidad Inclusiva*”² como expresión introductoria al título del presente proyecto de investigación.

Junto al trasiego geográfico en el que se desenvuelve la vida personal del inmigrante, un constante y casi permanente, cambio de actividad laboral complementa su devenir diario. Lo mismo puede afirmarse de la variable *estar cursando estudios* entre los inmigrantes académicos—aunque haciendo una importante salvedad que guarda fuerte correlación con el objetivo vital que ha originado el proceso migratorio del estudiante—.

El estudiante universitario que ha diseñado su proyecto migratorio sobre la búsqueda de una mejora laboral, ante una realidad económica saneada, accede a la enseñanza universitaria mientras que prioriza su tiempo de trabajo cuando el contexto económico en el que se desenvuelve le resulta complicado. Tema aparte es el inmigrante que ha elegido como objetivo de su viaje al exterior el adquirir un mayor bagaje académico y cultural. Éste puede ralentizar el ritmo de matriculación y asistencia a la Universidad, si su situación económica no está consolidada, pero no abandona su formación —sólo— la dilata en el tiempo esperando un escenario económico menos adverso.

Esta doble faz del estudiante universitario de origen inmigrante complica la investigación y condiciona, o hasta determina, la realización de este marco teórico. Este

2 Es preciso hacer notar que este Proyecto de Investigación no se ha titulado “Una Universidad Inclusiva: Medidas de Apoyo al Alumnado Inmigrante”, ni tampoco “La Universidad Inclusiva: Medidas de Apoyo al Alumnado Inmigrante”, afirmaciones que denotarían una realidad ya existente. Muy al contrario, el título de este trabajo hace referencia a otra situación diferente al colocar *Hacia* como primera palabra de la oración. Esta preposición expresa un deseo, un anhelo, una meta, un ideal por conseguir en el camino educativo.

condicionamiento teórico a la hora de realizar este marco conceptual está originado por el desconocimiento de los motivos que impulsaron al inmigrante a abandonar sus coordenadas de referencia y a elegir nuestro país para realizar su proceso vital.

La concreción exacta del marco teórico de esta investigación sólo podría esbozarse, más o menos rigurosamente, tras el estudio estadístico realizado con los datos extraídos de la aplicación de los instrumentos de recogida de información diseñados para el efecto.

II. EDUCACIÓN INCLUSIVA

Desde las más variadas tribunas y escenarios, de forma insistente, se está advirtiendo que uno de los indicadores más importantes para medir la calidad del sistema educativo y de la institución formativa que lo desarrolla pasa por valorar la importancia que se otorgue a la *educación inclusiva*.

El planteamiento inicial parece de lo más atinado puesto que la *educación inclusiva* viene a representar, concretamente, la materialización de varios de los artículos de la Declaración Universal de los Derechos Humanos. Exactamente la consecución de los artículos 1, 2.1, 7, 18, 22, 26, 27.1, 27.2 que afirman³:

Artículo 1: Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros.

Artículo 2.1: Toda persona tiene todos los derechos y libertades proclamados en esta Declaración, sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición.

Artículo 7: Todos son iguales ante la ley y tienen, sin distinción, derecho a igual protección de la ley. Todos tienen derecho a igual protección contra toda discriminación que infrinja esta Declaración y contra toda provocación a tal discriminación.

³ <http://www.un.org/spanish/aboutun/hrights.htm>

Artículo 18: Toda persona tiene derecho a la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión; este derecho incluye la libertad de cambiar de religión o de creencia, así como la libertad de manifestar su religión o su creencia, individual y colectivamente, tanto en público como en privado, por la enseñanza, la práctica, el culto y la observancia.

Artículo 22: Toda persona, como miembro de la sociedad, tiene derecho a la seguridad social, y a obtener, mediante el esfuerzo nacional y la cooperación internacional, habida cuenta de la organización y los recursos de cada Estado, la satisfacción de los derechos económicos, sociales y culturales, indispensables a su dignidad y al libre desarrollo de su personalidad.

Artículo 26.1: Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos.

Artículo 26.2: La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales, favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.

Artículo 26.3: Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos.

Artículo 27.1: Toda persona tiene derecho a tomar parte libremente en la vida cultural de la comunidad, a gozar de las artes y a participar en el progreso científico y en los beneficios que de él resulten.

Artículo 27.2: Toda persona tiene derecho a la protección de los intereses morales y materiales que le correspondan por razón de las producciones científicas, literarias o artísticas de que sea autora.

Es obvia la trascendencia política y social que se desprende de toda acción educativa inclusiva pero no es tan obvia la eficacia que ésta, verdaderamente, pueda tener en el mundo académico si se la entiende como la acción y efecto de incluir, esto es: “poner una cosa dentro de otra o dentro de sus límites”⁴.

Educativamente, esta acepción natural del término inclusión es difícil de admitir por dos motivos; el primero de ellos es porque, éticamente, no puede permitirse el cosificar ni a una persona ni a una institución, es decir, el estudiante inmigrante es una persona, jamás una cosa y como a tal persona hay que tratarle y nombrarle.

4 RAE (2002): Diccionario de la Lengua Española. Madrid: Espasa Calpe, p.1152

Paralelamente, la Universidad tampoco puede permitir ser degradada al valor que tiene *una cosa*. La Universidad es una institución, antigua, cuna del saber y de la ciencia, dotada de un prestigio legítimamente obtenido a través de años de estudios científicos, sistemáticos y rigurosos y como tal hay que considerarla.

El segundo motivo por el que se afirma que, en sentido estricto, esta acepción natural del término inclusión no tiene un lugar propio en el mundo educativo es porque hay que partir de la realidad que la origina: la atención a la diversidad para sopesar si esta estrategia de actuación, por sí sola, merece una entidad única y singular para resolver el problema que demanda sus actuaciones o requiere del aditamento de otras estrategias para solventarlo.

A tal fin parece oportuno citar el trabajo de P. Arnaiz (2000), en el que se recogen definiciones y clasificaciones realizadas por otros colegas sobre diversidad manifestando que:

- Una *diversidad interindividual* expresada por los rasgos comunes que proporciona el sexo, la cultura de género, la lengua materna..., que imprime una cierta homogeneidad en los valores, pensamiento y conducta.
- Una *diversidad intergrupala* puesto que cada persona, con su propia manera de ser e idiosincrasia, se desarrolla y desenvuelve en un determinado contexto social y familiar.
- Una *diversidad intraindividual* que recoge las cualidades dinámicas de cada persona que van cambiando a lo largo de la vida dependiendo de las circunstancias que se den en cada momento y escenario.

Díez y Huete (1997) consideran que estos tipos de diversidad y cualquiera de las que puedan presentarse son inherentes al ser humano. Todas las modalidades de diversidad se manifiestan, en definitiva, a través de varios factores agrupados en tres grandes bloques que responden a la siguiente clasificación:

- *Factores físicos* que pueden analizarse a través de:

- a. La diversidad de sexos bajo su dimensión biológica, psicológica y sociológica.
 - b. La edad cronológica
 - c. El desarrollo corporal
- *Factores socioculturales* referidos a la diferente procedencia social, cultural o geográfica de las familias.
 - *Factores académicos* que hacen referencia a una serie de elementos, como pueden ser:
 - a. La capacidad de aprendizaje
 - b. Los conocimientos previos de los alumnos
 - c. La motivación, uno de los factores que genera mayor diversidad.

La comunidad científica, con unas expresiones u otras, comparte que atender a la diversidad consiste en conocer las características de los estudiantes y establecer un proceso de enseñanza-aprendizaje personalizado. Su significación plena y su lugar propio en el mundo educativo irán unidos a una educación en actitudes y valores, puesto que:

La diversidad es una característica inherente a la naturaleza humana y una posibilidad para la mejora y el enriquecimiento de las condiciones y relaciones sociales y culturales entre las personas y entre los grupos sociales⁵.

Sáez Carreras (1997: pp.19-35) amplía más la finalidad de esta actuación y señala que dar una respuesta positiva al fenómeno de la diversidad exigirá una educación en valores y una actuación en el ámbito de los recursos y de la política educativa que implique considerar la diversidad desde el punto de vista ético, respetando su carácter axiológico, dándole un sentido positivo, reconociendo que es inherente a la naturaleza humana y que conduce a la mejora y enriquecimiento de las condiciones y relaciones sociales entre personas y colectivos.

⁵ Jiménez, F. y Vilá, M. (1999): *De educación especial a educación en la diversidad*. Málaga: Aljibe. P. 38

Arnaiz⁶ como colofón de su trabajo determina que educar en y para la diversidad es:

Un concepto construido sobre los ideales filosóficos de libertad, justicia, igualdad y dignidad humana, que deberían estar recogidos en los documentos institucionales que rigen la vida del centro, no como un mero trámite administrativo y burocrático, sino porque representan la opinión consensuada de un grupo de personas que de manera colaborativa han llegado a ese posicionamiento.

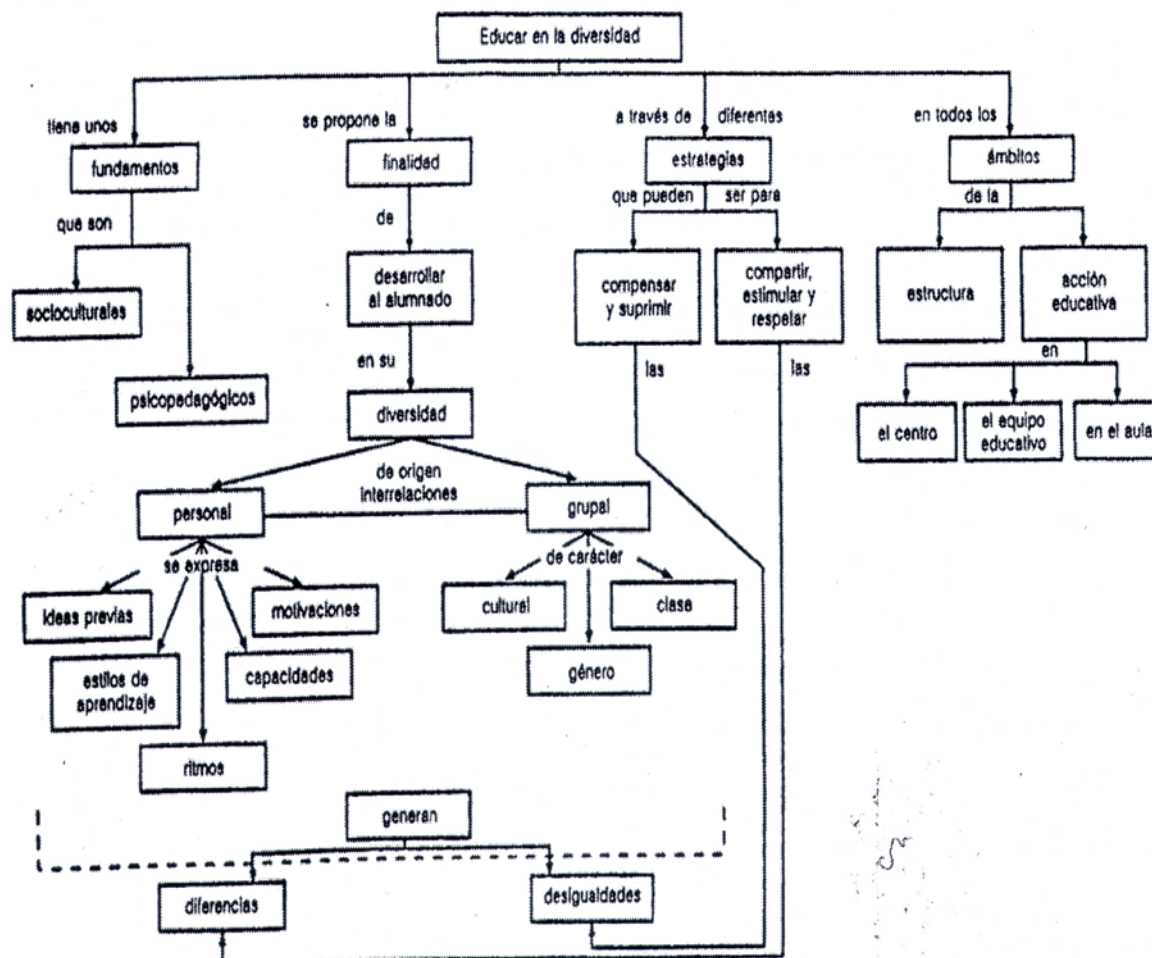
[.../...]

No implica desarrollar procesos de enseñanza-aprendizaje mecanicistas, técnicos, sino tener en cuenta cuestiones sociales, la idiosincrasia de cada grupo e incluso la propia biografía, circunstancias y características de los alumnos en desventaja dentro del grupo. Consiste en valorar la diferencia por cuanto la diversidad no solamente se encuentra entre los hombres de diferentes culturas, sino que las diferencias son de ámbito personal, nacional, regional y local.

Todas estas ideas sobre atención educativa a la diversidad gráficamente quedan resumidas en el siguiente organigrama en el que se lee que educar en la diversidad consiste en⁷:

6 Arnaiz, P. (2000): op. citada

7 Muñoz, E. (1995): «La respuesta democrática». Cuadernos de Pedagogía, 238 p.66



Pero la educación inclusiva, por sí misma, ¿puede dar respuesta a esta compleja demanda o va a necesitar del aditamento de otras actuaciones educativas? Tal vez, sería bueno poder contar con el apoyo y enriquecimiento de otras actuaciones que la complementen como, por ejemplo, la *integración*⁸, modelo en el que clavaría sus raíces más certeras.

La *integración*, desde el punto de vista jurídico de los Estados, es entendida como un proceso bidireccional que ha de basarse en derechos y obligaciones mutuos,

8 Integración es "la acción y efecto de integrar" que en su segunda acepción significa: "completar un todo con las partes que faltaban" RAE (2002): Diccionario de la Lengua Española. Madrid: Espasa Calpe, p.1177

como corresponde en el caso de este marco teórico, a ciudadanos inmigrantes en situación legal y a la sociedad de acogida⁹.

Que un proceso requiera de otro para complementarlo no permite confundirlo con él o absorberlo por el efecto del que lo complementa, es decir, que la inclusión se enriquezca con las aportaciones de la integración no es motivo para que pierda su identidad distintiva. Llegados a este punto, parece necesario recalcar en la diferencia intrínseca de cada una estas actuaciones complementarias.

Mientras la *inclusión* tiene un carácter más institucional y universal dirigiendo la acción hacia *todos* y encauzando sus realizaciones para *todos* y cada uno de los estudiantes, con independencia de la diversidad que presenten o la carga de necesidades específicas de cada cual, la integración conlleva la superación de una situación de partida deficitaria manifestada en inadaptación, vulnerabilidad, riesgo, exclusión, abandono u otras etiquetas de todo tipo.

La conjunción de estas dos fuerzas socioeducativas, es decir, inclusión e integración, desemboca en un objetivo común: la búsqueda del disfrute de una auténtica igualdad de oportunidades sin discriminación de ningún tipo.

II.I. EDUCACIÓN UNIVERSITARIA INCLUSIVA

Con la vista puesta en la inminente entrada en vigor, en el año 2010, del Espacio Europeo de Educación (EEES) parece oportuno reflexionar sobre la acción educativa inclusiva desarrollada, ahora también, desde la educación superior de rango universitario.

⁹ Solanes, E. (2008): *Inmigración, derechos y exclusión*. FOESSA

No hay que olvidar que una de las novedades que presenta el EEES es la adquisición de la formación superior o universitaria a través de la consecución de una serie de competencias y la educación, por ello, puede sentirse satisfecha.

La sociedad española necesita que su sistema universitario se encuentre en las mejores condiciones posibles de cara a su integración en el espacio europeo común de enseñanza superior y, como principio fundamental, que los profesores mejor cualificados formen a los estudiantes que asumirán en un futuro inmediato las cada vez más complejas responsabilidades profesionales y sociales ¹⁰.

El deleite pedagógico se entenderá por el hecho de que estas competencias han sido diseñadas pensando tanto en la formación humana del estudiante universitario (competencias genéricas), como en su capacitación profesional (competencias específicas), es decir, la Universidad abandona su papel de mera instructora para convertirse en un eslabón más del proceso educativo del ser humano en su edad juvenil. Educación e instrucción vuelven a unirse para seguir conformando un ser integralmente formado.

...la formación y el conocimiento son factores clave en este escenario, caracterizado por vertiginosas transformaciones en los ámbitos sociales y económicos. La nueva sociedad demanda profesionales con el elevado nivel cultural, científico y técnico que sólo la enseñanza universitaria es capaz de proporcionar. La sociedad exige, además, una formación permanente a lo largo de la vida, no sólo en el orden macroeconómico y estructural sino también como modelo de autorrealización personal¹¹.

La formación universitaria, tanto humana como profesional, trascenderá las fronteras españolas y será reconocida en todo el territorio de la Unión Europea. Las nacionalidades ya no serán excusa para ejercer discriminaciones y todos los estudiantes europeos podrán adquirir sus competencias en todas las Universidades europeas a través de la política de movilidad estudiantil sobre la que se asienta el EEES.

10 Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades. Exposición de Motivos, I BOE 307 p. 49400

11 Ibidem

Otro de los objetivos esenciales de la Ley es impulsar la movilidad, tanto de estudiantes como de profesores e investigadores, dentro del sistema español pero también del europeo e internacional. La movilidad supone una mayor riqueza y la apertura a una formación de mejor calidad, por lo que todos los actores implicados en la actividad universitaria deben contribuir a facilitar la mayor movilidad posible y que ésta beneficie al mayor número de ciudadanos.

Las políticas de movilidad son determinantes para que los estudiantes puedan escoger libremente los centros y titulaciones más adecuadas a sus intereses personales y profesionales, elección real que tienen reconocida como un derecho y está a su alcance a través del distrito universitario abierto¹².

Las leyes Orgánicas de Universidad, en sus respectivas *exposición de motivos*, recogen todos estos buenos propósitos pero es preciso conocer cómo los concretan. Tras una sosegada lectura de las dos leyes coexistentes en el momento actual¹³ y un pormenorizado análisis de contenido posterior de cada una de ellas se observa que:

- En ninguna de las dos leyes se recoge la expresión *educación inclusiva*.
- En ninguna de las dos leyes se recoge la expresión *estudiantes extranjeros*, ni *alumnos extranjeros*, ni *inmigrantes*, ni *alumnos inmigrantes*.
- En el artículo 46 de la LOU, exclusivamente, se hace la siguiente referencia a la no discriminación:

Artículo 46. Derechos y deberes de los estudiantes.

1. El estudio es un derecho y un deber de los estudiantes universitarios.

2. Los Estatutos y normas de organización y funcionamiento desarrollarán los derechos y los deberes de los estudiantes, así como los mecanismos para su garantía. En los términos establecidos por el ordenamiento jurídico, los estudiantes tendrán derecho a:

a) El estudio en la Universidad de su elección, en los términos establecidos por el ordenamiento jurídico.

b) La igualdad de oportunidades y no discriminación, por circunstancias personales o sociales, incluida la discapacidad, en el acceso a la Universidad, ingreso en los centros, permanencia en la Universidad y ejercicio de sus derechos académicos.

¹² Ibidem

¹³ Ley Orgánica 6/2001 (Op. cit) y Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001 de 21 de diciembre, de Universidades

- En el artículo 46 de la modificación de la LOU se amplía algún aspecto de la no discriminación pero, en este caso, tampoco se hace referencia al origen inmigrante o extranjero de los estudiantes. El párrafo recoge textualmente:

Cuarenta y seis. El párrafo b) del apartado 2 del artículo 46 queda redactado del siguiente modo, y se añaden los párrafos i), j) y k), con la siguiente redacción:

«b) La igualdad de oportunidades y no discriminación por razones de sexo, raza, religión o discapacidad o cualquier otra condición o circunstancia personal o social en el acceso a la Universidad, ingreso en los centros, permanencia en la Universidad y ejercicio de sus derechos académicos.»

El vacío encontrado en las Leyes de Universidad fue el que propició el nacimiento de este Proyecto de Investigación. Es natural que así fuera puesto que carecía de toda lógica el que la *educación inclusiva* no se hiciera extensiva al mundo universitario, a pesar de que la comunidad científica había reconocido, reiteradas veces, las excelencias de esta modalidad educativa en otros niveles formativos.

A pesar del vacío legislativo, distintas Universidades españolas, concretamente la Universidad Autónoma de Madrid, Universitat Ramon Llull de Barcelona, Universitat Autònoma de Barcelona y Berritzegune de Zaratz de Euskadi han entendido el mensaje lanzado desde la nueva Europa y desde un equipo interuniversitario de profesores preocupados por la educación inclusiva, han formado un “*Consortio*” en defensa de este tipo de educación.

Estos colegas consideran que para lograr una sociedad inclusiva es preciso conseguir, previamente, una *educación inclusiva* o una *inclusión educativa* tanto en sus aspectos teóricos como en la actitud de compromiso en defensa de todos los estudiantes, sin exclusión.

Desde el *Consortio*¹⁴ se entiende que la *educación inclusiva* se conseguirá poniendo en marcha medidas capaces de lograr que todos los estudiantes —

¹⁴ Consortio universitario por la educación inclusiva disponible en: <http://www.uam.es/proyectososinv/inclusion/>

especialmente los más vulnerables de ser excluidos— puedan participar en los currícula, en la cultura y en los propios Centros a los que pertenecen.

La comunidad científica tiene claro que sin el desarrollo a lo largo de todo el proceso educativo, es decir, desde Educación Infantil hasta los Postgrados Académicos, de una educación de carácter inclusivo no se podrá conseguir ni una formación integral del estudiante, ni una sociedad inclusiva garante de una mínima paz social.

La educación inclusiva lleva aparejada la aceptación, en plano de igualdad, de todo lo diverso visto con ojos de normalidad siendo una prueba de inteligencia emocional el aceptar, cuanto antes, la realidad pluricultural española como señal de riqueza cultural.

Otras voces, igualmente legítimas de la comunidad científica, como Echeita y Sandoval¹⁵ ahondan siguiendo la misma línea en la educación *inclusiva* asegurando que este tipo de educación hace referencia, más bien, a “un movimiento en el que confluyen iniciativas y proyectos que proceden de ámbitos educativos muy dispares... pero con denominadores comunes”, tendentes a cambiar la orientación excluyente de la sociedad de muchos países.

Dicho de otro modo, la educación *inclusiva* trata de luchar contra dos enemigos: en un frente combate la exclusión, la tergiversación y la segregación de cualquier tipo; en el otro, lucha contra el paternalismo, proteccionismo o infantilización.

Así, siguiendo la propia lógica del discurso que ya admite la existencia de la educación inclusiva y su extensión al mundo universitario, habrá que recalar —en este momento— en el espacio físico en el que esta filosofía educativa se materializa, es decir, en las aulas inclusivas que según Reyزابال —basándose en los trabajos de Stainback (1992) y Ainscow (2002)— se caracterizan, entre otras cosas por:

¹⁵ Echeita, G. y Sandoval, M. en Educación inclusiva o educación sin exclusiones, en Consorcio (Op.cit. p. 1)

- Acoger la *diversidad* y honrar las diferencias.
- Desarrollar un *currículum multinivel* amplio, accesible para todos los miembros de la clase.
- Desarrollar el *principio de enseñanza y aprendizaje interactivo*.
- Crear estructuras de *apoyo y aprendizaje cooperativo* fomentando la *enseñanza cooperativa*.

Analizados los puntos anteriores, puede concluirse atribuyéndole a la *inclusión educativa* un carácter holístico dirigido a integrar, tanto al estudiante como al profesorado y hasta a la comunidad local, en la sociedad circundante; actividad que implica un planificado trabajo en ámbitos tan amplios y diversos como las prácticas educativas, las actuaciones culturales y las realizaciones políticas.

Aún con todo ello, ¿sería posible que la laguna explícita sobre población inmigrante universitaria encontrada en las dos leyes de Universidad españolas, estuviera motivada por algún tipo de discriminación hacia los trabajadores inmigrantes o sus hijos escolarizados en España? El siguiente epígrafe cierra este interrogante con una contundente negación puesto que nuestra Carta Magna ya garantiza este derecho.

III. LA CONSTITUCIÓN ESPAÑOLA GARANTÍA DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

La Proclamación de la Constitución Española en 1978 supuso un punto de inflexión importante, tanto para la sociedad en general como para la educación democrática. La igualdad de oportunidades, al menos teóricamente, dejó de ser una utopía inasequible para convertirse en una realidad, más o menos, alcanzable tanto en el plano social como en el mundo académico y cultural.

Todo tipo de discriminación o exclusión fue refutada. La educación se hacía extensiva a todos los habitantes de España, nacidos en sus territorios o fuera de ellos.

La nueva Carta Magna (1978) reconocía a los extranjeros sus derechos, en los siguientes términos:

- Sobre discriminación o exclusión, textualmente se recogió:

Título I: De los derechos y deberes fundamentales

Capítulo Segundo: Derechos y libertades

Artículo 14

Los españoles son iguales ante la ley, sin que pueda prevalecer discriminación alguna por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social.

- Sobre educación, textualmente se recogió:

Título I: De los derechos y deberes fundamentales

Capítulo Segundo Derechos y libertades

Sección 1ª De los derechos fundamentales y de las libertades públicas

Artículo 27 (se extraen los puntos directamente relacionados con esta investigación)

- 1. Todos tienen el derecho a la educación. Se reconoce la libertad de enseñanza.*
- 2. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales*
- 3. .../...*
- 4. La enseñanza básica es obligatoria y gratuita*
- 5. Los poderes públicos garantizan el derecho de todos a la educación, mediante una programación general de la enseñanza, con participación efectiva de todos los sectores afectados y la creación de centros docentes.*
- 6. .../...*
- 7. .../...*
- 8. .../...*
- 9. .../...*
- 10. Se reconoce la autonomía de las Universidades, en los términos que la ley establezca.*

- Sobre los extranjeros, textualmente se recogió:

Título I: De los derechos y deberes fundamentales

Capítulo Primero: De los españoles y los extranjeros

Artículo 13 (se extraen los puntos directamente relacionados con esta investigación)

1. *Los extranjeros gozarán en España de las libertades públicas que garantizan el presente Título en los términos que establezcan los tratados y la ley.*

Como era lógico que ocurriera, los extranjeros tendrían el mismo derecho a la educación que la población autóctona —ciertamente que la Constitución no recogía la problemática específica de los estudiantes de origen inmigrante puesto que esa realidad social no era representativa en la España de 1978 y no se preveía que pueda serlo algún día—.

También es cierto que, en esos momentos, ni la Educación General Básica ni el Bachillerato preveían actuaciones educativas inclusivas para los alumnos con problemas de rendimiento, pero con el transcurrir de los años, esta realidad tomó cuerpo y se puso en marcha. En los primeros momentos, en los niveles más bajos del sistema educativo para, posteriormente, sobre todo con la entrada en vigor de la Ley 1/1990 de 3 de octubre (B.O.E. de 4 de octubre de 1990) L.O.G.S.E. tomara cuerpo en la etapa secundaria y preuniversitaria.

Su implantación y desarrollo fue lento puesto que hubo que esperar mucho tiempo, exactamente 12 años —desde 1978 hasta 1990— para que la educación inclusiva se generalizara en España en los niveles no universitarios. Dos de las causas principales que incidieron en esa lentitud fueron¹⁶: Por un lado:

“la falta de planificación, de incentivación, de supervisión y valoración de los procesos por parte de los responsables educativos, tanto del Estado como de las Comunidades Autónomas en general”.

Por otro,

“la escasez de publicaciones, la falta de planes de formación sistemática de los profesionales y la ausencia de una revisión periódica de los avances y dificultades en un proceso que exige un esfuerzo continuado permanente”.

16 Solidaridad digital 09/02/2006, Rev. Minusvaly en <http://sid.usal.es/versionimprimir.asp>

Se ha visto que la educación inclusiva tuvo en España una implantación lenta y tardía, aunque en el resto de Europa la situación educativa no era muy diferente a la vivida aquí. En esta clave, una de las propuestas que más se generalizó, en todos los países, fue la “atención a la diversidad” como una intervención educativa que respondiera a lo que se ha denominado “renta cultural básica” (Soler, 2008) y que, al menos, en su filosofía y en los niveles bajos e intermedios del sistema educativo debería resultar capaz de posibilitar el éxito escolar en todos y cada uno de los estudiantes.

Estos innegables avances sociales y educativos no han de cegar la visión del investigador y llevarle a negar la evidencia que los datos siguen sacando a la luz pública, donde la realidad sigue imponiéndose. Así, Velaz de Medrano (2002), basándose en la *Asociación Cultural Norte Joven* presenta diversos factores que reflejan el perfil de jóvenes en riesgo de exclusión social y otros indicadores de vulnerabilidad social, quienes, se quiera o no, nunca podrán acceder al mundo universitario por muy inclusivo que éste quiera ser.

Estas poblaciones en riesgo de exclusión social se caracterizan por:

- Poseer entre 14 y 25 años [luego son sujetos que entran de lleno entre la población objeto de esta investigación sobre inclusión educativa universitaria].
- Proceder de familias desestructuradas con niveles socioculturales y económicos muy bajos.
- Contar con un historial recurrente de fracaso escolar y muchas veces, también, de fracaso personal.
- Presentar una indefensión aprendida que les incapacita para enfrentarse al aprendizaje, a las relaciones interpersonales, a la búsqueda de empleo y, en general, al mundo adulto.
- No disponer de habilidades para el éxito por su baja motivación de logro, resistencia a la frustración, poco control de las situaciones...
- Carecer de modelos de comportamiento adecuados en los ámbitos sociales y laborales, fundamentalmente.

- Presentar prevención negativa hacia el trabajo y los empresarios, llegando a identificar trabajo con explotación y aburrimento.
- Haber sido educados en la calle de donde han tomado roles sociales agresivos respondiendo a la filosofía de la ley del más fuerte.
- Contar con numerosas experiencias de consumo de alcohol y/o drogas.

Como conclusión, preocupante para nuestra investigación, la autora indica que el riesgo de exclusión socioeducativa está aumentando, fundamentalmente, entre jóvenes pertenecientes a minorías étnicas o culturales —exactamente las poblaciones que intenta estudiar este proyecto de investigación—.

III.I. MODELOS EDUCATIVOS PARA LA IGUALDAD EN LA DIVERSIDAD

A pesar de la seria advertencia realizada por la Dra. Velaz de Medrano, el pedagogo sigue confiando en la eficacia de la actuación educativa y apostando por los efectos positivos que está teniendo, en las comunidades, la atención diversificada a los estudiantes con necesidades educativas específicas.

Su confianza no es una vana ilusión que le impida reconocer que en las etapas superiores, donde la transformación de estrategias es de mayor complejidad, los efectos indudablemente son más reducidos. Echeita y otros¹⁷ señalan algunos modelos educativos tendentes a lograr la igualdad dentro de la diversidad. De entre ellos se reseñan:

- Aquellos basados en aspectos psicopedagógicos que recogen los modelos o dimensiones referidos a la naturaleza y características de las diferencias individuales ante el aprendizaje.

17 G. Echeita y otros en Consorcio (Op.cit, pp. 2 y ss.)

- Aquellos basados en aspectos organizativos y de funcionamiento referidos a las dimensiones desarrolladas en la segregación, la asimilación, la integración, el “respeto intercultural”, en términos de Gimeno (2001), o la “pluralidad educativa” propuesta por Quicios (2004), autores que consideran las diferencias como un elemento socialmente enriquecedor.

III.II. LA EUROPA UNIVERSITARIA DEL AÑO 2010 ¿PODRÁ SER UNA UNIVERSIDAD INCLUSIVA?

En el año 2010 se inicia una nueva formación universitaria, la diseñada siguiendo las directrices marcadas por el EEES. Este nuevo diseño de formación va a acoger una enorme diversidad cultural en sus aulas, pero... ¿estará Europa preparada para ello?

Con ánimo de salir airoso de esta misión, la Unión Europea no cesa de dar pasos en esta dirección. Uno de ellos ha sido el declarar el año 2008 *Año europeo del diálogo intercultural* bajo el lema “Unidos en la diversidad”. Así, para conocer el punto del que parte la realidad social europea sobre diálogo intercultural, este año, Europa ha centrado las preguntas de su periódico Eurobarómetro¹⁸ en la *Discriminación en la Unión Europea 2008*¹⁹.

España como país integrante de la Unión Europea ha tomado parte en el estudio realizado y así, desde el 18 de febrero al 22 de marzo de 2008 ha respondido a 1.004 entrevistas de las 26.746 efectuadas en toda Europa. De los datos obtenidos se destacan los que guardan relación directa con este marco teórico.

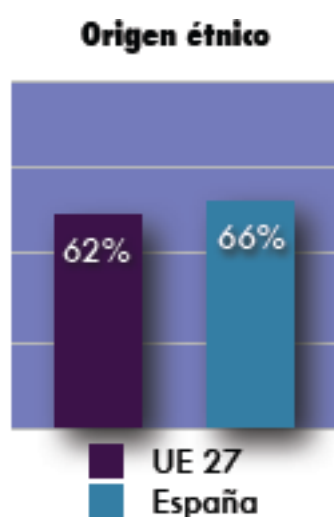
18 La Unión Europea lleva treinta años realizando, con una periodicidad bianual un Eurobarómetro estándar. Su objetivo es hacer un seguimiento de las actitudes de la población de los Estados miembros ante cuestiones de interés para la Unión como han podido ser el Proceso de ampliación de Europa, la implantación de la moneda única europea —el euro—, la Propuesta de elaboración de una Constitución europea y una política exterior común.

19 Ministerio de Trabajo e Inmigración. Observatorio español. Disponible en <http://www.oberaxe.es>

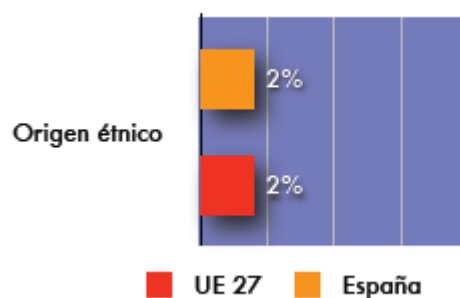
Se les ha preguntado a los europeos si perciben, en sus respectivos países, existencia de discriminación por cuestiones de raza. La siguiente tabla recoge los porcentajes de respuestas afirmativas en cada uno de los territorios.

Porcentaje	Territorio
79%	Países Bajos
76%	Grecia, Italia, Francia, Suecia
75%	Dinamarca
66%	España
62%	Resto Unión Europea
28%	Polonia
27%	Letonia
23%	Lituania

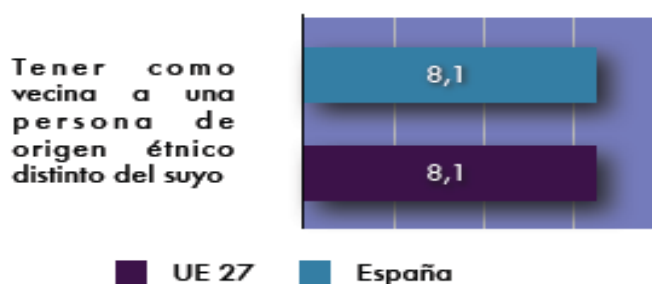
Centrándose en España, la discriminación por motivos étnicos es la que se percibe como la más extendida. En España se percibe en un 66% de los casos existencia de discriminación de origen étnico frente al 62% de los casos que se percibe en el resto de la Unión Europea



En todos los países europeos que se ha respondido entre el 62 y el 66% afirmativamente a esta cuestión, solamente un 2% de la población consultada se ha sentido personalmente discriminada por razones étnicas. El cuadro adjunto muestra la igualdad porcentual manifestada en España y en la Unión Europea.



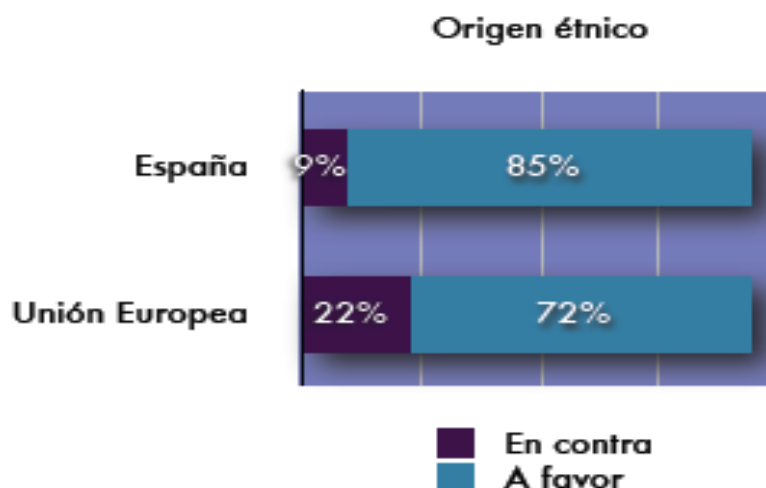
La convivencia diaria con vecinos de distinta raza puede ser otro detonante de manifestaciones discriminatorias. En Europa, tan sólo, al 8,1 % de su población no le ocasiona ningún tipo de problema el compartir vecindad con personas de distinto origen étnico.



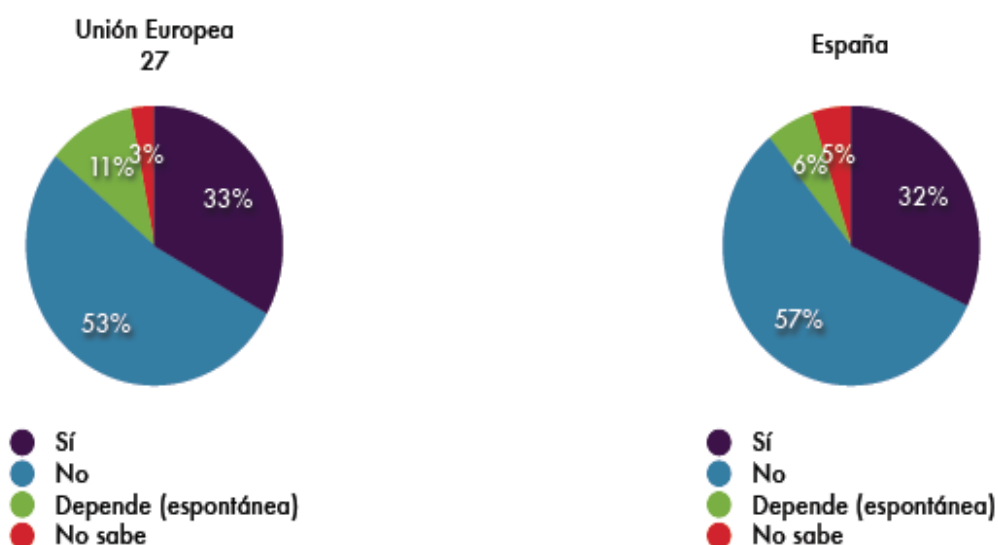
Es de destacar que en esta situación de vecindad multicultural, son los españoles los europeos que más cómodos se encuentran con este hecho.

Sociólogos, politólogos y hasta ciudadanos de a pie saben que luchar por la erradicación de manifestaciones discriminatorias de origen étnico requiere invertir en planes especiales de formación, procesos de adaptación, cristalización de la auténtica igualdad de oportunidades, etc. Los europeos encuestados también han tenido que tomar partido en esta ocasión, al ser preguntados sobre la conveniencia o inoportunidad de adoptar medidas en esa dirección.

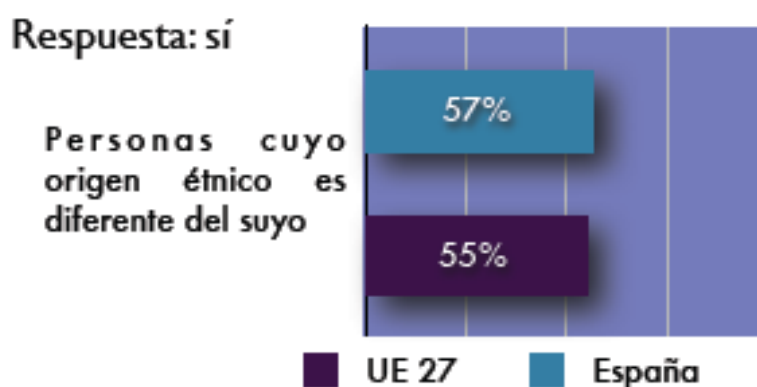
España se ha pronunciado y así, un 85% de los encuestados han considerado la medida oportuna. Comparativamente, los europeos no han sido tan generosos como los españoles puesto que en el territorio de la Unión Europea sólo consideran conveniente esta actuación el 72% de los consultados.



Otro de los aspectos que puede ayudar a paliar la discriminación por origen étnico es el conocer los derechos de las personas que son víctimas de este tipo de discriminación. Preguntados los ciudadanos europeos por esta cuestión, el 33% de ellos considera que conoce los derechos de las personas víctimas de la discriminación, mientras que el 53% de ellos dice no conocerlos y el resto, se sitúa en la categoría *depende o no sabe*. Los ciudadanos españoles contestan a las mismas preguntas con porcentajes similares, 57%, 32% y 6 y 5% respectivamente. Los gráficos de sectores adjuntos recogen todo este abanico de respuestas.



Al ser interrogados los encuestados europeos por el origen étnico de sus amigos, el 57% de los españoles responde tener amigos o conocidos de distintos orígenes étnicos frente al 55% de los europeos que dicen tenerlos.



Llama la atención que los datos de la Unión Europea sobre discriminación por razón de raza sean peores que los obtenidos en España puesto que desde la firma del Tratado de Ámsterdam en 1999, Europa se planteó como objetivo fundamental el prevenir la exclusión social y, para conseguir este objetivo, dotó el proceso de una gran cantidad de dinero proponiendo iniciativas bien concretas que pasaron por:

- Realizar todo tipo de acciones dirigidas a evitar la discriminación por razón de género, etnia, religión, sexo, edad, minusvalías y orientación sexual.
- Establecer una base jurídica a favor de la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres.
- Adoptar medidas incentivadoras para combatir la exclusión social.
- Establecer, a nivel europeo, una estrategia coordinada para luchar contra el paro.
- Establecer un acuerdo social para determinar los derechos sociales que garanticen el mercado laboral.

III.III. SITUACIÓN EN ESPAÑA SOBRE EL RACISMO Y LA XENOFOBIA

Parece oportuno acotar más el estudio teórico al territorio español por ser el marco geográfico en el que se va a tratar de poner en marcha un tipo de Universidad diferente, una Universidad que acoja a todos, y a todos pueda dar respuesta desde la educación universitaria de orientación inclusiva.

Pero...para conseguir este tipo de Universidad hay que conocer, primeramente, la sensibilización, compromiso y actitudes que tiene la sociedad española hacia la población inmigrante. Para ello se van a utilizar los estudios realizados tanto desde el Observatorio Español del Racismo y la Xenofobia²⁰ como los presentados desde el Instituto de Estudios Sociales Avanzados de Andalucía.

El Observatorio Español del Racismo y Xenofobia²¹, entidad dependiente del CIS, entre los meses de mayo y julio de 2008, expuso los problemas existentes en España, como recoge la tabla y el gráfico adjunto.

20 El Observatorio Español del Racismo y Xenofobia se creó al amparo de l Artículo 71 de la Ley Orgánica 4/2000 de 11 de enero, de los Derechos y Libertades de los Extranjeros en España y su Integración Social. Fue creado por la Secretaría de Estado de Inmigración y Emigración dependiente de la Dirección General de Integración de Inmigrantes. Sus funciones son:

- 1). Estudio y análisis de la situación del racismo y xenofobia
- 2). Elevar propuestas para favorecer buenas prácticas en la lucha contra estas lacras sociales

21 Observatorio Español del Racismo y Xenofobia (10 septiembre 2008)

Primer problema: Paro	En mayo contestaron así el 52,4% En junio contestaron así el 53,7% En julio contestaron así el 56,1%
Segundo Problema: Situación económica	En mayo contestaron así el 51,8% En junio contestaron así el 58,1% En julio contestaron así el 59,8%
Tercer Problema: Inmigración	En mayo contestaron así el 31,4% En junio contestaron así el 26,9% En julio contestaron así el 27,9%

Problemas existentes en España entre mayo y julio de 2008

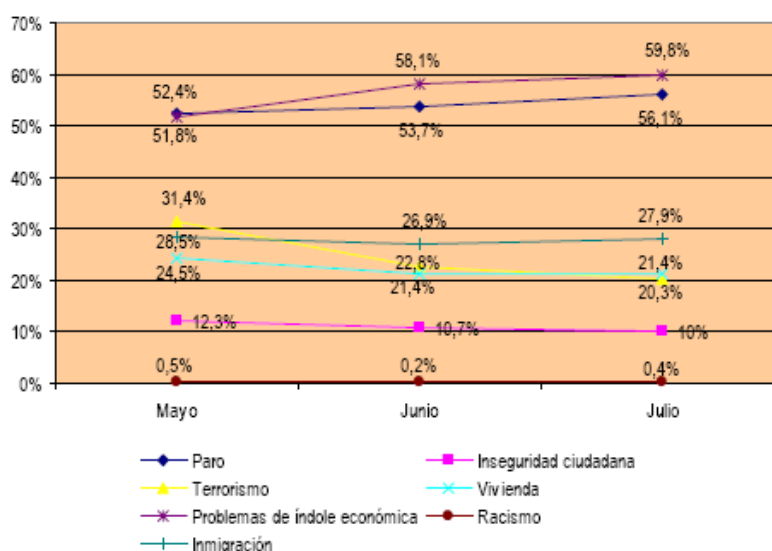


Gráfico explicativo de la Tabla anterior

En el mes de febrero de 2009, el Centro de Investigaciones Sociológicas volvió a realizar parte del estudio y, en esta ocasión, los resultados obtenidos fueron los siguientes: el paro se mantiene como principal problema para tres de cada cuatro ciudadanos; el 75% de la población califica la situación económica como mala o muy

Las preguntas formuladas para obtener esos datos fueron:

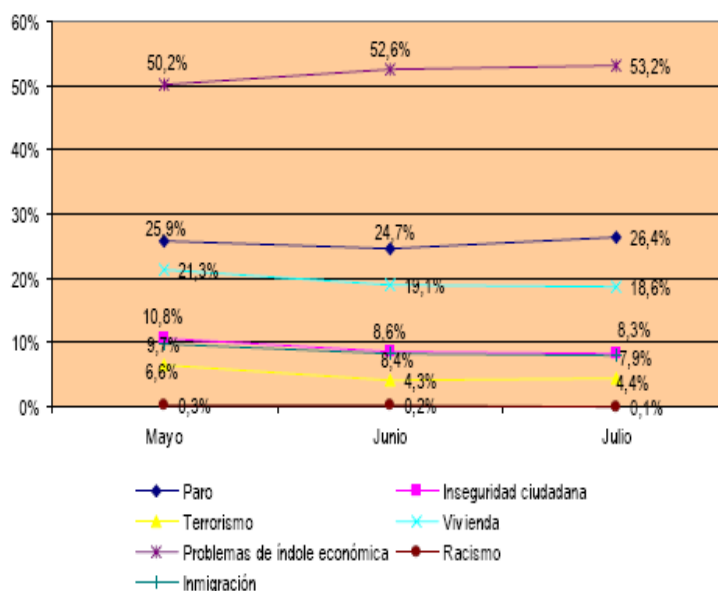
- 1) "¿Cuál es, a su juicio, el principal problema que existe en España? ¿Y el segundo? ¿Y el tercero?"
- 2) ¿Cuál es el problema que a usted, personalmente, le afecta más? ¿Y el segundo? ¿Y el tercero?"

mala; el terrorismo y la inmigración son los otros factores que más preocupan tras los anteriormente enunciados.

Conocidos los problemas globales del país, en el estudio de julio de 2008 se descendió a preguntar por los problemas que afectaban personalmente a los ciudadanos encuestados. La siguiente tabla recoge los resultados expresados.

Primer problema: Situación económica	En mayo contestaron así el 50.2% En junio contestaron así el 52.6% En julio contestaron así el 53.2%
Segundo Problema: Paro	En mayo contestaron así el 25.9% En junio contestaron así el 24.7% En julio contestaron así el 26.4%
Tercer Problema: Inseguridad ciudadana y la Inmigración	Con los porcentajes expresados en el Gráfico siguiente

Problemas existentes en España (expresados en la tabla anterior) que le afectan a usted personalmente.

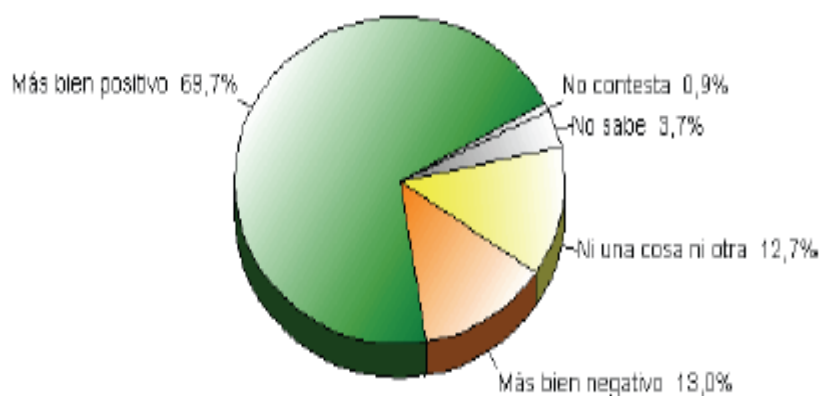


El Instituto de Estudios Sociales Avanzados de Andalucía –IESA-, dependiente del CSIC, durante noviembre y diciembre de 2006, —meses en los que más se estaba

notando la afluencia de población inmigrante a nuestro territorio— llevó a cabo un estudio, por encargo de la Dirección General de Integración de los Inmigrantes, para conocer la sensibilización real existente hacia la población inmigrante.

El Cuestionario, coordinado por Pérez y Desrués (2007), y empleado para la recogida de datos repetía, en su mayor parte, los indicadores utilizados en el estudio llevado a cabo en 2005 sobre racismo y xenofobia, añadiendo, en esta ocasión algunos ítems relacionados con la sociabilidad o derechos de los inmigrantes²². Los resultados obtenidos, que guardan relación con nuestra investigación, son los que se relacionan a continuación: La sociedad española valoraba la diversidad cultural que se estaba dando en el territorio español como indica la tabla adjunta.

El 69.7% la considera más bien positiva
El 13.0% la considera más bien negativa
El 12.7% considera que ni una cosa ni otra
El 4.6% no sabe o no contesta



Fuente: Encuesta IESA - CE-0610. IESAA/CSIC, 2006.

Gráfico explicativo de la Tabla

²² Encuesta IESA-CE-0610. IESAA/CSIC, 2006

El número de inmigrantes asentados en España era valorado como recoge esta tabla:

El 61.8% lo considera excesivo
El 28.3% lo considera aceptable
El 2.2% lo considera insuficiente
El 1.7% lo considera bajo
El 6.0% no sabe o no contesta

La aceptación y convivencia con los inmigrantes arroja porcentajes como:

El 90.2% rechazaría trabajar con inmigrantes
El 84.4% rechazaría que un hijo llevara a casa amigos inmigrantes
El 79.5% rechazaría vivir en el mismo barrio de los inmigrantes
El 74.1% rechazaría vivir en el mismo bloque de los inmigrantes
El 72.8% rechazaría que su hijo se casara con un inmigrante
El 53.7% rechazaría alquilar un piso a inmigrantes

Cuantificada la frecuencia con que la población autóctona se relacionaba con la población inmigrante, se obtuvieron los porcentajes que recoge la tabla adjunta.

El 41.7% lo hace a diario
El 15.5% lo hace semanalmente
El 5.1% lo hace mensualmente
El 18.0% lo hace con menos frecuencia
El 19.6% no se relaciona nunca

Un tema muy importante que había que conocer era la valoración que hacía la población española sobre la contribución que los inmigrantes hacían al desarrollo económico de España. Los datos obtenidos y representados en la tabla y gráfico adjuntos responden a la afirmación *los inmigrantes hacen una importante contribución al desarrollo económico de España*.

El 73.7% está de acuerdo
El 16.6% está en desacuerdo
El 9.7% no sabe o no contesta

Los inmigrantes hacen una importante contribución al desarrollo económico de España

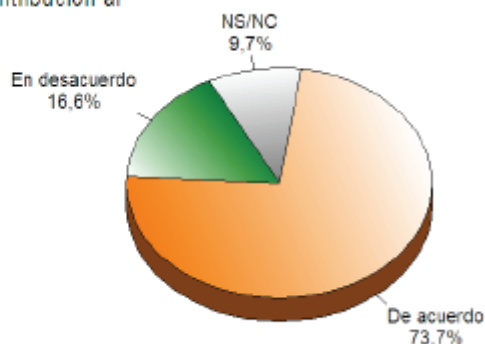


Gráfico explicativo de la Tabla

En relación con la contribución que los inmigrantes hacen al desarrollo y enriquecimiento cultural de España, la población autóctona opina como se recoge en la tabla adjunta:

El 31.7% considera que bastante
El 28.4% considera que poco
El 18.4% considera que nada
El 11.5% considera que mucho

En relación con la actitud personal y social que debería tener la población inmigrante para facilitar su integración en España, la población autóctona opina como se recoge en la siguiente tabla:

El 49.1% considera que deben mantener su religión o cultura sin molestar al resto de los españoles
El 36.3% considera que deben mantener aquellos aspectos que no entren en conflicto con la legislación de España
El 11.3% considera que deben mantener en su totalidad su religión o cultura
El 3.4% no sabe o no contesta

La pregunta clave para nuestra investigación era: ¿Considera aceptable que un alumno o alumna pueda ser excluido de la Universidad o centro educativo por ser inmigrante? Las respuestas obtenidas son bien elocuentes y permiten pensar en poner en marcha una Universidad de tipo inclusivo con garantías de éxito.

El 62.2% considera inaceptable
El 28.5% considera aceptable
El 8.3% no sabe o no contesta

Respecto a las Entidades que deben apoyar la integración de los inmigrantes, los españoles respondieron como recoge la tabla adjunta.

El 48.9% reconoce a las Administraciones públicas como principales responsables
El 1.3% considera que debe ser la sociedad española
El 5.4% considera que deben hacerlo las organizaciones sociales
El 16.5% considera que son las asociaciones de inmigrantes

En relación con la actitud que los inmigrantes perciben de los españoles en materia de racismo y xenofobia, las respuestas obtenidas se recogen en la siguiente tabla.

El 38% son tolerantes
El 25.7% son ambivalentes
El 23.3% son utilitaristas
El 16.2% son intolerantes

IV. TRAS EL ANÁLISIS, LAS CONCRECIONES: PROYECTO EUROPEO “INCLUES”

A lo largo de tres años, concretamente de 2003 a 2006, se desarrolló el *Proyecto Europeo de Redes Comenius* denominado “INCLUES”, o *Llaves para una educación inclusiva y cognitiva*²³, con el objetivo de crear una red de profesionales interesados en desarrollar esta modalidad educativa.

El proyecto referenciado, si se hubiese llevado a cabo unos años antes, por temática, bien podría incluirse también en esta iniciativa en el nivel superior de enseñanza pero tanto su limitación temporal como su extensión exclusivamente a la educación infantil, primaria y secundaria hace que quede fuera de nuestro prisma de estudio.

No obstante, merece la pena detenerse en presentar las actividades que propuso el Proyecto *Inclues* para lograr una educación inclusiva y cognitiva incidiendo, entre otras, en la:

- Creación de un Foro de discusión en la web
- Creación de una revista digital de periodicidad cuatrimestral
- Recopilación de experiencias de interés sobre esta temática
- Comunicación de información metodológica, didáctica y de recursos didácticos

²³ www.inclues.org

- Organización de seminarios regionales e internacionales
- Promoción de la organización de talleres de trabajos locales
- Difusión y traducción de materiales de interés para el profesorado y los estudiantes
- Concienciación a las autoridades educativas regionales y nacionales

Las entidades que, en un primer momento, formaron parte de esta red de trabajo fueron:

- La Universidad de Amberes (Bélgica) con su Project of Learning Enhancement and inclusion
- La HA-Hogeschool antwerpen (Bélgica)
- La University of StrathClyde, Glasgow in cooperation with Tapestry (Reino Unido)
- La Università degli Studi di Milano Bicoca. Facoltà delle Scienze Della Educazione (Milano, Italia)
- El Instituto Universitario Scienze Motorie (Roma, Italia)
- El Sorlandet kompetansesenter. Statlig spesialpedagogisk stotesystem (Noruega)
- La Izglitibas Iniciativu Centtrs- Centre for Educational Initiatives (Letonia)
- La Babes-Bolyai University- Faculty of Psychology and Educational Sciences, Department of Psychology- Hungarian Line of Study (Rumanía)
- La Karlova Univerzita v Praze, Pedagogická fakulta. Katedra pedagogické a skolnopsychole (Praha, República Checa)
- La F.E.R.E.-C.E.C.A. desde el Departamento de Renovación Pedagógica (Madrid. España).

V. RESUMEN DEL CAPÍTULO

Se inicia el presente capítulo con una introducción en la que se incide sobre la volatilidad de los datos cuantitativos originados por los colectivos inmigrantes,

concluyendo que esta variabilidad numérica sólo permite diseñar tendencias de actuación como reseña el título de la investigación.

Seguidamente, se clasifica a los inmigrantes atendiendo a las motivaciones que les han traído al país de acogida, en inmigrantes exclusivamente trabajadores e inmigrantes académicos. Posteriormente, se reflexiona sobre el concepto de educación inclusiva incidiendo en los beneficios sociales y políticos que produce su puesta en marcha. Pedagógicamente se analiza su naturaleza y pretensiones concluyendo que este tipo de educación necesita del aditamento de otras realidades que la complementen, como es la educación integradora.

Más adelante se aborda, en este primer capítulo, la *Educación Universitaria Inclusiva*. En él se analizan las posibilidades formativas que ofrece el Espacio Europeo de Educación Superior para los estudiantes de distintas nacionalidades y el vacío legislativo encontrado en la Ley de Universidades española sobre estudiantes universitarios inmigrantes asentados en España.

Avanza el capítulo presentando las pretensiones del *Consortio por la Universidad Inclusiva*, formado por profesores de la Universidad Autónoma de Madrid, Universitat Ramon Llull de Barcelona, Universitat Autònoma de Barcelona y Berritzegune de Zaratz de Euskadi. Igualmente se plasman las características que presentarían las aulas inclusivas en un país donde, desde la promulgación de la Constitución en 1978, la educación inclusiva está asegurada.

Estos indudables avances sociales no impiden que un colectivo importante de jóvenes inmigrantes de entre 15 y 25 años tengan difícil poder acceder al mundo universitario, dada su circunstancia vital de partida caracterizada por una gran desventaja social. Este serio revés inclusivo favorece el que autores como Echeita y otros busquen modalidades educativas tendentes a lograr la igualdad dentro de la diversidad en España.

Llega el momento de preguntarse por la situación en Europa. ¿Conseguirá, como es su deseo desarrollar una Universidad inclusiva? Ese interrogante abre la segunda parte del capítulo. El viejo continente está empeñado en ello y en esa dirección está dando pasos certeros. Así, en el año 2008 centró su periódico Eurobarómetro en estudiar la discriminación en la Unión Europea y a lo largo de estas páginas se recogen sus resultados.

De Europa se vuelve a España y, así, a los datos obtenidos en Europa se le unen los resultados obtenidos por el CIS sobre racismo y xenofobia en España.

Tras esta visión sociológica de la misión educativa inclusiva, cierra el capítulo el *Proyecto Europeo de Redes Comenius* “INCLUES” o “Llaves para una educación Inclusiva y Cognitiva” desarrollado entre 2003 y 2006 en Europa.

CAPÍTULO II: UNIVERSIDAD INCLUSIVA E INMIGRACIÓN

La Universidad tiene que ser inclusiva
—Rector de la UNVM (Argentina)—²⁴

I. INTRODUCCIÓN

Como se lee en la frase introductoria a este capítulo, Martín Gil, Rector de la Universidad Nacional de Viña del Mar en Argentina —UNVM— defendió en su intervención en la Conferencia Regional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe, celebrada en 2008 (CRES, 2008), la urgente necesidad de que la Universidad fuera inclusiva.

En la misma línea se encaminaron las conclusiones con las que se clausuró esta Conferencia Regional y que se extraen a continuación, incidiendo, exclusivamente, en aquellas que guardan relación con el objetivo de esta investigación. Como idea fundamental, en estas conclusiones, se mantuvo que: *la Educación, en general, y la Educación Superior, en particular, se consideran un bien público social, y que la Educación Superior debe tratar de ser más equitativa.*

²⁴ Universidad Nacional de Villa María —UNVM— www.unvm.edu.ar

Hecho el primer planteamiento de ámbito más teórico, se pasó a concretar las acciones que habría que poner en marcha para conseguir estos bellos ideales y se indicó que: *la Educación Superior debe comprometerse a superar y contrarrestar las deficiencias estructurales*. Igualmente, se propuso que *las Universidades tienen que asumir un rol protagónico y estratégico en el que el fomento de políticas de inclusión y de desarrollo sea un hecho activo y eficaz*.

La celebración en 2008 de la CRES y sus atinadas conclusiones vienen a demostrar, una vez más, que la globalización también ha llegado al mundo de las políticas educativas puesto que no se puede creer, que por pura coincidencia, a ambos lados del Océano, se hayan formulado las mismas propuestas inclusivas para idénticas preocupaciones socioeducativas en el nivel superior de Educación o en la Enseñanza Universitaria.

Este hecho globalizado, cuanto menos, a este Grupo de Investigación, le ha generado una duda, que surge al observar la intensa, profunda y extensa preocupación social que ha invadido el mundo universitario internacional por esta práctica educativa inclusiva. El interrogante contenido en la duda se formula preguntando: ¿este interés por abrir la formación universitaria a todo tipo de estudiantes, es real o solamente es la fórmula que está utilizando la formación superior —otrota reducida a las clases sociales más elevadas y a las familias de alto poder adquisitivo— para que sus aulas no se vacíen de estudiantes y sus docentes no pierdan ni estabilidad profesional ni estatus social?

La pregunta se ha presentado a multitud de especialistas universitarios y su respuesta ha sido más pragmática que social. Estos expertos consideran que:

“La llegada de inmigrantes a los campus acabará con el constante descenso del número de estudiantes [...] si bien se tardará 15 años en volver a llenar las aulas”²⁵.

25 <http://www.aulaintercultural.org>

A la vista de la respuesta obtenida, tal vez, la razonable duda planteada no ande muy desencaminada. En el escenario internacional se ha visto la preocupación por la educación inclusiva superior. España no es una excepción. Aquí, multitud de organismos se preocupan y movilizan ante la posibilidad real de poner en marcha una Universidad de tipo inclusivo.

El Consejo de Coordinación Universitaria, por ejemplo, ha echado sus cuentas y extraídos sus conclusiones. Este órgano afirma que el crecimiento de estudiantes universitarios sigue aumentando lenta pero mantenidamente en las Universidades españolas. Sus cifras han pasado, de una matrícula del 0.68% de estudiantes extranjeros o inmigrantes en 1996 a una cifra del 1.08% en los momentos actuales.

La presencia de este tipo de alumnado también ha llegado a la prensa escrita donde J. Oliver, T. Calvo, F. Vallespín y V. Pérez²⁶ en un buen trabajo periodístico titulado “La inmigración parará la caída del alumnado universitario” analizan, en primer lugar, el tipo de estudiante inmigrante que accede a la Universidad y así afirman que acceden a la misma los hijos de los inmigrantes con un nivel económico superior a la economía comunitaria y con una media de edad de 35 años.

Se fijan, también, en las medidas que van a necesitar, estos estudiantes, para obtener éxito en sus estudios y apuntan que para tener una formación exitosa se requiere, por parte de las autoridades políticas y académicas, del despliegue de una política activa de distribución del alumnado inmigrante como se ha hecho en Francia y Gran Bretaña. Es decir, demandan huir de guetos, aglomeraciones o masificaciones de estudiantes de origen inmigrante en unos pocos centros educativos.

En tercer lugar defienden la riqueza social que va a proporcionar a las sociedades de los países de acogida los estudiantes foráneos matriculados en las Universidades del país. Este equipo de periodistas considera que con la integración de los inmigrantes en las aulas universitarias españolas, los estudiantes —tanto

26 Aula intercultural (<http://www.aulaintercultural.org>)

autóctonos como foráneos— se acostumbrarán a vivir en una natural diversidad cultural y religiosa propia de un contexto multiétnico o, cuando menos, multicultural.

Proponen, como cuarta idea, un reto social de futuro interesante afirmando que si se consiguiese que los inmigrantes —malintencionadamente denominados de segunda generación— se integrasen en la clase media española, sus hijos tendrían más posibilidades de acceder a nuestra Universidad, sin necesidad de que ésta fuera plenamente inclusiva.

Muestran la Universidad como el cenit de la integración social, laboral, económica, cultural, afectiva y real de la política migratoria. En esta línea, afirman que para aumentar la matrícula universitaria entre los estudiantes inmigrantes resulta fundamental que éstos estén motivados y apoyados por sus padres mientras cursan Educación Primaria y Educación Secundaria, tanto en su vertiente obligatoria como no obligatoria en España.

Esta última proposición resulta atractiva, ilusionante y, hasta esperanzadora, para la persona ajena al mundo educativo que la lee. El entendido en la disciplina conoce la realidad y sabe que es tremendamente difícil conseguirla puesto que para intentar acercarse a esa idea—más utópica que real— hay que contar con una tipología migratoria más semejante a la que se desplaza a Canadá o Suiza, notablemente diferente de la que se asienta temporal o definitivamente en España.

II. ESPAÑA ACOGE A LAS POBLACIONES FORÁNEAS EN SU VIAJE MIGRATORIO

La situación geográfica de España, ser la frontera sur y oeste de Europa para los inmigrantes africanos, hablar un idioma común a los países latinoamericanos, haber disfrutado de una economía saneada en los últimos años, necesitar mano de obra poco o medianamente cualificada y tener una política migratoria de las menos severas de

Europa²⁷, ha contribuido a que toda la población que buscaba una *mejora de vida* en el continente europeo haya recalado, en un primer momento, en nuestro territorio.

Este, en principio, lugar de tránsito, se convierte muchas veces en final del viaje migratorio dada la acogida que, hasta estos momentos, ha tenido la población inmigrante entre la población autóctona española. En el capítulo precedente se ha demostrado, con datos empíricos extraídos del último Eurobarómetro realizado, que España es uno de los países de Europa menos racista o xenófobo, además de un país afectivamente cercano para las poblaciones extranjeras.

Fernández y Terrén (2008:15) señalan que en la inmigración no está la solución a los problemas sociales y económicos, afirmando: ‘Las migraciones no son más que una de las formas posibles entre las distribuciones de la población, de los recursos naturales y del patrimonio heredado’.

Arrimadas y Hernando (2007:31) hacen ver la riqueza social que este fenómeno mundial produce en la sociedad del país de acogida afirmando: ‘Los movimientos migratorios salan la vida, la diversidad cultural nos enriquece’. Quicios (2004: Op. cit) considera a las poblaciones inmigrantes *nuevos agentes educadores* de la sociedad del país de acogida y por tanto elementos integradores de la actual sociedad multicultural española.

En definitiva, la experiencia española de los últimos años en materia de migración, permite afirmar que estos continuos movimientos poblacionales no perjudican a la sociedad, sino que son beneficiosos y hasta necesarios para equilibrar las poblaciones tanto de los países de origen como de destino. Tras esta tajante afirmación, parece conveniente hacer notar que no toda la comunidad científica se adhiere a esta idea, como se verá en el Informe Verstryngne referenciado en las siguientes líneas, y que resulta totalmente contrario a esta afirmación.

27 En palabras del Ministro del Interior italiano Maroni: ‘Los gitanos se han ido –de Italia- a la permisiva España’

II.I. EL INFORME VERSTRYNGE

El catedrático de Ciencia Política de la Universidad Complutense de Madrid, J. Verstrynge junto a un grupo de colaboradores y estudiantes universitarios, elaboró en 2007 un Informe sobre Inmigración en el que se analizaron las consecuencias de este fenómeno sociológico, a la vez que se desmontaban una serie de *mitos*, tales como:

"Todos contentos" -para el crecimiento español-
"Los inmigrantes vienen a desempeñar trabajos que los autóctonos ya rechazamos"
"Contribuimos a aliviar coyunturas personales"
"Aportan más de lo que cuestan"
"Rejuvenecen la población"

Dicho Informe, totalmente disonante con la idea políticamente correcta que se oía en todos los escenarios socioeconómicos y políticos del momento, desembocó en un debate candente y sus correspondientes censuras.

A pesar del malestar que produjo, en su momento, en la sociedad española la publicación del mismo, el Grupo de Investigación ha considerado este trabajo y ha optado por transcribir algunas de las medidas que su autor proponía en sus conclusiones.

Todas las medidas en él propuestas tienen un único objetivo y es el poder dar una respuesta consistente y continuada a los inmigrantes que están previamente asentados en el país y que han entrado lícitamente en él, cumpliendo todas las normas y requisitos legislados para poder trabajar y vivir, legal y honestamente, en este territorio.

A simple vista y por la expresión lingüística usada en su redacción, las medidas propuestas pueden resultar impopulares, pero analizadas económica, política, social y hasta éticamente, en la mayoría de los casos, tienden a buscar el mejor bien común para la mayoría de la población tanto autóctona como foránea. Además, todas ellas, se asientan en la experiencia de casos que le han servido para ir desmontando, uno a uno, una serie de mitos que se repiten en la sociedad española y en los medios de comunicación como si se trataran de verdades incuestionables.

- La primera medida pasa por “Cerrar la puerta a los inmigrantes no europeos” hasta poder asistir correctamente a los que se encuentran dentro de España.
- Le sigue, otra medida de acción social: “Devolver de forma incentivada a todos los inmigrantes ilegales y que hayan cometido delitos importantes”.
- Decide: “Aceptar la inmigración sólo en base a contratos temporales previos y validados” —como ya se hace en muchos países europeos sin que se produzca ningún clamor social contra esta medida—.
- Intenta que se pueda “Limitar un número “clausus” en las empresas” como medida de defensa del trabajo de los obreros españoles
- Propone establecer políticas de visados estrictas ante el llamado “falso turismo”.
- Considera que se debe legalizar a los inmigrantes de forma individualizada.
- Esta penúltima propuesta puede resultar más discutible o impopular al pretender favorecer el reagrupamiento familiar sólo en los inmigrantes de nacionalidad europea. Esta medida peca de discriminatoria al privar a algunas personas de un derecho fundamental por el mero hecho de ostentar una nacionalidad no conveniente en el país de acogida.
- La última propuesta pasa por “Exigir cuatro años de vida en común para poder obtener la nacionalidad por matrimonio o pareja de hecho”.

II.II. OTRAS CONSIDERACIONES SOBRE LA INMIGRACIÓN QUE SE ASIENTA EN ESPAÑA

En la línea de valorar la riqueza mutua que produce la inmigración para el país diana y para la población que migra, el catedrático de Dirección Internacional de la Empresa en la Wharton School, M.F. Guillén y el catedrático de la Universidad Autónoma de Madrid, E. Ontiveros²⁸ en un estudio realizado sobre estas poblaciones *venidas de lejos* afirman:

Si conseguimos que una proporción importante de la segunda generación —de inmigrantes bilingües— tenga éxito en sus estudios, acceda a la Universidad e incluso a un postgrado, y afiance su conocimiento de lenguas, como el árabe, el chino o el ruso, habremos creado un acervo valiosísimo de capital humano.

Las empresas están necesitando profesionales con estos perfiles formativos. La sociedad del país de acogida necesita incluir a los hijos de los inmigrantes en la sociedad productiva del país. Los hijos de los inmigrantes —es decir, la denominada segunda generación de inmigrantes— está necesitando formar parte activa de la sociedad del país en el que vive con la máxima normalización posible. Ante todas estas premisas, merece preguntarse a qué está esperando la sociedad, civil, económica y cultural para conseguir este loable objetivo.

Guillén y Ontiveros saben que para alcanzar esta meta habrá que invertir, primeramente, en la formación de estas personas y así esbozan ya acciones de educación inclusiva apostando por políticas públicas y privadas a largo plazo —a semejanza de la actividad desarrollada por la Fundación Carolina en América Latina—. También reconocen que es prioritario crear un fondo de ayuda a la educación de los inmigrantes bilingües, a través de becas, tanto por parte del Gobierno español como de otras entidades y/o empresas públicas y privadas.

²⁸ Periódico El País, 16/05/07

En este capítulo del marco teórico, antes de aplicar el cuestionario elaborado para la investigación y de realizar las preguntas abiertas del mismo, previstas para obtener información más amplia de tipo cualitativo, ya se están apuntando algunas medidas que, desde la comunidad científica, se están valorando para conseguir que los inmigrantes universitarios tengan éxito en sus estudios. En líneas precedentes ya se han señalado las dos siguientes:

- Que los estudiantes estén motivados y apoyados por sus padres mientras cursan Educación Primaria y Educación Secundaria, tanto en su vertiente obligatoria como no obligatoria en España.
- Crear un fondo de ayuda a la educación de los inmigrantes bilingües, a través de becas, tanto por parte del Gobierno español como de otras entidades y/o empresas públicas y privadas.

III. TIPOLOGÍA DE LA INMIGRACIÓN ASENTADA EN ESPAÑA

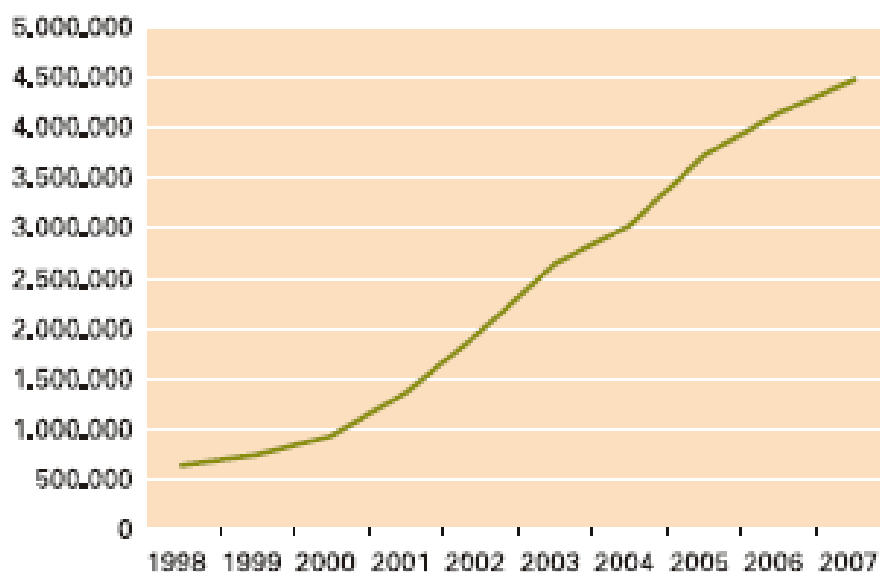
Siguiendo el Informe *Encuesta Nacional de Inmigrantes 2007* dirigido por Reher con la participación de la Universidad Complutense de Madrid —UCM—, el Grupo de Estudios de Población y Sociedad —GEPS— y la Universidad Nacional de Educación a Distancia —UNED—, constata que de 1998 a 2007²⁹; la población extranjera asentada en España pasó de representar sólo un 1.5% de la población a casi el 10% de la misma.

En estos momentos de fuerte crisis económica en nuestro país, las cifras de inmigrantes asentados en territorio español están fluctuando a la baja, mes a mes, sin poder concretar con exactitud qué porcentaje representan en estos meses de 2009, pues es sabido que las cifras cuantitativas con este tipo de poblaciones son muy volátiles.

²⁹ Documentos de trabajo 2/08, Madrid abril de 2008

Siendo siempre cantidades provisionales, en estos momentos es todavía más difícil acercarse con exhaustividad y precisión a esa realidad numérica dado que, los inmigrantes de la Europa -tanto Comunitaria como Extracomunitaria- y los inmigrantes de origen marroquí, cruzan las fronteras de los países de la Unión con diligencia y rapidez.

Estos cambios de domicilio no se comunican a las autoridades municipales, motivo que impide tener censos y estadísticas actualizadas y fiables. Pero esta tendencia no ha sido siempre así. En los años de bonanza laboral la población inmigrante llegada a España crecía a un ritmo vertiginoso año a año como expresa el siguiente gráfico:



Fuente: Padrón Municipal Continuo

Población extranjera llegada a España entre 1998 y 2007

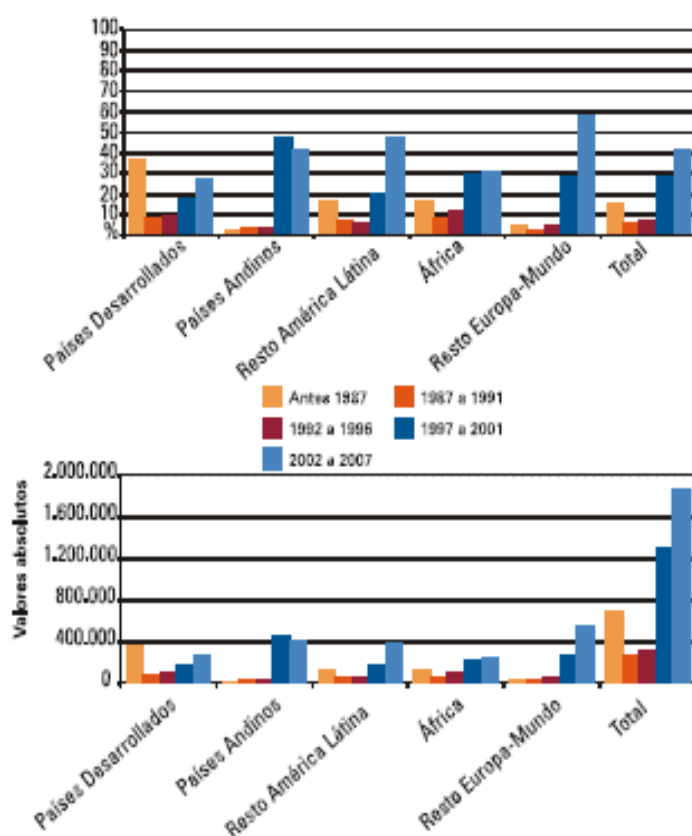
Este dato de crecimiento es el que importa para el desarrollo de esta investigación. Se entiende que una vez que el inmigrante se ha asentado en España y ha fraguado un vida profesional, es difícil que pase a engrosar el contingente de

población inmigrante que abandona nuestro territorio camino de su patria o camino de las islas griegas —destino al que se dirigen muchos de los inmigrantes que abandonan nuestro país— para iniciar un nuevo periplo migratorio.

Agrupando los países de origen de las poblaciones inmigrantes asentadas en España en:

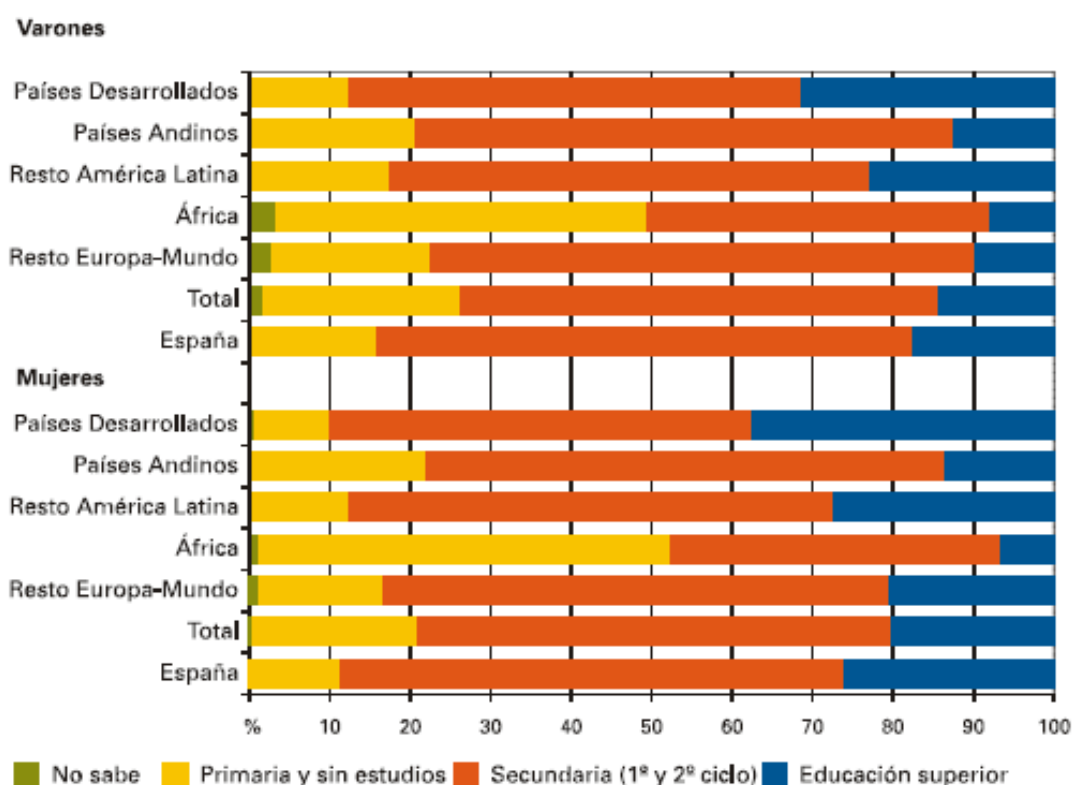
- Países Desarrollados.
- Países Andinos.
- Resto de América Latina.
- África.
- Resto Europa-Mundo.

En los años de llegada a España se observa que las etapas con un crecimiento más significativo fueron los periodos comprendidos entre 1997-2001 y 2002-2007. En los siguientes cuadros se recoge tanto su distribución porcentual como absoluta por lugares de origen.



Nota: En la presentación de datos relativos cada colectivo por origen suma 100.
Fuente: Encuesta Nacional de Inmigrantes 2007

Si bien, estos datos son reveladores, es preciso acotar más las cifras buscadas para no apartarse del objetivo de la presente investigación que hay que recordar que sólo se ciñe a la población inmigrante universitaria. Así, centrándose, exclusivamente, en la población diana de nuestro Proyecto de Investigación, es decir, inmigrantes en edad formativa superior (de 18 a 34 años), agrupados por sexo, origen y nivel de estudios se encuentran los siguientes datos que permiten afirmar que, dependiendo de los países de origen y del sexo del estudiante universitario, se puede disponer —en el mejor de los casos— de un porcentaje cercano al 40 % de población inmigrante en situación de formarse universitariamente en España.



Fuente: Encuesta Nacional de Inmigrantes 2007. Para España: Censo de Población de 2001

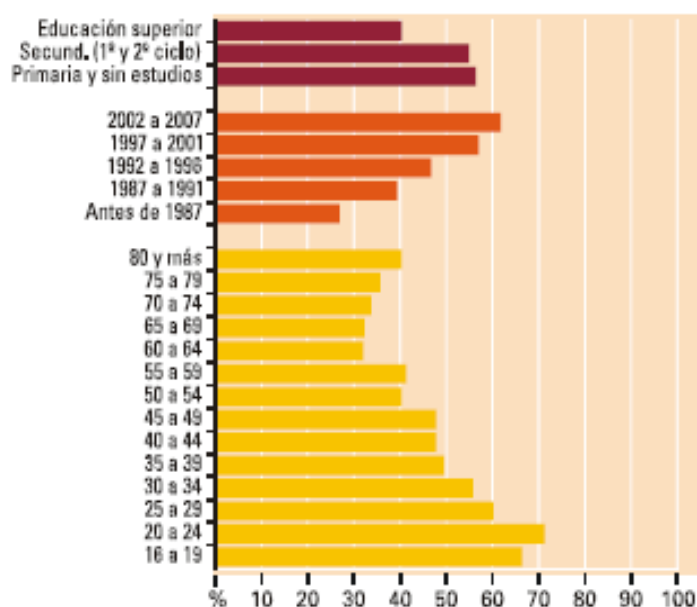
Estos inmigrantes académicos no emprenden su viaje migratorio sin ningún tipo de referencia previo. En su planificado viaje ya cuentan con las siguientes opciones:

- O bien refugiarse, en los primeros momentos, en las relaciones establecidas con compatriotas asentados previamente en este país y que les sirven de sostén afectivo, sociolaboral y económico (79,4%).
- O bien establecer contactos de acogida a su llegada a España como recoge el cuadro adjunto (20,3%):

	Porcentaje
Sí	79,4
No	20,3
No sabe	0,3
Total	100

Fuente: Encuesta Nacional de Inmigrantes 2007

En la siguiente tabla se muestra el porcentaje de población inmigrante llegada a España atendiendo tanto a su nivel educativo como a su año de llegada.



Fuente: Encuesta Nacional de Inmigrantes 2007

Estos porcentajes de poblaciones inmigrantes, potencialmente estudiantes universitarios, son un importante activo que es preciso atender, si se pretende desarrollar una Universidad de tipo inclusivo, fundamentalmente por tres razones:

- En primer lugar, por pura coherencia con una mínima equidad y justicia social puesto que todos los seres humanos tienen derecho a la educación.
- En segundo lugar, por repercutir su formación en la riqueza del país en el que van a desarrollar su formación. Es de suponer que ese país será España, pero si no lo fuera y fuese su país de origen se estaría produciendo una situación de doble riqueza: por un lado España, con la formación universitaria que ha impartido a ese estudiante, contribuiría a rebajar el índice de pobreza o riesgo social que pudiera existir en el país de origen del inmigrante formado. Por otro lado, España obtendría un beneficio propio al haber desarrollado un tipo de educación universitaria más acorde a las necesidades reales de la sociedad del momento.

- En tercer lugar, por ser germen de nuevos estudiantes universitarios de origen inmigrante, puesto que el “boca a boca” es una práctica habitual de propaganda y solidaridad común en estas poblaciones.

Se vea como se vea, el atender inclusivamente a esta población universitaria siempre reporta beneficios sociales, tanto a la sociedad del país de acogida como a la persona individual del estudiante universitario de origen inmigrante, que va a poder desarrollar su vida en el país elegido con mayores garantías de éxito y mayor estatus económico y profesional.

IV. PRESENCIA LEGAL DE POBLACIÓN ESTUDIANTIL DE ORIGEN INMIGRANTE

El estudiante de origen inmigrante, generalmente, tiene su situación de permanencia totalmente legalizada en el país de destino, puesto que no puede arriesgarse a ser expulsado del país y perder, junto a su trabajo el fruto de su esfuerzo intelectual.

Una primera tabla refleja, haciéndose eco de los datos ofrecidos desde el Instituto Nacional de Estadística —INE—, el porcentaje de extranjeros empadronados en España en enero de 2008 agrupados por Comunidades Autónomas.

	Total extranjeros	EU15	EU12 (ampliación)	Extracomunitarios
Murcia	15,7	2,4	1,6	11,8
Cataluña	14,9	2,2	1,6	11,1
Madrid	15,9	1,3	4,0	10,6
Baleares	20,8	8,3	2,2	10,2
La Rioja	13,7	1,8	3,7	8,2
Melilla	9,0	1,3	0,0	7,7
Comunidad Valenciana	16,7	5,4	3,7	7,6
Navarra	10,4	1,4	1,9	7,2
España	11,3	2,4	2,2	6,8
Canarias	13,6	6,4	0,7	6,5
Aragón	11,6	0,8	5,1	5,8
Castilla-La Mancha	10,0	0,4	4,7	4,8
País Vasco	5,4	0,8	0,7	3,9
Cantabria	5,7	0,7	1,1	3,8
Andalucía	7,5	2,5	1,3	3,8
Ceuta	4,0	0,3	0,0	3,7
Castilla y León	6,0	0,8	2,2	3,0
Asturias	3,7	0,6	0,7	2,4
Galicia	3,4	1,0	0,3	2,2
Extremadura	3,2	0,6	0,8	1,8

Fuente: Elaboración propia a partir del Instituto Nacional de Estadística (datos a 1 de enero)

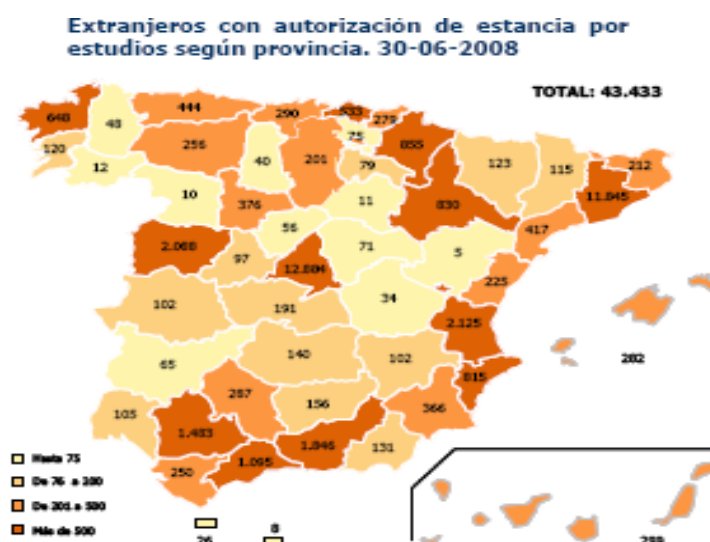
Considerando los datos ofrecidos desde el Observatorio Permanente de la Inmigración³⁰, en una segunda tabla se refleja, en su informe trimestral de 30 de junio de 2008, el número de extranjeros que disponían de tarjeta de residencia en vigor por estar realizando estudios en España. Estos datos vienen reflejados en valores absolutos y ordenados descendientemente por Comunidades Autónomas.

30 El Observatorio Permanente de la Inmigración depende de la Secretaría de Estado de Inmigración y Emigración y funciona como un órgano colegiado desarrollando las funciones recogidas en el RD 345/2001 de 4 de abril de entre las que se destacan por estar relacionadas con este marco teórico conceptual:

- 1) Actuar como órgano permanente de recogida, análisis e intercambio de la información cualitativa y cuantitativa que se recabe de los órganos de la Administración general del Estado en materia de extranjería, inmigración y asilo.
- 2) Recopilar, promover y orientar la difusión de la información obtenida.
- 3) Elaborar un informe anual e informes periódicos sobre la realidad migratoria.
- 4) Creación y mantenimiento de una base de datos estadística.

Comunidad Autónoma	Cifras absolutas de Estudiantes
MADRID	12.884
CATALUÑA	12.589
ANDALUCÍA	5.353
COMUNIDAD VALENCIANA	3.165

En el siguiente mapa queda explicitada su presencia también en valores absolutos, provincia por provincia.



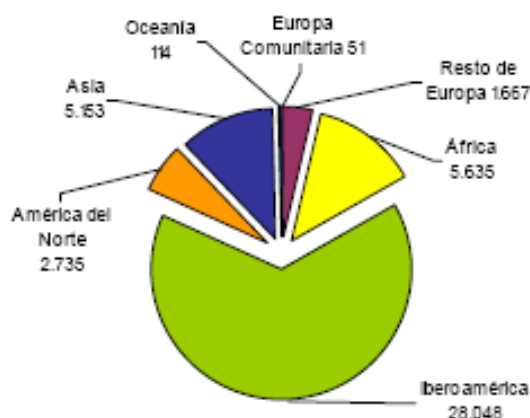
El conocer, con precisión, el lugar de procedencia de estos estudiantes de origen diferente al nuestro, es muy importante para poder diseñar una educación inclusiva diferenciada, atractiva y eficaz a la vez.

En la siguiente tabla se observa, en orden decreciente, el porcentaje de estudiantes con tarjeta de residencia por estudios agrupados por lugares de origen:

El 64.62% pertenece a poblaciones iberoamericanas
El 12.98% pertenece a poblaciones africanas
El 11.87% pertenece a poblaciones asiáticas
El 6.29% pertenece a poblaciones norteamericanas
El 3.83% pertenece a europeos no comunitarios
El 0.26% pertenece a países de Oceanía
El 0.11% pertenece a europeos comunitarios

El gráfico de sectores adjunto referencia, en cifras absolutas, estos datos por lugares de origen:

**Extranjeros con autorización de estancia por estudios.
30-06-2008**



Tomando como datos definitivos, para esta investigación, las cifras precedentes, llega el momento de clasificar a los estudiantes de origen inmigrante atendiendo a dos nuevas variables. La primera será el disponer de tarjeta de residencia en vigor por estar realizando estudios, condición que cumplen todos. La segunda variable estudiada será la edad que presentan estos estudiantes, dado que no es lo mismo brindar respuestas educativas inclusivas para población madura que para la población juvenil donde objetivos, significatividad y motivación varían de manera sustantiva.

Atendiendo a estas dos variables, la población estudiantil de origen inmigrante queda clasificada del siguiente modo:

El 7.26% tenía menos de 19 años
El 27.88% tenía entre 19 y 24 años
El 64.86% tenía más de 24 años

Todos estos porcentajes pertenecen a posibles estudiantes universitarios de los que el 53.35% son mujeres y el 46.57% hombres. Estos posibles estudiantes universitarios, si consiguen terminar sus estudios serán agentes reales de una profunda transformación social. Es difícil que lo consigan, puesto que la tasa de abandono y fracaso escolar en etapas previas a la Universidad es muy elevada entre estas poblaciones, pero dificultad no es sinónimo de imposibilidad, luego, siempre queda la esperanza del fruto que puede producir una oportuna intervención educativa de tipo inclusivo.

Aunque, a simple vista, pueda parecerlo, no queda fuera de este marco conceptual el reseñar la cifra de población estudiantil no universitaria, tanto de origen nacional como de origen extranjero, matriculado en nuestro territorio para realizar una frágil comparativa partiendo de los datos oficiales aportados por el MEC en el curso 2006/2007.

Observando los datos contenidos en la intersección entre la columna 4 y las filas 6 y 7, y los contenidos entre la columna 6 y las filas 6 y 7, sobra cualquier comentario.

En el mejor de los casos y suponiendo que, de entre estos estudiantes, superen con éxito el Bachillerato el 100% de los estudiantes de origen inmigrante —algo totalmente improbable—, solamente un 4.03% de los estudiantes de bachillerato matriculados en España podrían comenzar una formación universitaria.

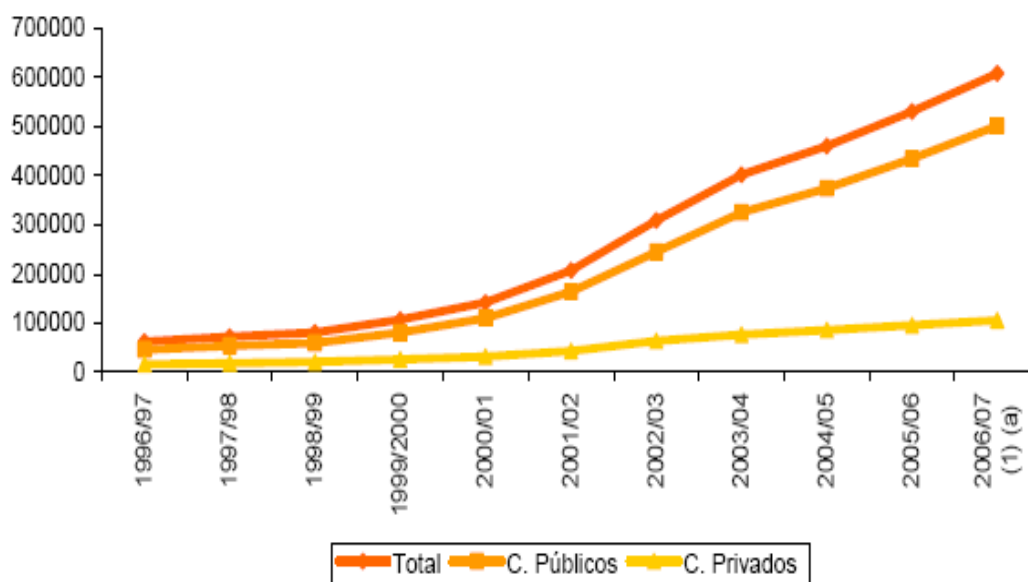
	TOTAL ALUMNADO	ALUMNOS EXTRANJEROS	% EXTRANJEROS	ALUMNOS ESPAÑOLES	% ESPAÑOLES
E.Infantil	1.552.628	104.014	6,7%	1.448.614	93,3%
E.Primaria	2.535.656	261.583	10,32%	2.274.073	89,68%
E.Especial	28.573	2.393	8,38%	26.180	91,62%
ESO	1.833.735	168.824	9,21%	1.664.911	90,79%
Bachillerato	630.498 (1)	25.382	4,03%	605.116	95,97%
FP	453.947 (2)	23.389	5,15%	430.558	94,85%
G. Social	46.645	5.975	12,81%	40.670	87,19%
Total	7.081.682	591.560	8,35%	6.490.122	91,65%

(1) Incluye el alumnado de Bachillerato a distancia.

(2) Incluye Ciclo Medio y Superior de Formación Profesional a distancia.

Fuente: Elaboración CIDE a partir de las Estadísticas de la Educación en España. 2006-2007. Datos Avance

Estos relevantes datos llevan a preguntarse, ¿qué está pasando con los resultados académicos del alumnado inmigrante cuando su ascenso cuantitativo es continuo como muestra la gráfica?



Ascenso de población inmigrante escolarizada en España por tipo de Centros

¿Se está sometiendo a los estudiantes inmigrantes a un proceso de selección natural siguiendo las leyes de Darwin?³¹, ¿son víctimas inocentes de un esquema de reproducción del orden social establecido? o ¿soterradamente se les está negando la posibilidad de participar en un proyecto de profunda transformación social por haber nacido en un país diferente al de la población mayoritaria?³², puesto que no puede ser causalidad que los hijos de los inmigrantes estén escolarizados, mayoritariamente en Grupos de Garantía Social (12.81%) y minoritariamente en los niveles de Formación Profesional (5.15%) o Bachillerato (4.03%).

Se dé la respuesta que se dé a estos retóricos interrogantes, lo cierto es que sin una educación inclusiva:

- La población de origen inmigrante no podrá formar parte de la sociedad culturalmente formada
- El nivel instructivo y cultural del país descenderá notablemente
- Se producirá una seria transformación social en todas las ciudades y pueblos españoles totalmente alejadas de la filosofía de la educación inclusiva que en palabras de Arnaiz (Op.cit., p.17):

...defiende una educación eficaz para todos, sustentada en que los centros, en tanto comunidades educativas, deben satisfacer las necesidades de todos los alumnos, sean cuales

31 Según explicaba el biólogo británico Charles Darwin en su teoría sobre la evolución de las especies, el ser triunfador es el que posee alguna ventaja sobre sus competidores. Tales ventajas se suelen encontrar en ciertos caracteres de los que son portadores sólo algunos individuos. Justamente estos caracteres son los que les permiten la supervivencia y, por tanto, el éxito en la lucha por la vida. Así pues, en el curso de la existencia de todos los seres vivos tiene lugar una verdadera selección natural que trae como consecuencia directa la supervivencia sólo de los seres más aptos, de los elegidos, de los que se hallan en mejores condiciones de afrontar las dificultades, en definitiva de los mejores, de los triunfadores, de los más dotados, de los vencedores, de los excelentes. Estas ideas, aunque en su tiempo recibiendo algún tipo de crítica o matización, han sido admitidas y defendidas durante años en todos los rincones del universo. No parecía nada extraño que se produjese un proceso de selección natural en el campo biológico, lo que sí podía parecer más extraño es que se produjese este fenómeno selectivo en campos diferentes al reseñado.

Ideas similares a las vertidas por Darwin fueron también expresadas por Platón, algunos siglos antes, y aplicadas en un primer momento a la sociedad en general y en un segundo instante al mundo educativo en particular. Decía el filósofo de la Academia que el éxito de cualquier sociedad debía estar en dar una respuesta concreta a las necesidades que surgieran entre el grupo de personas que convivieran en un espacio y en un tiempo determinado, en definitiva, en una sociedad concreta.

32 Arnáiz (Ibidem. p.15) considera que "El grupo dominante de una sociedad define los rasgos de la cultura que configuran la comprensión del éxito y del fracaso académico, lo que produce diferencias entre los que aprenden y los que no."

fueren sus características personales, psicológicas o sociales. Se trata de establecer los cimientos para que la escuela pueda educar con éxito a la diversidad de su alumnado y colaborar en la erradicación de la amplia desigualdad e injusticia social. De esta manera, la educación inclusiva enfatiza la necesidad de avanzar hacia otras formas de actuación.

V. CIFRAS Y DATOS DE LOS ESTUDIANTES DE ORIGEN INMIGRANTE MATRICULADOS EN LA UNIVERSIDAD ESPAÑOLA

Dentro del avance de las Estadísticas Universitarias del alumnado, que proporciona el MEC en el documento *Datos y Cifras del Sistema Educativo*, se selecciona el *número de estudiantes universitarios de origen inmigrante matriculados* en enseñanzas de primer, segundo y tercer ciclo de enseñanza universitaria así como los graduados por ramas de conocimiento en las Universidades públicas y privadas de España con posibilidad de otorgar títulos oficiales³³ (Véase Anexo I). En la siguiente tabla se recogen los inmigrantes universitarios matriculados en España, tanto en Universidades públicas como privadas, por tipos de estudios atendiendo a los datos de 2007/2008 por ser números exactos.

³³ Información recogida en marzo de 2007. A la hora de cerrar esta investigación se han hecho públicos nuevos datos que se adjuntan como anexo en las páginas finales del documento y no se presentan como base de esta investigación por tratarse exclusivamente de datos provisionales que, por supuesto, variarán.

	Total		Universidades Públicas				Universidades Privadas y de la Iglesia Católica	
			C. Propios		C. Adscritos		Total	%
		%		%		%		
TOTAL	1.405.894	100,0	1.204.967	85,7	60.513	4,3	140.414	10,0
TOTAL	1.405.894	100	1.204.967	100	60.513	100	140.414	100
Ciencias Sociales y Jurídicas	699.870	49,8	584.115	48,5	38.969	64,4	76.786	54,7
Enseñanzas Técnicas	363.580	25,9	320.522	26,6	8.631	14,3	34.427	24,5
Humanidades	128.753	9,2	120.876	10,0	907	1,5	6.970	5,0
Ciencias de la Salud	119.481	8,5	88.596	7,4	12.006	19,8	18.879	13,4
Ciencias Experimentales	94.210	6,6	90.858	7,5	-	-	3.352	2,4

Analizados los datos contenidos, puede concluirse que el porcentaje de estudiantes universitarios matriculados, por tipo de carrera, en ambas modalidades de Universidad, es semejante. Es decir, la Universidad pública y la Universidad privada acogen, entre sus estudiantes de origen inmigrante, mayoritariamente estudiantes matriculados en titulaciones propias de Ciencias Sociales y Jurídicas y, minoritariamente, estudiantes foráneos en titulaciones de Ciencias Experimentales.

Atendiendo a la misma fuente documental, se presenta el número de estudiantes inmigrantes *graduados* en las diferentes ramas de enseñanza, tanto de las Universidades públicas como privadas españolas, observando que siguen la misma tendencia en los dos tipos de Universidades.

	Total	%	Universidades Públicas				Universidades Privadas y de la Iglesia Católica	
			C. Propios		C. Adscritos		Total	%
				%		%		
TOTAL	187.531	100,0	152.437	81,3	13.600	7,3	21.494	11,5
<i>TOTAL</i>	<i>187.531</i>	<i>100,0</i>	<i>152.437</i>	<i>100,0</i>	<i>13.600</i>	<i>100,0</i>	<i>21.494</i>	<i>100,0</i>
Ciencias Sociales y Jurídicas	97.222	51,8	76.701	50,3	8.855	65,1	11.666	54,3
Enseñanzas Técnicas	40.844	21,8	34.533	22,7	1.366	10,0	4.945	23,0
Humanidades	14.646	7,8	13.879	9,1	106	0,8	661	3,1
Ciencias de la Salud	22.082	11,8	15.477	10,2	3.198	23,5	3.407	15,9
Ciencias Experimentales	12.737	6,8	11.847	7,7	75	0,6	815	3,7

Fijando la atención en la edad de los estudiantes matriculados en cada uno de los ciclos de estudios universitarios se observa, en la tabla adjunta, que los mayores porcentajes de estudiantes inmigrantes matriculados se encuentran en las horquillas de 18 a 21 años y de 22 a 25, bajando ostensiblemente en los intervalos de 26 a 30 y de más de 30 años.

	TOTAL	%	Universidades Públicas				Universidades Privadas y de la Iglesia Católica	
			C. Propios		C. Adscritos		Total	%
				%		%		
Total	1.405.894	100,0	1.204.967	100,0	60.513	100,0	140.414	100,0
De 18 a 21 años	540.108	38,4	460.285	38,2	27.546	45,5	52.277	37,2
De 22 a 25 años	436.048	31,0	378.433	31,4	18.898	31,2	38.717	27,6
De 26 a 30 años	220.207	15,7	191.223	15,9	8.274	13,7	20.710	14,7
Más de 30 años	209.531	14,9	175.026	14,5	5.795	9,6	28.710	20,5

Estos datos sirven para reforzar la hipótesis central generadora de esta investigación: “cuanto más inclusiva sea la Universidad española más éxito académico tendrá el estudiante inmigrante y mayor ascenso cultural tendrá la actual sociedad multicultural española”.

Por *Comunidades Autónomas* la proporción de población foránea asentada en ellas no guarda proporción directa con el número de estudiantes inmigrantes matriculados en sus Universidades y, hasta cierto punto es lógico que así sea, puesto que hay Comunidades Autónomas que demandan inmigración menos cualificada o sin formación, y otras que abren sus ofertas laborales a población extranjera alta o medianamente cualificada.

La tabla adjunta recoge por Comunidades Autónomas, el número de estudiantes de origen inmigrante matriculados en cada tipo de Universidad y tipo de centro agrupados por sexos.

	TOTAL	% Mujeres	Universidades Públicas				Universidades Privadas y de la Iglesia Católica	
			C. Propios		C. Adscritos		Total	% Mujeres
			Total	% Mujeres	Total	% Mujeres		
TOTAL	1.405.894	54,4	1.204.967	54,3	60.513	62,8	140.414	51,7
U. Presenciales	1.222.464	54,9	1.060.318	54,6	60.513	62,8	101.633	52,3
Andalucía	226.944	55,2	214.906	54,7	12.038	65,2	-	-
Aragón	31.755	54,7	28.100	56,4	3.278	39,6	377	61,8
Asturias (Principado de)	27.984	55,0	25.918	53,2	2.066	77,8	-	-
Baleares (Illes)	13.363	60,9	11.564	59,2	1.799	71,8	-	-
Canarias	44.339	56,2	43.751	55,9	588	78,1	-	-
Cantabria	10.777	51,7	10.297	50,7	480	73,3	-	-
Castilla y León	83.577	56,0	72.611	56,4	2.099	74,0	8.867	41,7
Castilla-La Mancha	26.633	55,3	26.633	55,3	-	-	-	-
Cataluña	175.058	55,1	140.590	55,1	14.783	52,4	19.685	57,2
Extremadura	23.317	54,6	22.916	54,4	401	67,8	-	-
Galicia	70.840	57,7	67.757	56,6	3.083	81,3	-	-
Madrid (Comunidad de)	231.799	53,3	181.194	53,2	14.694	67,1	35.911	48,3
Murcia (Región de)	37.906	56,2	31.556	56,9	1.220	76,6	5.130	47,1
Navarra (Comunidad Foral de)	16.020	52,7	7.253	49,2	-	-	8.767	55,6
Pais Vasco	56.862	55,3	44.596	55,9	1.019	54,5	11.247	52,9
Rioja (La)	6.453	53,6	5.976	51,4	477	80,7	-	-
Valenciana (Comunidad)	138.837	53,8	124.700	52,9	2.488	54,7	11.649	63,0
U. No Presenciales	183.430	51,1	144.848	51,7	-	-	38.781	48,8
U.N.E.D	144.649	51,7	144.649	51,7	-	-	-	-
Oberta de Catalunya	38.781	48,8	-	-	-	-	38.781	48,8

Finalmente, también se recogen los datos que corresponden a los estudiantes graduados siguiendo los mismos criterios de diferenciación, en la tabla adjunta.

	TOTAL	% Mujeres	Universidades Públicas				Universidades Privadas y de la Iglesia Católica	
			C. Propios		C. Adscritos		Total	% Mujeres
			Total	% Mujeres	Total	% Mujeres		
TOTAL	187.531	61,0	152.437	60,8	13.600	70,1	21.494	56,7
U. Presenciales	180.287	61,4	146.949	61,1	13.600	70,1	19.738	57,8
Andalucía	30.276	61,2	28.030	60,4	2.246	71,5	-	-
Aragón	4.314	62,2	3.849	63,6	465	50,5	-	-
Asturias (Principado de)	4.220	61,2	3.805	58,7	414	84,3	-	-
Baleares (Illes)	1.747	66,2	1.410	65,9	337	67,7	-	-
Canarias	5.222	58,6	5.138	58,2	84	84,5	-	-
Cantabria	1.634	60,6	1.549	58,7	85	96,5	-	-
Castilla y León	14.240	62,5	11.281	62,3	494	79,0	2.465	59,9
Castilla-La Mancha	4.408	62,9	4.408	62,9	-	-	-	-
Cataluña	28.871	60,2	22.056	59,5	3.471	59,0	3.344	66,3
Extremadura	3.667	62,7	3.540	62,2	127	75,6	-	-
Galicia	10.619	63,8	9.868	62,1	751	85,4	-	-
Madrid (Comunidad de)	32.165	61,9	21.582	63,3	3.974	74,4	6.609	50,0
Murcia (Región de)	5.165	61,9	4.121	62,8	188	79,3	856	53,6
Navarra (Comunidad Foral de)	3.043	60,0	1.322	59,0	-	-	1.721	60,9
Pais Vasco	10.976	60,6	7.698	62,4	307	61,2	2.971	56,0
Rioja (La)	1.048	62,1	931	58,9	117	88,0	-	-
Valenciana (Comunidad)	18.672	60,9	16.360	59,6	540	70,0	1.772	69,9
U. No Presenciales	7.244	51,6	5.488	53,7	-	-	1.756	44,9
U.N.E.D.	5.488	53,7	5.488	53,7	-	-	-	-
Oberla de Catalunya	1.756	44,9	-	-	-	-	1.756	44,9

Entre el listado de Universidades que aparece en el cuadro, se cita como una más la Universidad Nacional de Educación a Distancia —UNED—, cuando desde el año 2007 institucionalmente se hace conocer como la Universidad del estudiante inmigrante en trípticos informativos y publicitarios.

Esta Universidad no ofrece en esas publicaciones ningún tipo de información engañosa, muy al contrario, la UNED por su carácter de Universidad nacional extendida —a través de sus Centros Asociados— por todo el territorio nacional y parte del internacional, como por la metodología que despliega —la metodología propia de la

educación a distancia (García A. 2002:41) ³⁴— resulta una de las opciones más asequibles para que el estudiante de origen inmigrante pueda acceder, con garantías de éxito, a una titulación universitaria.

La presencia de estudiantes universitarios de origen inmigrante, en el curso 2007/2008 en la Universidad Española, según datos provisionales³⁵ ofrecidos en el *Documento Datos Básicos del Sistema Universitario Español, curso 2008/2009* queda recogida como sigue:

Nivel de estudios	Total extranjeros	% del total de universitarios	Extranjeros europeos	Extranjeros no europeos
Ciclos 1 y 2	32.138	2,3 %	10.710	21.428
Máster	7.496	22,7 %	1.567	5.929
Doctorado	16.996	21,9 %	3.637	13.359

Los estudiantes inmigrantes matriculados en la Universidad española, con independencia del tipo de Universidad en la que cursen su estudio están necesitando, cuanto menos, las mismas atenciones que los que se incorporen el curso próximo al Plan Bolonia.

34 “La enseñanza a distancia es un sistema tecnológico de comunicación bidireccional (multidireccional), que puede ser masivo, basado en la acción sistemática y conjunta de recursos didácticos y el apoyo de una organización y tutoría, que separados físicamente de los estudiantes, propicia en éstos un aprendizaje independiente (cooperativo)”; se basa en: “un diálogo didáctico mediado entre el profesor (institución) y el estudiante que, ubicado en espacio diferente al de aquél, aprende de forma independiente (cooperativa)”

35 Estos datos no se presentan como base de esta investigación por tratarse exclusivamente de datos provisionales que, por supuesto, variarán.

VI. NECESIDADES DE LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS FORÁNEOS

En 2006, en la Universidad Complutense, dentro del Programa Estudios y Análisis (MEC 2006), la Dra. M^a José Fernández dirigió un Proyecto de Investigación que a nuestro Grupo le ha resultado valioso y clarificador, para extrapolar, de manera sistemática, las necesidades que pueden tener los estudiantes inmigrantes matriculados en las Universidades Españolas.

El título de dicho Proyecto fue: *Necesidades de los estudiantes universitarios ante la realidad del Espacio Europeo de Educación Superior: Una propuesta de detección y apoyo personalizado*. Con él se pretendió aportar, claramente, una serie de apoyos dirigidos a todos aquellos estudiantes universitarios que más los necesitasen.

Nuestro Grupo de Investigación, se ha centrado, exclusivamente, en los apoyos dirigidos a los estudiantes extranjeros que están en España, con el objeto de cursar sus estudios universitarios, independientemente, del lugar donde deseen fijar su residencia y desarrollar su actividad laboral una vez terminada formación.

A estos estudiantes, el primer problema que se les plantea es el de la convivencia, tanto humana como académica por lo que hay que diseñar estrategias eficaces de acogida real que se materializarán en una oferta sincera para:

- Participar en actividades formativas tanto académicas como extraacadémicas.
- Disponer de asesoramiento legal.
- Acceder a ayudas económicas.
- Realizar las homologaciones o convalidaciones de sus estudios anteriores. realizados en los países de origen.

El cuadro adjunto visualiza, esquemáticamente, un resumen de algunos servicios y ayudas³⁶ que pueden ofrecerse desde la Universidad al alumnado inmigrante.

EXTRANJEROS	TIPO DE AYUDA	SERVICIO	FORMAS / ESTRATEGIAS
3.A. ALUMNOS QUE VIENEN A REALIZAR ESTUDIOS			
3.A.1. VIDA UNIVERSITARIA INGRESO Y DESARROLLO DE LA CARRERA	ECONÓMICA	Descuentos	Viajes.
			Teléfono.
			Actividades culturales.
		Actividades deportivas.	
		Becas	Becas para cursos de verano.
			Becas para realización de estudios de pregrado.
	Becas para la realización de estudios de postgrado.		
	Ayudas de residencia		
	APOYO	Información y Orientación	Información sobre el acceso al sistema español y facilitación de trámites, edición de un boletín específico.
		Análisis de problemas personales y específicos	
		Asignación de un tutor para problemas académicos y personales de cualquier tipo	
		Publicaciones	Realización de una revista o boletín informativo sobre actividades, ayudas, etc específicos para inmigrantes.
		Páginas Web	
		Asesoría legal	Asesoría de documentos (visado, permiso de estancia, tarjeta de estudiante).
Información sobre la Universidad, sobre la ciudad, visitas y salidas, Web de apoyo.			
FORMATIVA ACADEMICA	Cursos de idiomas		
FORMATIVA EXTRA-ACADEMICA	Organización de viajes culturales		
	Cursos de la cultura del país		

Algunas de las conclusiones del estudio, importantes para este marco teórico, son las siguientes:

36 <http://www.centrorecursos.com/mec/ayudas>

- La presencia de alumnos inmigrantes en las Universidades es una realidad minoritaria. Es preciso que esas instituciones se preparen para atenderlos adecuadamente.
- Para atender al alumnado inmigrante es necesario ofrecer servicios y estrategias docentes que faciliten su aprendizaje.
- Las Universidades deben aumentar los apoyos a los inmigrantes a través de convenios con otras organizaciones o instituciones.

Una vez más, la volatilidad de las conclusiones en estudios con poblaciones inmigrantes sale a la palestra. La plena vigencia de las acertadas conclusiones emitidas por la Dra. Fernández han tenido una duración cercana a dieciocho meses, puesto que en enero de 2008, desde la Universidad Nacional de Educación a Distancia, dentro del Marco de Colaboración entre la UNED y el Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales – MTAS-, en virtud de un convenio firmado en junio de 2007, salieron a la luz una serie de trabajos compilados con el nombre de *Estudio sobre las demandas del colectivo de estudiantes inmigrantes matriculados en la UNED* dirigido por el Dr. Camarero.

Las conclusiones que se obtuvieron sirvieron para actualizar y enriquecer el trabajo de la mencionada doctora e iluminar este marco teórico como se expresa en los siguientes epígrafes:

- Mientras que la Dra. Fernández concluía su trabajo afirmando: *La presencia de alumnos inmigrantes en las Universidades es una realidad, pero minoritaria.*
- El Dr. Camarero apuntilla:
 1. *“La UNED concentra a casi la totalidad de alumnos extranjeros residentes en España que se encuentran matriculados en la Universidad. El resto de las Universidades concentran alumnos procedentes de intercambios entre Universidades a través del programa Erasmus, sin embargo una vez que estos alumnos son descontados, las Universidades presenciales cuentan con una matrícula casi inapreciable de extranjeros residentes en España. Por el contrario la UNED cuenta con un número francamente escaso de estudiantes Erasmus siendo la casi totalidad de sus más de 3000 alumnos extranjeros matriculados en enseñanza reglada de 1 y 2 ciclo residentes ordinarios en España”.*

2. *El perfil general de los estudiantes extranjeros en la UNED revela una importante representación de los originarios de Iberoamérica (más del 50%), de los estudios de Acceso (42%) y de las mujeres (57%). La edad modal del conjunto de extranjeros se encuentra en el intervalo de 25-29 años (34%).*
 3. *La evolución de la matrícula muestra que el número de alumnos se ha multiplicado por cinco en el periodo 2003-2007 (en el caso de Acceso se ha multiplicado por diez).*
 4. *Una tercera parte de los estudiante en centros penitenciarios (305 de 904) son extranjeros, provenientes en su mayoría de Iberoamérica (75%), con mejor situación educativa de partida que los reclusos españoles y mayoritariamente matriculados en el curso de Acceso”*
- La Dra. Fernández concluía su trabajo afirmando: *Para atender al alumnado inmigrante es necesario ofrecer servicios y estrategias docentes que faciliten su aprendizaje.*
 - El Dr. Camarero resalta algunas de estas estrategias materializadas en la UNED:
 1. *“Las ventajas competitivas de la UNED respecto de otras Universidades se centran en su capacidad para afrontar la demanda de compatibilizar estudios y trabajos y, más en general, la necesidad de gestionar el tiempo de modo flexible. Esto no quiere decir que la imagen de la UNED respecto a otras Universidades se centre exclusivamente en la no presencialidad, sino que también se valora el carácter abarcador de la UNED, que acerca la Universidad a aquellos colectivos que se sienten alejados del modelo universitario presencial por sus condiciones de vida.”*
 2. *“Respecto a la utilización de servicios de la Universidad, los más utilizados son la página web (75% lo utiliza mucho o bastante) y las tutorías (46%), mientras que el 83% utiliza poco o nada el contacto con los profesores de la sede central.”*

VII. EUROPA BUSCA LAS CAUSAS DE ESTAS NECESIDADES Y PROPONE SOLUCIONES

La Comisión de Comunidades Europeas presentaba en Bruselas, en julio de 2008, el Libro Verde titulado: *Inmigración y movilidad: retos y oportunidades de los sistemas educativos de la Unión Europea*, en el que, tras un exhaustivo análisis del aumento de

estudiantes foráneos en las aulas, señalaba los motivos que colocan a estos estudiantes en una situación de desventaja. Entre todos los motivos señalados sobresalen:

- La situación socioeconómica y el contexto educativo en el que se encuentran, es decir, sus conocimientos de partida, su lengua vehicular diferente a la utilizada en la sociedad de acogida, las expectativas irreales que persiguen, el modelo de conducta propio de su sociedad de origen.
- El entorno educativo en el que recibe su formación caracterizado por segregación, agrupamiento o separación.

Algunas de las respuestas político-educativas que consideran oportunas para contribuir al éxito de estos estudiantes de origen inmigrante pasan por:

- El aprendizaje de la lengua del país de acogida.
- El aprendizaje de la lengua de herencia.
- Los apoyos específicos en la formación académica.
- El diseño de una ayuda educativa adicional.
- Una instrucción de calidad.

Todas estas respuestas no son más que la materialización de las ideas contenidas en la legislación europea que guardan relación con la vida del inmigrante asentado en el Viejo Continente. De entre toda esa legislación, se reseñan en este marco teórico las exclusivamente relacionadas con su objetivo de estudio. La antigüedad de las fuentes legislativas indica la preocupación que ya existía en Europa en la década de los 70 y 80 por la población inmigrante asentada ya en sus territorios.

VII.I. REFERENCIAS LEGISLATIVAS EUROPEAS

Según la Dirección General de Justicia, Libertad y Seguridad (DE) (EN) (FR) de la Comisión Europea (Europol, 2009), la realización de un espacio de justicia, libertad y seguridad en Europa tiene por objeto garantizar la libre circulación de personas y ofrecer un elevado nivel de protección a los ciudadanos. Este Espacio de Justicia, Libertad y Seguridad engloba ámbitos políticos que van desde la gestión de las fronteras exteriores de la Unión hasta la cooperación judicial civil y la cooperación policial y judicial penal, pasando por el asilo, la inmigración y la lucha contra la delincuencia (lucha contra el terrorismo, la delincuencia organizada, la trata de seres humanos, la droga, etc.).

La concreción del Espacio de Justicia, Libertad y Seguridad reposa en los Programas de Tampere (1999-2004) y La Haya (2004-2009) y se basa en el Tratado Constitutivo de la Comunidad Europea (Título IV), que cubre todos los ámbitos excepto el de la cooperación policial y judicial penal, que está regulada por el Tratado Constitutivo de la Unión Europea (Título VI). Así pues, el Espacio de Justicia, Libertad y Seguridad corresponde a la vez al régimen comunitario (primer pilar) y al régimen intergubernamental (tercer pilar) desde el Tratado de Amsterdam.

Derechos fundamentales en la Unión Europea

Los derechos fundamentales en la Unión Europea que guardan relación con el marco conceptual de este Proyecto de Investigación son: el Derecho a la Dignidad, a las Libertades, a la Igualdad, a la Solidaridad, a los Derechos de los ciudadanos y a la Justicia. Estos derechos fundamentales se materializan, de muchas maneras. A continuación, se relaciona su manifestación en el ámbito que ocupa a esta investigación:

- Primera manifestación en la libre circulación de personas, asilo e inmigración concretado en el Espacio y Cooperación Schengen, Sistema de información Schengen, Libre circulación de ciudadanos europeos en la Unión, Cruce de las fronteras exteriores, Visado, Asilo, Inmigración, Derechos de los nacionales de terceros países, Inmigración ilegal, Readmisión, Relaciones con los terceros países.
- Segunda manifestación en la cooperación policial y aduanera concretado en la: Cooperación policial, Europol, Mantenimiento del orden y la seguridad públicos, Cooperación aduanera, Acuerdos con terceros países.
- Tercera manifestación en la ciudadanía de la Unión concretado en la: Ciudadanía europea activa, Derecho de sufragio activo y pasivo en las elecciones municipales, Derecho de sufragio activo y pasivo en las elecciones al Parlamento Europeo, Protección diplomática y consular.
- Cuarta manifestación en la lucha contra las discriminaciones concretado en la lucha contra el racismo, la xenofobia y el antisemitismo, Igualdad de oportunidades para mujeres y hombres, Acciones sociales para grupos específicos.
- Quinta manifestación en la lucha contra la trata de seres humanos concretado en el grupo de expertos en la trata de seres humanos, Protección de los niños, Protección de las mujeres.

De toda la legislación que se desprende de cada una de las manifestaciones relacionadas con esta investigación y de cada una de las concreciones en las que toma cuerpo cada manifestación, parece que lo más preciso es restringirse a las aportaciones siguientes:

- Consejo de Europa. El Convenio Europeo del Estatuto de los Trabajadores Inmigrantes. 24/11/1977.
- Resolución de la Conferencia Permanente de Ministros de Educación Europeos, 10-12 de mayo de 1983.

- Recomendación del Comité de Ministros del Consejo de Europa a los Estados Miembros (1984) sobre el componente intercultural en la formación del Profesorado.
- Recomendación del Comité de Ministros del Consejo de Europa a los Estados Miembros (1984) sobre los inmigrantes de segunda generación
- Recomendación del Comité de Ministros del Consejo de Europa a los Estados Miembros (1989) sobre la educación de los hijos de los migrantes.
- Recomendación del Comité de Ministros del Consejo de Europa a los Estados Miembros (2000) sobre la seguridad de residencia de lo inmigrantes de larga duración.
- Directiva 77/486/CEE del Consejo de Europa, de 25 de julio de 1977, relativa a la escolarización de los hijos de los trabajadores migrantes.
- Directiva 2000/43/CE del Consejo de Europa, de 29 de junio de 2000, relativa a la aplicación del principio de igualdad de trato de las personas, independientemente de su origen racial o étnico.
- Directiva 2003/9/CE del Consejo de Europa, de 27 de enero de 2003, por las que se aprueban normas mínimas para la acogida de los solicitantes de asilo en los Estados miembros.
- Directiva 2000/109/CE del Consejo de Europa, de 25 de noviembre de 2003, relativa al estatuto de los nacionales de terceros países residentes de larga duración.
- Conclusiones del Consejo Europeo de Tampere, 15-16 de octubre 1999. Concesión de los mismo derechos que disfrutaban lo ciudadanos del Estado de residencia, incluido el derecho a la educación.
- Conclusiones del Consejo Europeo de Sevilla, 21-22 de junio de 2002. Ratificación de las necesidades de elaborar una política de integración para los inmigrantes legalmente establecidos.
- Conclusiones del Consejo Europeo de Tesalónica, 19-22 de junio de 2003. Ratificación de la necesidad de elaborar una política global sobre la integración de los inmigrantes legales, con el objetivo de concederles unos derechos y deberes equiparables a los de los ciudadanos de la UE y que cubra distintas áreas, como por ejemplo la educación.

- Conclusiones del Consejo Europeo de Bruselas, 16-17 de octubre de 2003. Ratificación del compromiso de un enfoque equilibrado entre la necesidad de frenar la inmigración ilegal y de combatir la trata de seres humano, por un lado, y la acogida e integración de los inmigrantes por otro.

VIII. RESUMEN DEL CAPÍTULO

Se inicia el presente capítulo con una introducción en la que se manifiesta la necesidad de que la educación sea inclusiva en todos sus niveles y etapas. El nivel superior de educación, la educación universitaria, no iba a ser una excepción. El motivo de su necesaria labor inclusiva viene indicada por el incremento continuado de estudiantes extranjeros matriculados en sus facultades y escuelas.

Este hecho socioeducativo ha saltado a la prensa y desde ella se ha analizado la realidad estudiantil que se está produciendo en las aulas universitarias españolas, llegando a considerar la Universidad como el cenit de la integración social, laboral, económica, cultural, afectiva y real de la política migratoria desplegada con la población inmigrante de primera y segunda generación asentada en España.

El segundo apartado del capítulo presenta a España como la puerta elegida por la población inmigrante para entrar en Europa, señalando que este -en principio, lugar de tránsito- se convierte en muchas ocasiones en el destino final del viaje migratorio por la buena acogida que, hasta el momento, ha tenido la población inmigrante en nuestro territorio.

El eslogan que se difunde, desde todos los medios, es que los movimientos migratorios que recalcan en España, no sólo no perjudican a la sociedad y a la educación, sino que las enriquecen y engrandecen, opinión rebatida por el Informe Verstryngge que rompe con una serie de mitos y principios aceptados, en su mayoría, por la población española. El catedrático evalúa la realidad migratoria que se está

produciendo en nuestro país y concluye su informe de investigación presentando las medidas, que a su juicio, habría que seguir para conseguir una inmigración ordenada, enriquecedora y sustentable en el tiempo.

Otra parte de la comunidad científica, desde principios diferentes, saca a la luz pública la riqueza que ya está produciendo en la sociedad española el trabajo de estos nuevos convecinos. Igualmente, presentan una cercana prospectiva de prosperidad si se invierte, desde la educación primaria, en la educación de los hijos de los inmigrantes y, especialmente, en la educación de las comunidades bilingües.

Tras presentar estas dos visiones complementarias de la inmigración asentada en España se analiza la tipología de esta población y se ve la necesidad real que existe de que la Universidad adquiera una orientación plenamente inclusiva.

Posteriormente, se presentan datos y cifras sobre la población inmigrante matriculada en Universidades públicas y privadas del país, así como porcentajes de estudiantes por tipos de estudios, concluyéndose que, en todos los casos, no hay diferencias significativas ni en tipo de Universidad elegida ni en el tipo de carrera cursada.

Llegados a este extremo del capítulo se recalca detenidamente en la realidad que presenta una Universidad no presencial de ámbito nacional extendida por todo el país. – la UNED-. En ella se observa un porcentaje elevado de población inmigrante sustancialmente mayor al presentado en las facultades presenciales con un alumnado trabajador, motivado y exigente.

Como concreción del capítulo al objetivo de la investigación se presentan las medidas de apoyo que según la Dra. Fernández y el Dr. Camarero, en sus correspondientes informes de investigación, señalan como necesarios para los estudiantes universitarios que estudian fuera de sus países.

La preocupación por la Universidad Inclusiva trasciende fronteras por lo que, no es de extrañar que, Europa también se haya preocupado por este tema y haya buscado las causas que originan estas necesidades a la vez que ha legislado abundantemente sobre la integración educativa de la población inmigrante asentada en el Viejo Continente.

CAPÍTULO III: LA COMUNIDAD SOCIOEDUCATIVA ANTE EL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO INMIGRANTE

*Equidad y Justicia Distributiva pilares de la Universidad Inclusiva*³⁷

I. INTRODUCCIÓN

No resultaría especialmente difícil diseñar una estrategia unánime de apoyo educativo para la población inmigrante matriculada en la Universidad española si se partiese de una visión nacional unitaria de la inmigración, pero esta deseable realidad no existe. Entre la comunidad socioeducativa española existe una visión poliédrica de la realidad migratoria, algo que dificulta el poder desplegar una política universitaria unívoca centrada en el éxito académico de este tipo de estudiantes.

López y Argullol³⁸, entre las numerosas investigaciones de carácter nacional e internacional realizadas sobre temas afines, han profundizado sobre la inmigración y transformación social en España ofreciendo una visión del fenómeno migratorio. Del minucioso trabajo de investigación realizado se deducen, entre otras interesantes aportaciones, las principales razones que tiene la población foránea para emigrar.

³⁷ UNED G44 Edu 16

³⁸ Guillén López es catedrático de la Universidad Pompeu Fabra y Consejero del Banco de España y Enriq Argullol es catedrático en la misma Universidad)

Estas razones se asientan en:

- La perspectiva que se tiene, en su país de origen, del país de destino.
- La presencia, en el país de acogida, de otros compatriotas llegados con anterioridad que, previsiblemente, les servirán de red introductoria y posterior apoyo.
- El deseo, de la población que migra, de lograr una instalación definitiva.
- El reagrupamiento familiar.
- El impacto del efecto *llamada* derivado de las políticas sociales dadas a conocer desde todos los medios de comunicación, tanto de los países de origen como de los países de destino.

Paralelamente, los mismos autores, inciden en los graves problemas existentes en los países de origen que obligan, *a la flor y nata de su sociedad* a abandonarlos en busca de mejores oportunidades. Estas razones son:

- La pobreza interna del país.
- La existencia de enormes desigualdades.
- La falta de acceso a servicios esenciales.
- El desempleo imperante.

Una vez sopesadas las razones que empujan a los inmigrantes a abandonar sus países y las expectativas que les llevan a emprender el viaje, cuando llegan al país de destino —según la referida investigación— se encuentran con que tienen que resolver una importante problemática centrada, fundamentalmente, en:

- Problemas legales.
- Dificultades con la cultura y el lenguaje.
- Trabas derivadas del acceso a la educación.
- Apuros para acceder a una vivienda.

A los pocos días de asentarse en el país de destino, los inmigrantes descubren que llegan a un lugar mitificado que nadie quiere o se atreve a desenmascarar. Esta falsa imagen de la inmigración como fórmula de inmediato enriquecimiento es una constante atemporal que ha estado presente en todos los movimientos migratorios. Esta cruz de la moneda conlleva otra falsa cara, la que quieren hacer percibir algunos sectores de la sociedad de acogida. En esta línea el Rector de la Universidad Complutense de Madrid, R. Puyol³⁹ en una conferencia titulada: “La inmigración: ¿solución demográfica o económica?” lanzaba dos ideas ya repetidas por otros muchos investigadores:

- La primera idea era que la inmigración es un fenómeno que seguirá creciendo
- La segunda idea era que será preciso prepararse para ese crecimiento y tomar unas medidas adecuadas diferentes a las desplegadas, hasta este momento, con la primera oleada de inmigrantes asentados en España.

Puyol, desde una perspectiva económica, mantenía, en el mismo foro que la inmigración no es una solución —a corto plazo— para la falta de natalidad y envejecimiento de la población española puesto que lo que existe, actualmente en España, es una migración de sustitución en el campo laboral y esto no produce beneficios duraderos.

La opinión generalizada de la sociedad española es otra bien distinta y haciéndose eco de ella se realizan algunas matizaciones a esta afirmación:

- La primera de ellas hace referencia al ámbito laboral en el que la inmigración y su crecimiento natural ha mantenido abiertas aulas en los niveles de Educación Infantil, ha creado puestos de trabajo directos en maternidades, unidades pediátricas en centros de salud y hospitales, ha impulsado el sector textil infantil, lúdico-recreativo y escolar asistencial.

39 Conferencia pronunciada en la Universidad de Navarra: <http://www.unav.es/noticias> con el título “La inmigración ¿solución demográfica o económica?”

- La segunda de ellas hace referencia al desarrollo económico aportado a las familias españolas al permitir, la inmigración, una mayor incorporación de la mujer al ámbito laboral. Es preciso recordar que la primera ocupación que tiene un inmigrante al llegar a España pasa por el servicio doméstico, el cuidado de ancianos, enfermos y niños.
- La tercera de ellas hace referencia al enriquecimiento que los inmigrantes han originado al sector inmobiliario y actividades afines o complementarias. Los inmigrantes han ido ocupando las construcciones que los españoles iban desechando en busca de mejores calidades arquitectónicas y más comodidades habitacionales. Los pisos no quedaban vacíos, muy al contrario, eran un preciado don que los inmigrantes pagaban a elevados precios. Esta inyección de dinero a las familias arrendatarias repercutía directamente en la compra de mejores y más caros inmuebles.
- La cuarta de ellas hace referencia a la riqueza intercultural que han creado en un sociedad monocromática y uniracial como la preexistente en España.
- La quinta de ellas hace referencia a la riqueza artística y cultural aportada y manifestada en sones, danzas, retahílas, fiestas, festivales y conmemoraciones.

Todas las razones expuestas por la población española no son suficientes para contrarrestar el juicio de los expertos. Jiménez-Ridruejo y Borondo⁴⁰, también desde la vertiente económica, en el Seminario “La seguridad social en la nueva situación social y económica: sostenibilidad, seguridad y confianza” impartido en la Universidad Internacional Menéndez Pelayo defienden otras ideas considerando que la aportación de los trabajadores extranjeros es positiva y beneficiosa para este país si se produce de forma temporal.

Educativamente, muchas autoridades afirman que en la inmigración la educación juega un papel fundamental en el futuro personal, laboral, social y económico tanto del inmigrante como de todas aquellas personas que conviven con él o dependen económicamente de las remesas de divisas que envíen a sus países de origen.

40 El primero es catedrático de Análisis Económico y el segundo profesor de la Universidad de Valladolid

En multitud de ocasiones, la educación es la clave para que el inmigrante se convierta en un integrante de las minorías desarrapadas que deambulan por las ciudades o se integre total y exitosamente en la sociedad. El Ministerio de Educación lo sabe y por eso ha patrocinado algunas iniciativas para favorecer el éxito de estas poblaciones. De entre todas, las promovidas en 2008 merecen destacarse las realizadas a través del Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar. En una de ellas se ha llevado a cabo un estudio de campo distribuyendo un cuestionario a más de seis mil profesores de trescientos Centros públicos y privados de todas las Comunidades Autónomas –excepto Cataluña— y a veintitrés mil cien estudiantes de Enseñanza Secundaria.

Algunos de los resultados obtenidos son preocupantes para la paz social española, puesto que de las respuestas emitidas por los alumnos se desprende que, casi dos tercios de los mismos, no ven bien compartir actividades con compañeros extranjeros, principalmente si son marroquíes. La directora del estudio, Díaz Aguado⁴¹, considera que no se han experimentado mejoras de convivencia en los últimos años y que los colectivos de estudiantes marroquíes y judíos *están bajo un riesgo muy importante de sufrir intolerancia y situaciones de intimidaciones y agresiones verbales y físicas*. Esta situación puede derivar, en su opinión, en que tales estudiantes sean *captados* por colectivos xenófobos y violentos.

Analizadas las causas que han podido producir ese tipo de respuestas, parece que estas actitudes pueden ser consecuencia de la reproducción de los modelos racistas de los adultos hacia esas poblaciones, más o menos estigmatizadas, de la sociedad.

Las respuestas emitidas por parte del profesorado no producen mayor tranquilidad. Entre la profesión docente, no hay una línea común en sus respuestas. El 70% de los profesores participantes en el estudio considera que se trabaja el tema del racismo y sus consecuencias en las aulas. No obstante, una minoría de ellos piensa

41 M^a José Díaz Aguado es catedrática de Psicología en la Universidad Complutense de Madrid

que este tema no debe incluirse como parte de la formación estudiantil contra la violencia.

Se está observando que las posturas de los docentes están motivadas, exclusivamente, por sus convicciones personales sobre el tema en cuestión y no por un conocimiento aséptico y científicamente obtenido. Si es así como se responde, ¿cómo puede diseñarse una política socioeducativa única de apoyo al alumnado inmigrante? No obstante, en España se han generado muchos más estudios e ideas sobre población inmigrante escolarizada, motivo por el que parece oportuno no avanzar más en este marco teórico sin revisar algunos trabajos existentes sobre inmigración desde muy distintas perspectivas.

II. BREVE RECORRIDO POR LA LITERATURA SOBRE POBLACIÓN INMIGRANTE EN ESPAÑA

Sin ánimo de ser exhaustivos, se van a referenciar los informes de investigación, monografías y estudios que guardan relación directa con los descriptores o palabras claves contenidos en esta investigación:

- *Educación Universitaria Inclusiva.*
- *Apoyos para el éxito de los estudiantes universitarios foráneos.*

Se van a reseñar, exclusivamente, aquellos que se hayan publicado después del año 2000. Si existiese alguna publicación sobre esta temática con fecha anterior no estaría mostrando la realidad social que se está dando, en estos momentos, en esta sociedad, por lo que directamente se desechan.

Siendo rigurosos en la búsqueda no se ha encontrado ningún trabajo que responda explícitamente a estos descriptores. Cuando se diseñó el presente trabajo de investigación se sabía que se investigaba sobre un campo poco explorado, pero nunca

se creyó que se estuviera ante una realidad virgen todavía. Por este motivo el Grupo de Investigación se ve obligado a extrapolar, constantemente, las aportaciones válidas para otros niveles educativos al nivel de enseñanza universitario.

Resulta una tarea difícil puesto que la realidad social, cultural y psicológica de los estudiantes universitarios dista sustancialmente de la del alumnado matriculado en educación secundaria u obligatoria.

Dejando clara esta salvedad se va a recalar, exclusivamente, en media docena de obras que resultan interesantes para esta investigación. La primera de ellas es el trabajo dirigido por F. Bardají (2006)⁴² en el que se recogen importantes publicaciones de las dos últimas décadas. Las primeras vieron la luz, concretamente en los años ochenta, y las últimas pertenecen al verano de 2006. El tema nuclear de todas estas obras es *la población inmigrante* en España.

El aporte fundamental de esta obra radica en haber realizado una clasificación temática de trabajos en dos grandes ámbitos, denominados ámbito general y ámbito específico, respectivamente. El general aborda todos los temas que guardan relación con la Antropología, la Sociología y otras Ciencias Sociales. El específico recoge los trabajos relacionados con la Educación y las Políticas.

Otra importante aportación de la obra a la comunidad científica preocupada por este tema gira en torno al tratamiento que dan al racismo y a la inmigración sociólogos, antropólogos, geógrafos, psiquiatras, abogados, psicólogos sociales, asociaciones, ONGs, voluntarios, etc.

La segunda publicación que merece la pena reseñar es: *La obra de Malgesini y Giménez (2000): Guía de conceptos sobre migraciones, racismo e interculturalidad*, compuesta por una serie de ensayos imprescindibles, para clarificar las definiciones de conceptos relacionados con las migraciones, el racismo y la interculturalidad.

42 Esta obra aunque se escapa de las coordenadas temporales que se han fijado, se considera válida por recoger un recorrido amplio temporal que permite seguir la evolución del hecho migratorio acaecido en España

La relevancia de esta obra se la da el hecho de no limitarse a presentar los términos, sino que trata de hacer una aportación sociológica y “una revisión de la construcción histórica de categorías analíticas y conceptos”⁴³. Igualmente, es útil para conocer unívocamente el significado de los términos relacionados con este fenómeno sociológico.

Conocido, tras la lectura de la obra de Malgesini y Giménez, el lenguaje propio de la realidad migratoria resulta interesante detenerse en un tercer Grupo de monografías⁴⁴ realizadas por nacionalidades, tales como:

- Latinoamericanos: Peruanos, argentinos o ecuatorianos, según los autores.
- Africanos: Guineanos o marroquíes, según los autores.
- Los libros de Checa (1998) y (2002): Africanos en la otra orilla. Trabajo, cultura e integración en la España mediterránea.
- C. Gallego (2001): La inmigración africana en Zaragoza.

Abandonando el grupo de monografías por nacionalidades se destaca el libro *España ante la inmigración* de Pérez-Díaz y González (2002), publicado por la Fundación La Caixa⁴⁵, que contribuye a promover el debate público sobre la inmigración y su repercusión internacional haciendo una revisión de fuentes legislativas, textos provenientes de debates parlamentarios, entrevistas en profundidad con asociaciones, partidos políticos, el Foro de la Inmigración y otros.

Utiliza una metodología muy amplia (grupos de discusión, encuestas de la opinión pública, reuniones sobre convivencia en zonas de alta concentración de población inmigrante, etc.), resultado de un serio trabajo de investigación.

La quinta obra que se reseña se centra en la inmigración llegada desde los países más próximos, el trabajo dirigido por B. López (2005): *Atlas de la inmigración*

43 Reseña de M. E. Anguiano en Rev. Frontera Norte. V.13. Nº 24. México

44 En Bardají (Op.cit)

45 Fundación “La Caixa”, Colección Estudios Sociales nº 8, 2002

magrebí en España, hace una buena síntesis de los flujos migratorios entre Marruecos, África y España, entendiendo la inmigración como un “hecho social total”. Aporta también una reflexión sobre la diversidad de las “lógicas migratorias” por las que se rigen las diferentes comunidades autónomas y un análisis riguroso de la merma de eficacia de las políticas migratorias en nuestro país en la última década.

El autor llama la atención sobre los continuos flujos migratorios que se producen entre los países ricos y los pobres. Considera imprescindible que la Unión Europea establezca normas comunes para que no se prive a nadie del derecho de libre circulación entre territorios. Igualmente, entiende que compete a la Unión organizar la demanda migratoria y una política de visados de corta, medio y largo duración.

Y como última obra centrada en la inmigración se cita el trabajo de Quicios y Flores (2005) titulado *Población inmigrante: su integración en la sociedad española (una visión desde la educación)*. Esta publicación consiste en una investigación documental sobre la realidad que vive un inmigrante cuando decide ubicarse en España buscando una vida más próspera.

A lo largo de sus páginas se analiza la realidad habitacional de estas poblaciones, su lucha por conseguir una ocupación laboral digna, el recorrido formativo diseñado para los hijos de inmigrantes y las posibilidades de ascenso profesional que encierran las ofertas recogidas en la Formación Permanente de Adultos.

Es un libro ágil que no duda en sacar a la luz pública los aspectos organizativos e instituciones que no favorecen el éxito de los inmigrantes en nuestro país y alabar las iniciativas que permiten a estas poblaciones formar parte activa de la sociedad.

Tras un exhaustivo recorrido por bases de datos y catálogos bibliográficos de entidades, tanto públicas como privadas, se puede afirmar que la existencia de publicaciones sobre población inmigrante universitaria es insignificante y más merma, si cabe, la que se centra en diseñar apoyos educativos para el éxito académico de este tipo de alumnado.

Llegados a este punto, había que seguir confeccionando un marco teórico sólido y científico pero se carecía de bibliografía de base para hacerlo, por este motivo se optó por realizar un sondeo entre estudiantes universitarios de origen inmigrante para conocer, directamente a través de las personas implicadas, los apoyos que necesitarían para superar su carrera con éxito.

Para realizar este sondeo se partió del cuadro resumen ya mencionado, elaborado por Fernández (2008), sobre las necesidades que podrían tener los estudiantes Erasmus.

Una vez esbozado el esqueleto de guión se procedió a aplicárselo a un grupo de discusión heterogéneo para que ofreciera mayor riqueza informativa. La falta de homogeneidad nos ofrecería visiones complementarias sobre la percepción de los siguientes sujetos representativos de una realidad africana, latina y europea.

El grupo de discusión se formó con:

- Un estudiante de Bellas Artes de origen argelino ya titulado, es decir, una persona que no contó con ningún tipo de apoyo integrador ni inclusivo y que obtuvo brillantemente su licenciatura.
- Una estudiante de Magisterio por la Especialidad de Música de origen rumano que recibió apoyo durante su Enseñanza Secundaria Obligatoria y que actualmente cursa el primer año de la Diplomatura en una Escuela Privada.
- Un estudiante de Ingeniería Industrial español que ha estudiado en Alemania y Austria algunas asignaturas de su carrera.

En definitiva, lo que se buscaba era diseñar un abanico de universitarios que hubieran salido de su país y tuvieran que enfrentarse al mundo universitario fuera de su sociedad y de su idioma materno.

III. ENFOQUES Y ESTUDIOS SOBRE ATENCIÓN AL ALUMNADO INMIGRANTE

El Ministerio de Educación Ciencia —MEC— y el Centro de Investigación y Documentación Educativa —CIDE— (2005) recogen propuestas y financian estudios e investigaciones sobre:

Educación Intercultural	Inmigración
Diversidad cultural	Diferenciación lingüística
Educación Compensatoria	Actitudes hacia las diferencias

III.I. TRABAJOS REALIZADOS DESDE UN ENFOQUE INTERCULTURAL DE LA EDUCACIÓN⁴⁶

A continuación presentamos los trabajos centrados en el diagnóstico y en la intervención educativa, tanto en las estrategias de cambio como en el análisis del profesorado.

Centrados en diagnosticar el sistema educativo y los datos de escolarización

Son interesantes las investigaciones que tiene como finalidad ofrecer un panorama y un diagnóstico del sistema educativo en el tema que estudiamos, de la educación intercultural. Veamos algunas.

⁴⁶ Coordinados por C. Thomas y F. Bennàssar

“Identidad, aprendizaje y conflicto en la escuela multicultural” de Z. B. Caballero (2000). Con una metodología etnográfica, el trabajo pretende interpretar y comprender los significados que tienen los procesos sociales y educativos para las personas en la vida cotidiana.

“Lo que sabía no valía” de A. Franzé (2001). A través del examen de medidas adoptadas para la escolarización, en el trabajo se reflexiona sobre las necesidades educativas específicas de los alumnos y alumnas de origen inmigrante.

“Vivir entre dos culturas” de I. Massot (2002). Con una muestra de jóvenes entre 17 y 22 años, se estudia el proceso de desarrollo étnico y cultural de los hijos de inmigrantes.

“Una evaluación de la equidad del sistema educativo español” de X. Bonal (2003). Mediante la selección de un conjunto de indicadores y una perspectiva sistémica, se trata de evaluar la equidad del sistema educativo español.

“¿Asimilar o integrar? Dilema ante el multilingüismo en las aulas” de L. Martín Rojo y otros (2003). En el trabajo se utiliza una muestra de cinco centros educativos y se pretende demostrar la compleja realidad de dichos centros, así como ofrecer datos para una mejor gestión de la diversidad lingüística y cultural en el contexto escolar.

Centrados en analizar los marcos legales y la normativa basada en el tratamiento educativo de la diversidad cultural

Por otra parte, son dignos de destacar los trabajos que abordan el enfoque intercultural desde la diversidad cultural y lingüística. A continuación presentamos algunos.

“Proyecto Inter. Formación de profesores en educación intercultural. Análisis de necesidades” de T. Aguado y otros (2004). En el ámbito de la Comunidad de Madrid y de la Comunidad Andaluza. En el estudio se analizan los documentos de política educativa y normas legislativas nacionales que hacen referencia al tratamiento de la diversidad en educación. Para ello se hace una revisión documental, así como entrevistas con profesionales de educación y de la administración.

III.II. TRABAJOS REALIZADOS SOBRE INTERVENCIÓN EDUCATIVA

Presentamos los trabajos centrados en estrategias de cambio –diseño, aplicación y evaluación- y, seguidamente, centrados en el análisis del profesorado.

Centrados en estrategias de cambio

A continuación señalamos algunas investigaciones que diseñan o evalúan estrategias de cambio.

“Diversidad cultural e inclusión social. Un modelo de acción educativa con minorías étnicas” de García Llamas, J. L. y otros (2004). De manera muy didáctica e inductiva, los contenidos del informe de investigación quedan estructurados en ocho capítulos. El primer capítulo trata de contextualizar y concretar la realidad del fenómeno migratorio mundial, europeo, español y madrileño sin olvidar exponer las directrices y orientaciones de los principales organismos internacionales y regionales (ONU, UNESCO, Consejo de Europa y UE).

Continúa la publicación incidiendo en la importancia que desde la política educativa se viene dando a la atención a la diversidad en el momento en el que la LOGSE y LOCE estaban plenamente vigentes. Concluyendo el informe de investigación con Conclusiones referidas por un lado, a la revisión de la literatura e investigaciones sobre el tema y, por otro, a los resultados obtenidos referidos al alumnado y profesorado objeto de esta investigación.

Una segunda investigación titulada “La atención a la diversidad en las prácticas de evaluación” de C. Coll y otros (2000), tras analizar las relaciones entre enseñanza, aprendizaje y evaluación en el ámbito de la diversidad de los estudiantes, el estudio trata de mostrar la situación de los procedimientos de evaluación aplicados en los centros educativos.

“Index for inclusión. Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva” de M. Sandoval y otros (2002). En el contexto de la adaptación de la obra con este mismo título, el estudio pretende impulsar procesos de cambio para lograr una mayor inclusión educativa en los entornos formativos.

“Proyecto Inter. Formación de profesores en educación intercultural. Análisis de necesidades” de T. Aguado y otros (2004). Realizando una observación sistemática en cinco centros de Secundaria, se pretende, por una parte, analizar las prácticas que desarrollan y, por otra, revisar los recursos didácticos que utilizan para atender a la diversidad de los estudiantes en dichos centros, así como en relación con sus familias y las comunidades.

“La construcción de la identidad en contextos multiculturales” de M. Bartolomé (2000). En el contexto de una población magrebí de 7º y 8º de Primaria, con el estudio se pretende, primero, analizar la identidad étnica en la construcción de procesos de identidad personal y social en la adolescencia; en segundo lugar, hacer una propuesta de desarrollo en los contextos multiculturales.

“La formación de actitudes positivas hacia el hecho multicultural en alumnos de bachillerato: programa pedagógico” de R. Simiani (2001). Con un diseño cuasi-experimental (pretest, posttest, grupo de control y grupo experimental) en la enseñanza de la literatura, se trata de diseñar y validar un programa de formación de actitudes positivas.

“Aprendizaje ente iguales y construcción de conceptos” de L. M. Rodríguez y otros (2002). Analizando patrones de interacción y teniendo en cuenta las diferencias de aprendizaje, en el trabajo se cuestiona la existencia de un modelo único de desarrollo cognitivo.

“Plurilingüismo en Madrid: las lenguas de origen inmigrante en Primaria” de P. Broeder y L. Mijares (2003). En el marco de un amplio proyecto europeo, en el estudio se trata de definir los grupos multiculturales de las escuelas madrileñas y de aportar argumentos para desarrollar políticas lingüísticas.

“La inmigración en un país de emigrantes: el desafío de la escuela intercultural en Galicia”, de M. A. Santos (2003). Utilizando diversos cuestionarios con niños de primer ciclo de la E.S.O. Este trabajo pretende, entre otros objetivos, presentar el panorama de la escuela multicultural en Galicia, así como estudiar el perfil socio-educativo del alumnado inmigrante de dicha Comunidad.

Centrados en el análisis del profesorado

Son dignos de destacar los estudios que se focalizan en el profesorado en su relación con la educación intercultural.

“Proyecto Inter. Formación de profesores en educación intercultural. Análisis de necesidades” de T. Aguado y otros (2004). Utilizando la consulta de documentos, aplicando entrevistas y análisis de opiniones, el estudio analiza las actividades formativas del profesorado universitario. Pretende, además, hacer una revisión de los recursos disponibles para el profesorado en ejercicio.

“Espejismo intercultural: la escuela de Cataluña ante la diversidad cultural” de J. Garetá (2003). Realizando una encuesta a docentes de Primaria y Secundaria, se trata de hacer un balance de la situación de la educación intercultural en Cataluña, y, al mismo tiempo, analizar la opinión de esos docentes

III.III. REVISIÓN DE OTRAS INVESTIGACIONES GENERALES Y PUBLICACIONES

García Castaño, Rubio y Bouachra (2008) recogen investigaciones de más de cuarenta tesis y cerca de trescientas publicaciones sobre la escolarización de los hijos de inmigrantes a lo largo de siete años. Esos estudios se centran en:

- Revisar los estudios que cuantifican estadísticamente la inmigración del alumnado en determinadas escuelas.
- Revisar los programas de atención y acogida en las Comunidades Autónomas.
- Analizar los estudios sobre relaciones familiares de los inmigrantes con la escuela.

Louzao y González llevaron a cabo un estudio de caso sobre *La integración social y educativa del alumnado inmigrante en Asturias*⁴⁷. El estudio, motivado por el aumento considerable de la inmigración en el Principado de Asturias en los últimos años, trató de dar una respuesta educativa que facilitara la integración social y educativa de estos menores. Para ello analizaron en profundidad las necesidades del alumnado y sus familias, mediante un trabajo de campo; a partir de él, plantearon

⁴⁷ Trabajo que recibió el segundo premio de Investigación Educativa del CIDE en 2005

propuestas para dar respuesta a ellas y conseguir una educación intercultural de calidad.

El grupo de investigación dirigido por Bretos Peralta⁴⁸ sobre *Intervención con inmigrantes en el programa de intervención municipal en Navarra* elaboró un Plan Municipal de Integración. Con esta investigación se pretendía:

- Hacer un diagnóstico social de la comunidad.
- Verificar la evolución de la inmigración en los últimos cinco años.
- Evaluar las siguientes actividades del Plan Municipal de Integración: clases de castellano para inmigrantes adultos, clases de apoyo a niños inmigrantes, jornadas interculturales y atención familiar.
- Analizar las ayudas llevadas a cabo.
- Recabar la opinión de los inmigrantes y vecinos sobre la integración e interacción sociocultural.

Para ello, se hizo un estudio tanto cuantitativo como cualitativo a través de entrevistas, cuestionarios de satisfacción y encuesta telefónica comprobando desde la realidad:

- Número de inmigrantes que estaban asentados en la Comunidad.
- País de procedencia.
- Tasas de inmigración por pueblo y nacionalidad.
- Situación habitacional.
- Situación laboral.
- Tasa de escolaridad.
- Realidad sobre integración socio-cultural.

48 Pertenece a la Mancomunidad de Servicios Sociales de base de Cadreita (Navarra) y profesor de la Universidad Pública de Navarra.

III.IV. ESTUDIOS SOBRE ACCESO A LA UNIVERSIDAD

El tema del acceso a la Universidad siempre ha sido objeto de debate, críticas, investigaciones y publicaciones. Por una parte, porque el sistema de acceso a la Universidad ha sido periódicamente censurado, tanto desde el antiguo Examen de Estado (1938) hasta la reciente Prueba de Acceso a la Universidad (P.A.U) heredera de la antigua Selectividad.

Durante más de diez años el CIDE se ha volcado en una incesante actividad de investigación sobre esta temática. Véase algunas de ellas⁴⁹

Informes de investigación

Presentamos algunos de los temas/ informes abordados por diversos autores:

- González y Valle (1990) acerca de “El sistema de acceso a la educación superior en seis países de Europa”
- CIDE (1992) sobre “Elaboración y validación de unas pruebas objetivas para el acceso a la Universidad”.
- Muñoz Repiso y otros, en 1991, sobre “Las calificaciones en las pruebas de aptitud para el acceso a la Universidad” y en 1997 acerca de “El sistema de acceso a la Universidad en España: tres estudios para aclarar el debate”

49 Por tratarse de la década de los noventa, no ampliamos su contenido. Todas ellas pueden verse en <http://www.mepsyd.es/cide/jsp/plantilla>

Difusión de los estudios

El CIDE ha financiado, igualmente, otros estudios de difusión, como parte de la coordinación y fomento de la investigación que ejerce. Estos son algunos:

- Sanz Paz (1992) en relación con el “Análisis por asignaturas de las pruebas de acceso a la Universidad”
- Muñoz Vitoria (1993) sobre “El sistema de acceso a la Universidad en España 1940-1990”
- De Miguel (1993) acerca de “El acceso a los estudios universitarios. Análisis y seguimiento de la demanda en Asturias”
- Martí Recober (1998) acerca de “Los sistemas de corrección de pruebas de selectividad en España. Análisis y propuestas”.

Además de estas actividades el CIDE también organizaba jornadas informativas sobre este tema.

IV. APOYOS DEMANDADOS POR LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS INMIGRANTES

A partir de las aportaciones brindadas por los componentes del grupo de discusión formado para obtener informaciones directas sobre las necesidades de los universitarios foráneos, se obtuvieron los siguientes resultados:

- Preguntados por los tipos de ayudas más necesarias incidieron, por este orden, en:

1. Información y orientación sobre el funcionamiento de la vida universitaria.

2. Facilitación de trámites administrativos académicos.

3. Curso del idioma de instrucción.

4. Ayudas económicas o becas.

5. Curso de la cultura del país.

- Preguntados por la eficacia de los servicios ofrecidos desde los Centros de Orientación, Información y Empleo de las Universidades respondieron:

1. Creían que era un lugar para encontrar trabajo tras acabar la carrera.

2. Desconocían la finalidad de este servicio.

3. El idioma les suponía una traba para acceder a ellos.

- Preguntados por el modo como solucionaron sus problemas administrativos, académicos, relacionales los primeros días, indicaron por este orden:

1. Solos.

2. Con ayuda de algún compañero de clase.

- Preguntados por los problemas lingüísticos que decían tener, centraron estos problemas, por este orden en:

1. Expresión verbal en gran grupo.

2. Expresión verbal dirigida al profesor.

3. Comprensión escrita de la documentación administrativa.

- Preguntados por los problemas crematísticos de su estancia y matrícula universitaria contestaron:

1. Tenían una beca que les cubría la matrícula y los libros.

2. Sus familias financiaban sus estudios.

3. Realizaban algún trabajillo durante los meses de verano que les permitía tener unos ahorrillos.

Agradecían las becas recibidas y condicionaban su estancia en el país a la vigencia de la beca.

- Preguntados por los aspectos que, a su juicio, deberían mejorarse para hacer más fácil la estancia de estos estudiantes en Universidades, para ellos extranjeras, respondieron:
 1. Mayor calidad del profesorado.
 2. Mayores facilidades en las bibliotecas.
 3. Libros más baratos.
 4. Libros más comprensibles.

Ante estas respuestas, obtenidas sistemática y rigurosamente a través de un instrumento validado y científico como era el guión de partida se procedió a avanzar en el marco teórico recopilando información sobre becas o ayudas dirigidas a estas poblaciones.

V. POLÍTICA DE BECAS

En primer lugar, se verá el fondo de ayuda a la integración, para continuar con diversas modalidades de becas, subvenciones y otras ayudas.

V.I. FONDO DE APOYO A LA ACOGIDA E INTEGRACIÓN SOCIAL DE INMIGRANTES

A continuación se relacionan las ayudas convocadas por los organismos públicos de ámbito nacional de las que, en gran parte, son destinatarios los estudiantes inmigrantes tanto de nivel universitario como de los niveles previos.

La Resolución de 5 de marzo de 2007 recoge los acuerdos del Consejo de Ministros, en conformidad con la Ley Presupuestaria por la que se establece un fondo de apoyo a la *Acogida e Integración Social de Inmigrantes*, así como al refuerzo educativo.

Su finalidad es *promover y potenciar las políticas públicas en estos ámbitos de actuación en base a principios de subsidiaridad, complementariedad y cooperación con las Comunidades Autónomas y Ayuntamientos.*

A partir de este principio se formalizan Convenios de Colaboración entre el Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales (MTAS) y las diferentes Comunidades Autónomas del país y las ciudades de Ceuta y Melilla. La distribución de estos fondos por Comunidad Autónoma se hace en función de determinados criterios, resultando en el año 2007 la siguiente asignación:

Comunidad Autónoma/Ciudad	Total euros
Andalucía	21.126.276
Aragón	6.211.109
Asturias	1.606.104
Baleares	5.163.141
Canarias	9.052.710
Cantabria	1.541.837
Castilla-La Mancha	7.672.850
Castilla y León	5.852.539
Cataluña	42.485.635
Comunidad Valenciana	22.715.542
Extremadura	1.985.617
Galicia	2.784.695
Madrid	40.794.098
Región de Murcia	11.687.270
Navarra	1.515.768
País Vasco	1.857.966
Rioja (La)	2.171.974
Ciudad de Ceuta	871.869
Ciudad de Melilla	903.000
Total	188.000.000

Del mismo modo, la partida del refuerzo educativo en todas sus variantes⁵⁰, de la que se benefician los alumnos de Educación Primaria y Secundaria se hace en función del número de alumnado extracomunitario escolarizado.

50 Puede ocurrir que alguno de los alumnos de origen inmigrante que vayan a participar en la parte experimental de esta investigación haya recibido refuerzo educativo. El refuerzo educativo diseñado especialmente para la población inmigrante que acaba de llegar a España es el conocido como: aulas de enlace, escuelas de bienvenida, aulas de acogida, aulas de tránsito, es país de benvinguda educativa o denominaciones similares dependiendo de la Comunidad Autónoma que lo desarrolle. Este es el motivo por el que sucintamente se van a presentar estas iniciativas.

Las "Aulas de Enlace" o espacios con denominaciones sinónimas se crearon en enero de 2002 en centros educativos sostenidos con fondos públicos para facilitar la integración escolar y social del alumnado foráneo así como su auténtica incorporación al sistema educativo español con una mínima garantía de éxito. Sus usuarios han sido estudiantes del 2º y 3º Ciclo de Primaria, así como alumnos de 1º Ciclo de Secundaria Obligatoria.

Con este programa se ha tratado de prestar apoyo en áreas sociolingüísticas y científico-matemáticas a la vez que se ha tratado de socializar a las familias de estos alumnos inmigrantes.

V.II. BECAS DESTINADAS A INICIAR ESTUDIOS UNIVERSITARIOS EN ESPAÑA EN EL CURSO 2008-2009

Por Resolución de 6 de mayo de 2008, la Secretaría de Estado de Educación y Formación convocó becas para estudiantes que iniciaran sus estudios universitarios en el curso 2008-2009 con un doble objetivo:

- Responder al principio de igualdad de oportunidades hacia los estudiantes que se encuentran en inferioridad de condiciones y
- Favorecer la calidad educativa a través de las potencialidades de esos estudiantes.

Las cuantías de esta convocatoria de becas de periodicidad anual deben destinarse a cubrir el importe de la matrícula del curso académico. Estas no son las únicas becas que existen, hay otras modalidades que:

- Cubren los gastos de movilidad, con o sin residencia, en función de la ubicación del Centro de Estudios y de su residencia
- Cubren los gastos de residencia y material
- Cubren el desplazamiento en función del kilometraje existente entre el hogar familiar y el Centro de Estudios.
- Cubren el transporte urbano
- Abonan una cantidad compensatoria

Obviamente, los beneficiarios de estas becas precisan reunir una serie de requisitos para poder disfrutar de estas aportaciones.

Estos espacios educativo trabajan colaborativamente con otras entidades y servicios como el Servicio de Apoyo al Inmigrante –SALI– con carácter itinerante para apoyar y asesorar al inmigrante, los Equipos de Orientación tanto de Primaria como de Secundaria –D.O. y EOEPS–, Centros Específicos de Educación Especial, –EATP–, Educación Compensatoria, etc.

V.III. BECAS PARA EL ALUMNADO UNIVERSITARIO Y DE OTROS ESTUDIOS SUPERIORES

Por Resolución de 2 de junio de 2008 de la Secretaría de Estado de Educación y Formación se convocaron becas, con carácter general para los estudiantes que cursan estudios universitarios o superiores, como:

- Los conducentes al título de Grado.
- Los conducentes al título de Licenciado, Ingeniero, Arquitecto, Diplomado y Maestro.
- Los conducentes al título de Máster Oficial.
- Curso de Acceso a la Universidad.
- Curso de Adaptación para diplomados.
- Enseñanzas artísticas.
- Estudios religiosos superiores.
- Estudios militares superiores.

El objetivo de estas becas y sus cuantías:

- Cubren los gastos de movilidad, con o sin residencia, en función del su ubicación.
- Cubren los gastos de residencia y material.
- Cubren el desplazamiento en función del kilometraje existente entre el hogar familiar y el Centro de Estudios.
- Cubren el transporte urbano.
- Abonan una cantidad compensatoria.

V.IV. BECAS-COLABORACIÓN PARA ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS DE LOS ESTUDIOS UNIVERSITARIOS

Nuevamente la Secretaría de Estado, por Resolución de 13 de junio de 2008 convocó 3.280 becas en la modalidad de Colaboración con los Departamentos Universitarios para los estudiantes de último curso de carrera con el fin de iniciarles en la investigación.

Para la obtención de esta modalidad de beca se requiere cumplir unos determinados requisitos, influyendo decisivamente las calificaciones obtenidas por el solicitante y la calidad del proyecto de colaboración que han de presentar.

V.V. SUBVENCIONES DEL MINISTERIO DE TRABAJO E INMIGRACIÓN

Por Resolución del 11 de agosto de 2008, la Dirección General de Integración e Inmigración convocaba subvenciones a Municipios, Mancomunidades de Municipios y Comarcas conducentes a programas innovadores que favorecieran la integración de inmigrantes entendiéndose por esto:

*Aquellos [programas] que ofrezcan actuaciones y/o metodologías nuevas, que mejoren las existentes o introduzcan nuevas formas de intervención social, que faciliten la inclusión social, prevengan situaciones de riesgo y promuevan la convivencia ciudadana en el entorno local*⁵¹

Entre estos programas figuran los que potencien la participación de personas inmigrantes en el entorno local, estén dirigidos a prevenir situaciones de segregación urbana o conductas discriminatorias, racistas o xenófobas.

51 BOE núm. 211 de 1 de septiembre 2008 (p. 35761)

V.VI. CONCESIÓN DE SUBVENCIONES EN EL ÁREA DE INTEGRACIÓN DE INMIGRANTES

La Dirección General de Integración de Inmigrantes, por Resolución de 14 de febrero de 2008 convocó subvenciones del Área de Integración de Inmigrantes y otras personas con protección oficial del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. Algunas de estas subvenciones estaban cofinanciadas por el Fondo Social Europeo con distintos pesos, dependiendo de la zona a la que se dirigieran.

- Se financiaban con un 80% las regiones de convergencia (Andalucía, Castilla La Mancha, Extremadura y Galicia), introducidas (Castilla-León y Comunidad Valenciana) o retiradas (Asturias, Murcia, Ceuta y Melilla).
- Mientras con sólo un 50% estaban financiados los programas de las Comunidades de Competitividad, como: Cantabria, Aragón, Baleares, Cataluña, Madrid, Navarra, País Vasco y La Rioja.

V.VII. CONCESIÓN DE AYUDAS A ASOCIACIONES JUVENILES EN EL ÁMBITO UNIVERSITARIO

La Secretaría de Estado de Universidades e Investigación del Ministerio de Educación, a través de Resolución de 22 de febrero de 2007, convocó “ayudas a asociaciones juveniles y a federaciones y confederaciones de estudiantes de ámbito nacional cuyo ámbito de actuación sea la Universidad”.

Entre estas asociaciones merecen especial atención todas las relacionadas o creadas por inmigrantes que, como ya se ha puesto en evidencia, se han multiplicado

en los últimos años pasando de las 15 organizaciones que existían en 2005, a las 90 actuales⁵²

V.VIII. AYUDAS AL ESTUDIO OFRECIDAS POR LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN A DISTANCIA –UNED–

La Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) presta una especial atención a los estudiantes que acuden a ella para iniciar sus estudios y a quienes se encuentran con mayores dificultades como son los estudiantes inmigrantes. Para ellos, pone a su alcance, una serie de recursos que le permiten seguir con eficacia la enseñanza a distancia.

Dos de estas actuaciones son:

El Plan de Acogida a los nuevos estudiantes en la UNED⁵³

Persigue los siguientes objetivos:

- Brindar la mejor información posible para que el estudiante se integre de forma satisfactoria en esta Universidad.
- Orientarle durante el proceso de matriculación.
- Proporcionarle diferentes cursos de formación presenciales y on-line sobre la metodología a distancia y las competencias previas que requiere.

⁵² <http://blogs.20minutos.es/latino/post/2008>

⁵³ <http://portal.uned.es>

Durante el curso 2006-2007, este Plan pasó por las siguientes fases:

1. Información y Orientación, antes de matricularse, a través:
 - La información contenida en un DVD
 - La información vertida en la web de la UNED
 - La información ofrecida en las Jornadas organizadas, a tal efecto, en los Centros Asociados.
2. Durante el período de matriculación los estudiantes disponen de una plantilla de orientación que les ayuda en el proceso.
3. Formación en la metodología propia de la UNED, bien a través de Jornadas de Bienvenida para los nuevos estudiantes, bien a través de las “Comunidades de Acogida” a las que pertenecen como estudiante.
4. Seguimiento mediante una serie de acciones y apoyo a los estudiantes de Acceso y de los primeros cursos de carrera. Para ello está a su disposición el Centro de Orientación, Información y Empleo de la UNED, tanto de la Sede Central como de los Centros Asociados.

Becas y ayudas al estudio

En el cuadro adjunto se recogen los distintos tipos de becas y ayudas al estudio que ofrece la UNED a sus estudiantes si cumplen una serie de requisitos como situación económica precaria, familia numerosa, desempleo...

Estudiantes de	Tipo de beca/ayuda		Vicerrectorado
CAD mayores de 25 años	Beca General	MEPSYD	Estudiantes y Desarrollo Profesional
	Ayuda Matrícula	Fondo Social (UNED)	
	Gratuidad Matrícula	UNIDIS (UNED)	
Diplomaturas / Licenciaturas Ingenierías Técnicas / Ingenierías Superiores	Beca General	MEPSYD	Estudiantes y Desarrollo Profesional
	Ayuda Matrícula	Fondo Social (UNED)	
	Gratuidad Matrícula	UNIDIS (UNED)	
	Becas Capacitas	Fundación Universia	Relaciones Internacionales e Institucionales
	Erasmus	UE	
	Faro	MAEC	
Posgrados Oficiales	Prestamos renta Universidad	MICINN	Espacio Europeo y Planificación Docente
	Beca General	MEPSYD	
Doctorado	FPI FPU	MICINN	Investigación
	FPI	UNED	
	FPI asociado a proyectos I+D	UNED	
	MAC-AECI	AECI	

V.IX. RECURSOS ECONÓMICOS

Según la Secretaría de Estado y Emigración⁵⁴ el Gobierno de España ha convocado en 2008 ayudas para programas que favorezcan la integración de los inmigrantes destinando a tal efecto 15.5 millones de euros. Cada una de las Comunidades Autónomas ha recibido un porcentaje de esa cantidad global. Por ejemplo, la Comunidad de Madrid en 2008 recibió 42 millones de euros para la acogida, integración y refuerzo de los inmigrantes.

54 <http://extranjeros.mtin.es/es/Actualidad>

El cuadro adjunto recoge la aportación del Estado a las distintas Comunidades Autónomas en función de los convenios suscritos con ellas para el Fondo de apoyo a la acogida e integración de inmigrantes (2005-2007)⁵⁵.

	2002	2003	2004	2005	2006	2007
Andalucía	1.097.647	1.121.338	1.134.947	13.127.876	20.550.363	21.126.276
Aragón	117.792	130.681	130.681	3.593.691	5.816.229	6.211.109
Asturias	64.369	66.797	66.797	1.053.141	1.577.033	1.606.104
Baleares	112.525	119.137	119.137	3.445.477	5.294.633	5.163.141
Canarias	739.955	754.778	765.935	5.735.323	8.503.513	9.052.710
Cantabria	60.372	62.800	62.800	992.643	1.550.843	1.541.837
Castilla-La Mancha	233.138	254.446	256.897	4.185.082	7.278.048	7.672.850
Castilla y León	109.872	119.212	119.212	3.222.288	5.591.380	5.852.539
Cataluña	1.516.753	1.414.082	1.426.342	27.096.708	40.942.170	42.485.635
Comunidad Valenciana	259.906	290.764	740.764	14.375.555	22.540.940	22.715.542
Extremadura	165.107	167.372	168.843	1.379.481	1.933.385	1.985.617
Galicia	169.353	172.426	174.265	1.832.283	2.671.820	2.784.695
Madrid	1.284.171	1.240.977	1.250.717	27.754.749	40.218.646	40.794.098
Murcia	335.912	388.004	390.456	7.442.986	11.118.130	11.687.270
Navarra	-	-	-	1.188.109	1.415.649	1.515.768
País Vasco	-	-	-	1.275.590	1.662.801	1.857.966
La Rioja	68.217	74.979	74.979	1.356.341	2.057.132	2.171.974
Ceuta	350.941	357.922	364.052	442.283	827.946	871.869
Melilla	355.424	362.293	368.423	500.393	851.337	903.000
Total	7.041.455	7.098.010	7.615.252	120.000.000	182.400.000	188.000.000

Fuente: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales

En los años 2007 y 2008 estas cantidades se han incrementado hasta doscientos millones de euros, de los que noventa y ocho millones se destinan a integración y acogida de los inmigrantes. Pero sería una falacia el hacer creer que este dinero se destina a la integración educativa del inmigrante. Muy lejos de esta realidad, la aportación del Fondo incluye doce ejes, siendo uno de ellos el que nos ocupa.

El estudio empírico de este Proyecto de Investigación se ha aplicado en distintas Comunidades Autónomas del país como son las de Madrid, Cataluña y Andalucía, así como en la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), que acoge estudiantes de todo el territorio nacional.

⁵⁵ Laparra y Martínez de Lizarrondo (2008): Las políticas de integración social de inmigración en España

A continuación se van a presentar los Planes de Apoyo de varias Comunidades Autónomas para visualizar el modo de integrar a la población estudiantil extranjera.

Plan andaluz de educación de inmigrantes de la consejería de educación y ciencia de la comunidad autónoma de Andalucía: medidas y actuaciones⁵⁶

Lógicamente, el Plan presentado incide, exclusivamente, en la etapa de educación obligatoria, es decir, Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria y es lógico que así sea por varios motivos:

- El primero de ellos es porque el único compromiso que afecta a la Comunidad Autónoma es educar en ese nivel a todos los niños y niñas en edad escolar.
- El segundo motivo es porque es, en esa tapa cronológica, en la que mayor afluencia de educandos existe.
- El tercer motivo es porque en la Enseñanza no obligatoria (Bachiller, Formación Profesional o Estudios Universitarios) se entiende que el estudiante de origen inmigrante ya conoce el idioma, la cultura del país o si no tiene estos conocimientos dispone de los medios y recursos para adquirirlos.
- El cuarto motivo es que se atiende, principalmente, la necesidad más perentoria que son los ciclos donde más población inmigrante existe
- El quinto motivo es que todavía, ni la ciudadanía ni las administraciones, son conscientes que algunos (aunque todavía pocos) de los hijos de los inmigrantes llegados en los primeros momentos ya son estudiantes en Universidades españolas.

El Plan Andaluz de Educación de Inmigrantes se plantea los objetivos y las medidas y actuaciones que lo desarrollan del modo que recoge el cuadro adjunto.

⁵⁶ Aula intercultural (www.aulaintercultural.org)

OBJETIVOS	MEDIDAS Y ACTUACIONES
Facilitar la escolarización de todas las niñas y niños pertenecientes a familias inmigrantes, en las mismas condiciones que el alumnado andaluz.	<p>1.1. <i>Divulgación, entre las familias y colectivos de inmigrantes, de los aspectos básicos del proceso de escolarización y organización del sistema educativo en Andalucía y de las convocatorias de becas y ayudas al estudio.</i></p> <p>1.2. <i>Campañas de sensibilización entre la población inmigrante, para la escolarización de las niñas y niños en la etapa de educación infantil.</i></p> <p>1.3. <i>Dotación de recursos humanos y materiales extraordinarios a los centros que escolaricen un número significativo de alumnado inmigrante.</i></p> <p>1.4. <i>Acceso a los servicios complementarios.</i></p> <p>1.5. <i>Acceso a plazas en las residencias escolares, para que el alumnado inmigrante pueda continuar sus estudios después de cursar las enseñanzas obligatorias.</i></p> <p>1.6. <i>Fomento de la participación del alumnado inmigrante en las actividades extraescolares del centro.</i></p> <p>1.7. <i>Formalización de convenios con entidades sin ánimo de lucro, para establecer la figura mediadora intercultural.</i></p>
Favorecer que los centros elaboren proyectos de centro interculturales, que faciliten y promuevan procesos de intercambio, interacción y cooperación entre las culturas.	<p>2.1. <i>Formación y asesoramiento específico al profesorado de los centros que atienden al alumnado perteneciente a familias inmigrantes.</i></p> <p>2.2. <i>Publicación de materiales de apoyo y asesoramiento para los centros y el profesorado.</i></p>
Potenciar programas de apoyo para el aprendizaje de la lengua española.	<p>3.1. <i>Creación de aulas temporales de adaptación lingüística.</i></p> <p>3.2. <i>Formalización de convenios con entidades sin ánimo de lucro, para apoyar el aprendizaje de la lengua de acogida, con personal cualificado que conozca la lengua propia del alumnado.</i></p>
Facilitar el aprendizaje de la lengua materna, para que el alumnado no pierda su cultura de origen.	<p>4.1. <i>Apoyo a programas para el aprendizaje y desarrollo de la lengua y cultura maternas.</i></p> <p>4.2. <i>Elaboración de materiales didácticos para la enseñanza de la lengua materna del alumnado inmigrante.</i></p> <p>4.3. <i>Gestión ante los países de origen para que faciliten profesorado, para que las alumnas y los alumnos inmigrantes tengan un buen dominio de su lengua materna y para que el resto del alumnado del centro tenga opción de aprenderlas.</i></p>

Los tres últimos objetivos son los siguientes:

- Favorecer que los centros elaboren proyectos de centro interculturales, que faciliten y promuevan procesos de intercambio, interacción y cooperación entre las culturas.
- Potenciar programas de apoyo para el aprendizaje de la lengua española,
- Facilitar el aprendizaje de la lengua materna, para que el alumno no pierda su cultura de origen.

Sus líneas de actuación, fundamentalmente los puntos 2.2., 3.1., 3.2., 4.2., 4.3., son totalmente extrapolables a la formación universitaria de estas poblaciones.

A continuación, se repasa en el Plan Cántabro de Educación de Inmigrantes por tener una orientación totalmente diferente a la de los demás planes autonómicos.

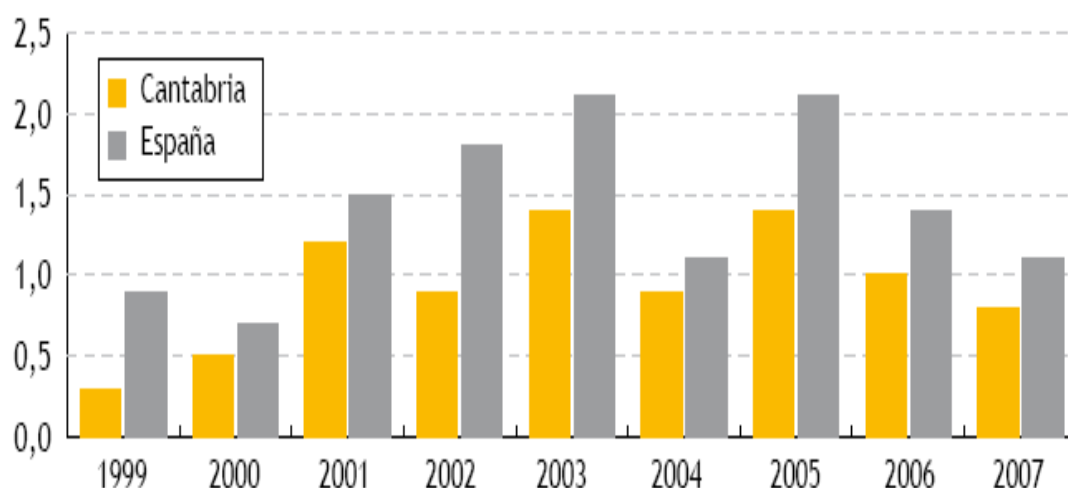
Plan Cántabro de Educación de Inmigrantes de la Consejería de Educación y Ciencia de la Comunidad Autónoma de Cantabria: medidas y actuaciones⁵⁷

Como se observa en la gráfica expuesta posteriormente, en los ejes de coordenadas, el porcentaje de variación interanual de la población empadronada en Cantabria es importante, comparándolo con la del resto España según datos del Gobierno de Cantabria, 2007.

Su continuo y mantenido crecimiento ha obligado a diseñar el Plan de Acción Cántabro que se inscribe en el “Plan Estratégico de Integración” propuesto por el Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales a través de la Dirección General de Integración de Inmigrantes. La singularidad de este plan radica en que considera la integración como un proceso bidireccional, donde la igualdad de trato es su eje principal.

Partiendo de esa filosofía, pretende promover distintas iniciativas para la integración de los inmigrantes, desarrollando acciones con la Consejería de Sanidad y Servicios Sociales de Cantabria y con el Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales – mediante Convenio- y proporcionando subvenciones a diferentes colectivos, entre ellos el de inmigrantes en materia de servicios sociales.

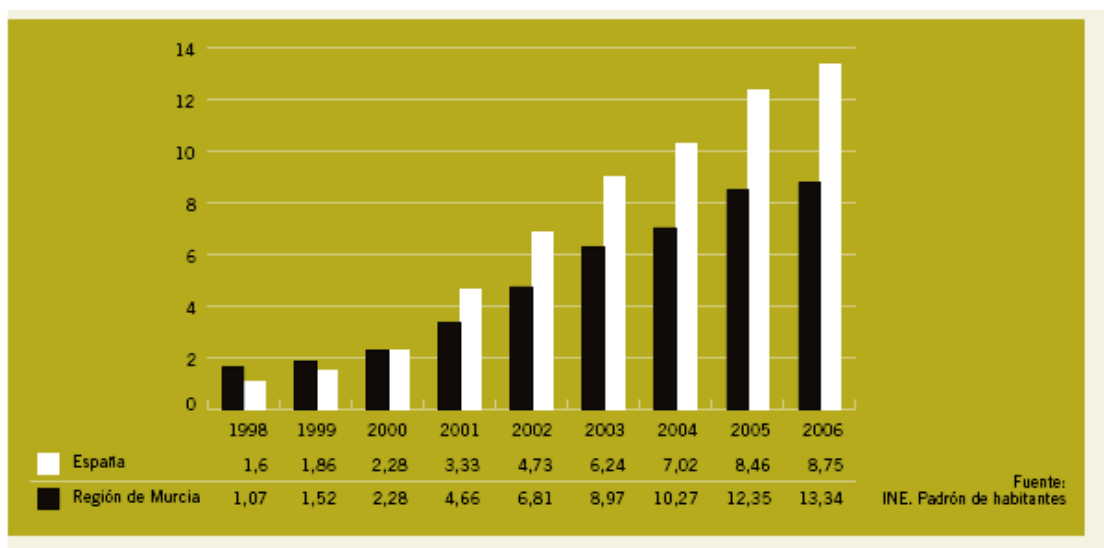
⁵⁷ <http://www.serviciosocialescantabria.org>



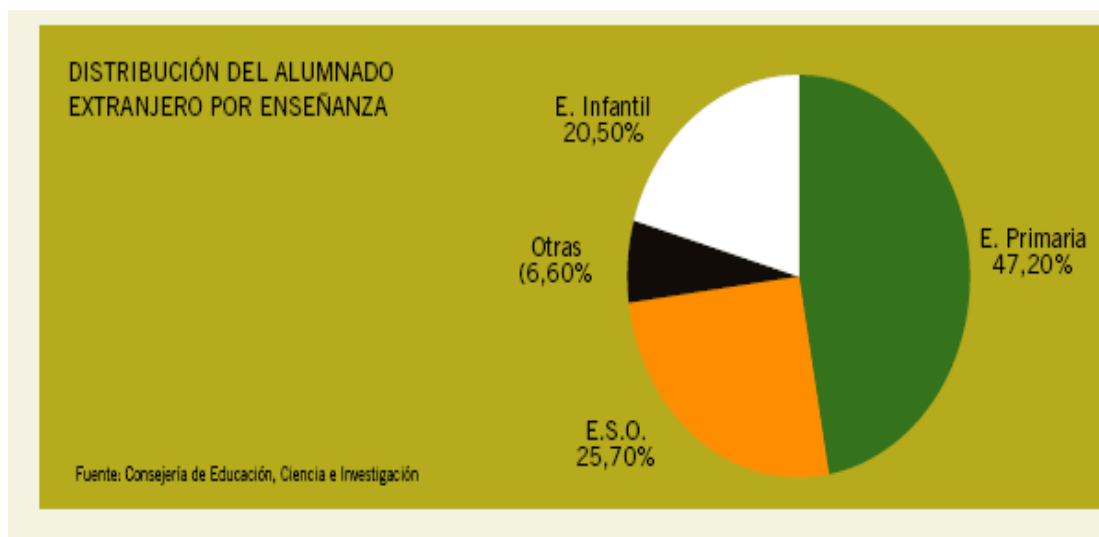
Plan Murciano de Educación de Inmigrantes de la Consejería de Educación y Ciencia de la Comunidad Autónoma de Murcia: medidas y actuaciones

Este Plan forma parte del Plan Estratégico de la Región de Murcia –PERM- para el período 2007-2013 y constituye una herramienta de trabajo para poder conseguirlo⁵⁸. Según el Padrón de habitantes se presenta, a continuación, la evolución de población extranjera sobre el total de la población de Murcia entre los años 1986 y 2006, comparándola con la del resto de España:

58 Región de Murcia (<http://www.carm.es/pscial/planinmigrantes>)



Nuevamente se observa la enorme presencia mantenida de población foránea en la región de Murcia. Estas poblaciones inmigrantes, en cuanto consiguen una mínima estabilidad laboral y económica crean una familia y escolarizan a sus hijos en los Centros de enseñanza españoles como muestra el gráfico adjunto.



Es lógico, que aunque en el año 2005 la mayor parte del alumnado de origen inmigrante se encontraba en los niveles iniciales, el 25% cursaba ya la ESO y un 10% del total se examinaron de Selectividad. Hoy en día (2009) pueden estar ya

matriculados en niveles universitarios y necesitar medidas de apoyo para el éxito, pero ¿qué medidas en concreto?

VI. OTROS APOYOS ORIENTADOS A LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS INMIGRANTES

Seguidamente, presentamos otros apoyos al alumnado universitario, como son el Plan Estratégico de Ciudadanía e Integración y los apoyos a través de EURYDICE.

VII.I. PLAN ESTRATÉGICO DE CIUDADANÍA E INTEGRACIÓN 2007-2010⁵⁹

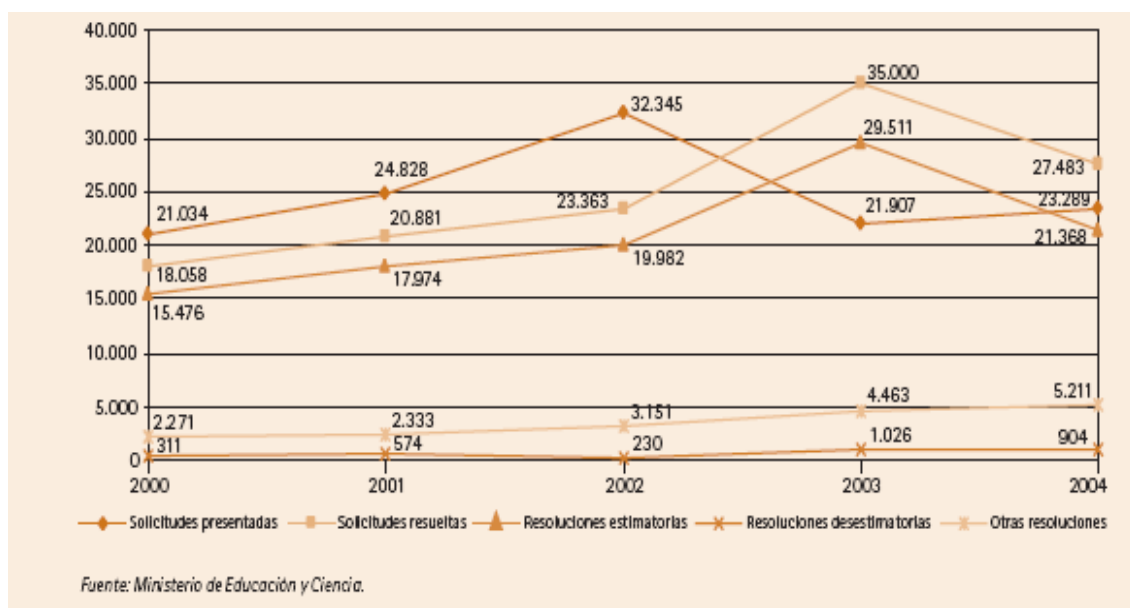
Preguntados los estudiantes universitarios del Grupo de discusión formado para desarrollar el contenido de esta parte del marco conceptual de este Proyecto de Investigación por los problemas que encontraron los primeros días que asistieron como estudiantes extranjeros a una Universidad diferente a la de su país, contestaron por este orden:

1. Necesitar información y orientación sobre el funcionamiento de la vida universitaria
2. Tener facilidades en los trámites administrativos académicos

59 Op. Cit (p.8). Plan aprobado por el Consejo de Ministros en febrero de 2007 con un presupuesto de 2.005.000.000€ (wwwtt.mtas.es/periodico) y dirigido a toda la población para contribuir a la cohesión social respetando las competencias de las diversas Administraciones..

El Gobierno de España, en el Plan Estratégico de Ciudadanía e Integración 2007-2010 trata de atenuar parte de este problema con una política razonable de homologación de títulos académicos extranjeros.

Hasta hace unos años, la tarea de homologación de títulos universitarios extranjeros en España era una tarea tan ardua y dilatada en el tiempo que, muchas veces, los estudiantes que pretendían seguir estudiando en España, optaban por iniciar sus estudios universitarios en nuestro país. Con el Plan Estratégico de Ciudadanía e Integración 2007-2010, esta agónica situación ha cambiado. Prueba de esta medida es la gráfica adjunta que recoge el número de homologaciones de títulos universitarios extranjeros producidos en España en los últimos tiempos.



Ciertamente, la respuesta de estos estudiantes extranjeros se intuye que no iba encaminada hacia la homologación de sus títulos, sino más bien se dirigía hacia la necesidad de disponer de una persona física (tutor, compañero mentor, compatriota estudiante...) que allanara el camino administrativo los primeros días. Esta función, que en algunas Universidades ya existe, se compensa o con créditos de libre configuración

para la persona que ejerce esta labor o con beneficios horarios, o hasta reducción lectiva.

Otras de las necesidades que decían tener estos estudiantes estaban relacionadas con el idioma de instrucción y la cultura del país. Estas dos demandas, Europa las ha previsto en sus actuaciones con poblaciones inmigrantes y le han producido excelentes resultados. A continuación se recogen sus indicaciones haciendo la salvedad que ellos las tienen orientadas hacia los menores inmigrantes, pero perfectamente podrían ser extrapoladas a inmigrantes universitarios.

VI.II. LA INTEGRACIÓN ESCOLAR DEL ALUMNADO INMIGRANTE EN EUROPA (EURYDICE)

Como podrá observarse, las medidas puestas en práctica en la Comunidad Autónoma de Andalucía, no difieren mucho de las previstas en Europa para conseguir un apoyo lingüístico específico para estas poblaciones.

	MEDIDAS DE APOYO LINGÜÍSTICO	
	<u>Lengua de instrucción del país de acogida</u>	<u>Lengua materna de los alumnos inmigrantes</u>
Facilitar la orientación y la participación de los padres	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Medidas para la enseñanza de la lengua de instrucción a los padres de los alumnos inmigrantes</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • Publicación de información sobre el sistema educativo en la(s) lengua(s) de los alumnos inmigrantes • Servicio de intérpretes para los padres y los alumnos inmigrantes
Determinar el nivel de estudios adecuado	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluación inicial del dominio de la lengua de instrucción por parte de los alumnos inmigrantes 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Evaluación inicial del nivel de estudios previo de los alumnos inmigrantes en su lengua materna</i>
Favorecer el aprendizaje escolar	<ul style="list-style-type: none"> • Enseñanza intensiva de la lengua de instrucción • <i>Programas para promover la lengua de instrucción antes de que los menores alcancen la edad escolar obligatoria</i> • <i>Formación inicial y/o permanente del profesorado sobre la enseñanza de la lengua de instrucción como segunda lengua</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • Enseñanza de la lengua materna de los alumnos inmigrantes (en el caso de ciertas lenguas que se enseñan fuera del horario escolar normal y/o como materias optativas del currículo) • <i>Enseñanza bilingüe (parte en la lengua de instrucción y parte en la lengua materna de los alumnos inmigrantes)</i>

Cursiva: medidas introducidas exclusivamente en un número limitado de países

Fuente: Eurydice.

Ciertamente, la realidad lingüística con estudiantes universitarios varía. Es de sospechar que el estudiante adulto conoce su lengua materna y si no la conoce puede estudiarla si la considera oportuna. No obstante, como asignatura de libre configuración puede ser un importante acervo de riqueza, tanto para este país como para el estudiante inmigrante si consigue titularse y obtener, además de una titulación universitaria, un reconocimiento de su nivel idiomático bilingüe o trilingüe.

Es preciso recordar, que los universitarios inmigrantes son algo más que estudiantes políglotas. Son personas que, en el mejor de los casos, voluntariamente han abandonado sus coordenadas culturales en busca de una vida mejor. Ese abandono territorial puede haberles aportado riqueza humana, económica, cultural,

social y madurez personal pero, en la mayoría de los casos, ha pasado una factura emocional muy intensa.

Esa factura homeostática puede haber producido o producir, en un futuro no lejano, bloqueo intelectual, problemas relacionales, manifestaciones patológicas somatizadas que sólo requieren atención, aceptación, afecto y acogida. Con esta regla de la *cuádruple a* (atención, aceptación, afecto y acogida) puede estarse diseñando una estrategia de actuación que sea más eficaz que cualquier otra medida de apoyo intelectual para el éxito en sus estudios.

VII. RESUMEN DEL CAPÍTULO

Se inicia el presente capítulo con una introducción en la que se admite la falta de una política nacional unitaria sobre inmigración en el campo educativo. Continúa el estudio presentando, tanto los motivos que tienen los inmigrantes para salir de sus territorios, como las dificultades y problemas que deben afrontar los universitarios inmigrantes cuando se asientan en España.

Uno de los problemas, germen y raíz de otros muchos, es la visión poliédrica existente en la sociedad española sobre el fenómeno migratorio. Mientras buena parte de la sociedad opina que la inmigración produce grandes bienes al país, los economistas realizan estudios sistemáticos de los que extraen la conclusión de que la inmigración es, solamente, un parche temporal a los problemas estructurales presentados por las economías y sociedades del Viejo Continente.

Profesionales de otros campos del saber, como la educación, también estudian sistemáticamente este fenómeno y extraen conclusiones poco tranquilizadoras para la paz social del país. Los resultados obtenidos entre las nuevas generaciones, manifiestan actitudes algo beligerantes hacia las poblaciones inmigrantes lo que hace vislumbrar una futura sociedad española más xenófoba y discriminatoria que la actual.

A la vista de estas grises perspectivas prosigue el desarrollo del capítulo buscando otros estudios realizados sobre políticas de ayudas a las poblaciones inmigrantes, ahora matriculadas en Universidades españolas, no encontrando ningún estudio empírico directamente centrado en la temática. Se encuentran estudios adyacentes cercanos en el tiempo y también algunos ya desfasados por su lejanía temporal. Los estudios actualizados, aunque sean de temas colaterales, son recogidos en el cuerpo del capítulo.

Al no encontrar datos bibliográficos para continuar el marco teórico, se opta por preguntar directamente a algunos inmigrantes universitarios de distintas edades, carreras, tipología, sexo, rendimiento académico, expectativas, actitud ante los estudios, sobre necesidades encontradas en su proceso formativo fuera de su país.

De sus contestaciones se deduce que las becas son un pilar fundamental para estas poblaciones, seguidas de un buen dominio de las lenguas, información sobre el funcionamiento de la vida universitaria y facilidad en los trámites burocráticos.

Estas respuestas obligan a recalcar en la política de becas española y en el reparto de fondos económicos dirigidos a lograr la integración de las poblaciones inmigrantes. Ha parecido conveniente analizar el Plan Andaluz de Educación de Inmigrantes, el Plan Cántabro y el Plan Murciano. Cantabria ha sido seleccionada por haber diseñado un Plan de Educación centrado en la igualdad como eje principal de acción y el Plan Murciano ha sido elegido por ser Murcia una de las Comunidades Autónomas con mayor número de inmigrantes.

Vista la política de becas y algunos de los planes de educación para poblaciones inmigrantes de las Comunidades Autónomas más representativas, se recalca en la nueva política de homologación de títulos universitarios europeos como garantía de reducción de labores burocráticas para estudiantes extranjeros y en las políticas europeas de aprendizaje de las lenguas de instrucción.

A continuación, se reflexiona sobre el origen de muchas de las carencias presentadas por los estudiantes universitarios. A juicio del Grupo de Investigación estas dificultades pueden estar enraizadas en déficits afectivos no solucionados en la sociedad de acogida.

Termina el capítulo con un apartado destinado a presentar enfoques y estudios sobre atención al alumnado inmigrante, tanto referidos a trabajos realizados desde un enfoque intercultural, como trabajos acerca de la intervención educativa. Finalmente, se ofrece una revisión de otras investigaciones generales, publicaciones al respecto y estudios relacionados con el acceso a la Universidad.

CONCLUSIONES DEL MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

La primera parte de esta investigación se ha dedicado a la revisión exhaustiva y actualizada sobre la literatura e investigaciones del tema que nos ocupa. Es preciso indicar que el contenido de este marco teórico proviene, en gran parte, de la experiencia académica e investigadora de los componentes de este Grupo de Trabajo con alumnos inmigrantes. Dicha experiencia nos lleva a afirmar que *los estudiantes universitarios de origen inmigrante, generalmente, presentan las mismas necesidades que los españoles, pero más pronunciadas*. Junto a estas necesidades generales, *precisan de otras ayudas específicas* dependiendo de su país de nacimiento, lengua materna y titulación elegida.

Veamos otras conclusiones concretas a las que hemos llegado en esta parte del trabajo. Del estudio reflexivo de la educación inclusiva en la Universidad –capítulo I-, se desprende que los datos cuantitativos referidos a los colectivos inmigrantes son muy variables, por lo que *sólo permiten identificar tendencias*. Existe, igualmente, *un vacío legal* en las disposiciones universitarias españolas. Por su parte, en Europa se han dado pasos importantes para *combatir la discriminación*, por lo que se *ha incrementado los estudiantes extranjeros matriculados* en las Universidades.

En el capítulo II se observa que la educación inclusiva reporta beneficios sociales y políticos, si bien las opiniones de los estudiosos no son coincidentes, aunque sí complementarias. Concretamente, la Universidad se ha considerado como el *cénit de la integración social, laboral, económica y cultural*. Caso especial y relevante es la elevada

población universitaria no presencial, a través de la Universidad Nacional de Educación a Distancia

Partiendo del hecho de que un estudiante universitario inmigrante bien dotado y formado no necesita ningún tipo de apoyo, como tampoco lo necesita el estudiante español así caracterizado, en el capítulo III se presentan *apoyos para el éxito, políticas de ayudas y becas* dirigidos a los estudiantes tanto inmigrantes como autóctonos. Las Comunidades Autónomas han ofrecido diversos apoyos al respecto.

Los universitarios de primeros cursos suelen necesitar técnica de estudio, refuerzo de su voluntad, tesón en la actividad estudiantil, habilidades relacionales, así como motivación y expectativas claras para proseguir sus estudios. Todos son iguales aunque algunos presenten diferencias, pero... ¿dónde radica esa diferencia? *La diferencia radica en la intensidad del apoyo necesitado y requerido.*

En el trabajo hemos ido presentando un elenco de medidas que la experiencia lleva a considerar imprescindible para el éxito de estas poblaciones. Si consideramos el origen del éxito estudiantil, vemos que se fragua en el conocimiento real de las capacidades intelectuales, técnicas y volitivas de cada sujeto. Estas capacidades deberían ser conocidas y asumidas, tanto por los alumnos, como por sus familias antes de matricularse en la Universidad.

Los estudiantes, tanto inmigrantes como autóctonos, provenientes de la Enseñanza Secundaria Obligatoria suelen conocer sus capacidades reales. En esa etapa, los Equipos de Orientación de los Institutos y Centros de Secundaria han desarrollado su labor, al menos, una vez en el Primer Ciclo de Secundaria y otra en el Segundo Ciclo. Estos estudiantes deberían haberse matriculado en titulaciones de acuerdo con la orientación recibida.

Tema aparte es el estudiante, foráneo o autóctono, que se haya matriculado en unos estudios superiores a sus capacidades, actitudes o voluntad. Éste precisará,

además de todo tipo de apoyos, un esfuerzo personal adicional para finalizar su formación.

Con independencia de su lugar de nacimiento, sería oportuno que el estudiante universitario que desconozca realmente sus competencias realizase, antes de iniciar sus estudios, determinadas pruebas, tanto de competencia curricular como de actitudes y aptitudes intelectuales, para conocer la realidad de la que parte, antes de enfrentarse a la formación universitaria. Estas pruebas deberían realizarse en entidades similares a los Centros de Orientación, Información y Empleo al Estudiante (COIE) de las Universidades, concedores de la pericia precisada por el estudiante universitario.

Si se consiguiesen realizar estas evaluaciones previas psicológicas, instructivas e intelectivas, se abarataría considerablemente el coste de cada plaza universitaria, se reduciría el abandono estudiantil, las psicosis, neurosis y la depresión juvenil de raíz exógena.

Conocidas y asumidas las capacidades personales hay que clarificar metas y objetivos, puesto que no es lo mismo estudiar por seguir la dinámica imperante en la sociedad española, que hacerlo con un objetivo, unas metas, unas aspiraciones y unas perspectivas personales definidas. Estos anhelos es preciso secuenciarlos para la consecución de unos objetivos alcanzables y ordenados. Intentar lograr un objetivo desmedido provoca frustración, desilusión, apatía y abandono.

Las medidas de apoyo diseñadas para el alumnado inmigrante universitario sobreentienden que éste está cursando la titulación más acorde posible con su situación. Si esta premisa de partida no se cumple, las medidas desplegadas caerán en terreno baldío.

Finalmente, se ha considerado el aspecto afectivo, en el sentido de que el estudiante de origen inmigrante debe sentirse miembro de la sociedad estudiantil de la que forma parte, esto es, aceptado por sus compañeros, integrado en la institución educativa y elemento activo de esa realidad. Para ello, desde la Universidad se debe

favorecer la relación interpersonal creando espacios adecuados para ello, como pueden ser de cineforum, charlas, conferencias, conciertos, exposiciones y encuentros informales.

METODOLOGÍA DEL ESTUDIO EMPÍRICO

Se entiende que la metodología comienza con la identificación del problema y concluye cuando se redacta el informe final del trabajo, siguiendo una serie de pasos secuenciados y perfectamente delimitados en sus planteamientos y desarrollo. Su importancia es tal que Fox (1981) llega a afirmar que la calidad de la investigación no puede ser menor que la de los métodos que se emplean para recoger y analizar los datos. Así pues, si fallan los métodos, también fallarán los datos y, en consecuencia, se pueden tomar decisiones erróneas o inexactas; en cambio, cuando los métodos actúan con rigor, disponemos de una base suficientemente sólida para llevar a cabo una investigación bien fundamentada.

El método como cualquier proceso de búsqueda, cobra su pleno sentido si se ordenan los fenómenos y los datos para lograr el objetivo planteado, esto es, si se trabaja con un método sistemático. Pues como señala Carr (1988) toda investigación que pretenda resolver problemas educativos no puede basarse solamente en las interpretaciones de los sujetos implicados, sino que también debe llevar a cabo una evaluación crítica, además de sugerir otras explicaciones alternativas que supongan una mejora apreciable de los conocimientos sobre los fenómenos educativos.

En el campo de la educación, donde se enmarca este trabajo, la investigación no sólo no se debe conformar con recoger la información y analizarla, sino que se deben identificar las cuestiones realmente importantes que sean susceptibles de mejora. En otras palabras, la investigación en educación pretende conocer y estudiar la realidad para mejorarla y transformarla.

Por lo tanto, en este apartado del trabajo se abordan una serie de cuestiones que son fundamentales para el desarrollo del trabajo empírico de investigación. En este sentido, conviene clarificar todos aquellos aspectos que contribuyan a una mejor comprensión de la fase relacionada con la recogida y el análisis de la información y los datos, pero sin perder de vista el conjunto final del trabajo que se dirige a la detección de posibles problemas de acceso y consolidación de los estudios universitarios en los alumnos inmigrantes, de tal forma que sea posible llegar a proponer una serie de medidas de apoyo a este grupo de estudiantes, orientadas a lograr una auténtica Universidad Inclusiva.

Asimismo conviene tener en cuenta que se trata de un trabajo de investigación evaluativa y cuyo ámbito de influencia se encuentra circunscrito al campo de los estudios universitarios, tanto los realizados de forma presencial como “a distancia”; para ello se pretende obtener una muestra de ambas modalidades de estudio, que ofrezcan un mejor perfil de estos estudiantes. Además, se pretende conocer mejor este colectivo, de tal forma que desde las instituciones se puedan tomar las medidas oportunas que favorezcan sus procesos de integración y mejorar su rendimiento en la Universidad.

I. EL PROBLEMA Y LOS OBJETIVOS

Sin duda, son muchos los investigadores que están de acuerdo con la frase de Kerlinger (1985) cuando afirma, refiriéndose al problema, que “*un buen planteamiento es la mitad de la solución*”. Por ello, en muchas ocasiones el desencadenante o la idea inicial que preocupa a un grupo de investigadores, se va perfilando a medida que se avanza en el análisis de la documentación, la consulta a expertos, los debates entre los componentes del grupo. Todo ello contribuye a clarificar y definir con precisión el problema sobre el que se va a trabajar.

El origen, los desencadenantes y las causas de los problemas educativos pueden tener una procedencia diversa, aunque en su mayor parte vienen unidos a los

hechos que son más próximos y por los que se siente un especial interés. Así, pueden basarse en algún aspecto del trabajo cotidiano, de las vivencias personales o profesionales, de la experiencia práctica, del estudio, de la lectura de temas similares, de reuniones de trabajo, de la preocupación por los temas sociales,...En todo caso siempre se presenta un interrogante de interés y al que se trata de buscar una solución debidamente razonada y, sí es posible, mediante un trabajo empírico.

En este caso, surge del propio Grupo de Trabajo y de la inquietud por tratar de dar respuesta a una serie de interrogantes sobre la marcha del proceso de formación universitaria dirigida a los estudiantes inmigrantes. De tal forma que el propio grupo se formula algunas cuestiones de interés: ¿Qué señas de identidad se manifiestan en el colectivo? ¿Son suficientes y adecuados los recursos económicos? ¿Están implicadas las familias? ¿Tienen una buena base de conocimientos para afrontar este reto? ¿Están bien asesorados en sus procesos de integración social y académica? ¿Cuál será el nivel de implicación del personal docente y los servicios administrativos? ¿Será posible llegar a identificar los motivos del abandono? ¿Y los del éxito? ¿Cuáles son sus expectativas?

Toda esta serie de interrogantes conducen hacia el gran problema del trabajo práctico realizado, es decir, ¿la Universidad española favorece una propuesta inclusiva para el estudiante inmigrante de tal forma que sea posible contribuir a su promoción sociolaboral? Ahora bien, este gran interrogante a más largo plazo, debe pasar por dar respuesta a otras cuestiones más próximas en el tiempo y donde se inscribe de forma más nítida el presente estudio empírico.

Los presupuestos de partida que sustentan los objetivos del proyecto son los siguientes:

- Las características personales, socioculturales y antecedentes académicos de los inmigrantes universitarios que inciden en su éxito/fracaso académico.
- El abandono en los estudios guarda relación con los recursos de apoyo y seguimiento de los estudiantes.

Estos presupuestos son motivos suficientes para desarrollar una investigación en la que se detecta una escasez de trabajos en el colectivo objeto de estudio. Por ello, se trata de identificar los puntos diana que clarificarán las necesidades más urgentes, que serán la base para diseñar buenas prácticas que propicien el éxito académico en el colectivo de los inmigrantes. La finalidad de la investigación se orienta a promover la inclusión social y laboral de este colectivo, desarrollando nuevas competencias a través de la educación universitaria.

En consecuencia, los objetivos específicos del trabajo empírico se concretan en:

- Determinar el número de inmigrantes que acceden y finalizan estudios superiores en nuestro país.
- Identificar el perfil de esta población: características personales, socioculturales y demográficas.
- Examinar los motivos que les impulsan a realizar estudios universitarios en España, frente a otros países.
- Establecer los factores que inciden en el éxito de los estudios: intereses, expectativas, antecedentes académicos, así como recursos utilizados.
- Identificar los recursos de apoyo que precisan y demandan para obtener el éxito deseado.
- Establecer las posibles causas que llevan a los inmigrantes a abandonar los estudios universitarios.
- Analizar las diferencias que se puedan producir en función del sexo, tipo de estudios cursado, edad.
- Elaborar unas conclusiones e implicaciones derivadas del trabajo empírico, para dar a conocer a las personas interesadas.
- Diseñar recursos de apoyo que faciliten buenas prácticas, orientadas a reducir el abandono, conseguir el éxito académico y propiciar la inclusión social.

La enumeración detallada de los objetivos del estudio empírico, pone de relieve la diversidad de matices que lleva implícita la propuesta de investigación, tanto desde el punto de vista de los estudiantes como de los profesores que han de conocer estos

datos, sin olvidar el importante papel que deben desempeñar las familias ante un reto que lleva consigo, en muchas ocasiones, el abandono del domicilio habitual. En consecuencia se estima que el trabajo empírico aportará la suficiente información para elaborar propuestas de mejora que se podrán incorporar a futuras promociones de estudiantes inmigrantes universitarios.

II. VARIABLES DEL ESTUDIO EMPÍRICO

La selección y la definición operativa de las variables constituye un momento importante en el proceso investigador, pues las variables deben ser traducidas a un lenguaje observable y cuantificable, de tal forma que la recogida posterior de información esté perfectamente delimitada. Así, García Llamas (2001) afirma que la variable es un constructo que permite al investigador definir y asignar valores, tanto de naturaleza cuantitativa como cualitativa, dentro de un espacio determinado.

Partiendo de una concepción abierta del término son muchas las variables que intervienen en el presente estudio, entendiendo por ellas algo que puede cambiar cuantitativa y cualitativamente, bien sea el interés de los universitarios por la formación, las implicaciones académicas de los participantes, las tareas complementarias de tipo laboral, la colaboración de los organismos y entidades preocupadas por este colectivo, las opiniones de los diferentes grupos de estudiantes universitarios, las motivaciones y expectativas del colectivo, etc.

Dado que se trata de un tipo de investigación no experimental de carácter descriptivo y correlacional que pretende analizar la situación existente en el momento en que se realiza el trabajo, la unidad de análisis del estudio es el estudiante inmigrante matriculado en una carrera de una Universidad pública española.

En esta investigación se pueden señalar las siguientes dimensiones o variables independientes y su incidencia en los resultados del estudio:

DIMENSIÓN CONTEXTUAL	DIMENSIÓN PERSONAL Y SOCIAL	DIMENSIÓN ACADÉMICA
<ul style="list-style-type: none"> • País de origen • Entorno familiar: nivel estudios y profesión de los padres • Nivel socioeconómico: ocupación e ingresos • Carrera en la que se matricula • Motivos sociales, políticos, económicos que conducen a la emigración. 	<ul style="list-style-type: none"> • Perfil personal: edad, sexo y ocupación • Intereses en elección de carrera • Expectativas personales, sociales y laborales • Motivación para el logro • Dedicación y persistencia en el estudio: planificación, claridad en las metas a conseguir, hábitos y tiempos de estudio semanales • Relaciones de amistad, estudio y ocio con compañeros de otras culturas 	<ul style="list-style-type: none"> • Número de inmigrantes que acceden a la Universidad • Número de inmigrantes que finalizan estudios superiores • Calificaciones obtenidas • Necesidades y dificultades con las que se encuentra en el estudio • Índice y causas de abandono • Utilización, adecuación y carencias de recursos de apoyo al estudiante con especial incidencia en la Red
LA VARIABLE DEPENDIENTE DEL TRABAJO ES:		
El éxito/abandono de los inmigrantes que cursan estudios superiores, medido a través de las calificaciones académicas y el índice de egresados.		

Se entiende por *éxito en los estudios* la superación de, al menos, el 50% de las asignaturas en las que el estudiante se ha matriculado. Se efectuarán las ponderaciones oportunas según el número de materias. Igualmente, se entiende por *abandono* una doble dimensión: abandono antes de comenzar y abandono durante la carrera. El primero hace referencia al alumno que se matricula pero no se presenta a ninguna materia. El segundo hace alusión a los alumnos que habiendo superado alguna asignatura, e incluso cursos, permanecen, al menos, durante dos años consecutivos sin retomar estudios.

Como medida del rendimiento académico se tienen en cuenta las calificaciones obtenidas por los estudiantes en las diferentes Universidades públicas españolas que constituirán la muestra objeto de estudio. Dada la dificultad de acceder a los expedientes académicos, previa identificación de los sujetos de la muestra, se formuló una pregunta directa en el estudio *¿Qué calificación media lleva obtenida en sus*

estudios? Y se le ofrecieron cuatro opciones: No presentado, aprobado, notable y sobresaliente.

III. LOS SUJETOS DEL ESTUDIO

Aunque en la investigación educativa se insiste en la necesidad de garantizar la representatividad de las muestras de sujetos cuando se pretende hacer extensivos los resultados a toda la población, en el presente estudio y, dada la dispersión del alumnado universitario inmigrante, se ha tenido que recurrir a envíos masivos y esperar la respuesta a través de los correos electrónicos de los estudiantes.

Según los datos procedentes del Consejo de Coordinación Universitaria, en el curso 2005/2006 se habían graduado en la Universidad española un total de 187.531 estudiantes, de los cuáles solamente 2.268 eran extranjeros, de ellos corresponden 649 a los países de la Unión Europea y 1.619 al resto; es decir, que de este colectivo de inmigrantes que ha alcanzado una titulación universitaria, un 28,6% proceden de países de la UE y un 71,4% de otros países no comunitarios. Otro dato de interés, indica que de la totalidad de los graduados solamente 5.488 lo han sido por la UNED. Visto este valor dentro de la globalidad no parece alto, ahora bien, se entiende que es un dato muy elocuente sobre la tarea que viene desarrollando la UNED, no solamente en España, sino a través de los diversos centros asociados ubicados en diferentes países europeos y americanos.

La población o universo de esta investigación está constituida por todos los inmigrantes matriculados en estudios universitarios en 1º y 2º ciclo. Este sector de la población ha ido incrementándose progresivamente, según la publicación del Consejo de Coordinación Universitaria del Ministerio de Educación y Ciencia titulada “Datos y Cifras del Sistema Universitario Español. Curso 2006/2007”, publicados en el año 2007, en la que figuran los siguientes datos:

	Total	%
<i>Total de alumnos inmigrantes</i>	29.636	2.1
<i>Universidades Presenciales</i>	26.754	2.2
Andalucía	4.690	2.1
Aragón	362	1.1
Asturias (Principado de)	158	0.6
Balears (Illes)	436	3.3
Canarias	1.257	2.8
Cantabria	100	0.9
Castilla y León	2.080	2.5
Castilla La Mancha	178	0.7
Cataluña	5.192	3.0
Extremadura	197	0.8
Galicia	864	1.2
Madrid (Comunidad de)	6.424	2.8
Murcia (Región de)	464	1.2
Navarra (Comunidad Foral de)	365	2.3
País Vasco	445	0.8
Rioja (La)	53	0.8
Valenciana (Comunidad)	3.489	2.5
<i>Universidades No Presenciales</i>	2.882	1.6
U.N.E.D.	2.253	1.6
Oberta de Catalunya	620	0.6

Tal como se constata en la tabla anterior, las Comunidades Autónomas cuyas Universidades Públicas Presenciales cuentan con un número superior a los dos mil alumnos inmigrantes matriculados son, por orden de mayor a menor: Madrid, Cataluña, Andalucía, Comunidad Valenciana, Castilla y León. Por otro lado, dentro de los estudiantes que cursan sus titulaciones en “Universidades no presenciales”, destaca la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) que ha experimentado un crecimiento espectacular al “multiplicar por cinco el número de estudiantes extranjeros en los últimos cuatro años”, información publicada el día 12 de febrero de 2008, en la prensa de diferentes Comunidades Autónomas, según el estudio realizado por el profesor Luis Camarero.

Para realizar este trabajo, y dado el tiempo establecido en la convocatoria, se trabajó con una muestra de sujetos matriculados en Madrid (Universidad Autónoma de Madrid), Cataluña (Universidad Autónoma), Andalucía (Universidad Pablo de Olavide de Sevilla); además de una Universidad a distancia, que por su especial representatividad, se eligió la UNED. La elección de Universidades con metodologías diferentes (presencial y a distancia) permitió captar la problemática con mayor profundidad, al tiempo que diseñar acciones de mejora en ambas metodologías.

Para seleccionar la muestra representativa de cada Universidad se aplicó la siguiente fórmula para poblaciones finitas Buggeda (1974):

$$n = s^2 \cdot p \cdot q \cdot N / E^2 \cdot (N - 1) + s^2 \cdot p \cdot q$$

Donde:

n = es el número de elementos de la muestra que queremos obtener

s = es la desviación típica adecuada al nivel de confianza elegido

p = es el tanto por ciento de la característica estudiada

q = 100 – p.

En la mayoría de los estudios son: 50 para p y 50 para q.

N = es el tamaño de la población (poblaciones finitas)

E = es el error de estimación que elegimos

El muestreo fue un *muestreo estratificado* y cuyas unidades de análisis se seleccionaron de forma aleatoria. Teniendo en cuenta los criterios antes mencionados TAGLIACARNE elaboró una tabla-prontuario, donde p=q=50 y un margen de error de + ó – 2,5%, fija la cantidad de la muestra en 400 sujetos. Por ello se seleccionó una muestra invitada representativa de los colectivos analizados mucho más amplia para mitigar los previsibles errores y deserciones que se suelen producir en las encuestas remitidas por correo ordinario. En este caso, al tratarse del correo electrónico se espera que el índice de respuestas aumente, sin embargo somos conscientes de esta dificultad, por lo que la

muestra productora de datos puede variar ligeramente respecto a los presupuestos del trabajo de investigación.

Tomando como referencia los datos de la tabla anterior, se enviaron a través del correo electrónico un total de 1890 cuestionarios, dadas las premuras de tiempo se cerró la recepción con un total de 453 sujetos que habían contestado, si bien fue necesario eliminar a 5, pues sus respuestas a cuestiones principales eran incoherentes. Así pues, esos valores representan un 24,62% de estudiantes inmigrantes que respondieron a la encuesta. Este dato puede considerarse satisfactorio en los envíos masivos y donde no existe una motivación previa a la contestación. Del mismo modo, estos datos pueden considerarse representativos, aunque con limitaciones, del colectivo de estudiantes inmigrantes en la Universidad española.

IV. EL INSTRUMENTO DE RECOGIDA DE INFORMACIÓN Y DATOS

Los instrumentos a los que recurre el investigador para la recogida de información y datos deben cumplir una serie de requisitos que hagan posible la expresión cuantitativa o cualitativa de un rasgo, característica o variable, ello nos ofrecerá una serie de datos de calidad sobre los sujetos objeto de estudio. Se ha de indicar que resultará difícil de garantizar la validez de unos resultados si no se tienen suficientemente garantizada la calidad de los medios empleados en la recogida de la información o los datos, según cada caso particular.

Si bien, en el presente trabajo se recurre a uno de los instrumentos básicos que se suele emplear con mayor frecuencia que es el *cuestionario*. La utilización de este instrumento se fundamenta en las siguientes razones:

- Dada su propia naturaleza, sirve de estímulo y da una mayor confianza en las respuestas a los estudiantes, profesores y padres. Además de aportar respuestas más sosegadas y reflexivas.

- Al ser la redacción estandarizada e idéntico orden en las preguntas e instrucciones de contestación permite garantizar una cierta uniformidad en las sucesivas aplicaciones que se realicen.
- Permite a los sujetos una consideración minuciosa de cada uno de los ítems, pues no les fuerza a emitir una respuesta inmediata.
- Puede contar con apoyos externos en su aplicación sin que ello distorsione o influya en los resultados.
- Ofrece la posibilidad de una rápida codificación, si los reactivos están debidamente estructurados, para extraer la información buscada.

A través del cuestionario se pueden describir, clasificar, confirmar, establecer relaciones de lo que opinan, sienten, creen, valoran, piensan los sujetos sobre un determinado hecho o fenómeno, bien sobre su comportamiento ante situaciones concretas que le plantea el investigador.

Todas estas consideraciones junto a otras que se pudieran añadir llevaron a la elección del cuestionario como instrumento principal de recogida de información y datos sobre los aspectos más importantes del trabajo empírico, pues así se podría recoger información sobre lo que piensan, opinan, sienten y viven los diferentes grupos de sujetos implicados en los estudios universitarios en España y que proceden de los países más diversos, fundamentalmente de Europa y América, aunque también se dan algunos casos de África y Asia.

Cabe señalar, además, que se llevó a cabo un grupo de discusión con tres personas inmigrantes de distinto origen, cuyas respuestas y conclusiones han servido para realizar un marco teórico sólido. Estas aportaciones están perfectamente desarrolladas en el punto correspondiente, por lo que no procede reiterarlas en este epígrafe.

Por la importancia que tiene en el desarrollo de este trabajo empírico nos vamos a detener de forma más exhaustiva en el cuestionario, describiendo el proceso de elaboración y depuración de los ítems para llegar a su redacción definitiva.

IV.I. EL PROCESO DE ELABORACIÓN DEL CUESTIONARIO

Constituye una de las tareas más importantes en muchas de las propuestas de investigación socioeducativa y a la que es preciso dedicar tiempo y esfuerzo, por ello es lógico que se involucren todos los componentes del Grupo Investigador. Estamos de acuerdo con Tenbrink y otros autores cuando señalan seis pasos en este proceso:

- Describir de forma clara y concisa la información que se necesita.
- Redactar las preguntas fundamentales que deben contemplarse.
- Establecer un orden secuencial lógico de las preguntas.
- Ofrecer un medio apropiado para recoger las respuestas de los sujetos.
- Escribir las instrucciones precisas para su contestación.
- Reproducir el cuestionario en el medio más adecuado.

En este caso particular, se establece una primera fase de redacción de las preguntas, por contemplar una serie de aspectos debidamente secuenciados y que conducen al primer borrador del cuestionario, desde los siguientes puntos:

- Definición de los objetivos que pretendemos alcanzar y que se ha recogido en páginas anteriores de esta memoria.
- Delimitación del mapa conceptual de variables y del tipo de información al que pretendemos llegar.
- Selección de aquellos tipos de preguntas y respuestas que sean sencillas de contestar.
- Redacción de las mismas con un lenguaje claro y conciso que no induzca a error en su interpretación.
- Elaboración formal y presentación del borrador de cuestionario.

Todas estas consideraciones han servido de base en nuestra propuesta original del cuestionario. De esta forma, una vez definidos los objetivos de la investigación y los

aspectos asociados a los mismos, se trasladaron a las pertinentes preguntas del trabajo empírico, que nos ofrecen diferentes alternativas a las cuestiones que interesan al Grupo Investigador.

En cuando al contenido de las preguntas, en la gran mayoría de los cuestionarios se suelen diferenciar dos grandes campos; en el primero se recogen cuestiones que facilitan la identificación de los sujetos de la muestra desde diversas variables personales, socioeconómicas, demográficas, de estudio; en el segundo se muestran las opiniones, hechos y actitudes de las personas ante diferentes propuestas del investigador. En este apartado se debe tener en cuenta la relevancia y la pertinencia de la información a recoger, además de la longitud del cuestionario (número de ítems), lo que puede llegar consigo el riesgo de abandonar la contestación antes de finalizar, la posible fatiga o la carencia de rigor en las contestaciones.

Por otra parte, la clasificación de las preguntas no depende sólo del contenido, sino del modo en que se formulen. Así pues, el interrogatorio es recomendable para obtener información sobre qué sabe, cree, espera, siente o quiere, intenta hacer o ha hecho una persona, además de sus explicaciones y razones para justificar cualesquiera de los puntos anteriores.

Además, se debe tener en cuenta que las respuestas negativas tienen menos atractivo que las positivas. Por lo tanto, es preferible plantear las cuestiones de forma que los valores más positivos sean los más elevados y donde el dato afirmativo sea el más corriente. Otro aspecto importante a contemplar en la elaboración del cuestionario consiste en someter, esa primera redacción, a la opinión de personas entendidas en el tema, con lo que se ofrece la oportunidad de contrastar puntos de vista divergentes.

En la propuesta concreta llevada a cabo en una reunión del Grupo Investigador se presentaron una serie de cuestiones sobre las que se iba a solicitar la opinión de los estudiantes inmigrantes. Esa primera redacción constaba de 53 preguntas, sobre los diferentes campos que contemplábamos en la investigación. De esa revisión de cuestiones se decidió la forma de presentación de las preguntas, que nos facilitara el

traslado de las respuestas a la hoja de recogida de información. Así una gran mayoría de las cuestiones que ofrecían diferentes opciones de respuesta y que eran excluyentes, se transformaron en escala de valoración de cada uno de los ítems, pues se valoró que una persona podía estar de acuerdo con más de una, si bien la valoración que les merecía podría ser distinta.

Otra de las decisiones importantes se dirigió al tipo de escala que podría ser más adecuada y se tomó parte a favor de la numérica, por entender que era la que mejor reflejaría la opinión personal de cada uno de los sujetos de la muestra, dado que las de tipo categórico son más radicales y suponen un mayor nivel de compromiso. Este tipo de preguntas se centran en las cuestiones de tipo personal, social, demográfico. Por otra parte, se ha de tener en cuenta que este tipo de escala ofrece una medida bastante precisa de las opiniones y valoraciones de los sujetos, lo que repercutirá en su posterior análisis estadístico de los datos.

La elección del número de valores de la escala es otro momento importante del proceso, pues en la reunión se produjeron diversas opiniones en defensa de posturas contrapuestas. Así los defensores de un número impar (5, 7 ó 9), que se identifican con las escalas tipo Likert se basan en que al existir un valor central el sujeto que contesta se posiciona en relación al mismo, lo que nos ofrece una medida objetiva de los ítems; mientras que los defensores de un número par (4, 6 u 8) opinan que son más precisas, pues el sujeto contesta con más precisión y total libertad con lo que se evita la tendencia inconsciente hacia el valor central de la serie. Sopesando todas las posibilidades el Grupo de Investigación se inclinó por la opción de una escala par. La siguiente decisión fue el número de valores y aquí hubo menos discrepancias, pues al dirigirse la investigación a un colectivo con un buen nivel de estudios (universitarios), se llegó al acuerdo de que el mejor número era el 4.

También, se debía decidir sobre la presencia de preguntas cerradas y abiertas. Así las primeras presentan una serie de ventajas entre las que destaca su fácil codificación para ser tratadas en el ordenador, lo que facilita los cálculos estadísticos; además se responden casi sin esfuerzo, con suma facilidad, se evitan las

incertidumbres y las respuestas en blanco. Entre los riesgos, está en que al venir las respuestas elaboradas, pueden sugerir opiniones en las que no se había pensado inicialmente, o bien el seleccionar alguna respuesta que significa muy poco para el sujeto. Así pues, es importante tener un buen conocimiento sobre el tema que se estudia, de forma que esas respuestas sean fiel reflejo de las distintas situaciones en que se pueden encontrar los colectivos estudiados. Una parte de estos inconvenientes se pueden mitigar, como tal y como se plantea en muchos ítems, con un final abierto, donde se pueden aportar otras respuestas alternativas a las sugeridas por el investigador.

No obstante, tampoco se deben desechar las cuestiones abiertas, al menos en esta primera redacción del denominado cuestionario piloto. En ellas, es el propio sujeto el que elabora las respuestas con sus propios términos y dentro de su marco de referencia. El problema fundamental consiste en reducir respuestas muy dispares a unas categorías que permitan analizar las cuestiones más sustantivas. Aunque la experiencia personal nos indica que el número de respuestas suele ser bajo, siempre podrán contribuir a enriquecer el propio instrumento de recogida de información y datos y mejorar las aportaciones de la investigación.

Muchos de los ítems formulados recogen una postura intermedia, es decir, se ofrecen una serie de cuestiones de respuesta cerrada, con su correspondiente escala de valoración, y se deja un final abierto para aquellos sujetos encuestados que se sientan más próximos a los aspectos analizados y quieran reflejar otras cuestiones distintas a las recogidas en la pregunta, o bien matizar lo que se presenta.

Todas estas consideraciones vienen recogidas en el denominado cuestionario piloto, tal y como se recoge en el Anexo II.

Los diferentes ítems de este cuestionario se han agrupado en torno a los siguientes campos:

- Características personales y contextuales.

- Motivos de la emigración a España.
- Vivencias y dificultades en la Universidad.
- Recursos personales, materiales y ambientales en la Universidad.
- Medidas de apoyo docente que precisa el estudiante.
- Causas abandono y expectativas de futuro.

Como se puede comprobar en el anexo, aunque las preguntas tienden a agruparse por temas, el Grupo de Investigación es partidario de incorporar cuestiones de distintos campos de forma que precisen de una especial atención por parte del sujeto que contesta al cuestionario.

IV.II. APLICACIÓN Y ANÁLISIS DEL CUESTIONARIO PILOTO

Dadas las peculiaridades del estudio y la premura de tiempo se decidió proceder a una aplicación previa del cuestionario piloto a los alumnos inmigrantes que se encuentran matriculados en la UNED, en representación de las Universidades a distancia, y los matriculados en la Universidad Pablo de Olavide de Sevilla, como parte de las Universidades presenciales. Además, se da la circunstancia particular de que algunos de los componentes del Grupo de Investigación desempeñan su tarea docente en estas Universidades, lo que permite una mejor identificación y acceso al colectivo de alumnos inmigrantes.

La aplicación se realizó en el mes de marzo del año 2009 y se pidió una colaboración voluntaria de los sujetos a los que tuvimos acceso, en total conseguimos una muestra de 78 estudiantes, de los cuáles 42 pertenecen a la UNED y 36 a la Universidad Pablo de Olavide Sevilla.

El análisis y la reflexión crítica sobre los datos aportados por el cuestionario piloto, una vez analizados de forma pormenorizada global en cada una de las preguntas, sirvió de base para introducir algunas modificaciones en el instrumento de

recogida de datos, tanto en lo que se refiere a la redacción de los ítems como a la incorporación de nuevas preguntas en alguno de los apartados contemplados, en otros casos se consideraron reiterativos y se suprimieron o cambiaron su ubicación.

Aunque una gran mayoría de las preguntas eran cerradas, se tomó la decisión de mantener el final abierto, pues así se podrían enriquecer las aportaciones a los ítems con nuevas sugerencias, al aplicarlo a una muestra más amplia debidamente seleccionada, tal y como hemos señalado en el punto anterior.

La utilización de cualquier instrumento de recogida de datos en las investigaciones educativas plantea el interrogante sobre si el mismo es fiable y válido. Es decir, interesa constatar si la variación observada en las puntuaciones de los sujetos se debe a la característica que se está analizando o, por el contrario, puede venir motivada por otras influencias. Así pues, es necesario determinar el grado en que las diferencias puntuación en los ítems tienden a reflejar verdaderas diferencias entre los sujetos en el aspecto o fenómeno que es objeto de análisis.

No siempre resulta fácil determinar los índices de fiabilidad y validez de los instrumentos de recogida de datos en el campo de las Ciencias Sociales, puesto que los aspectos derivados de la conducta humana, de la libertad, de los sentimientos, de las capacidades, de las actitudes e, incluso, de las propias características físicas del sujeto sufren constantes variaciones. Muchos de los autores consultados reconocen la dificultad que encierra la determinación de esas características técnicas, resultando más complicada en el caso que nos ocupa, la elaboración del cuestionario particular para la presente investigación.

En este trabajo sobre “el estudiante inmigrante en la Universidad española” encaja esta dinámica, dado que el cuestionario responde a esta problemática. Además su propia configuración interna, plantea dificultades para calcular de forma objetiva su fiabilidad y validez con la debida precisión. Estas carencias se pueden ir mitigando a través del proceso de elaboración y de la aplicación piloto, seguida de los

correspondientes procesos de corrección, análisis y debate; cuyos aspectos más reseñables aparecen recogidos en el cuestionario definitivo.

Respecto a la *fiabilidad*, se puede expresar en función de un coeficiente de correlación. En el trabajo empírico que presentamos, dadas las peculiares características del cuestionario dirigido a los estudiantes inmigrantes en la Universidad española, hemos optado por analizar el grado de concordancia interna en las respuestas ofrecidas por los 78 sujetos de la aplicación piloto.

En base a los aspectos enumerados, el procedimiento más apropiado para determinar la fiabilidad del instrumento es el *alfa de Cronbach*, que parte de la intercorrelación de los ítems, también se le conoce como de equivalencia racional o consistencia entre elementos. Puede aplicarse a ítems con dos o más categorías de la variable y su fórmula de cálculo es la siguiente:

$$\alpha = \frac{n_e}{n_e - 1} \left(1 - \frac{s_e^2}{s_t^2} \right)$$

Donde:

n_e nos indica el número de ítems o elementos del cuestionario

s_e^2 es el sumatorio de la varianza atribuida a cada uno de los ítems

s_t^2 nos señala la varianza de las puntuaciones de cada uno de los sujetos en el total de la prueba o cuestionario.

Para proceder al cálculo numérico se recurrió al empleo del ordenador mediante el paquete estadístico SPSS en su versión 17.0. Concretamente se utilizó el subprograma RELIABILITY ANALYSIS-SCALE (ALPHA). Por lo tanto, sobre el conjunto de los sujetos de la aplicación piloto (78) y los diferentes ítems de la escala, se obtuvo un valor de 0,857. Dado el resultado hallado se considera que es un buen valor para el cuestionario.

Por su parte, la *validez del cuestionario* se ha determinado a través de la *validez de contenido*, pues parece el procedimiento más apropiado para esta propuesta de instrumento e investigación. Se debe tener en cuenta que se trata de un concepto cuya naturaleza va más unida al ámbito cualitativo que al cuantitativo. En realidad se trata de constatar si los ítems recogidos en el cuestionario son fiel reflejo de las conductas o fenómenos de la población de la que forman parte. Esto lleva a garantizar dos aspectos complementarios:

- Por un lado, la suficiencia de los rasgos o conductas recogidas en el cuestionario, como fiel reflejo de los aspectos a valorar.
- Por otro, se debe garantizar la representatividad de los ítems seleccionados para formar el cuestionario.

En general, la validez de contenido de un instrumento se determina de forma numérica mediante el juicio emitido por una serie de personas expertas o relacionadas con el tema que se está analizando. Estos sujetos se encargan de matizar si los ítems que configuran ese cuestionario son los más apropiados para valorar los campos de contenido contemplados y los objetivos que pretendemos alcanzar en la investigación.

Para recoger la opinión se presentaron los 47 ítems del cuestionario y una hoja en que se enumeraban los seis campos que pretendíamos valorar con ellos:

- Características personales y contextuales.
- Motivos de la emigración a España.
- Vivencias y dificultades en la Universidad.
- Recursos personales, materiales y ambientales en la Universidad.
- Medidas de apoyo docente que precisa el estudiante.
- Causas abandono y expectativas de futuro.

Esta breve encuesta se completó con la opinión sobre la forma de redacción de los ítems y el lenguaje que se utilizaba en la formulación, puesto que al dirigirse a personas inmigrantes podrían prestarse a interpretaciones diferentes a las pretendidas.

En este proceso se recogió la opinión de 14 expertos en el tema y la metodología de investigación, entre profesores de la Sede Central y profesores-tutores de la UNED, así como profesores de la Universidad Pablo Olavide de Sevilla y de la Universidad Autónoma de Madrid.

Entre las diferentes consideraciones que se hicieron, el Grupo de Investigación decidió incorporar una gran mayoría, por entender que lo hacían más comprensible y facilitaba en proceso de codificación.

Respecto a los ítems del bloque I *características personales y contextuales*, se incorporó una pregunta sobre la carrera cursada, pues parecía más concreta que el tipo de estudios (diplomatura, licenciatura, doctorado). En cuando a la edad y las horas de estudio pareció oportuno agruparlas en tres categorías.

En lo que se refiere a los *motivos de la emigración a España*, los habíamos agrupado en torno a las causas de venir a España y los motivos de salida de su país de origen, que de alguna forma serían las dos caras de la misma moneda. Por ello en el cuestionario definitivo se suprimieron algunos ítems, quedaron un total de 8, por entender que eran reiterativos o bien que no aportaban valores significativos al estudio.

Un tercer bloque de contenidos hace referencia a las *vivencias y dificultades en la Universidad*, así se recoge información sobre las causas de la matrícula, aquí se suprimió el ítem de la “homologación de estudios”, pues varios de los sujetos consultados estimaban que no se podían considerar como auténticos estudiantes universitarios. También, se preguntaba sobre las dificultades que tuvo al llegar a la Universidad en cuestiones de tipo administrativo y académico, completada con algunos interrogantes sobre quién le había proporcionado ayuda en esos primeros momentos. Dado que algunos ítems eran poco consistentes se decidió su supresión y cambio de ubicación, por entender que también podían formar parte del bloque de recursos y medidas de apoyo al estudiante inmigrante.

En cuando al apartado de los *recursos personales, materiales y ambientales en la Universidad*, es uno de los más importantes en el cuestionario y la investigación. En la era de las tecnologías de la información y la comunicación resultó necesario conocer los recursos que tenía a su disposición el estudiante inmigrante y que le ayudarían a alcanzar el éxito académico. Así se recoge información sobre los medios materiales: ordenador, Internet, espacios de estudio, bibliografía, apuntes, fuentes de financiación. Respecto a los recursos personales se preguntaba sobre su necesidad, valoración y carencias detectadas. En los recursos ambientales se recoge información sobre el ambiente de estudio y su adecuación, los apoyos de la familia. Dado que algunos ítems preguntaban cosas similares, desde ópticas diferentes, se decidió modificar alguna de las redacciones de forma que se redujera el número de total de ítems y que repercutiera en la calidad de la información que debíamos recoger.

El siguiente apartado del cuestionario se refiere a las *medidas de apoyo docente que precisa el estudiante*, entendíamos que se trataba de que los sujetos contestaran sobre la utilidad y necesidad de esos apoyos para alcanzar unos buenos resultados académicos; así se pregunta sobre la ayuda recibida para integrarse en el ámbito universitario de las instituciones (COIE) o de los particulares: compañeros de clase, personal auxiliar y administrativo, profesores. También, era de interés conocer aquellos apoyos en forma de cursos de preparación para el estudio universitario y el manejo de los recursos puestos a su disposición: cursillos sobre técnicas de estudio, tutorías, manejo de apuntes, estudiar en equipo, etc. En este bloque de ítems se suprimieron algunos por entender que eran reiterativos y no iban a aportar datos sustanciales al trabajo empírico. Asimismo conviene añadir que a sugerencia de los expertos se suprimieron las preguntas 44 y 45 del cuestionario piloto, dado que opinaban que una pregunta en negativo sobre cuestiones de vida académica y otra que señalaba cuando se habían utilizado una sola vez, no era aconsejable, al menos con esa formulación. En todo caso indicaban que solamente se debía mantener la tutoría, si bien cambiando la redacción en la pregunta.

Finalmente, en el bloque sobre las posibles *causas del abandono y las expectativas de futuro*, se han agrupado por entender que si se cumplen las primeras,

se supone que las segundas irán muy unidas, además tomamos la decisión de separarlas en la presentación secuencial del cuestionario. Así las causas del abandono se han estructurado en cuatro categorías: económicas, familiares, laborales y nivel de exigencia. Esta pregunta se mantiene y es valorada de forma muy positiva por los jueces. En cuando a las expectativas de futuro, se prefirió colocarlas al final, pues de alguna forma el sujeto que está contestando debe percibir que su esfuerzo ha de tener una visión de futuro mejor; así se agrupan en torno a: finalizar la carrera, conseguir un buen trabajo, ampliar los estudios, volver a su país de origen. También este apartado recibe una buena valoración y no se aportaron sugerencias de interés.

Algunos de los encuestados se manifestaron a favor de mantener unas preguntas abiertas al final, sobre las cuestiones principales que valoraban los estudiantes, aún reconociendo que el nivel de respuestas suele ser bajo, pues así iban a expresar con sus propias palabras lo que opinaban de estos campos de interés señalados en el cuestionario.

Por otra parte, se ha de indicar que el lenguaje era comprensible, si bien pareció oportuno cambiar algunas expresiones y, aunque parezca reiterativo, formular preguntas completas y no sólo una parte. La extensión, una vez reducidos algunos ítems, parece adecuada, dado que las contestaciones serían sencillas, pues simplemente se trata de señalar la opción o valoración que se identifica con la situación personal de cada uno de los estudiantes inmigrantes en la Universidad española.

Teniendo en cuenta todas estas consideraciones, se procedió a la redacción definitiva del cuestionario. Al sugerirse que podía ser más eficaz y rápido el envío por medio del correo electrónico, se procedió a una lectura más sosegada y a cambiar sustancialmente la forma de presentación de los ítems. Los resultados se pueden constatar en el Anexo III de este trabajo. Así se arrancaba con unas instrucciones breves para su contestación, dado que el cuestionario se dirige a personas con un buen nivel cultural y académico.

En las cuestiones planteadas se ofrecían lecturas más completas en cada uno de los ítems. El estudiante inmigrante solamente debía pinchar en la opción elegida entre los valores 1 a 4 según su opinión personal. Se incorporaron algunas preguntas en forma desplegable, pero cuya respuesta era similar pues debían elegir la opción que correspondía a su situación. Al final se admitió la sugerencia de los expertos y se formularon 6 preguntas en abierto, con espacio en blanco para que cada estudiante redactara y expresara su opinión.

V. EL PROCESO DE RECOGIDA DE INFORMACIÓN Y DATOS

El proceso de recogida de información y datos se llevó a cabo a través de la aplicación del cuestionario, se recuerda que se trata de la parte básica de toda investigación empírica, pues a ella se debe dedicar mucho tiempo y esfuerzo por parte de los grupos de trabajo. Así pues, se trata de una etapa de ejecución, por lo que será preciso establecer la forma más eficaz del proceso que nos garantice la calidad de la información recogida y que se ha realizado en el momento más oportuno y con mayores garantías de que los sujetos contestan y actúan de la forma más natural posible.

Dado que el tipo de datos que resultan de interés hacían referencia a la situación personal y contextual de los alumnos inmigrantes, a sus opiniones y valoraciones, no se consideró necesaria la identificación personal de los sujetos de la muestra. Así pues, éstos podían responder con total naturalidad pues se les informó que los datos iban a ser utilizados a efectos de estudio de investigación y no como proceso de control de su propia tarea discente. Ello permite una mayor naturalidad en las respuestas.

En relación a la forma en que son contestados, suelen dividirse entre los de respuesta directa que los cumplimenta el propio encuestado y de respuesta indirecta, donde es el entrevistador quien anota las respuestas que le va facilitando el sujeto. En nuestro caso particular, dadas las características del cuestionario y del colectivo a que se dirigía se optó por la respuesta directa de los estudiantes inmigrantes.

Por su parte, el cuestionario puede presentar dos grandes modalidades de aplicación: presencial o por correo. Uno y otro procedimiento tienen sus ventajas e inconvenientes. Así en la aplicación presencial la principal dificultad se encuentra en la presencia de los componentes del grupo investigador en todos y cada uno de los lugares seleccionados en la muestra, lo que exige periodos de tiempo largos y encarece la investigación. Por otra parte, el envío por correo, aunque tiene la ventaja de poder llegar a los lugares más recónditos, como contrapartida está el bajo índice de respuestas que se suelen producir en las contestaciones.

Teniendo en cuenta el tipo de instrumento a aplicar y el nivel académico de los encuestados se consideró que no era necesaria la presencia del investigador. A ello, se ha de añadir la premura de tiempo para presentar la memoria del trabajo empírico. Se optó por el envío a través de correo. Ahora bien, al no disponer de tiempo para un envío postal masivo, optamos por el envío a través del correo electrónico, lo que llevó consigo una adaptación del cuestionario a este sistema recogida de datos.

Así pues, los estudiantes inmigrantes recibían en su dirección electrónica el cuestionario y las orientaciones precisas para contestar. La forma de respuesta era sencilla, pues solamente debían pinchar la opción elegida en cada uno de los ítems. Además en la parte final del cuestionario se presentaban cinco cuestiones abiertas con un espacio recuadrado para contestar, pues así les resultaba más sencillo. Al final simplemente con pinchar la opción envío se devolvía de forma directa y quedaban almacenados en la memoria del ordenador para trasladarlos a un fichero con todas las encuestas debidamente contestadas.

Este proceso se llevó a cabo en los meses de abril y mayo de 2009. Una vez conseguidas las direcciones electrónicas de los estudiantes inmigrantes se procedió a un envío masivo a los 1.890 sujetos de la muestra seleccionada. Un porcentaje alto de los que contestaron lo hicieron de forma casi automática. No obstante, se remitió un segundo correo de recordatorio en el mes de mayo. Una vez superado el número de 400, que era la cantidad fijada en el trabajo, se decidió cortar la recepción de cuestionarios.

VI. EL ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN Y LOS DATOS

Una vez recogidos los datos se realizaron las operaciones previas que permitieron desarrollar los análisis oportunos. Para realizar estas operaciones se requirió el ordenador, puesto que este proceso de traslado de la información y los datos se hizo de forma automática a la aplicación del cuestionario. Se ha de tener en cuenta que se trata de una de las tareas fundamentales en toda investigación empírica, pues va a ayudar a dar sentido y a constatar una serie de intuiciones, comprobar los objetivos, aportar valoraciones; además de garantizar una mayor validez científica a afirmaciones futuras sobre el problema al que se trata de dar respuesta.

Dada la naturaleza y las características de la documentación recogida, se puede hablar de dos enfoques en el análisis de los datos: la cuantitativa y la cualitativa.

VI.I. PERSPECTIVA CUANTITATIVA

Una vez trasladados los datos brutos de los cuestionarios al fichero creado al efecto, se procede, de forma secuenciada, a las siguientes operaciones:

- La depuración, que consiste en evitar posibles contaminaciones de los datos, eliminando las respuestas múltiples o las no ajustadas a lo solicitado en el cuestionario. En esta fase se suprimieron 5 cuestionarios, por entender que ofrecían respuestas contradictorias e incompletas lo que podía distorsionar los análisis y las interpretaciones.
- La organización, permite su lectura, bien mediante una simple ordenación de datos, estableciendo algún tipo de categorización o conociendo su distribución en el grupo.

- La transformación, nos ayuda a comprender e interpretar el verdadero sentido de los datos dentro de su contexto de actuación.

Para realizar estas operaciones se dispone del ordenador y los diferentes programas estadísticos, en este caso el software SPSS versión 17.0. Asimismo, es importante garantizar que los datos trasladados al fichero mantengan siempre la misma ordenación, para desde allí proceder a solicitar los oportunos análisis exigidos por los objetivos del trabajo. Generalmente, se requieren diversos niveles de análisis que son complementarios.

Así los *análisis de tipo descriptivo* permiten conocer, de una forma elemental y básica, las características identificativas del conjunto de sujetos o de un individuo dentro de un grupo. En concreto nos aportan datos sobre:

- Frecuencias absolutas de cada una de las categorías o valoraciones contempladas en los diferentes ítems del cuestionario.
- Frecuencias relativas expresadas en porcentajes para cada una de esas categorías de análisis.
- Frecuencias relativas ajustadas, que se calculan sobre la misma base que las anteriores, aunque en este caso se eliminan los que no han contestado a esa cuestión concreta.
- Frecuencias acumuladas, facilitan los porcentajes de las categorías en orden creciente o decreciente.
- Estadísticos de grupo para averiguar los valores centrales o de dispersión de cada una de las variables del trabajo, en este caso interesa de forma especial los valores medios que otorgan los grupos a los diferentes ítems del cuestionario. En algunas ocasiones interesará el grado de dispersión de esas puntuaciones.
- Representaciones gráficas que permiten una rápida interpretación de los valores de los ítems, mediante una simple visión de los gráficos. Son muy clarificadores en los estudios de tipo descriptivo y correlacional. En este trabajo se recogen algunos gráficos de sectores, columnas y otras figuras geométricas.

Respecto a los *análisis de tipo inferencial*, que cumplen una función complementaria a los descriptivos permiten una visión más global y completa de los datos que se analizan con el fin de derivar conclusiones probabilísticas, fijando para ello los correspondientes márgenes de error en estas apreciaciones. Además, se llegan a establecer diferencias entre los diferentes grupos de análisis previstos en el estudio. En la investigación educativa lo normal es fijar el margen de error en el 0,05, lo que equivale al nivel de confianza del 95%. Así pues, todos aquellos estadísticos que no alcancen este nivel se rechazarán, mientras que cuando se superen esos límites se hará constar de forma expresa en cada caso particular. Los análisis previstos son los siguientes:

- Contrastes mediante el ANOVA, en todas aquellas cuestiones relativas a la valoración de los ítems, comprobando la diferencia significativa o no entre los grupos contemplados en el estudio.
- Contrastes mediante la prueba “t” de Student, para analizar la existencia de diferencias entre dos grupos.
- Contrastes mediante la prueba de Ji Cuadrado para comprobar la diferencia entre los grupos en aquellos casos en que se establezcan categorías o frecuencias de las variables atributivas.

Para finalizar se recurrió al *análisis multivariado* con el fin de completar la percepción de las diferencias y poder depurar aún más el cuestionario de recogida de datos. En este sentido, se previó realizar análisis multivariable con aquellos datos que hayan puesto de relieve diferencias significativas entre los grupos del estudio. Las previsiones se dirigen hacia los siguientes análisis:

- Análisis factorial, como técnica reductiva de la información permitirá agrupar los diferentes ítems de cada pregunta en torno a unos campos de estudio claramente determinados por los nuevos constructos generados a partir de esta técnica.

- Análisis discriminante para conocer, según los valores de las variables contempladas en el estudio, la previsible asignación a las carreras cursadas por los estudiantes.

VI.II. PERSPECTIVA CUALITATIVA

El análisis de la información implica un conjunto de transformaciones, reflexiones y comprobaciones realizadas a partir de los textos originales recogidos en las preguntas abiertas del cuestionario. Ello con la finalidad de extraer significados relevantes para abordar el problema de investigación.

Respecto al análisis de los textos se llevó a cabo con el fin de alcanzar el sentido de los datos desde la intuición y la experiencia del investigador para llegar a conocer y penetrar en las expectativas de aquéllos a los que se estaba estudiando. Así pues, se combinan los análisis visuales e intuitivos que toman como referencia los datos recogidos en los cuestionarios con los análisis más sofisticados a través de los correspondientes programas estadísticos.

La incorporación de las metodologías cualitativas en la investigación educativa goza de una aceptación creciente en las diversas áreas y campos. Constituye una necesidad sentida tanto por los investigadores como por los servicios y autoridades académicas. Los métodos de investigación cualitativos ofrecen la posibilidad de explorar aspectos complejos en educación y explicar el cómo y el por qué de los fenómenos observados en el contexto real y, muy especialmente, en el presente estudio puesto que su objetivo prioritario es detectar los recursos de apoyo didáctico que los inmigrantes universitarios precisan para obtener éxito en los estudios. Estos métodos cualitativos son idóneos por admitir la participación e interacción de todos los actores que toman parte en las decisiones de planificación, adquisición, incorporación, gestión y utilización de los servicios educativos en la Universidad. Las metodologías de investigación cualitativa ofrecen la capacidad de aportar información alternativa, distinta

y complementaria a los métodos cuantitativos sobre todo porque dan libertad de acción a los protagonistas de la investigación.

Al Grupo de Investigación lo que le interesa más son los significados e interpretaciones de los hechos, sucesos, problemas, necesidades con los que se encuentran los inmigrantes en la Universidad. Indagar sobre las razones o motivos que les ha llevado a estudiar; los tipos de apoyos didácticos que precisan; cuáles son sus expectativas, etc. Así pues, este estudio, pretende como objetivo obtener un panorama más preciso de la magnitud del problema de los universitarios inmigrantes. De este modo, se descubrirán cuáles son sus necesidades reales, tal y como las experimentan y narran en las preguntas de carácter abierto realizadas en el cuestionario. Tras el análisis de las respuestas se ofrecen alternativas de acción, de atención, de apoyo y, si es posible, se ofertarán vías de solución.

Aquellos que se dedican a la investigación educativa saben que no puede permitirse ignorar esta realidad que viven en los contextos universitarios. Del mismo modo, es necesario conocer la realidad que viven las personas de otros países. Personas que aportan otros hábitos de estudio, otras costumbres, rasgos, quehaceres. Conocerlos es básico y fundamental con el fin de llegar a comprender mejor sus costumbres, aprender a convivir juntos y de esta forma se logra una integración en la sociedad actual.

La investigación cualitativa abre un espacio de análisis de los problemas educativos desde una perspectiva social y cultural. Requiere un profundo entendimiento de los comportamientos de las personas en su medio natural y de la pluralidad de situaciones que vive, en las acciones que realiza y requiere además, saber las razones mismas que lo gobiernan. Por lo tanto, es importante para este estudio destacar el valor de las personas, sus situaciones reales y los espacios y escenarios donde desenvuelven su actividad de estudio.

Por ello, un objetivo básico en la investigación es buscar las explicaciones y las razones de los abandonos en los estudios, cuáles pueden ser las causas o situaciones

que lo originan. Es decir, se pretende investigar el por qué y el cómo el inmigrante tomó la decisión de estudiar en la Universidad, cuáles han sido las dificultades con las que se ha encontrado, la diversidad de recursos de apoyo que necesita para obtener éxito en los estudios, que expectativas de futuro tiene, etc. para poder comprender las experiencias y necesidades de los estudiantes inmigrantes a través de la voz de quienes las experimentan y sienten. Todo ello, con la finalidad de llegar a conceptualizar esos problemas y necesidades reales con los que se encuentran durante los estudios, para que, desde los distintos organismos universitarios con competencias actúen, organice, apliquen ayudas, etc. y los inmigrantes universitarios puedan lograr éxito en los estudios.

La metodología cualitativa dispone de una serie de métodos de acuerdo a la realidad estudiada. El camino que sigue para profundizar y generar hipótesis nuevas y complejas es de naturaleza hermenéutica-interpretativo. Trata de observar la realidad y buscarle significado.

La investigación cualitativa se considera como un proceso activo, sistemático y riguroso de indagación dirigida en el que se toman decisiones sobre lo investigable, mientras se está en el campo objeto de estudio. Según G. Pérez (2004:54), consiste en “descripciones detalladas de las situaciones, sucesos, interacciones y comportamientos que son observables e incorpora lo que los participantes cuentan en sus narraciones, lo que experimentan, sus actitudes, pensamientos y reflexiones”. Consideramos que este modelo de investigación se ajusta a nuestros intereses y responde a las cuestiones formuladas.

En este modelo de investigación las estrategias de tratamiento y análisis pueden ser muy variados: planos de análisis, cuadros, matrices, diagramas y gráficos. Los datos que se introducen no son de tipo cuantitativo sino de frases sencillas, sentencias, abreviaciones, símbolos y códigos empleados a lo largo del proceso. Se busca la objetividad no en la cuantificación, verificación y constatación numérica del dato, sino en el significado intersubjetivo. La realidad objeto de investigación se contempla en su globalidad, divergencia y de forma holística. No se quiere la homogeneidad de los datos

sino más bien interesa la diferencia. No se pretende generalizar sino formular hipótesis de trabajo que guíen el hacer con el fin de comprender la realidad como un todo integrado y unificado.

El presente estudio tiene en consideración los presupuestos de la llamada teoría fundamentada (Grounded theory) que fue originalmente desarrollada por Glaser y Strauss (1967). Strauss y Corbin, (1994:273) la definen como “una metodología general para desarrollar teoría que está fundamentada en una recogida y análisis sistemáticos de datos. La teoría se desarrolla durante la investigación y esto se realiza a través de una continua interpelación entre el análisis y la recogida de datos”. Este enfoque de investigación resulta útil para construir conceptos, proposiciones y teorías partiendo siempre y directamente de los datos, no de supuestos a priori.

Esta metodología requiere de procedimientos básicos dinámicos como la recogida de datos, la codificación y la reflexión analítica compartida. En este sentido, se clasificó la información obtenida en relación a conceptos abstractos de categorización lo que permitió facilitar la presentación de datos a partir de la realización de resúmenes, esquemas y diagramas. Más adelante, se establecieron relaciones complejas entre códigos y categorías.

Finalmente, se realizaron interpretaciones a partir de respuestas concretas dadas por los sujetos de investigación. Posteriormente, se combinaron datos cuantitativos y cualitativos para interpretar y poner por escrito la información obtenida.

RESULTADOS: LA INVESTIGACIÓN CUANTITATIVA

I. ANÁLISIS DESCRIPTIVO

I.I. BLOQUE I: ASPECTOS PERSONALES

Edad de los alumnos

La mayoría de los alumnos encuestados se encuentra en la franja de edad más joven, comprendida entre los veinte y los treinta años. Por detrás de ésta se encuentra la comprendida entre los treinta y los cuarenta, mientras que el porcentaje de edad menor es el que supera los 40 años.

	Edad	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	20-30 años	182	40,6	41,2	41,2
	30-40 años	142	31,7	32,1	73,3
	+ 40 años	118	26,3	26,7	100,0
	Total	442	98,7	100,0	
Perdidos Sistema		6	1,3		
Total		448	100,0		

Tabla 1. Tramo de edad de los alumnos.

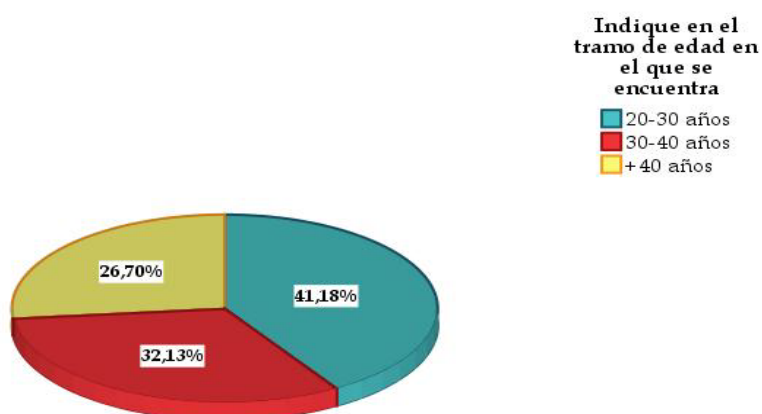


Gráfico 1. Tramos de edad de los participantes

Sexo de los alumnos

La mayoría de los alumnos encuestados, en un porcentaje del 71,3%, son mujeres, mientras que los hombres representan tan solo el 28,7 %. (Véase gráfico 2.).

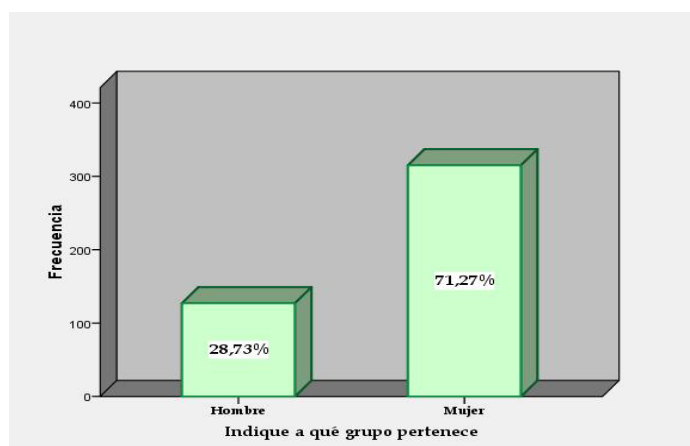


Gráfico 2. Sexo de los alumnos

Estudios realizados en la Universidad

Más de la mitad de los alumnos ha optado por realizar una licenciatura. Moderadamente por debajo se encuentran aquellos que han optado por la diplomatura, mientras que un porcentaje mínimo ha optado por realizar un doctorado y máster. En la tabla siguiente se pueden observar los datos obtenidos que ilustrativamente se representa en el gráfico 3.

	Estudios	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Diplomatura	170	37,9	37,9	37,9
	Licenciatura	238	53,1	53,1	100,0
	Doctorado y Máster	40	8,9	8,9	46,9
	Total	448	100,0	100,0	

Tabla 2. Estudios realizados en la Universidad

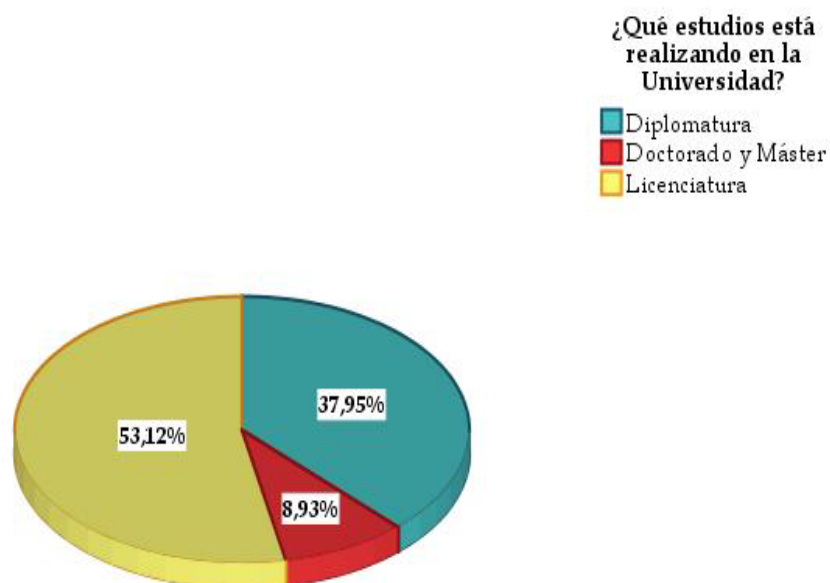


Gráfico 3. ¿Qué estudios está realizando en la Universidad?

Horas dedicadas a la semana a estudiar fuera de la Universidad

La mayor parte de los alumnos encuestados, con un porcentaje del 40,7%, dedican entre las 10 y la 15 horas al estudio fuera de la Universidad, aunque aquellos que dedican menos de 10 horas se encuentran en un porcentaje muy cercano, con el 37,9%. Aquellos que dedican más de quince horas a la semana suponen la minoría, por debajo de los rangos anteriores, con el 21,4% del total. (Véase gráfico 4).

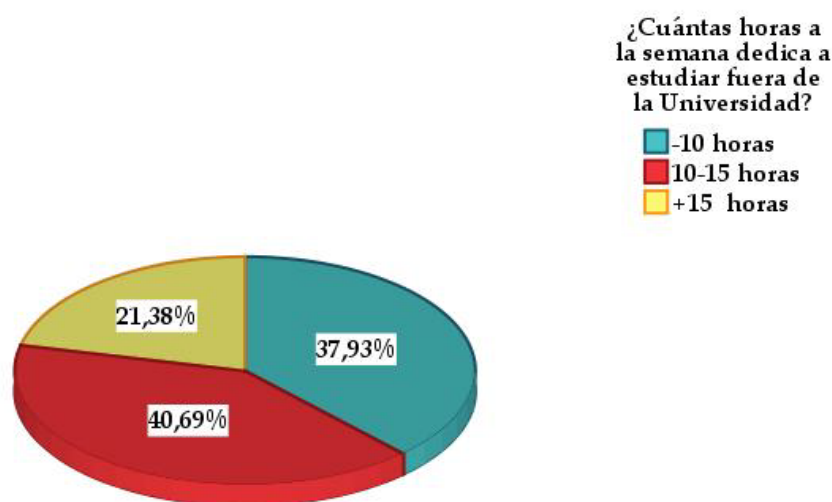


Gráfico 4. Horas semanales dedicadas al estudio.

Calificación media obtenida en los estudios

Como se puede ver en la tabla que mostramos a continuación, la mayoría de los encuestados han obtenido una calificación de notable, aunque el número de alumnos que han obtenido un aprobado se encuentran muy cerca de los primeros. Comparado con los dos anteriores, el número de sobresalientes han sido muy bajos y el número de no presentados es significativo al constituir más del 20% del total de los encuestados. (Tabla 3.) (Gráfico 5.).

	Calificación	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	No presentado	100	22,3	22,3	58,3
	Aprobado	161	35,9	35,9	35,9
	Notable	172	38,4	38,4	96,7
	Sobresaliente	15	3,3	3,3	100,0
	Total	448	100,0	100,0	

Tabla 3. Calificación media obtenida en los estudios.

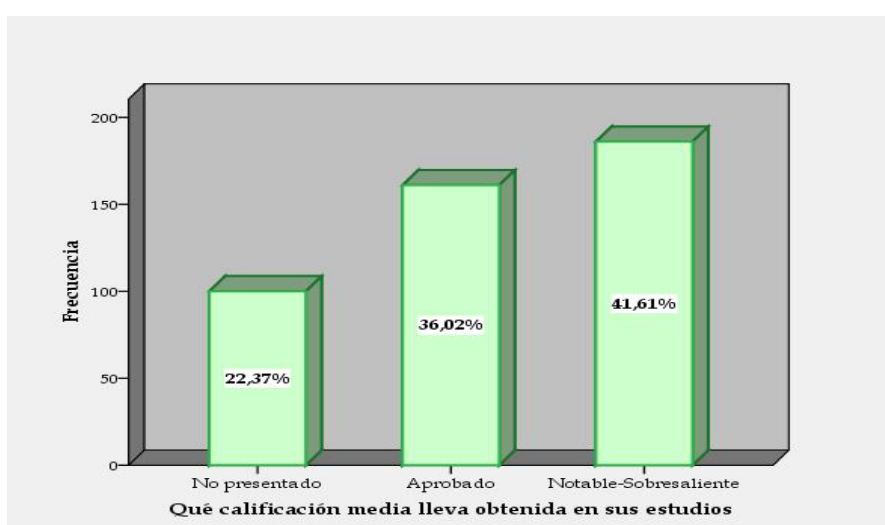


Gráfico 5. Calificación media obtenida en sus estudios.

Nivel de estudios del país de origen

La mayor parte de los encuestados ya habían realizado estudios universitarios en sus países de origen, constituyendo un 44,2%. En segundo lugar, los resultados obtenidos muestran que aquellos que realizaron estudios primarios constituyen un 33%. Por último, los cuales suponen un 22,8 %.

Muy diferentes son los resultados obtenidos de los padres de los alumnos. La mayor parte de madres y padres no realizaron estudios, suponiendo un porcentaje del 34,8% y 33,3% respectivamente. Por su parte, las madres y padres que terminaron los

estudios primarios suponen un 23,7% y un 18,3% respectivamente; los que terminaron estudios secundarios un 24,3% de madres y un 25% de padres y, en último lugar, aquellos que realizaron estudios universitarios es tan solo un 17,2% de madres y un 23,4% de padres. El gráfico 6 revela los porcentajes del nivel de estudios del alumno, el padre y la madre en el país de origen.

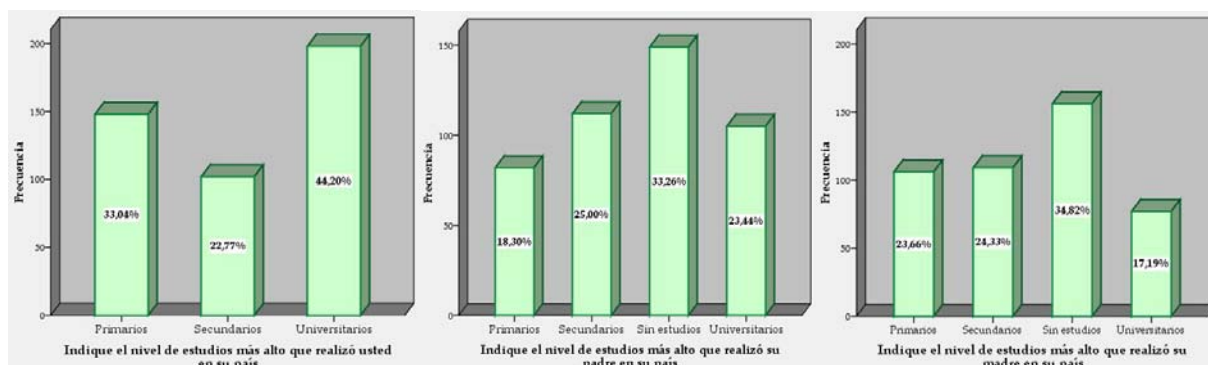


Gráfico 6. Comparativa nivel de estudios del alumno, el padre y la madre.

Estudios universitarios

La mayor parte de los encuestados accedieron a la Universidad a través de B.U.P, Bachillerato, LOGSE o F.P de tercer ciclo, mientras que del resto, en un porcentaje mucho menor, accedieron a través de la convalidación de estudios realizados en su país y, en último lugar, a través del acceso para mayores de 25 años. En la tabla 4 se pone de manifiesto esta información a través de los datos obtenidos (véase gráfico 7).

Acceso		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Acceso mayores de 25 años	77	17,2	17,2	17,2
	B.U.P, Bachillerato LOGSE o F.P de Tercer Ciclo	283	63,2	63,2	80,4
	Convalidación de estudios	88	19,6	19,6	100,0
	Total	448	100,0	100,0	

Tabla 4: Acceso a los estudios universitarios

¿Cómo accedió a los estudios universitarios?

- Acceso para mayores de 25 años
- B.U.P, Bachillerato LOGSE o F.P de Tercer Ciclo
- Convalidación de estudios realizados previamente en su país

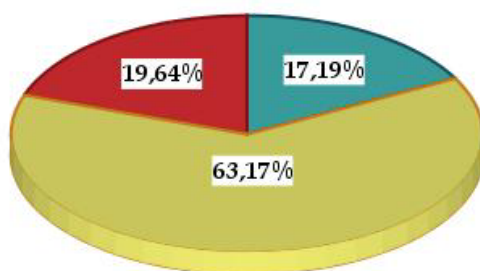


Gráfico 7. ¿Cómo accedió a los estudios universitarios?

Por otro lado, para todos los encuestados, con un 100%, los estudios que está realizando en la Universidad son sus primeros estudios y, para más de la mitad de ellos, en un 55,7%, realizan los mismos para ampliar su formación inicial o media, mientras que la minoría, que representa un 11,9%, son estudios para legalizar el título que ya poseían en su país de origen.

I.II. BLOQUE II. CAUSAS DE LA EMIGRACIÓN Y DIFICULTADES ENCONTRADAS EN ESPAÑA

Según los datos obtenidos y como mostramos en la tabla que hemos incluido a continuación, siguiendo una escala de valoración de 1 a 4, la causa más valorada a la hora de decidir abandonar sus país de origen por los encuestados, aunque con un grado medio-bajo, fue la de poder realizar estudios universitarios así como buscar un porvenir mejor a través de los estudios. Con un grado de valoración bajo se encuentran la de la búsqueda de trabajo y la seguridad. A su vez, las peores valoradas, con un grado bajo- muy bajo han sido la falta de trabajo en el país de origen así como la falta de acceso a los servicios esenciales.

En cuanto a porqué escogieron España como su país de destino, la causa más valorada ha sido la del idioma, aunque con un grado medio, y en cuanto la facilidad de entrada y la idea que ya tenían de ella han influido en un grado bajo.

Causas de la emigración	Valores medios	Desviación típica
Vino a España buscando trabajo	2,02	1,227
Vino a España buscando seguridad	2,08	1,196
Vino España buscando realizar estudios universitarios	2,30	1, 248
Decidió salir de su país por falta de trabajo	1,94	1, 175
Decidió salir de su país por falta de acceso a servicios esenciales	1, 83	1,086
Decidió salir de su país para buscar un porvenir mejor a través de los estudios	2, 22	1, 224
Eligió España y no otro país europeo porque se habla español	2, 40	1, 284
Eligió España y no otro país europeo porque es más fácil entrar y la idea que tenía de ella	2, 05	1, 155

Tabla 5. Causas de la emigración

El gráfico 8 muestra los valores medios en una comparativa que ilustra la tendencia descrita.

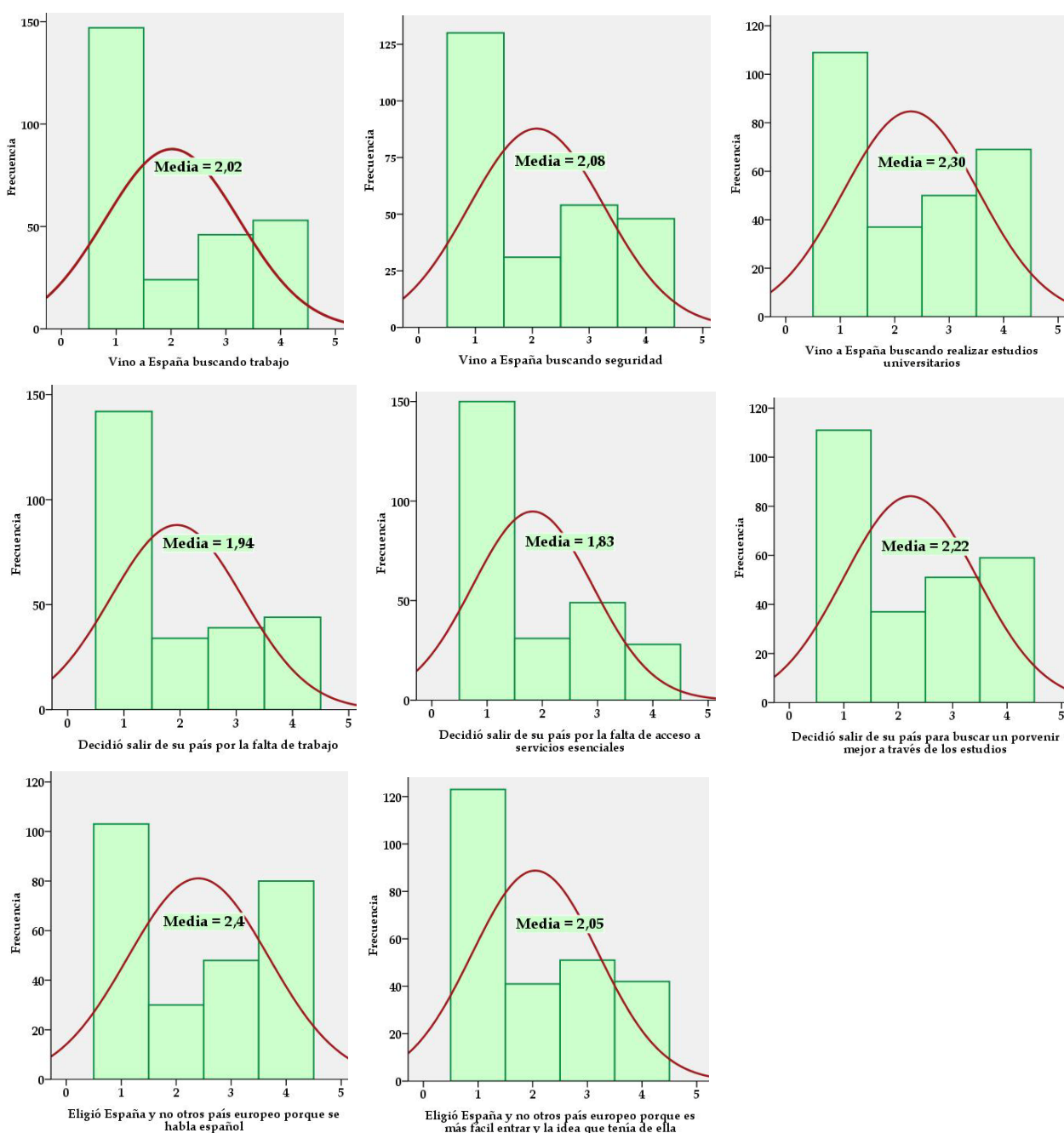
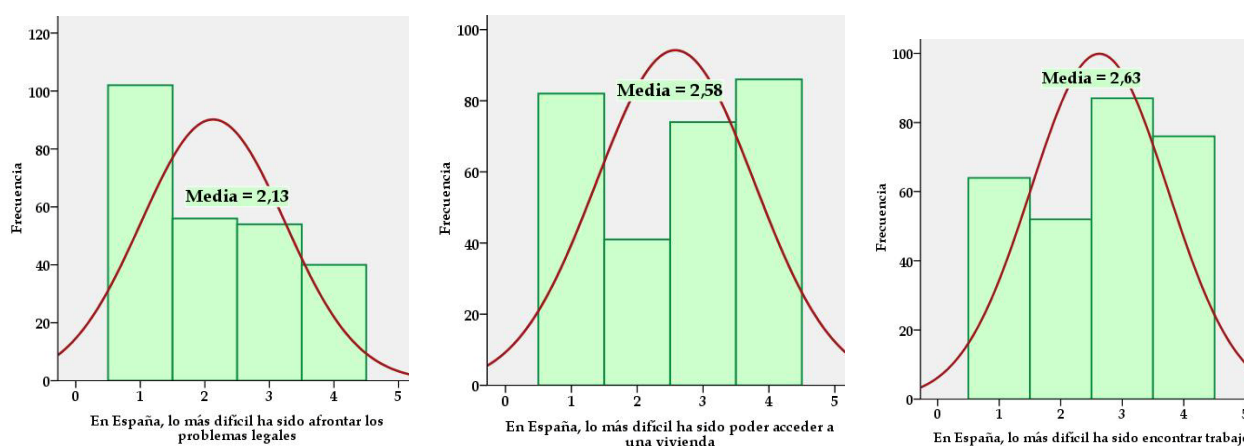


Gráfico 8. Comparativa de causas de la inmigración.

A la hora de llegar a España, las dificultades mayores encontradas fueron en primer lugar la del acceso a un empleo, seguida de cerca por el acceso a la vivienda, ambas en un grado medio-alto, mientras en último lugar fueron los problemas legales, los cuáles han tenido una valoración media-baja. (Tabla 6) (Gráfico 9).

Dificultades encontradas al llegar a España	Valores medios	Desviación típica
Problemas legales	2,13	1, 115
Acceso a la vivienda	2,58	1, 198
Acceso a un empleo	2, 63	1, 114

Tabla 6. Dificultades encontradas al llegar a España



I.III. BLOQUE III: UNIVERSIDAD

Edad de inicio de los estudios universitarios

Más de la mitad de los encuestados, con un porcentaje del 60,3%, iniciaron sus estudios dentro de un rango de edad entre los 20 y los 30 años, seguido de lejos, con un 26% los que se encontraban en un rango entre los 30 y los 40 años, mientras que los que superaban esta última cifra han sido tan solo un 13,7%. (Véase gráfico 10).

¿Qué edad tenía usted cuando se matriculó en la Universidad española?

- 20-30 años
- 30-40 años
- + 40 años

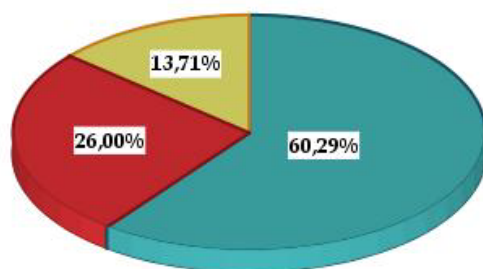


Gráfico 10. Edad de inicio de los estudios universitarios.

Matrícula universitaria

Siguiendo la misma escala de valores que en cuestiones anteriores, la causa más valorada, con un grado alto- muy alto, por la que los alumnos se matricularon en la Universidad española ha sido la de la obtención de la titulación universitaria, aunque prácticamente igual valorada ha sido la de la ampliación de los estudios realizados anteriormente. Por detrás, con una valoración media- alta, han sido la de las mejoras laborales. (Tabla 7)

Causas de la matriculación en la Universidad española	Valores medios	Desviación típica
Obtención de la titulación universitaria	3,32	1,056
Ampliación de los estudios anteriores	3,31	1,050
Mejoras laborales	2,87	1,183

Tabla 7. Causas de la matriculación en la Universidad española.

El gráfico siguiente ilustra las medias de las tres variables analizadas.

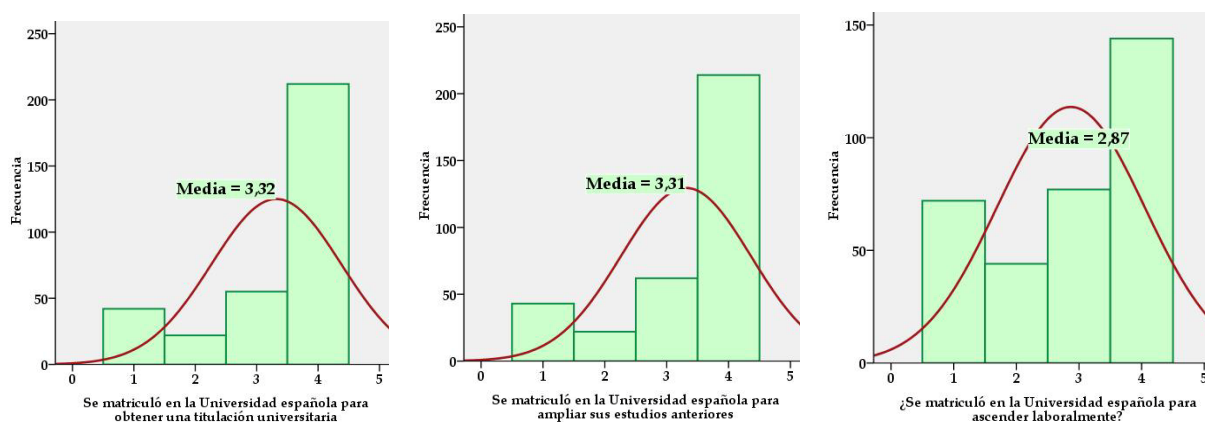


Gráfico 11. Causas de la matriculación en España.

Dificultades encontradas

Según los datos obtenidos y como se muestra en la tabla 8, la mayor dificultad encontrada en la Universidad española, valorada en un grado medio- alto, ha sido la compatibilidad de los estudios con el trabajo, seguida de los problemas administrativos y los problemas para solucionar el papeleo, ambas valoradas en un grado medio- bajo. La dificultad menor, valorada en un grado bajo ha sido entendimiento del profesor que impartía las materias de los estudios escogidos. (Véase gráfico 12).

Dificultades encontradas en la Universidad española	Valores medios	Desviación típica
Papeleo	2,12	1,052
Compatibilidad con el trabajo	2,69	1,121
Entendimiento del profesor	1,93	1,081
Problemas administrativos	2,27	1,096

Tabla 8. Dificultades encontradas en Universidad española.

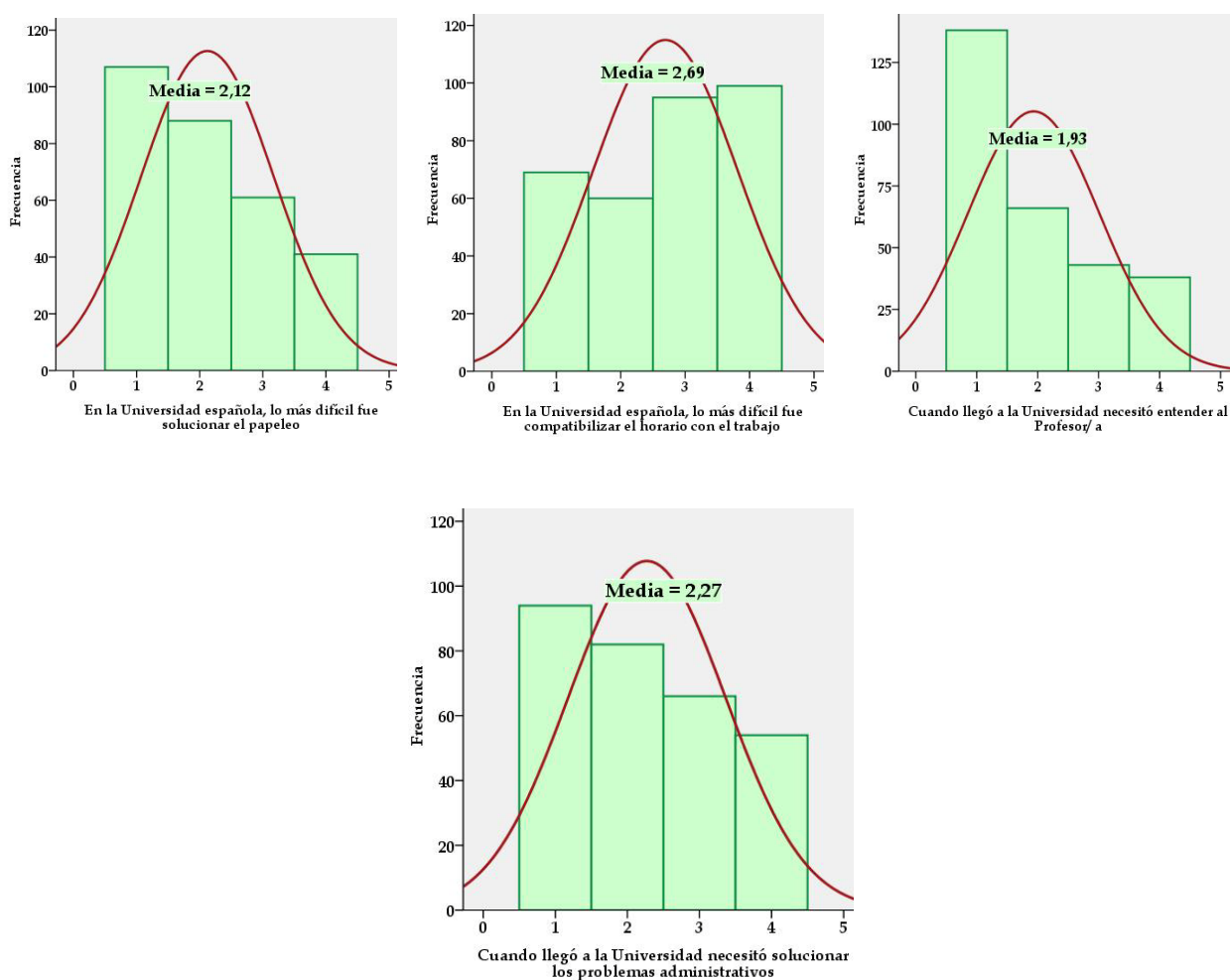


Gráfico 12.

Para solucionar estas dificultades, los alumnos encuestados ante la cuestión de si le ofrecieron ayuda algún alumno o algún conserje, han hecho una valoración baja de 2,06 y 2,03 respectivamente.

Capacidades, aceptación y apoyo del Profesor- tutor

La mayor parte de los encuestados se sienten capacitados para terminar los estudios universitarios, al igual que se sienten aceptados por sus compañeros de carrera, ambas con una valoración alta- muy alta. A su vez, han valorado en un grado medio- alto que les ayuda trabajar en equipo con los mismos. Por último, han valorado que el Profesor-

tutor es un apoyo importante con un grado alto. Los valores medios obtenidos se muestran en la siguiente. El gráfico 13 ilustra la tendencia descrita.

Capacidades, aceptación y apoyo del Profesor- tutor	Valores medios	Desviación típica
Capacidad para terminar los estudios universitarios	3,31	0,757
Aceptación por parte de los compañeros	3,25	0,876
Trabajo en equipo con los compañeros	2,66	1,024
Apoyo del Profesor- tutor	2,99	0,983

Tabla 9. Capacidades, aceptación y apoyo del Profesor- tutor

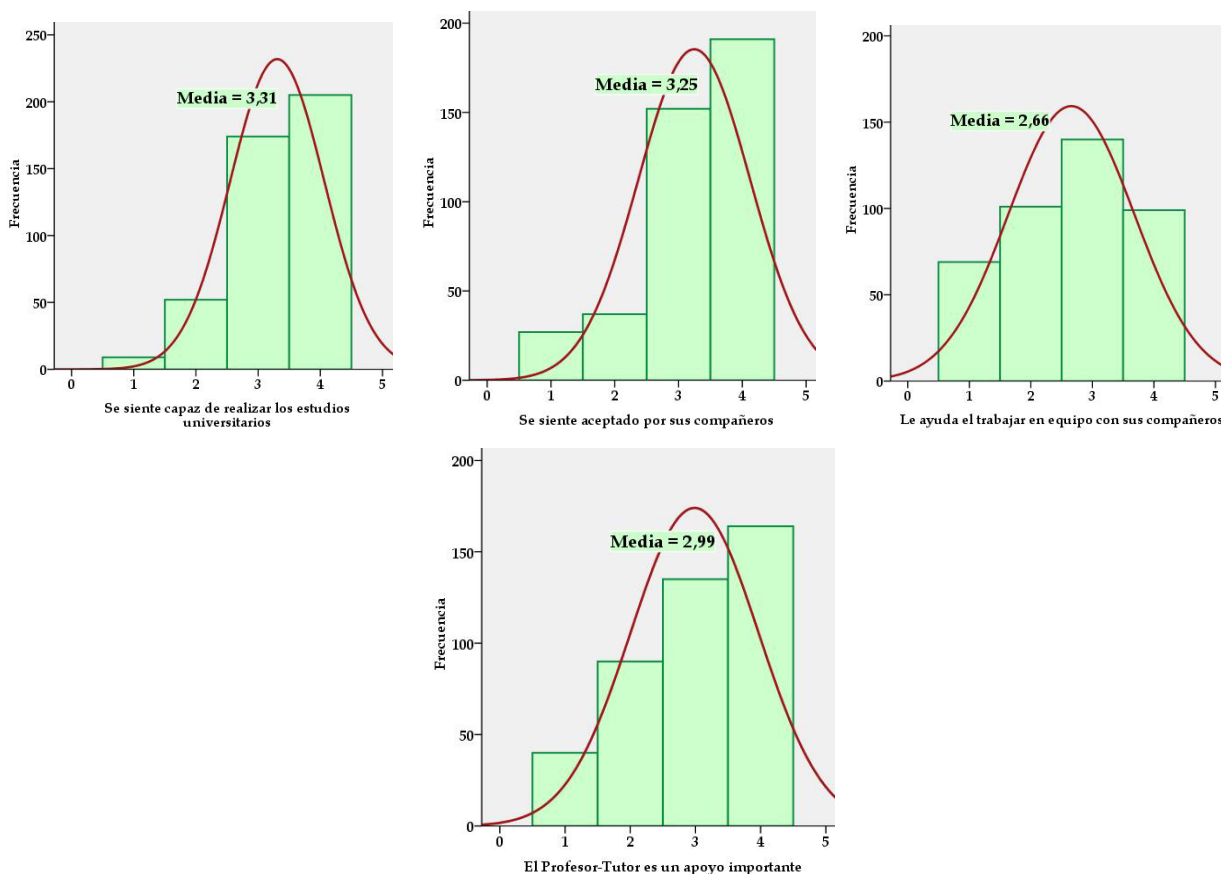


Gráfico 13. Aceptación y apoyo por parte del Profesor.

Causas del abandono de estudios

Atendiendo a los datos de la tabla que mostramos a continuación, la causa más importante a la hora de abandonar los estudios es la laboral, la cual ha sido valorada en un grado alto. La segunda causa de abandono, valorada en un grado medio- alto, han sido las económicas. Por último, las peor valoradas, con un grado medio, han sido el nivel de exigencia y las causas familiares. (Véase gráfico 14).

Causas del abandono de estudios	Valores medios	Desviación típica
Económicas	2,72	0,947
Familiares	2,43	0,873
Laborales	2,92	0,890
Nivel de exigencia	2,52	1,231

Tabla 10. Causas del abandono de estudios

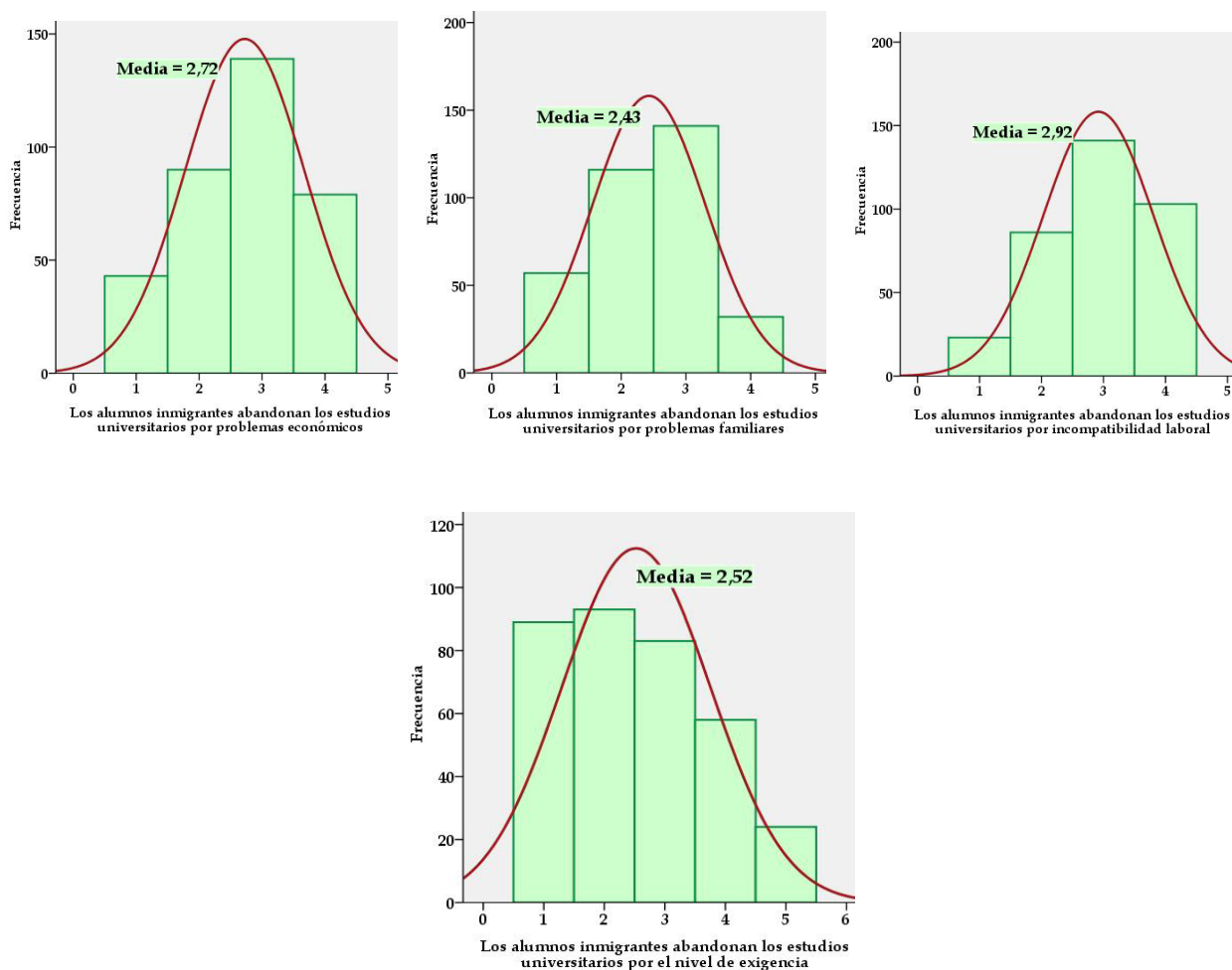


Gráfico 14. Motivos de abandono de estudios.

Valoración de la Universidad

Atendiendo a los datos de las encuestas (Gráfico 15), los alumnos valoran en un grado bajo, con un valor de 2,02, que la Universidad española es elitista y en un grado alto, con un valor cercano al 3, que es promotora de políticas de inclusión de desarrollo.

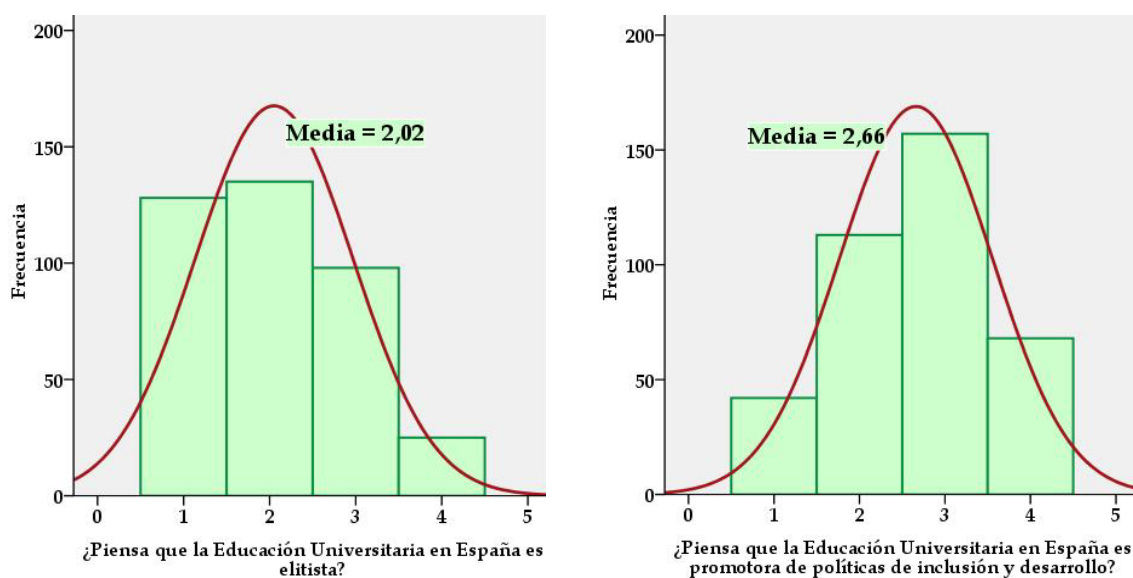


Gráfico 15. Valoración de la Universidad.

Por otra parte, la mayoría de ellos, con un 86,7%, volvería a matricularse en la Universidad española según la experiencia que han tenido.

I.IV. BLOQUE IV: RECURSOS DIDÁCTICOS Y TECNOLÓGICOS

Informática

La gran mayoría de los encuestados, con un porcentaje del 96,5%, tiene ordenador en casa y además su nivel de formación en informática es medio- alto, con una valoración media de 2,88. (Véase gráfico 16)

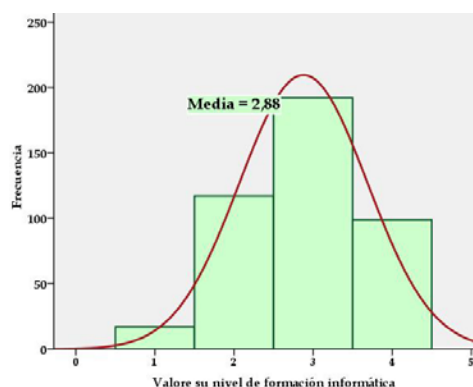
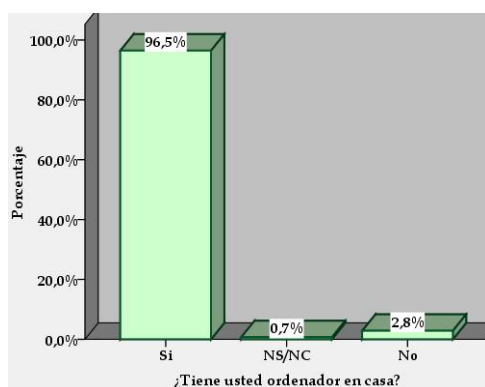


Gráfico 16. Informática.

Apoyos educativos

Según los datos que mostramos en la tabla 11, la mayoría de los alumnos valora muy positivamente, con un grado muy alto, que los apoyos educativos deberían de ser útiles para el alumno que los recibe y, con un grado alto, que deberían de ser diferenciados y personalizados. Sin embargo, han valorado en un grado bajo- muy bajo la necesidad de apoyos educativos para la mejora de las calificaciones y, como valoración más baja, con un grado muy bajo han sido la necesidad de apoyo de comprensión del lenguaje del profesor, así como el apoyo para expresar verbalmente y por escrito lo que quieren comunicar. El gráfico 17 ilustra la tendencia de los valores medios.

Apoyos educativos	Valores medios	Desviación típica
Necesidad de apoyos educativos para mejora de calificaciones	1, 70	0, 885
Los apoyos educativos deberían ser diferenciados y personalizados	3, 10	0, 875
Los apoyos educativos deberían de ser útiles para el alumno que los recibe	3, 69	0, 6
Necesidad de apoyo para comprensión del lenguaje del profesor	1, 52	0, 853
Necesidad de apoyo para expresar verbalmente lo que quiere comunicar	1, 54	0, 850
Necesidad de apoyo para expresar por escrito lo que quiere comunicar	1, 60	0, 915

Tabla 11. Apoyos educativos

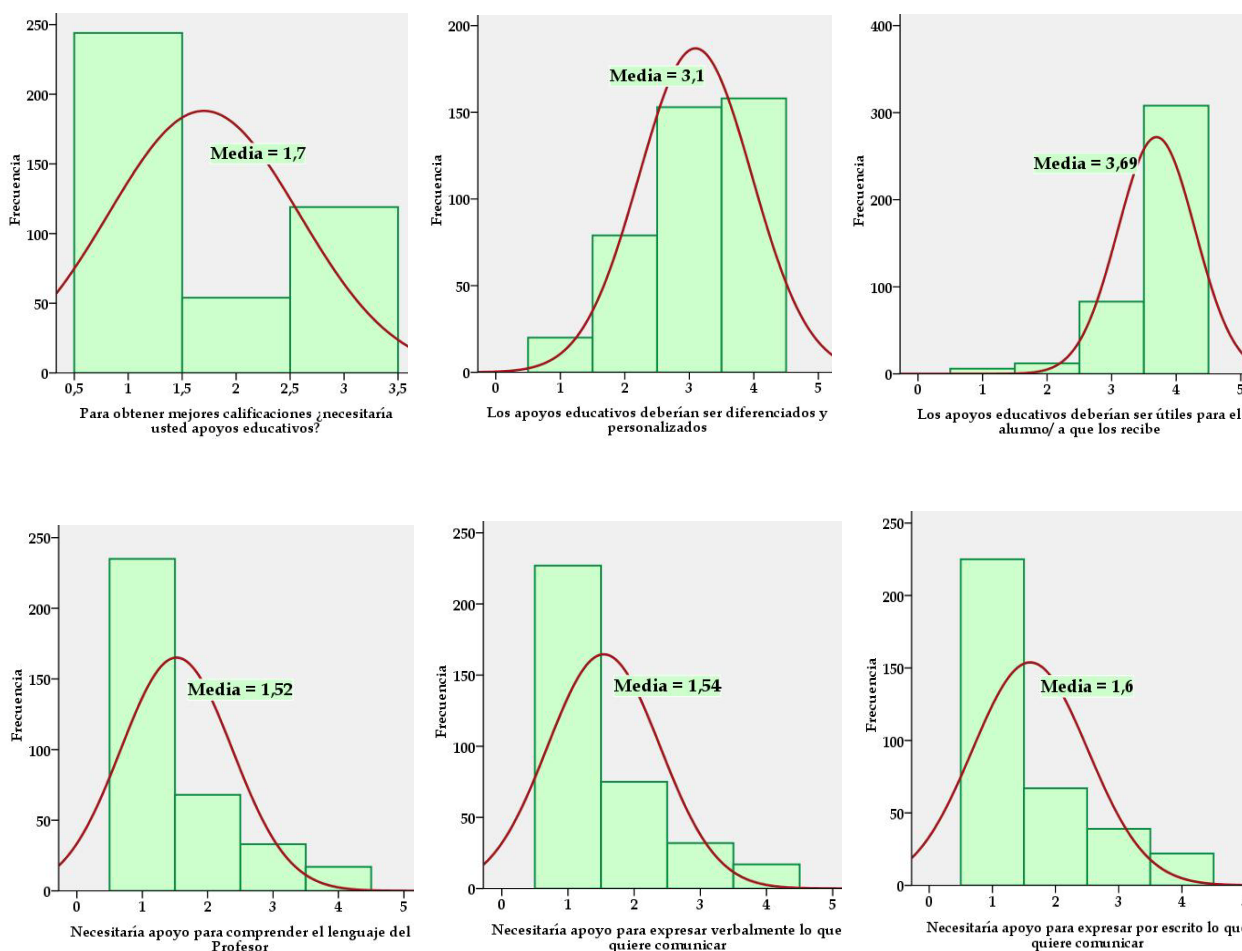


Gráfico 17. Apoyos educativos.

Recursos para el estudio

La mayor parte de los alumnos estudia utilizando como recursos educativos libros y fotocopias, ya que esta cuestión ha sido valorada en un grado muy alto de 3,67, así como también estudian con el apoyo del ordenador, siendo ésta valorada en un grado alto de 3,19. Además, han valorado en un grado medio- alto de 2,83 y 2,70 respectivamente, la utilización para el estudio de exámenes de años anteriores, así como la colocación de los apuntes propios y de otros compañeros encima de la mesa cuando se disponen a estudiar. A continuación se muestra gráficamente los datos obtenidos.

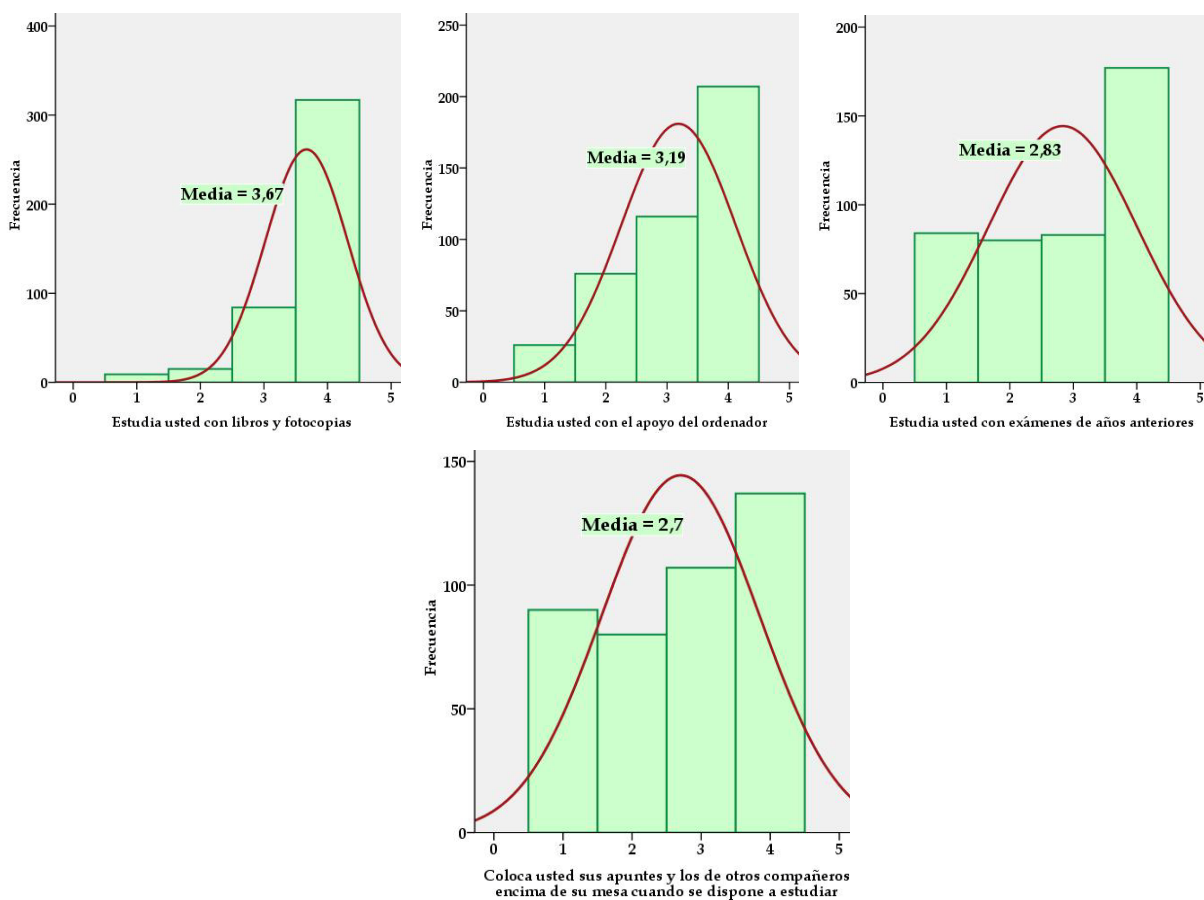


Gráfico 18. Recursos para el estudio

Lugar de estudio

A tenor de los resultados de las encuestas, la gran mayoría de los alumnos, con un grado de valoración muy alto de 3,58, estudian habitualmente en sus casas. En segundo lugar se encuentran las bibliotecas, pero en un grado bajo- muy bajo de valoración de 1,81 y en último lugar se encuentra el trabajo, con un grado muy bajo de valoración de 1,49. (Véase gráfico 19).

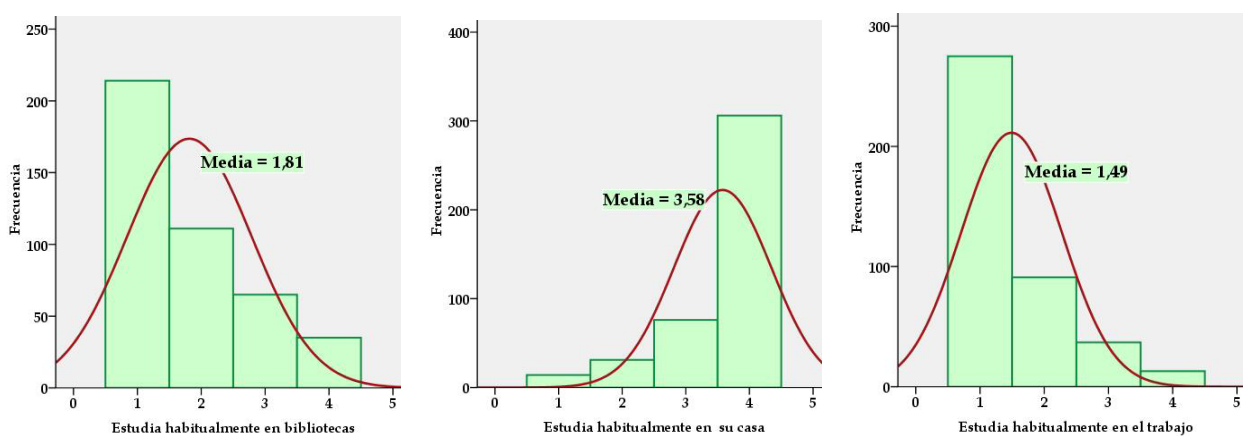


Gráfico 19. Lugar de estudio

I.V. BLOQUE V: AYUDAS RECIBIDAS PARA EL ESTUDIO

Financiación

Los alumnos financian mayoritariamente sus estudios universitarios con su trabajo (Tabla 12), lo cual ha sido valorado en un grado alto- muy alto, mientras que la financiación con dinero familiar se ha valorado en un grado bajo- muy bajo y, por último, la financiación con becas ha sido la peor valorada con un grado muy bajo. Se puede observar una comparativa de las medias obtenidas en el gráfico 20.

Financiación	Valores medios	Desviación típica
Trabajo	3,30	1,120
Dinero familiar	1,72	1,158
Becas	1,52	1,029

Tabla 12: Financiación

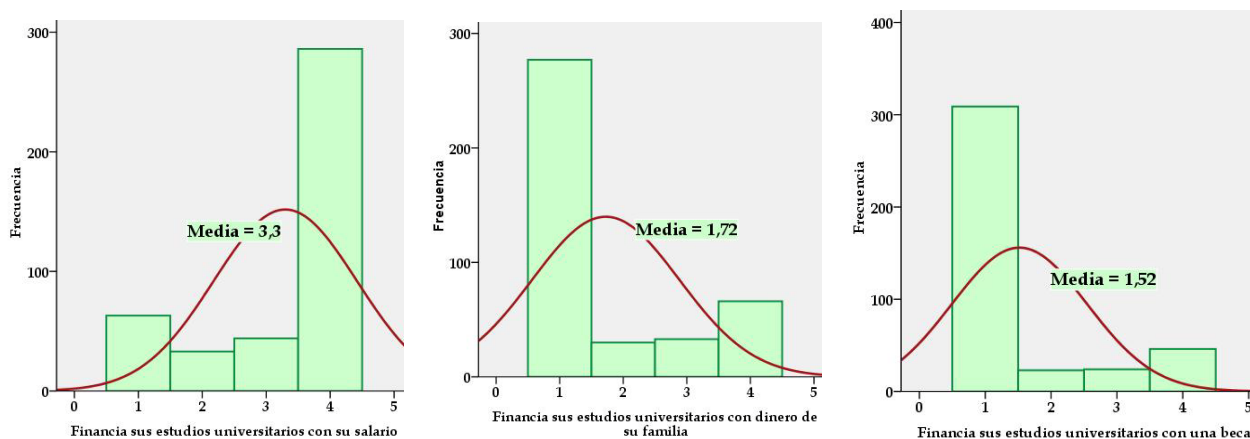


Gráfico 20. Financiación.

Integración en el mundo universitario

La relación con los Profesores junto a la relación con los compañeros españoles, han sido los factores más valorados por los alumnos como aquellos que les han ayudado a integrarse en el mundo universitario, aunque hay que decir que ambos en un grado bajo. El peor valorado en este sentido, con un grado muy bajo, ha sido el COIE de la Universidad. (Tabla 13) (Gráfico 21).

Integración en el mundo universitario	Valores medios	Desviación típica
COIE de la Universidad	1,42	0,768
Compañeros españoles	2,16	1,098
Relación con los profesores	2,18	1,073

Tabla 13: integración en el mundo universitario

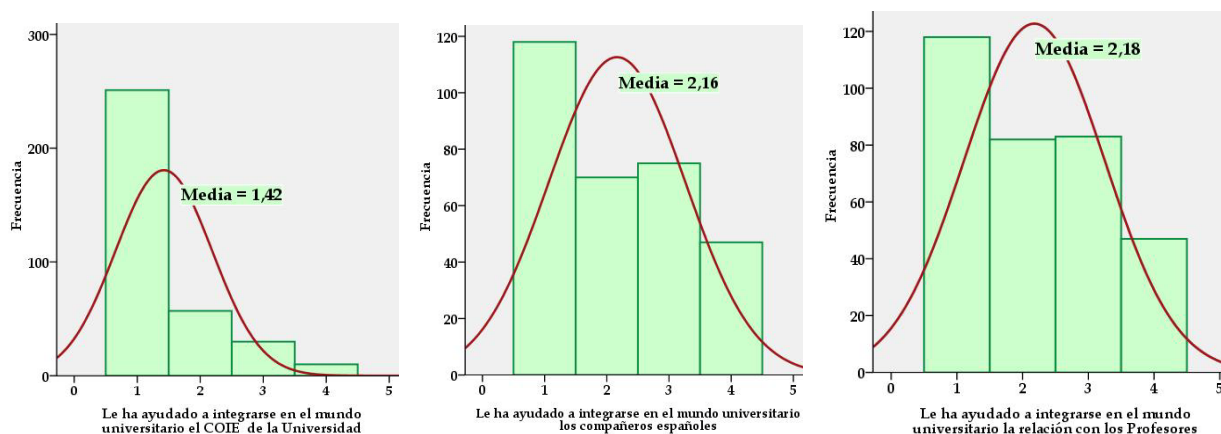


Gráfico 21. Integración en el mundo universitario.

Becas y trámites burocráticos

Según los datos mostrados en la tabla 14, los alumnos han valorado muy positivamente, con un grado muy alto, disfrutar de becas para matrículas y libros, así como han valorado en un grado alto contar con una persona para realizar los trámites burocráticos. (Véase gráfico 22).

Becas y trámites burocráticos	Valores medios	Desviación típica
Becas para matrícula y libros	3,47	0,959
Contar con una persona para trámites burocráticos	3,15	0,997

Tabla 14. Becas y trámites burocráticos

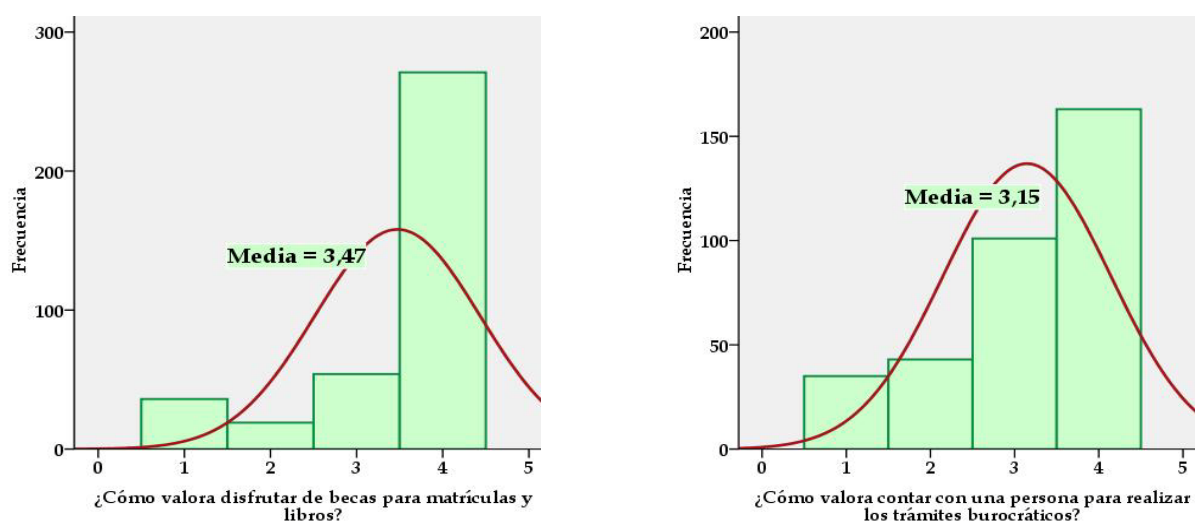


Gráfico 22. Becas y trámites burocráticos.

I.VI. BLOQUE VI: FACTORES DE ÉXITO

Los dos factores de éxito más valorados por los alumnos, con un grado muy alto (Tabla 15), han sido tener modelos de exámenes de años anteriores y tener apoyos telemáticos. Valores muy cercanos a los dos anteriores se han obtenido para el hecho de contar con compañeros, de cursos superiores, para que les oriente y les guíe así como para las sesiones de tutoría con los Profesores.

Por debajo de los pretéritos, con una valoración media-alta, se encuentran la realización de cursos de técnicas de estudio y estudiar con otros compañeros de curso.

Por último, los alumnos han utilizado la biblioteca y han asistido a las tutorías, al menos una vez al mes, en un grado medio y medio- bajo respectivamente (Gráfico 23).

Factores de éxito	Valores medios	Desviación típica
Orientación de los compañeros de cursos superiores	3,27	0,906
Curso de técnicas de estudio	2,75	1,128
Sesiones de tutoría con los profesores	3,24	0,883
Estudio con otros compañeros	2,72	1,060
Modelos de exámenes de años anteriores	3,43	0,840
Apoyos telemáticos	3,40	0,842
Utilización de la biblioteca al menos una vez al mes	2,49	1,274
Asistencia a las tutorías al menos una vez al mes	2,37	1,326

Tabla 15. Factores de éxito.

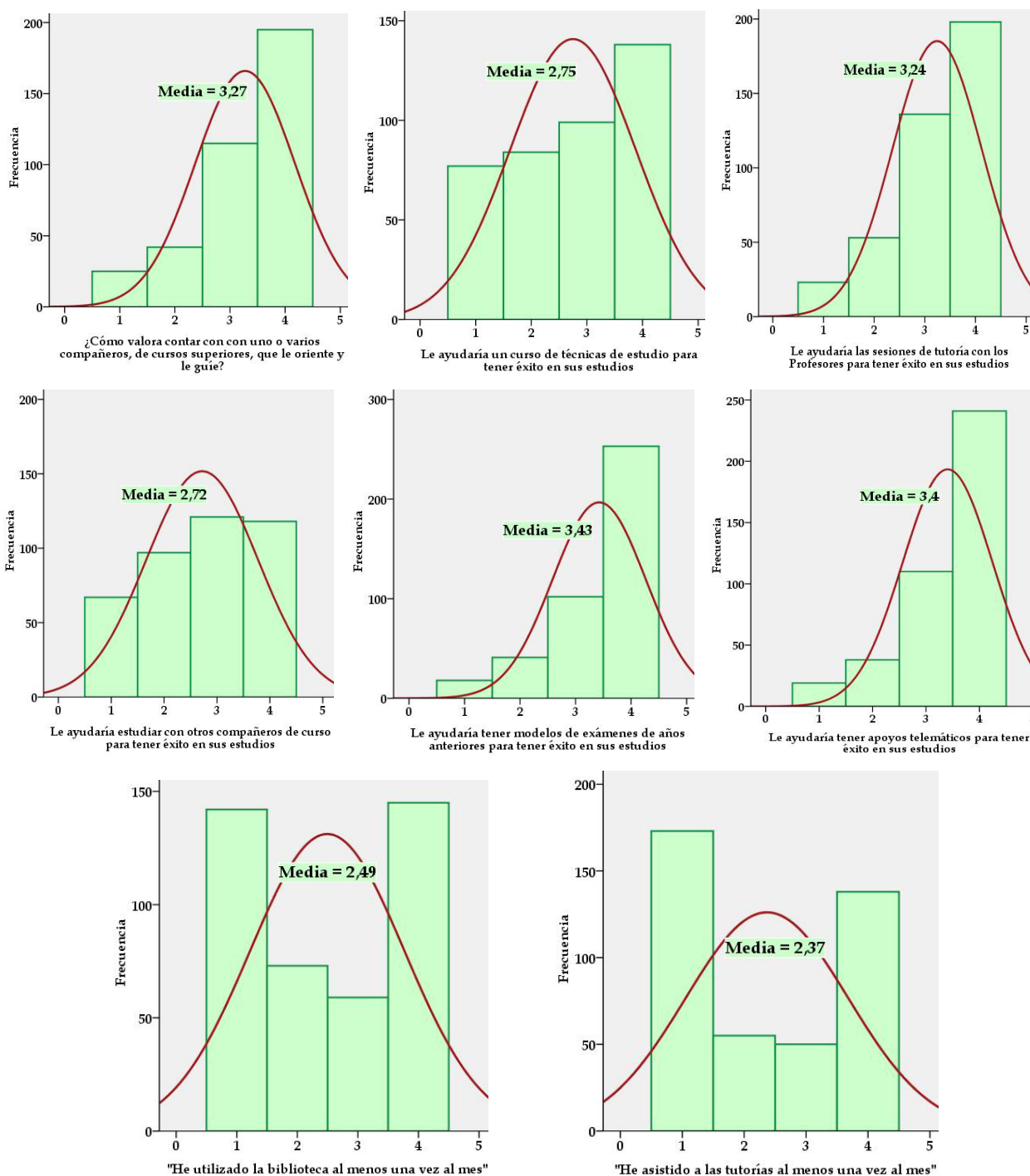


Gráfico 23. Factores de éxito.

I.VII. BLOQUE VII: EXPECTATIVAS

A tenor de las contestaciones de los alumnos, cuyos datos se reflejan en la siguiente tabla, la mayoría de los inmigrantes conocidos por los encuestados tienen expectativas altas-muy altas de conseguir un trabajo adecuado a su formación, así como expectativas altas de finalizar la carrera.

En cuanto a las expectativas de ampliar estudios, los encuestados valoran que los inmigrantes conocidos por ellos las tienen en un grado medio- alto.

Por último, las expectativas de volver al país de origen de los inmigrantes que ellos conocen arrojan unos valores medios-bajos. Las medias obtenidas se muestran en el gráfico 24.

Expectativas	Valores medios	Desviación típica
Finalización de la carrera	3,04	1,008
Conseguir trabajo adecuado a la formación	3,28	0,906
Ampliación de los estudios	2,85	1,038
Vuelta al país de origen	2,30	1,054

Tabla 16: Expectativas

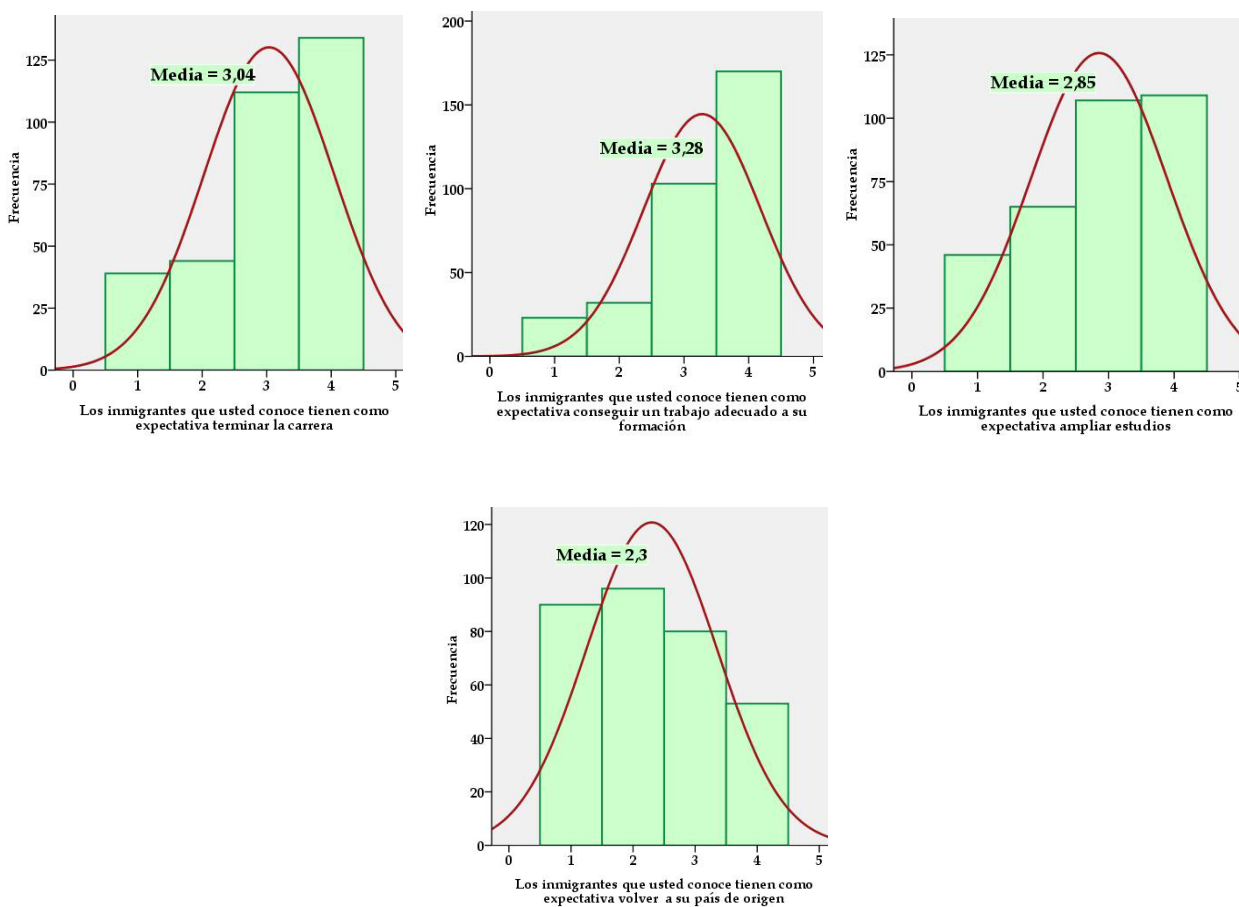


Gráfico 24. Expectativas.

II. ANÁLISIS DE LA VARIABLE “RENDIMIENTO”

II.I. EDAD-RENDIMIENTO (Porcentajes)

	No presentado	Aprobado	Notable-Sobresaliente	Total
20-30 Años	16,5	40,7	42,9	100
	31,9	46	41,7	41,2
30-40 Años	24,6	35,9	39,4	100
	37,2	31,7	29,9	32,1
+ 40 Años	24,6	30,5	44,9	100
	30,9	22,4	28,3	26,7
Total	21,3	36,4	42,3	100
	100	100	100	100

Tabla 17. Edad-Rendimiento.

En la tabla anterior se pone de manifiesto que los porcentajes más elevados en las calificaciones de notable-sobresaliente se corresponden con el tramo de menor edad, de tal forma que se constata que, a medida que aumenta la edad de los estudiantes los rendimientos disminuyen. Los estudiantes no presentados tienen mayor peso en el tramo de edad intermedio frente a los grupos más jóvenes y más maduros.

Si hacemos una lectura en función de los tramos de edad, se constata que los porcentajes más elevados en el grupo de jóvenes se corresponden a las calificaciones de notable y sobresaliente, seguida del aprobado y con escasa presencia de los no presentados. En el tramo de edad intermedio se mantiene el mismo orden, si bien el porcentaje de no presentados se eleva considerablemente hasta un 24,6 %. Por último, los estudiantes más veteranos mantienen unos buenos niveles de calificaciones elevadas (44,9%), sin embargo, conviene resaltar que, también, en este tramo aparecen muchos estudiantes no presentados. (Véase gráfico 25).

La prueba de *Ji-Cuadrado* alcanza un valor de 14,19 y una significatividad de 0,001, lo que pone de relieve la existencia de diferencias altamente significativas entre el rendimiento y los diferentes grupos de edad.

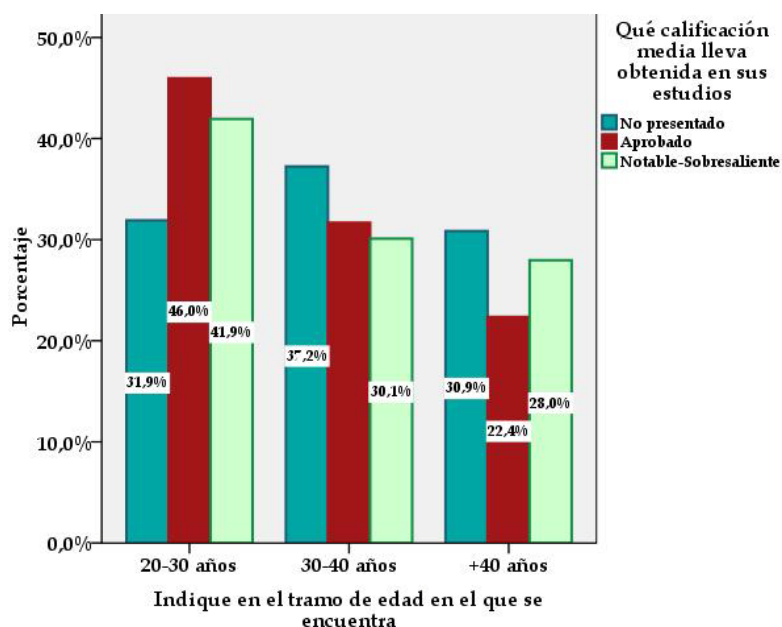


Gráfico 25. Calificación media obtenida en sus estudios.

II.II. SEXO-RENDIMIENTO (Porcentajes)

	No presentado	Aprobado	Notable-Sobresaliente	Total
Hombre	22,8	42,5	34,6	100
	30,9	33,5	23,5	28,7
Mujer	20,6	34,0	45,4	100
	69,1	66,5	76,5	71,3
Total	21,3	36,4	42,3	100
	100	100	100	100

Tabla 18. Sexo-Rendimiento.

El peso relativo de las calificaciones de notable-sobresaliente en la mujer supera al de los varones, dado que el porcentaje en el sexo femenino se eleva al 76,5% sobre un 71,3% del peso de la muestra; en tanto que el de los varones alcanza el 23,5% sobre

un 28,7%. En la calificación de aprobado también se aprecian diferencias, si bien en sentido inverso. Por su parte, entre los no presentados tiene un mayor peso relativo el sexo masculino (Tabla 18).

La prueba de *Ji-Cuadrado*, con un valor de 79,964, nos ofrece una alta significatividad en este contraste entre rendimiento y el sexo, siempre a favor de la mujer.

Los porcentajes obtenidos en el análisis se muestran en el gráfico siguiente:

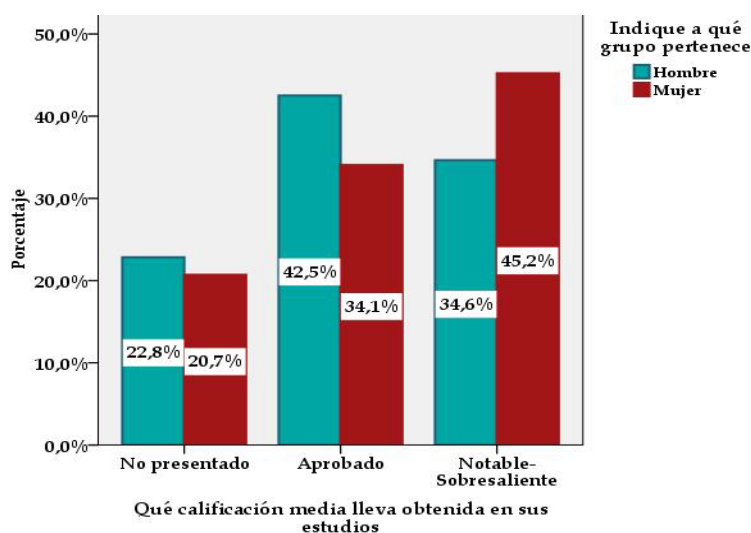


Gráfico 26. Calificación media obtenida en sus estudios.

II.III. ESTUDIOS-RENDIMIENTO (Porcentajes)

	No presentado	Aprobado	Notable-Sobresaliente	Total
Diplomatura	24,3	33,1	42,6	100
	41,0	34,8	38,7	37,8
Licenciatura	20,6	40,7	38,7	100
	49,0	60,2	49,5	53,3
Doctorado y Máster	25,0	20,0	55,0	100
	10,0	5,0	11,8	8,9
Total	22,4	36,0	41,6	100
	100	100	100	100

Tabla 19. Estudios-Rendimiento.

La calificación de notable-sobresaliente tiene un mayor peso relativo entre los alumnos de Doctorado y Máster. Sin embargo, la calificación de aprobado predomina en la Licenciatura y los no presentados destacan en mayor número en la Diplomatura (Véase tabla 19).

El gráfico 17 pone de manifiesto el recuento en porcentajes del análisis realizado.

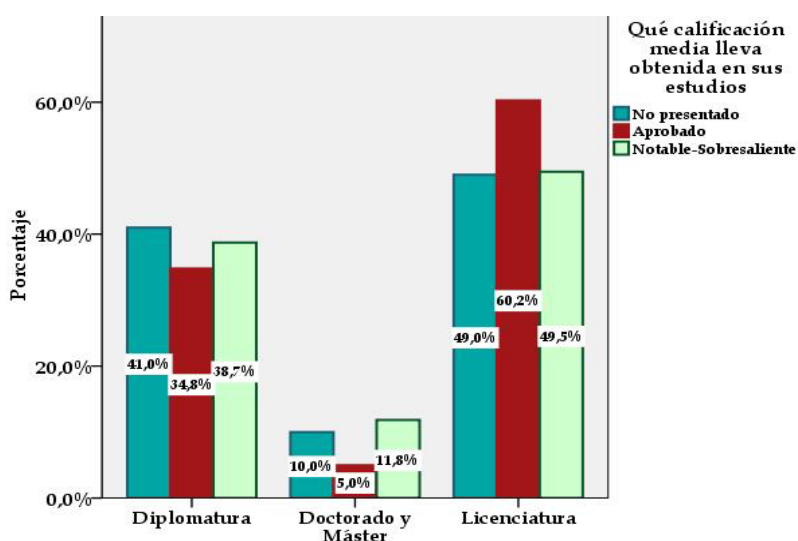


Gráfico 27. ¿Qué estudios está realizando en la Universidad?

II.IV. HORAS SEMANALES DE ESTUDIO –RENDIMIENTO (Porcentajes)

	No presentado	Aprobado	Notable-sobresaliente	Total
- 10 horas	26,7	38,8	34,5	100
	49,4	39,8	31,0	37,9
10-15 horas	19,2	35,0	45,8	100
	38,2	38,5	43,5	40,7
+ 15 horas	11,8	37,6	50,5	100
	12,4	21,7	25,5	21,4
Total	20,5	37,0	42,5	100
	100	100	100	100

Tabla 20. Horas semanales de estudio-rendimiento.

En la tabla 20 conviene reseñar que hay un porcentaje mínimo que estudia más de 15 horas, por lo que el peso de esta categoría en las calificaciones de notable-sobresaliente supera en 4 puntos su valor relativo en el total de la muestra. Por otro lado, destacamos que los alumnos que dedican menos horas al estudio disminuyen su valor relativo en 7 puntos. En la categoría de aprobado, apenas se manifiestan diferencias en función de las horas de estudio; sin embargo, en el no presentado, tienen una presencia muy elevada aquellos que estudian menos de 10 horas.

Entre los que menos dedican al estudio destaca la calificación de aprobado y, sobre todo, los no presentados. Los que dedican entre 10 y 15 horas los valores más altos se corresponden con la calificación de notable-sobresaliente, mientras que los que invierten más de 15 horas su calificación es de sobresaliente, y un escaso número de este grupo no se presenta a los exámenes. (Véase gráfico 28)

La prueba de Ji-cuadrado alcanza un valor de 28,469. Lo que nos indica una alta significatividad entre el rendimiento y las horas destinadas al estudio.

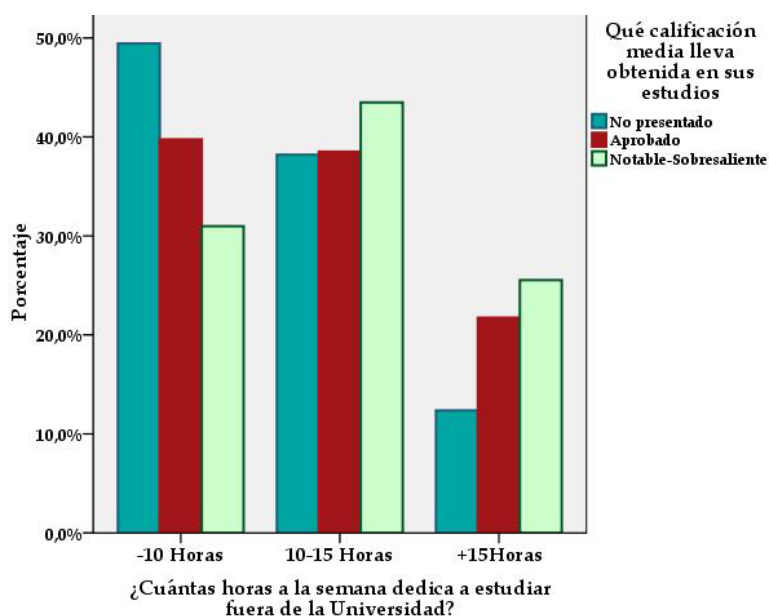


Gráfico 28. Horas semanales de estudio-rendimiento.

Se le preguntó a los estudiantes sobre las causas que motivaron la inmigración hacia nuestro país, y hemos relacionado estas causas con el rendimiento académico

que obtienen en los estudios universitarios. Conviene resaltar que no hemos encontrado ninguna diferencia significativa en las causas personales, familiares, laborales, políticas, etc.

II.V. RELACIONES DIFICULTADES ENCONTRADAS AL LLEGAR A ESPAÑA- RENDIMIENTO (Medias)

	No presentado	Aprobado	Notable sobresaliente	F	Significatividad
Problemas legales	2,12	2,38	1,91	4,352	*
Acceso a la vivienda	2,45	2,68	2,57	0,699	No significativo
Acceso a un empleo	2,67	2,62	2,61	0,067	No significativo

*Diferencias significativas al 95%

Tabla 21. Relaciones dificultades encontradas al llegar a España-rendimiento (medios)

Entre las dificultades encontradas al llegar a España (Tabla 21), solamente hemos encontrado diferencias significativas a un nivel de confianza del 95% en los problemas legales, siendo los estudiantes con la calificación de aprobado los que manifiestan haber encontrado más dificultades; mientras que los de notable y sobresaliente son los que menos problemas encuentran. En el resto, como se puede comprobar en el cuadro anterior, las valoraciones son similares en las tres categorías.

II.VI. EDAD INICIO ESTUDIOS- RENDIMIENTO (Porcentajes)

	No presentado	Aprobado	Notable-Sobresaliente	Total
20-30 Años	20,9	37,4	41,7	100
	55,0	62,2	61,5	60,3
30-40 Años	25,3	35,2	39,6	100
	28,8	25,2	25,2	26,0
+40 Años	27,1	33,3	39,6	100
	16,3	12,6	13,3	13,7
Total	22,9	36,3	40,9	100
	100	100	100	100

Tabla 22. Edad inicio de estudios-rendimiento.

Como se desprende de los datos (Tabla 22), los alumnos más jóvenes son los que obtienen una calificación más elevada. En cambio, entre los no presentados tienen un mayor peso relativo las personas de más edad, sobre todo, a partir de los 40 años.

El valor de Ji-cuadrado alcanza la puntuación de 122,337 lo que indica la existencia de diferencias altamente significativas entre la edad de inicio de los estudios universitarios y las calificaciones obtenidas. (Véase gráfico 29).

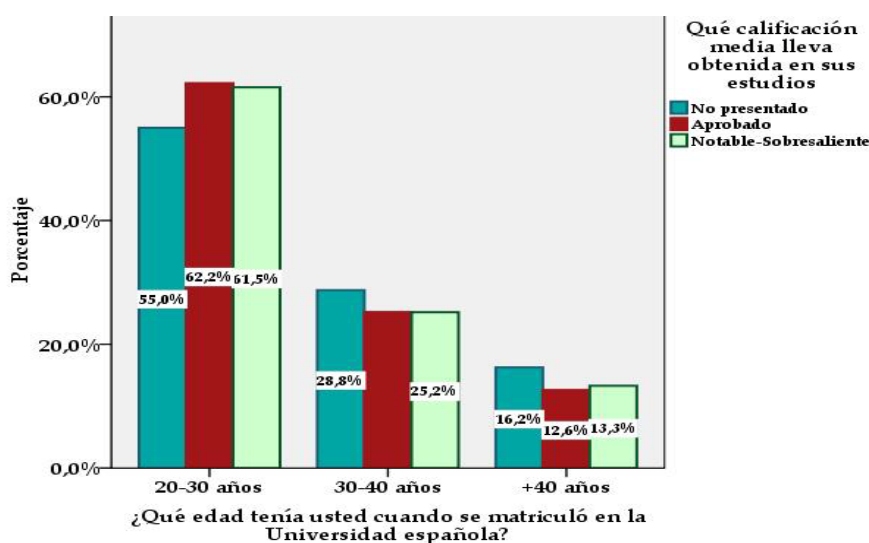


Gráfico 29. Edad inicio de estudios y rendimiento.

Las causas por las que los alumnos inmigrantes se matriculan en la Universidad española no manifiestan diferencias significativas en función del rendimiento alcanzado. Conviene recordar que se suelen matricular para obtener un título universitario, ampliar conocimientos y, en menor medida, para alcanzar mejoras laborales.

II.VII. RELACIONES DIFICULTADES EN LA UNIVERSIDAD- RENDIMIENTO

	No presentado	Aprobado	Notable sobresaliente	F	Significatividad
Solucionar papeleo	2,04	2,28	2,03	1,808	No significativa
Compatibilidad con el trabajo	3,21	2,59	2,48	11,609	***
Entender al Profesor	1,94	1,83	2,02	0,812	No significativa
Problemas administrativos	2,18	2,41	2,20	1,325	No significativa

***Diferencias significativas al 999 por mil

Tabla 23. Relaciones dificultades en la Universidad-Rendimiento.

Las dificultades que encuentran para realizar estudios universitarios en España, solamente presentan diferencias altamente significativas la que hace alusión a la compatibilidad entre el horario de trabajo y el estudio; de tal forma que, como era previsible, los estudiantes no presentados son los que valoran con una puntuación más alta esta dificultad (3,21). Sin embargo, los estudiantes que alcanzan notable-sobresaliente bajan esta puntuación hasta 2,48, situándose en una valoración próxima (2,59) los que obtienen el aprobado.

En el resto, como se puede constatar en el cuadro anterior, no se aprecian diferencias significativas. Conviene tener presente que los alumnos que presentan

mayores dificultades para solucionar problemas burocráticos son aquellos que obtienen la calificación de aprobado.

II. VIII. RELACIONES CAPACITACIÓN, ACEPTACIÓN Y APOYO DEL PROFESOR-TUTOR-RENDIMIENTO

	No presentado	Aprobado	Notable sobresaliente	F	Significatividad
Capacidad para terminar los estudios universitarios	3,02	3,21	3,53	17,100	***
Aceptación de compañeros	2,89	3,31	3,36	9,087	***
Trabajo en equipo	2,54	2,65	2,72	0,898	No significativa
Apoyo del Profesor-Tutor	3,01	2,99	2,97	0,066	No significativa

***Diferencias significativas al 999 por mil

Tabla 24. Relaciones capacitación, aceptación y apoyo del profesor-tutor-rendimiento.

Las mayores diferencias se ponen de manifiesto en la capacidad para terminar estudios universitarios, donde, como es lógico, son los estudiantes que alcanzan la calificación de notable y sobresaliente los que se sienten mejor preparados para finalizar los estos estudios; siendo esta diferencia más significativa en el grupo de los no presentados, 3,53 frente a 3,02. Asimismo, también se aprecian diferencias en el grado de aceptación por los compañeros que mantienen el mismo orden con unas diferencias más elevadas entre los grupos extremos, 2,89 para los no presentados frente a 3,36 de los que alcanzan notable-sobresaliente.

En los otros dos ítems no existen diferencias significativas dado que el apoyo del profesor-tutor es muy bien valorado por todos los estudiantes; lo mismo ocurre con el trabajo en equipo, si bien en este caso, la puntuación es más baja. (Tabla 24).

II.IX. RELACIONES CAUSAS DEL ABANDONO-RENDIMIENTO

	No presentado	Aprobado	Notable sobresaliente	F	Significatividad
Económicas	2,85	2,69	2,69	0,823	No significativa
Familiares	2,49	2,36	2,46	0,583	No significativa
Laborales	3,22	2,81	2,85	5,930	**
Nivel de exigencia	2,57	2,53	2,50	0,098	No significativa

**Diferencias significativas al 99%

Tabla 25. Relaciones causas del abandono-Rendimiento.

Entre las causas del abandono de los estudios universitarios, solamente los problemas relacionados con la incompatibilidad laboral son los que manifiestan una diferencia significativa más acusada, como era previsible son los estudiantes no presentados los que alcanzan una calificación más elevada en este ítem, de tal forma que difiere significativamente de las categorías de aprobado y notable-sobresaliente.

En el resto de las causas no se aprecian diferencias significativas, aunque en los problemas económicos los valores más altos se corresponden con los no presentados. La percepción del nivel de exigencia de los estudiantes no guarda relación con la calificación alcanzada. (Véase tabla 25).

II.X. VOLVER A MATRICULARSE EN LA UNIVERSIDAD- RENDIMIENTO (Porcentajes)

	No presentado	Aprobado	Notable-sobresaliente	Total
Sí	20,9	36,5	42,6	100
	81,0	86,2	90,3	86,7
No	32,0	38,0	30,0	100
	19,0	13,8	9,7	13,3
Total	22,3	36,7	41,0	100
	100	100	100	100

Tabla 26. Volver a matricularse en la Universidad/Rendimiento

En líneas generales, se observa en la tabla 26 que todos los estudiantes, independientemente de su calificación, volverían a matricularse en la Universidad. Estos porcentajes son más elevados en la calificación de notable-sobresaliente, y ligeramente inferiores en los no presentados. Al contrario entre los que no volverían a matricularse tienen un mayor peso relativo los no presentados. (Véase gráfico 30).

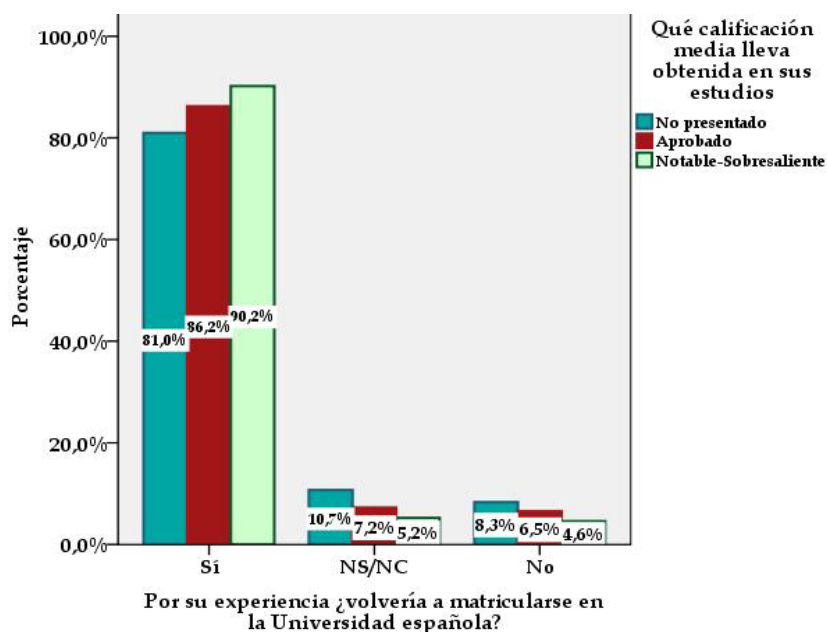


Gráfico 30. Volver a matricularse en la Universidad-Rendimiento.

II.XI. ORDENADOR-RENDIMIENTO (Porcentajes)

	No presentado	Aprobado	Notable-Sobresaliente	Total
Sí	21,7	36,1	42,2	100
	97,8	96,1	96,1	96,5
No	16,7	50,0	33,3	100
	2,2	3,9	3,9	3,5
Total	21,4	36,2	42,4	100
	100	100	100	100

Tabla 27. Ordenador-Rendimiento.

Los alumnos inmigrantes universitarios disponen, casi en su totalidad, de ordenador en casa. Solamente reseñar que esta disponibilidad es ligeramente más alta en el grupo de no presentados. Como se desprende de la tabla 27, los porcentajes obtenidos por los diferentes grupos de calificación apenas muestran diferencias, por lo que se puede afirmar que no existe relación entre disponer o no de ordenador y los resultados académicos (Gráfico 31).

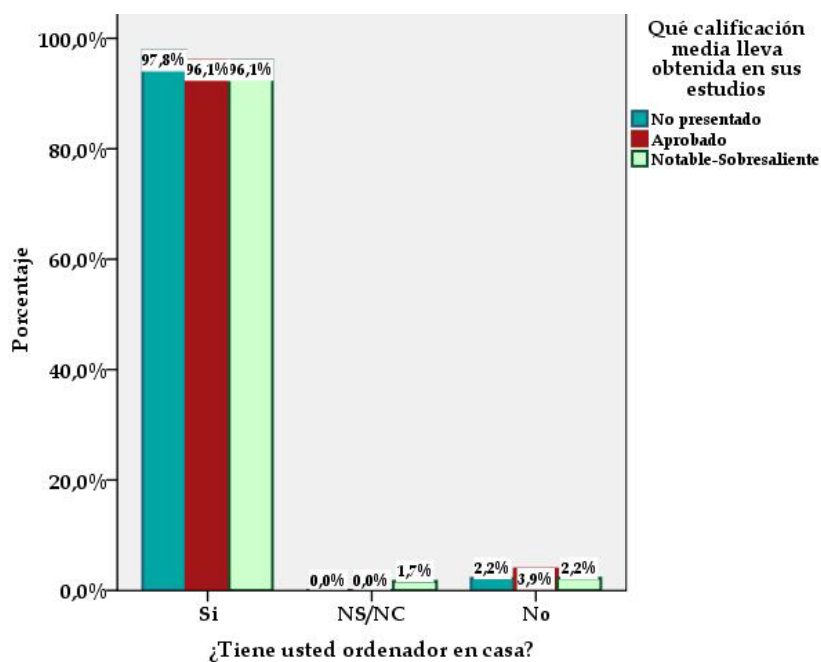


Gráfico 31. Ordenador-Rendimiento.

II.XII. RELACIONES APOYOS EDUCATIVOS-RENDIMIENTO

	No presentado	Aprobado	Notable-Sobresaliente	F	Significatividad
Necesidad de apoyos educativos	1,49	1,67	1,84	4,825	**
Apoyos diferenciados y personalizados	3,11	3,07	3,11	0,085	No significativa
Utilidad para el alumno	3,64	3,65	3,76	1,747	No significativa
Comprensión del lenguaje del profesor	1,55	1,68	1,39	4,207	*
Expresarse verbalmente	1,49	1,69	1,44	3,318	*
Expresarse por escrito	1,57	1,75	1,48	3,146	*

*Diferencias significativas al 95%

**Diferencias significativas al 99%

Tabla 28. Relaciones apoyos educativos-rendimiento.

Las mayores diferencias se ponen de relieve en la necesidad de recibir apoyos educativos, donde los que obtienen calificaciones más elevadas son los que más demandas estos apoyos; en cambio, los no presentados otorgan una valoración más baja. También, hay diferencias significativas en la comprensión del lenguaje del profesor a un nivel de confianza del 95%, en este caso las mayores dificultades se manifiestan en el grupo de los aprobados, y apenas tienen dificultades los alumnos que obtienen notable-sobresaliente. La misma tendencia se pone de relieve en la expresión verbal y en la escrita; en todos los casos son los estudiantes con la calificación de aprobado los que encuentran más dificultades en la comprensión y expresión verbal y escrita.

II. XIII. RELACIONES RECURSOS-RENDIMIENTO

	No presentado	Aprobado	Notable Sobresaliente	F	Significatividad
Libros y fotocopias	3,65	3,66	3,68	0,103	No significativa
Ordenador	3,24	3,01	3,31	4,373	*
Exámenes años anteriores	2,73	2,83	2,88	0,477	No significativa
Apuntes	2,57	2,67	2,79	1,139	No significativa

*Diferencias significativas al 95%

Tabla 29. Relaciones recursos-rendimiento.

El ordenador como recurso de apoyo para el estudio en los estudiantes inmigrantes universitarios arrojan diferencias significativas a un nivel de confianza del 95% entre los diferentes grupos de calificaciones. Los que más utilizan el ordenador como herramienta de estudio son los que alcanzan la máxima calificación y los no presentados frente a los que obtienen el aprobado. En el resto de los ítems no se manifiestan diferencias significativas, quizás convenga reseñar que el uso de los apuntes personales o de los compañeros es un recurso más utilizado entre los estudiantes de alta calificación (Tabla 29).

II.XIV. RELACIONES LUGAR DE ESTUDIO-RENDIMIENTO

	No presentado	Aprobado	Notable Sobresaliente	F	Significatividad
Bibliotecas	1,90	1,80	1,77	0,535	No significativa
Domicilio particular	3,49	3,51	3,69	3,124	*
Lugar de trabajo	1,39	1,51	1,53	1,012	No significativa

*Diferencias significativas al 95%

Tabla 30. Relaciones lugar de estudio-Rendimiento.

Solamente existen diferencias significativas en los alumnos inmigrantes que suelen estudiar en su domicilio, como se desprende de la tabla anterior. El grupo que más utiliza este lugar de estudio son los que obtienen calificaciones de notable-sobresaliente (3,69) frente a los no presentados con un valor medio de 3,49. Estudiar tanto en el lugar de trabajo como en las bibliotecas no arrojan diferencias significativas. En ambos los valores medios son muy bajos, sobre todo, en el lugar de trabajo.

II. XV. RELACIONES FINANCIACIÓN ESTUDIOS-RENDIMIENTO

	No presentado	Aprobado	Notable Sobresaliente	F	Significatividad
Salario personal	3,52	3,22	3,25	2,278	No significativa
Dinero familiar	1,45	1,85	1,75	3,430	*
Becas	1,26	1,58	1,60	3,397	*

*Diferencias significativas al 95%

Tabla 31. Relaciones financiación Estudios-Rendimiento.

El apoyo económico de la familia difiere de forma significativa entre los grupos de aprobado y notable-sobresaliente frente al no presentado (Tabla 31). Siendo más acusado este apoyo en los primeros. Unos valores similares se alcanzan en las becas de estudio que reciben los alumnos inmigrantes; en ambos casos son los no presentados los que obtienen una puntuación más baja. Lógicamente, aunque las diferencias no sean significativas, son los no presentados los que dependen en mayor medida del salario personal para proseguir los estudios universitarios.

En lo que se refiere a la integración en el mundo universitario, no hemos encontrado diferencias significativas en ninguno de los ítems. No obstante, la relación con los profesores es mejor valorada por los estudiantes que alcanzan las calificaciones más altas. Tanto la labor del COIE como la de los compañeros son poco valoradas por los alumnos de la muestra.

Con respecto a las becas y trámites burocráticos, no se manifiestan diferencias significativas, dado que son dos cuestiones muy bien valoradas por todo el colectivo; quizás destacar que el apoyo de los compañeros de cursos superiores es más demandadas por los estudiantes no presentados.

II. XVI. RELACIONES FACTORES DE ÉXITO-RENDIMIENTO

	No presentado	Aprobado	Notable Sobresaliente	F	Significatividad
Orientación de los compañeros	3,37	3,34	3,16	2,051	No significativa
Curso técnicas de estudio	3,01	2,87	2,51	7,100	**
Sesiones de tutoría	3,47	3,28	3,09	5,615	**
Estudio con otros compañeros	2,95	2,78	2,55	4,411	*
Exámenes años anteriores	3,46	3,45	3,38	0,402	No significativa
Apoyos telemáticos	3,53	3,34	3,39	1,326	No significativa
Biblioteca (1 vez/mes)	2,46	2,38	2,60	1,272	No significativa
Tutoría(1 vez/mes)	2,13	2,45	2,41	1,754	No significativa

*Diferencias significativas al 95%

**Diferencias significativas al 99%

Tabla 32. Relaciones factores de éxito-Rendimiento.

Las diferencias más significativas se ponen de relieve en la demanda de cursos sobre técnicas de estudio, con un nivel de confianza de un 99% (Tabla 32). Los alumnos inmigrantes que más demandan este tipo de cursos, lógicamente, son los que no se presentan a los exámenes, cuya diferencia es de medio punto respecto a los de notable-sobresaliente. Asimismo, se manifiestan diferencias significativas en la ayuda que le proporcionan las sesiones de tutoría; éstas son más demandadas, también, por los no presentados (3,47) frente a los de calificación alta (3,09). El estudio con otros compañeros alcanza un nivel de confianza del 95% y, además, mantiene el mismo

orden que los dos ítems anteriores, es decir, es más demandado por los alumnos no presentados. En líneas generales, la mayor demanda de los inmigrantes universitarios se corresponde con el grupo de los no presentados; sin embargo, en la utilización de la biblioteca y la tutoría, al menos, una vez al mes, son más utilizados por los alumnos que obtienen alto rendimiento.

Con respecto a las expectativas de los alumnos inmigrantes hacia los estudios universitarios, conviene resaltar que no se han encontrado diferencias estadísticamente significativas entre las expectativas y el rendimiento. Todos manifiestan expectativas muy elevadas en lo que se refiere a finalizar la carrera y conseguir un trabajo; ligeramente más bajo aparece la posibilidad de ampliar estudios y regresar a su país de origen.

III. ANÁLISIS VARIABLE “HORAS DE ESTUDIO”

III.I. EDAD-HORAS DE ESTUDIO

	-10 Horas	10-15 Horas	+ 15 Horas	Total
20-30 Años	36,5	39,8	23,8	100
	40,0	40,7	46,2	41,6
30-40 Años	43,9	39,6	16,5	100
	37,0	31,1	24,7	32,0
+ 40 Años	33,0	43,5	23,5	100
	23,0	28,2	29,0	26,4
Total	37,9	40,7	21,4	100
	100	100	100	100

Tabla 33. Edad-Horas de estudio.

Los datos de la tabla 33 ponen de relieve que los estudiantes que más tiempo dedican al estudio son los grupos de menor y de mayor edad. En cambio, el grupo intermedio (30-40 años) destacan dedicando menos tiempo al estudio, su peso relativo es de

43,9% frente al 37,9% de esta categoría. Ello puede ser consecuencia de la situación laboral de estos colectivos, por una parte los de 20-30 años anteponen la dedicación a los estudios universitario al trabajo; mientras que aquellos que tienen más de 40 años, con una situación laboral más estable, pueden dedicar, del mismo modo, más tiempo a los estudios. (Véase gráfico 32).

El estadístico Ji-cuadrado con un valor de 28,69 nos indica unas diferencias altamente significativas entre la edad de los sujetos y el tiempo dedicado al estudio.

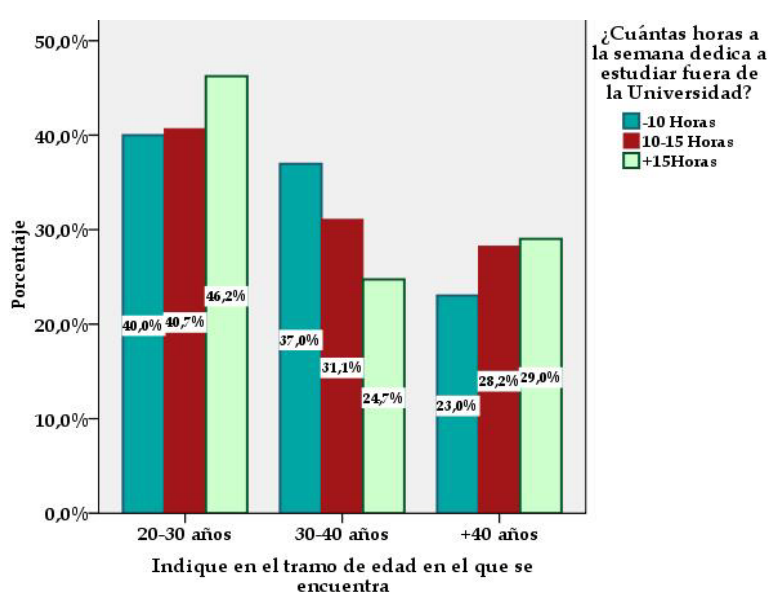


Gráfico 32. Edad-Horas de estudios.

III.II. RELACIONES CAUSAS MATRÍCULA-HORAS DEDICADAS AL ESTUDIO

	-10 Horas	10-15 Horas	+ 15 Horas	F	Significatividad
Obtener una titulación universitaria	3,34	3,28	3,41	0,371	No significativa
Ampliar estudios anteriores	3,28	3,34	3,29	0,133	No significativa
Ascender laboralmente	2,67	2,93	3,08	3,260	*

*Diferencias significativas al 95%

Tabla 34. Edad-Horas de estudio.

De entre las causas que motivan la matrícula en la Universidad (Tabla 34), solamente el ascenso en el puesto de trabajo nos ofrece diferencias significativas. Tanto en la obtención de una titulación como el ampliar los estudios, apenas existen diferencias entre los tres grupos analizados, dado que en todos los casos se les conceden un valor muy elevado. Podemos observar que aquellos que dedican más tiempo al estudio son los que se sienten más motivados debido a las expectativas que tienen de ascender laboralmente.

III.III. RELACIONES CAPACIDADES, ACEPTACIÓN Y APOYO PROFESOR-TUTOR- HORAS DE ESTUDIO

	-10 Horas	10-15 Horas	+ 15 Horas	F	Significatividad
Capacidad para terminar estudios	3,12	3,43	3,44	9,160	***
Aceptación compañeros	3,10	3,34	3,36	3,764	*
Trabajo en equipo	2,43	2,76	2,87	3,601	**
Apoyo Profesor-Tutor	2,92	3,05	3,00	0,714	No Significativo

*Diferencias significativas al 95%

**Diferencias significativas al 99%

***Diferencias significativas al 999 por mil

Tabla 35. Relaciones capacidades, aceptación y apoyo profesor-tutor-horas de estudio.

Según muestra la tabla anterior, las mayores diferencias las encontramos en aquellos alumnos que se sienten más capacitados para terminar los estudios superiores, sobre todo en el grupo que dedica menos tiempo al estudio cuya diferencia con los otros dos grupos es altamente significativa. La misma tendencia, aunque sin llegar a un nivel de confianza tan elevado, la encontramos en el trabajo de equipo, donde los que más valoran esta opción de estudio son los que dedican más de 15 horas semanales al estudio. También en la aceptación por parte de los compañeros se mantiene el mismo orden en la valoración, si bien las diferencias sólo alcanzan un nivel de confianza del 95%. Por otra parte, el apoyo recibido del profesor-tutor no presenta diferencias

significativas, dado que todos los alumnos lo valoran de forma muy similar, independientemente de las horas que dediquen al estudio.

III.IV. RELACIONES CAUSAS DEL ABANDONO-HORAS DE ESTUDIO

	-10 Horas	10-15 Horas	+ 15 Horas	F	Significatividad
Problemas económicos	2,73	2,70	2,68	0,823	No significativa
Problemas familiares	2,37	2,47	2,43	0,583	No significativa
Incompatibilidad laboral	3,02	2,90	2,76	5,930	**
Nivel de exigencia	2,43	2,50	2,71	0,098	No significativa

**Diferencias significativas al 99%

Tabla 36. Relaciones causas del abandono-Horas de estudio.

Entre las causas que motivan el abandono de los estudios universitarios, solamente se manifiestan diferencias a un nivel de confianza del 99% en la incompatibilidad laboral (Tabla 36). En este sentido, podemos observar que los mayores problemas de compatibilizar los estudios y el trabajo lo presentan los alumnos que dedican al estudio menos de 10 horas semanales (3,02); en cambio, baja este valor de forma apreciable en los que dedican más de 15 horas (2,76). En el resto de las causas no se aprecian diferencias significativas con respecto a las horas de estudio.

III.V. RELACIONES FACTORES DE ÉXITO-HORAS DE ESTUDIO

	-10 Horas	10-15 Horas	+ 15 Horas	F	Significatividad
Orientación superiores compañeros cursos	3,28	3,32	3,22	0,343	No significativa
Curso de técnicas de estudio	2,59	2,81	2,93	2,856	No significativa
Sesiones de tutoría con profesores	3,20	3,25	3,34	0,709	No significativa
Estudio con otros compañeros	2,57	2,81	2,87	3,204	*
Modelos exámenes años anteriores	3,48	3,39	3,47	0,540	No significativa
Apoyos telemáticos	3,36	3,40	3,49	0,674	No significativa
Biblioteca (1 vez/mes)	2,29	2,52	2,77	4,359	*
Tutorías (1 vez/mes)	1,96	2,52	2,79	14,099	***

*Diferencias significativas al 95%

***Diferencias significativas al 999 por mil

Tabla 37. Relaciones factores de éxito-horas de estudio.

Aunque todos valoran muy positivamente las sesiones de tutoría, valor medio por encima de 3,20 sobre 4, solamente en la asistencia, al menos 1 vez al mes, se producen diferencias altamente significativas entre los que dedican al estudio menos de 10 horas y los que dedican más de 15 horas. Entre los alumnos que acuden a la biblioteca, al menos, 1 vez al mes, destaca el grupo que dedica más de 15 horas al estudio (2,77) frente a los que dedican menos de 10 horas (2,29). Asimismo, hay diferencias al nivel de confianza del 95 % en la valoración del estudio con otros compañeros; en este caso se valora más positivamente por los estudiantes que dedican más de 15 horas al estudio. En el resto de las opciones no se han encontrado diferencias estadísticamente significativas; no obstante, podemos destacar en la valoración del curso de técnicas de estudio se aproxima a este valor de significatividad, es decir, el nivel de confianza se aproxima al 95%. Los alumnos universitarios que más valoran esta opción son los que dedican más de 15 horas al estudio. (Véase tabla 37)

III.VI. RELACIONES EXPECTATIVAS-HORAS DEDICADAS AL ESTUDIO

	-10 Horas	10-15 Horas	+ 15 Horas	F	Significatividad
Finalización de la carrera	2,86	3,24	3,01	4,461	*
Conseguir trabajo adecuado a la formación	3,17	3,47	3,19	4,085	*
Ampliación de los estudios	2,75	2,94	2,89	1,088	No significativa
Vuelta al país de origen	2,18	2,32	2,46	1,583	No significativa

*Diferencias significativas al 95%

Tabla 38. Relaciones expectativas-Horas dedicadas al estudio.

Las expectativas de los alumnos inmigrantes relacionadas con la finalización de la carrera y conseguir un trabajo adecuado presentan diferencias significativas a un nivel de confianza del 95% (Tabla 38), en ambos ítems los estudiantes que más valoran esta expectativa son los que dedican al estudio entre 10 y 15 horas semanales. Los que menos valoran esta opción, lógicamente, son aquellos que dedican menos de 10 horas. En la ampliación de estudio y la vuelta al país de origen no se manifiestan diferencias significativas, sin bien la valoración más alta e la ampliación de los estudios corresponde al grupo que dedica de 10 a 15 horas, y entre aquellos que valoran más la vuelta al país de origen se encuentran los que dedican más de 15 horas.

IV. ANÁLISIS VARIABLE “SEXO”

IV.I. EDAD-SEXO (Porcentajes)

	20-30 Años	30-40 Años	+ 40 Años	Total
Hombre	26,8	35,4	37,8	100
	18,7	31,7	40,7	28,7
Mujer	47,0	30,8	22,2	100
	81,3	68,3	59,3	71,3
Total	41,2	32,1	26,7	100
	100	100	100	100

Tabla 39. Edad-Sexo.

Entre el alumnado inmigrante más joven de la muestra, la presencia de la mujer es mucho más elevada que la del hombre; en cambio, a medida que ascendemos en la edad el peso relativo del varón va aumentando mientras que el de la mujer disminuye. Esta tendencia es más acusada en el tramo de más de 40 años, es decir un 59,3% de mujeres frente a 40,7% de hombres. (Véase tabla 39).

En valor de Ji-cuadrado es de 14,190, lo que indica una alta significatividad estadística. El gráfico 33 revela los porcentajes obtenidos en el análisis.

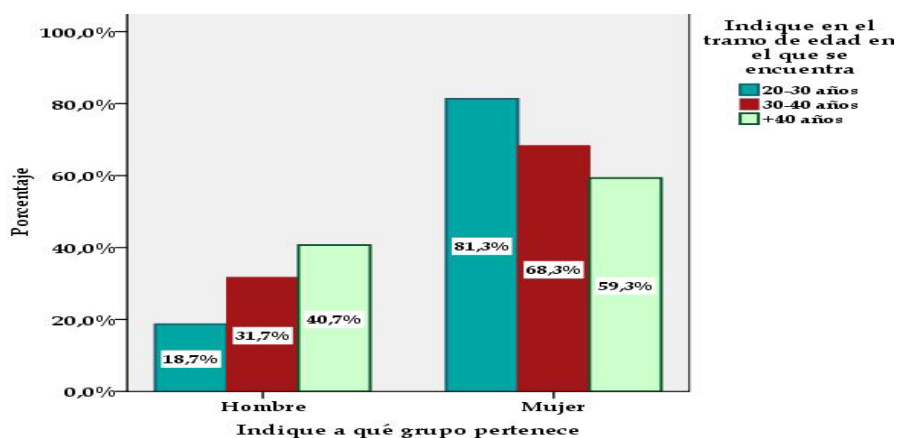


Gráfico 33. Edad-Sexo.

IV.II. HORAS DEDICADAS AL ESTUDIO-SEXO

	-10 Horas	10-15 Horas	+15 Horas	Total
HOMBRE	39,5	37,1	23,4	100
	29,7	26,0	31,2	28,5
MUJER	37,3	42,1	20,6	100
	70,3	74,0	68,8	71,5
TOTAL	37,9	40,7	21,4	100
	100	100	100	100

Tabla 40. Horas dedicadas al Estudio-Sexo.

De la tabla anterior se desprende que los varones tienen un mayor peso relativo en el grupo que dedica al estudio más de 15 horas semanales. En cambio, la mujer tiene un mayor peso en el tramo intermedio de dedicación (10-15 horas). En el grupo de alumnos que dedican al estudio menos de 10 horas semanales apenas se manifiestan diferencias en función del sexo (Véase gráfico 34).

El valor del estadístico Ji-cuadrado es de 28,469, lo que pone de manifiesto la existencia de diferencias altamente significativas entre las dos variables.

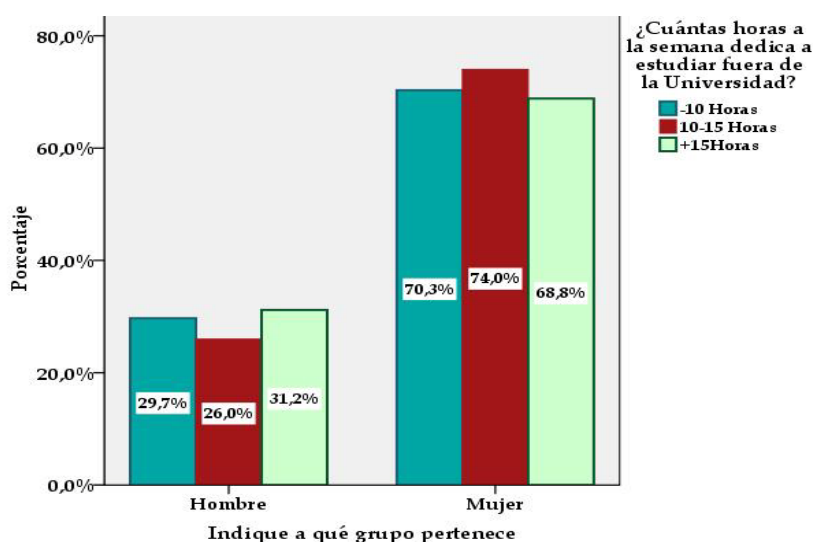


Gráfico 34. Horas dedicadas al estudio-sexo.

Entre las diferentes causas que motivaron la emigración a España apenas se manifiestan diferencias significativas en relación al sexo de los sujetos de la muestra; tan sólo cuando se les pregunta sobre “decidió salir de su país por falta de acceso a servicios esenciales”, se ha alcanzado un valor de $F=11,210$ con un nivel de confianza superior al 99%, en este caso, dentro de una valoración baja del ítem, son las mujeres con un valor medio del 1,68 las que difieren de forma significativa de los varones con un valor de 2,18; es decir, los hombres valoran más la dificultad de acceso a servicios esenciales asociados al estado de bienestar.

IV.III. RELACIONES CAUSAS MATRÍCULA-SEXO

	Hombre	Mujer	F	Significatividad
Obtención titulación Universitaria	3,14	3,39	3,963	*
Ampliación estudios	3,18	3,36	2,112	No significativa
Mejoras laborales	2,65	2,96	4,862	*

*Diferencias significativas al 95%

Tabla 41. Relaciones causas matrícula-sexo.

En las tres causas apuntadas para matricularse en la Universidad (Tabla 41), la mujer le otorga valores superiores; siendo significativa en el caso de la obtención de una titulación universitaria y lograr mejoras laborales. Ello pone de relieve que, a través de los estudios universitarios, la mujer considera que puede alcanzar una mejor calidad de vida tanto a nivel personal como académico y profesional.

Entre los alumnos inmigrantes consultados en relación a los apoyos educativos que necesitan para realizar sus estudios, solamente en el ítem en el que se les interroga sobre su utilidad para el estudiante se producen diferencias significativas ($F=6,217$; nivel de confianza del 95%), en este caso es el grupo femenino el que valora más alto (3,74) esta exigencia en los apoyos frente al un valor medios de 3,58 para los varones.

IV. IV. RELACIONES FINANCIACIÓN ESTUDIOS-SEXO

	Hombre	Mujer	F	Significatividad
Trabajo	3,54	3,20	8,030	**
Dinero familiar	1,49	1,82	6,808	**
Becas	1,35	1,59	4,547	*

*Diferencias significativas al 95%

**Diferencias significativas al 99%

Tabla 42. Relaciones financiación estudios-sexo.

En las tres posibles fuentes de financiación de los estudios superiores analizadas, hemos encontrado diferencias estadísticamente significativas. La financiación a través del trabajo personal del estudiante, dentro de unos valores medios-altos, es más utilizada por los hombres (3,54) que por las mujeres (3,20). Sin embargo, tanto en el apoyo de la familia como en la obtención de becas los valores medios de la mujer son superiores a los del hombre. También conviene poner de manifiesto que es la mujer la que obtiene un mayor número de becas (*Véase tabla 42*).

IV.V. RELACIONES FACTORES DE ÉXITO-SEXO

	Hombre	Mujer	F	Significatividad
Orientación compañeros cursos superiores	3,08	3,35	6,601	*
Modelos de exámenes años anteriores	3,29	3,48	4,219	*

*Diferencias significativas al 95%

Tabla 43. Relaciones factores de éxito-sexo.

Según los datos anteriores, se desprende que entre los factores de éxito en el alumnado inmigrante solamente la orientación recibida por parte de otros compañeros de cursos superiores y la utilización para el estudio de modelos de exámenes de años anteriores manifiestan diferencias significativas a un nivel de confianza del 95%. En

ambos ítems las diferencias son favorables a la mujer, dentro de unos niveles muy altos de valoración por todo el colectivo.

IV.VI. RELACIONES EXPECTATIVAS-SEXO

	Hombre	Mujer	F	Significatividad
Finalización de la carrera	2,82	3,12	6,246	*
Conseguir trabajo adecuado a la formación	3,16	3,32	2,061	No significativa
Ampliación de los estudios	2,63	2,94	6,121	*
Vuelta a país de origen	2,49	2,23	3,891	*

*Diferencias significativas al 95%

Tabla 44.

Las mayores diferencias en las expectativas de futuro que les pueden proporcionar a los alumnos inmigrantes se encuentran en la finalización de la carrera y la ampliación de los estudios, en ambos casos las diferencias alcanzan un nivel de confianza del 95% (Tabla 44) a favor de la mujer. En cambio, la posibilidad de volver a su país de origen, la es mejor valorada por los varones. Podemos concluir que las expectativas académicas y laborales son mejor valoradas por la mujer, mientras que la posibilidad de retornar a su país es más apreciada por los varones.

V. ANÁLISIS DE LA VARIABLE “CARRERA”

V.I. EDAD-CARRERA

	CC Sociales y Jurídicas	Humanidades	Ciencias	Educación y Psicología	Total
20-30 Años	17,0	10,4	13,7	58,8	100
	47,7	20,9	44,6	46,5	41,2
30-40 Años	16,2	27,5	14,1	42,3	100
	35,4	42,9	35,7	26,1	32,1
+ 40 Años	9,3	28,0	9,3	53,4	100
	16,9	36,3	19,6	27,4	26,7
Total	14,7	20,6	12,7	52,0	100
	100	100	100	100	100

Tabla 45. Edad-Carrera.

Según los datos mostrados en la tabla 45, en el alumnado más joven se decantan en mayor medida por las carreras de Ciencias Sociales y Jurídicas así como en Educación y Psicología, y en una proporción significativamente más baja por las Humanidades. En cambio, en el tramo intermedio de edad (30-40 años) eligen, preferentemente, las carreras de Humanidades, y en menor medida las de Educación y Psicología. Los alumnos de mayor edad, también, prefieren las Humanidades, y el índice de preferencia más bajo se encuentra en las carreras de Ciencias Sociales y Jurídicas. Como puede comprobarse la elección de carrera varía significativamente según la edad, alcanzando un valor *Ji-Cuadrado* de 14,190.

En un análisis de las carreras señalaríamos que las Ciencias Sociales y Jurídicas tienen mayor peso en el grupo de edad intermedio (16,2%); y más bajo en el grupo de mayor edad (9,3%). En los estudios de Humanidades el mayor peso relativo lo

encontramos en los estudiantes de mayor edad, y un valor significativamente menor en el alumnado más joven. Por lo que se refiere a las carreras de Ciencias, si bien las diferencias no son tan acusadas como en el caso anterior, las prefieren en mayor medida los estudiantes más jóvenes, y en menor medida, los más maduros. Los estudios de Educación y Psicología son carreras elegidas, preferentemente, por el alumnado más joven y, en menor medida por los de más edad; sin embargo, el grupo intermedio son los que menos eligen estas carreras. El gráfico siguiente ilustra los porcentajes obtenidos.

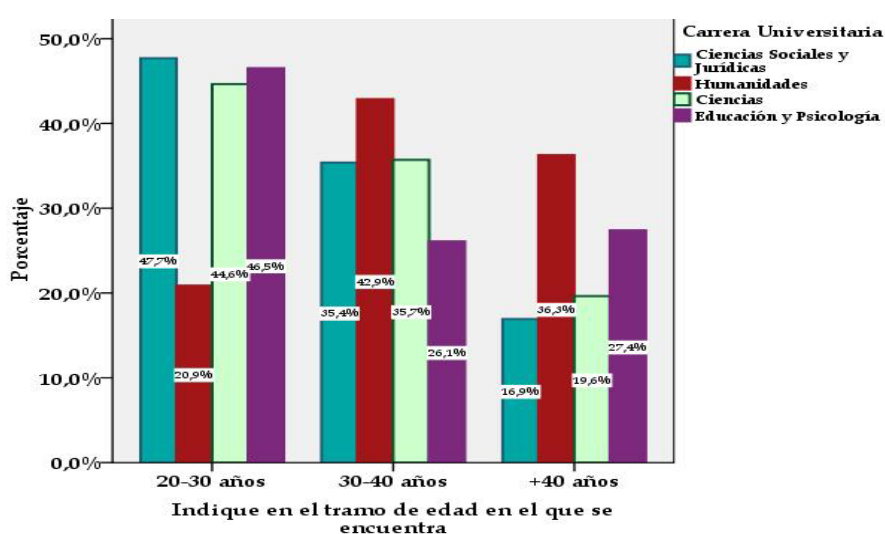


Gráfico 35. Edad-Carrera.

V.II. CARRERA-SEXO

	CC Sociales y Jurídicas	Humanidades	Ciencias	Educación y Psicología	Total
Hombre	20,5	22,0	15,7	41,7	100
	40,0	30,8	35,7	23,0	28,7
Mujer	12,4	20,0	11,4	56,2	10
	60,0	69,2	64,3	77,0	71,3
Total	14,7	20,6	12,7	52,0	100
	100	100	100	100	100

Tabla 46. Carrera-Sexo.

El orden de preferencia en los estudios en el varón sería: Ciencias Sociales y Jurídicas, Ciencias, Humanidades y Educación y Psicología (Tabla 46). En cambio, en la mujer, el orden sería: Educación y Psicología; Humanidades, Ciencias y Ciencias Sociales y Jurídicas. Estos datos vienen a ratificar la mayor presencia de la mujer en las carreras vinculadas al ámbito educativo y humanístico; en tanto que los varones prefieren los estudios relacionados con el campo jurídico y científico (Véase gráfico 36)

El alto valor alcanzado por el estadístico Ji-Cuadrado (79,964), nos indica la fuerte vinculación existente entre el sexo y la carrera elegida.

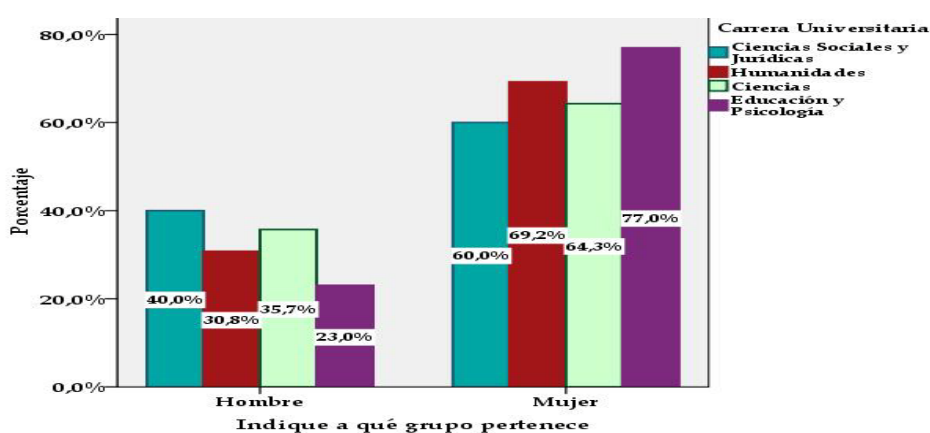


Gráfico 36. Carrera-Sexo.

V.III. CARRERA-HORAS DEDICADAS AL ESTUDIO

	CC Sociales y Jurídicas	Humanidades	Ciencias	Educación y Psicología	Total
-10 Horas	13,9	27,9	15,2	43,0	100
	35,9	50,5	44,6	31,7	37,9
10-15 Horas	14,1	20,3	11,9	53,7	100
	39,1	39,6	37,5	42,4	40,7
+15 Horas	17,2	9,7	10,8	62,9	100
	25,0	9,9	17,9	25,9	21,4
Total	14,7	20,9	12,9	51,5	100
	100	100	100	100	100

Tabla 47. Carrera-Horas dedicadas al estudio.

Como se desprende de la tabla anterior, los estudiantes que dedican más tiempo semanal al estudio (+15 horas) son los matriculados en las carreras de Educación y Psicología; y Ciencias Sociales y Jurídicas. En cambio, los que dedican menos de 10 horas al estudio son los matriculados en las carreras de Humanidades y en menor medida, los en Ciencias. En el tramo de dedicación intermedia (entre 10-15 horas) no se aprecian diferencias entre las carreras (Gráfico 37).

El valor alcanzado por Ji-Cuadrado (28,469) pone de manifiesto la alta relación que existe entre las carreras cursadas y las horas dedicadas al estudio.

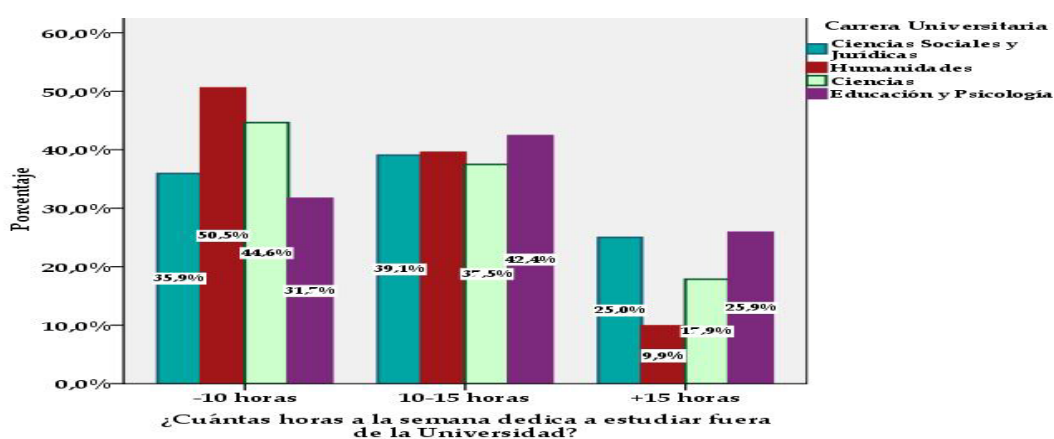


Gráfico 37. Carrera-Horas dedicadas al estudio.

V.IV. CARRERA-RENDIMIENTO

	CC Sociales y Jurídicas	Humanidades	Ciencias	Educación y Psicología	Total
No presentado	13,0	19,0	21,0	47,0	100
	20,0	20,4	36,8	20,2	22,3
Aprobado	20,5	19,9	9,3	50,3	100
	50,8	34,4	26,3	34,8	35,9
Notable-Sobresaliente	10,2	22,5	11,2	56,1	100
	29,2	45,2	36,8	45,1	41,7
Total	14,5	20,8	12,7	52,0	100
	100	100	100	100	100

Tabla 48. Carrera-Rendimiento.

Entre los alumnos no presentados al examen tiene un peso muy fuerte los matriculados en las carreras de Ciencias (Tabla 48). En cambio en la calificación de aprobado, el peso relativo es más elevado en los estudios de Ciencias Sociales y Jurídicas, y más bajo en las Carreras de Ciencias. La calificación de notable-sobresaliente prima en las carreras de Humanidades y en las de Educación y Psicología, en tanto que en las de Ciencias Sociales y Jurídicas tiene menor presencia esta calificación. En general los estudiantes que se presentan a examen suelen obtener buenos resultados académicos; optan por no presentarse o bien presentarse con buena preparación de base. (Véase gráfico 38).

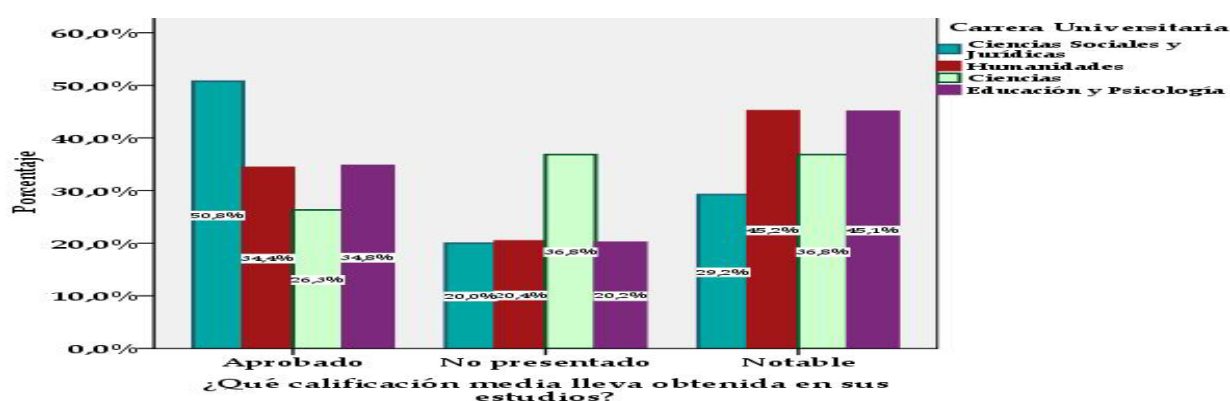


Gráfico 38. Carrera-Rendimiento.

V.V. CARRERA-CAUSAS EMIGRACIÓN

	CC Sociales y Jurídicas	Humanidades	Ciencias	Educación y Psicología	F	Significatividad
Vino a España para realizar estudios universitarios	2,83	1,94	2,55	2,19	5,091	**
Vino a España buscando un porvenir mejor	2,67	2,02	2,29	2,13	2,883	*

*Nivel de confianza del 95%

**Nivel de confianza del 99%

Tabla 49. Carrera causas emigración.

Entre las causas de la emigración (Tabla 49), solamente se encuentran diferencias significativas, en dos de las ocho analizadas. Así alcanzan un nivel de confianza de 99% en “Vino a España para realizar estudios universitarios”; y a un nivel de confianza del 95% en “Vino a España buscando un porvenir mejor a través de los estudios”. En este sentido, destacar que estas causas alcanzan un valor medio más alto en los estudios de Ciencias Sociales y Jurídicas, seguido de las carreras de Ciencias; mientras que los valores más bajos se manifiestan en las carreras de Humanidades.

V. VI. CARRERA-CAUSAS MATRÍCULA

	CC Sociales y Jurídicas	Humanidades	Ciencias	Educación y Psicología	F	Significatividad
Obtener una titulación universitaria	3,69	3,29	3,52	3,17	3,940	**
Ampliar estudios	3,27	3,19	3,64	3,29	1,783	No significativa
Mejoras laborales	3,13	2,58	3,12	2,84	2,957	*

*Nivel de confianza del 95%

**Nivel de confianza del 99%

Tabla 50. Carrera causas matrícula.

La obtención de una titulación universitaria es valorada muy positivamente por los estudiantes de Ciencias Sociales y Jurídicas; y los de Ciencias, como podemos observar en la tabla 50. En cambio, es menos valorado por los estudiantes de Educación y Psicología. Respecto a las mejoras laborales que les puede proporcionar una titulación universitaria, este aspecto es valorado más positivamente, también, por los alumnos de Ciencias Sociales y Jurídicas; y Ciencias.

Entre las dificultades encontradas en la Universidad Española sólo se encuentran diferencias significativas en lo que hace referencia a “necesidad de entender al Profesor/a”. Los estudiantes de las carreras de Educación y Psicología valoran más esta dificultad con una media de 2,09; en tanto que los matriculados en las carreras de Humanidades la valoran con 1,56, lo que indica que encuentran menos dificultades para comprender al profesor/a. En una posición intermedia se encuentran los alumnos de Ciencias Sociales y Jurídicas (1,93) y los de Ciencias (1,94).

V. VII. CARRERA-CAPACIDADES, ACEPTACIÓN Y APOYO

	CC				F	Significatividad
	Sociales y Jurídicas	Humanidades	Ciencias	Educación y Psicología		
Capacidad terminar estudios	3,45	3,32	3,07	3,32	2,670	*
Aceptación compañeros	3,16	3,21	3,20	3,29	0,515	No significativa
Trabajo en equipo	2,69	2,40	2,58	2,76	2,708	*
Apoyo profesor-tutor	2,95	2,88	2,80	3,08	1,694	No significativa

*Nivel de confianza 95%

Tabla 51. Carrera-Capacidades, aceptación y apoyo.

Aunque todos los estudiantes se sienten capaces de finalizar sus estudios universitarios, son los alumnos de las carreras de Ciencias Sociales y Jurídicas los que se muestran capaces (3,45). En cambio, los que encontrarían más dificultades son los de Ciencias (3,07). También, el trabajo en equipo presenta diferencias significativas a un nivel de confianza del 95%, en este caso valoran más esta forma de trabajar los estudiantes de Educación y Psicología (2,76) frente a los de Humanidades (2,40). En las otras opciones no existen diferencias significativas, si bien destacaríamos que el

apoyo del profesor-tutor recibe una valoración más positiva por parte de los alumnos de las carreras de Educación y Psicología (Véase tabla 51).

La inmensa mayoría de los estudiantes (86,7%) volvería a matricularse en la Universidad española, y los que lo harían en mayor media son los estudiantes de Ciencias Sociales y Jurídicas que llegan a alcanzar hasta el 93%. Los que volverían a matricularse en menor media son los estudiantes de las carreras de Ciencias (78,7%). (Gráfico 39).

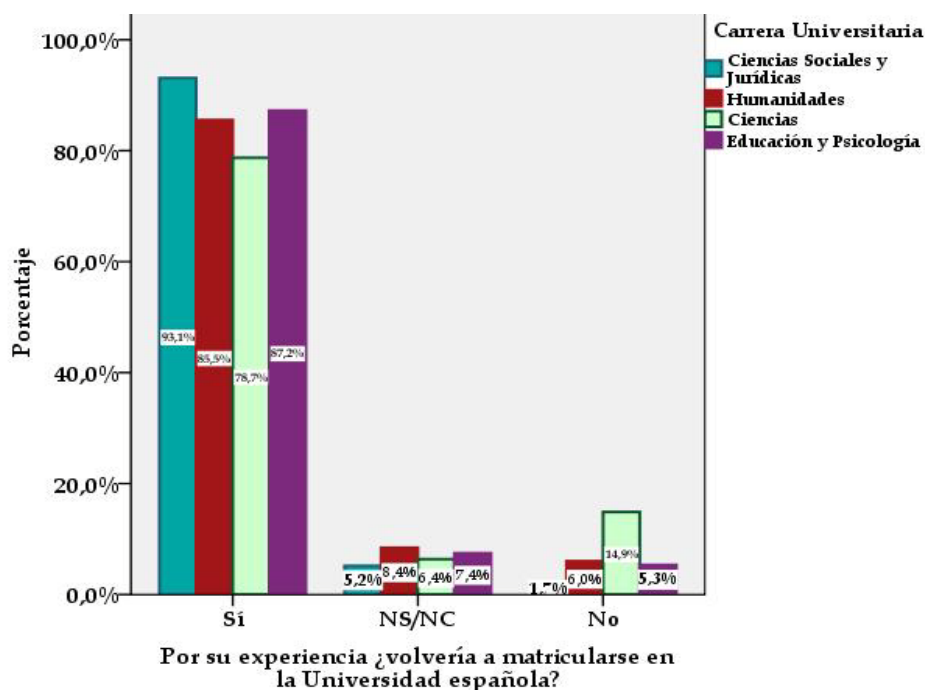


Gráfico 39. Carrera-Capacidades, aceptación y apoyo.

El nivel de formación informática difiere significativamente entre los alumnos matriculados en las diferentes carreras. El valor de "F" es de 6,78, lo que indica una elevada significatividad. Las diferencias más acusadas se ponen de relieve entre las carreras de Ciencias Sociales y Jurídicas (3,16) y Ciencias (3,09), respecto a Educación y Psicología que obtienen valores inferiores (2,73), es decir, son estos estudiantes los

que tienen un nivel más bajo de formación informática. Los de las carreras de Humanidades (2,93) se sitúan en una posición intermedia.

V. VIII. CARRERA-APOYOS EDUCATIVOS

	CC Sociales y Jurídicas	Humanidades	Ciencias	Educación y Psicología	F	Significatividad
Apoyos para mejorar calificación	1,51	1,94	1,68	1,67	3,141	*
Apoyos comprender lenguaje profesor	1,68	1,23	1,62	1,57	3,879	**

*Nivel de confianza 95%

**Nivel de confianza 99%

Tabla 52. Carrera-Apoyos educativos.

Los alumnos que en mayor medida demandan apoyos educativos son los de las carreras de Humanidades (Tabla 52). Los alumnos que menos apoyos demandan son los de Ciencias Sociales y Jurídicas. No obstante, conviene reseñar que todas las valoraciones se encuentran en un nivel medio o medio-bajo. Las diferencias son más acusadas en lo que se refiere a la “necesidad de apoyo para comprender el lenguaje del profesor”. Los estudiantes que tienen más dificultades para comprender el lenguaje del profesor son los de Ciencias Sociales y Jurídicas; y los que presentan menos dificultades son los de Humanidades. Si bien, en general, la valoración es baja.

V.IX. CARRERA-RECURSOS EDUCATIVOS

	CC Sociales y Jurídicas	Humanidades	Ciencias	Educación y Psicología	F	Significatividad
Libros y fotocopias	3,84	3,71	3,46	3,65	3,517	*
Apuntes de compañeros	2,63	2,41	2,85	2,85	2,822	*

*Nivel de confianza 95%

Tabla 53. Carrera-Recursos educativos.

Según los datos obtenidos (Tabla 53), los principales recursos utilizados por todos los estudiantes son los libros y las fotocopias; sobre todo para los estudiantes de Ciencias Sociales y Jurídicas (3,84). En cambio, la valoración media es más baja en las carreras de Ciencias (3,46). Posiblemente, utilizan otros recursos. Respecto a los apuntes de los compañeros, las diferencias más acusadas se pueden apreciar entre Ciencias y Educación y Psicología (2,85), por un lado, y en el otro extremo Humanidades (2,41).

V. X. CARRERA-FINANCIACIÓN

	CC Sociales y Jurídicas	Humanidades	Ciencias	Educación y Psicología	F	Significatividad
Trabajo	3,39	3,66	3,24	3,14	4,735	**
Familia	1,64	1,38	1,88	1,84	3,509	*
Becas	1,38	1,34	1,19	1,71	5,499	**

*Nivel de confianza 95%

**Nivel de confianza 99%

Tabla 54. Carrera-Financiación.

Las fuentes de financiación de los estudios universitarios han puesto de relieve diferencias significativas en los tres ámbitos analizados (Tabla 54). Así en lo que se refiere a la financiación a través del trabajo personal, los que más utilizan esta fuente son los alumnos de Humanidades y los que menos los de Educación y Psicología. En cambio, la financiación a través de la familia, dentro de unos niveles bajos, es un recurso utilizado en mayor medida por los alumnos de Ciencias y Educación y Psicología; y menos por los de Humanidades. Asimismo la financiación a través de becas tienen unos valores bajos, si bien las mayores diferencias se constatan entre Educación y Psicología (1,71) y Ciencias (1,19). En suma, esto viene a ratificar que los alumnos que obtienen más becas son aquellos que alcanzan calificaciones más elevadas, en este caso se trata de los alumnos de Educación y Psicología.

V.XI. CARRERA-INTEGRACIÓN EN UNIVERSIDAD

	CC Sociales y Jurídicas	Humanidades	Ciencias	Educación y Psicología	F	Significatividad
COIE	1,48	1,21	1,32	1,51	3,092	*
Compañeros españoles	2,29	1,82	2	2,31	3,661	*
Relación con Profesores	2,23	1,99	1,95	2,30	2,085	No significativo

*Nivel de confianza 95%

Tabla 55. Carrera-Integración en Universidad.

A los alumnos se les preguntó sobre los recursos a los que acudieron para integrarse mejor en el mundo universitario. En la tabla 55, se muestran aquellos que han sido objetos de estudio. En lo que se refiere al COIE (Centro de Orientación, Información y Empleo), aunque los estudiantes acuden poco a este servicio, sí que se pone de relieve en la tabla anterior entre los estudiantes de las carreras de Educación y Psicología (1,51) frente a los de Humanidades (1,21). Como se pone de relieve este servicio es más utilizado los por los estudiantes de Educación y Psicología. Respecto a los

compañeros españoles de clase, los inmigrantes que más acuden a este apoyo son los de las carreras de Ciencias Sociales y Jurídicas y Educación y Psicología; y los que menos los de Humanidades. Aunque la relación con los profesores no ofrece diferencias significativas, sí que es interesante constatar que es más valorada por los mismos grupos de estudiantes.

V.XII. CARRERA-FACTORES DE ÉXITO

	CC Sociales y Jurídicas	Humanidades	Ciencias	Educación y Psicología	F	Significatividad
Estudio con otros compañeros	2,89	2,45	2,77	2,77	2,68	*
Asistencia tutoría 1 vez/mes	2,25	2,03	2,19	2,57	4,170	**

*Nivel de confianza 95%

**Nivel de confianza 99%

Tabla 56. Carrera-Factores de éxito.

Entre los diferentes factores asociados al éxito en los estudios que hemos analizado en esta investigación, solamente se han encontrado diferencias significativas en lo que hace referencia al estudio con otros compañeros y la asistencia a las tutorías al menos 1 vez al mes. En cuanto al estudio con otros compañeros es valorado de forma más positiva por el alumnado de Ciencias Sociales y Jurídicas; en cambio es peor valorado por los estudiantes de Humanidades. Por su parte, la asistencia a las tutorías recibe una valoración muy positiva (2,57) de los estudiantes de las carreras de Educación y Psicología y más baja (2.03) en las carreras de Humanidades; mientras que las carreras de Ciencias Sociales y Jurídicas y Ciencias se sitúan en una posición intermedia (Véase *tabla 56*).

Dado que todos los alumnos inmigrantes universitarios muestran un alto nivel de expectativas, es lógico que en el análisis de varianza no se constaten diferencias significativas, tan sólo se alcanza un nivel de confianza del 95% en la expectativa de finalizar de la carrera ($F=3,427$). Los valores más altos se ponen de manifiesto en Educación y Psicología (3,14) y en Ciencias Sociales y Jurídicas (3,11); en Humanidades, sin embargo, se alcanza un valor más bajo (2,68); situándose los estudiantes de Ciencias en una posición intermedia (3,03).

VI. ANÁLISIS FACTORIAL

Se ha realizado un análisis factorial mediante la extracción de componentes principales optando por la rotación VARIMAX que es el procedimiento que nos permite maximizar las correlaciones de todas las variables con cada uno de los siete factores principales seleccionados en este análisis. Los resultados más significativos asociados a cada uno de los factores se recogen en la siguiente tabla.

VARIABLES	FACTOR 1	FACTOR 2	FACTOR 3	FACTOR 4	FACTOR 5	FACTOR 6	FACTOR 7
Salió de su país por carencia de servicios	0,833						
Salió de su país por falta de trabajo	0,810						
Vino a España buscando trabajo	0,763						
Eligió España por el fácil acceso	0,754						
Vino a España buscando seguridad	0,733						
Decidió salir de su país buscando un porvenir mejor	0,599						
Eligió España por el idioma	0,579						
Le ayuda a integrarse los compañeros		0,689					
Le ayuda el trabajo en equipo		0,657					
Le ha ayudado la relación con los profesores		0,631					
Le ha ayudado el COIE		0,555					
Se siente aceptado por los compañeros		0,552					
Le ha ayudado el profesor-tutor		0,515					
Apoyos telemáticos			0,644				
Modelos de exámenes			0,585				
Apoyo de otros compañeros			0,580				
Estudiar con otros compañeros			0,545				
Curso técnicas de estudio			0,536				
Apoyo para expresarse verbalmente				0,836			
Apoyo para comprender lenguaje profesor				0,792			
Apoyo para expresarse por escrito				0,787			
Apoyo a problemas administrativos				0,639			
Apoyo para entender al profesor				0,574			
Capacidad para realizar estudios universitarios					0,622		
Expectativa: Ampliar estudios universitarios					0,501		
Abandono por nivel de exigencia						0,590	
Abandono por problemas familiares						0,542	
Abandono por problemas económicos						0,479	
Abandono por incompatibilidad laboral						0,474	
Tramo de edad							0,837
Edad de matrícula							0,801

Tabla 57. Análisis factorial del cuestionario.

En la tabla anterior aparece muy bien definido el Factor 1 en que se agrupan todas las motivaciones que han influido en los estudiantes inmigrantes para abandonar su país de origen y elegir España como destino. Por lo tanto, se podría definir este factor “*Causas de emigración*”.

En el segundo factor se agrupan las variables que guardan relación con la integración y el apoyo recibido en los estudios; así pues este factor se podría definir como “*Apoyos personales al estudio*”.

El Factor 3 está relacionado con los apoyos materiales y de otros compañeros, además de la realización de cursos vinculados a las técnicas de estudio. Estas cinco variables llevan a definir este factor como “*Apoyos material al estudio*”.

El cuarto de los factores que se podría definir como “*Comprensión y expresión oral y escrita*”, agrupa cinco variables que guardan relación, fundamentalmente, con la forma de expresarse los estudiantes y la comprensión de las explicaciones del profesor.

El quinto factor está vinculado con las expectativas y capacidades de los estudiantes. Manifiestan sentirse capaces para finalizar la carrera y presentan altos niveles de expectativas. Por lo tanto, se podría definir este factor como “*Capacidad y expectativas para finalizar los estudios superiores*”.

El siguiente factor se podría definir como “*Causas del abandono*” en torno al él se agrupan cuatro variables vinculadas a estas causas que se relacionan de mayor a menor cuantía de la siguiente forma: nivel de exigencia, problemas familiares, problemas económicos e incompatibilidad laboral.

Finalmente, el Factor 7, guarda relación con las dos variables en las que se preguntaba por la edad de los estudiantes, es decir, la edad actual y la edad de inicio de los estudios universitarios; por ello se puede definir este factor como “*Edad*”.

Estos siete factores denominados *Causas de emigración, Apoyos personales al estudio, Apoyos material al estudio, Comprensión y expresión oral y escrita, Capacidad y expectativas para finalizar los estudios superiores, Causas del abandono, Edad*; agrupan la información principal recogida a través del cuestionario.

VII. RESULTADOS DEL ANÁLISIS DISCRIMINANTE

Se ha procedido a realizar el análisis discriminante sobre la variable “carrera cursada” por los estudiantes inmigrantes en función de todas las variables contempladas en el estudio. En una segunda fase se han seleccionado las dos funciones discriminantes principales que aparecen en el gráfico 40.

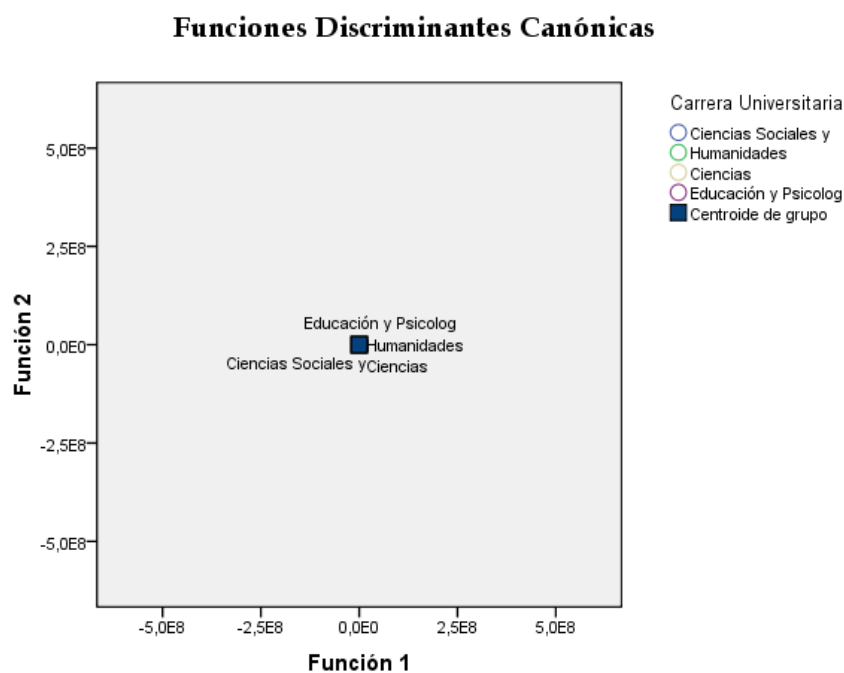


Gráfico 40. Análisis discriminante.

El centro de gráfico del conjunto de datos aparece más asociado a los estudios de Humanidades mientras que los grupos de Educación y Psicología, Ciencias y Ciencias Sociales y Jurídicas aparecen más alejados.

Los resultados obtenidos en la clasificación de los sujetos por pertenencia al grupo (carrera cursada), expresados en porcentajes, son los siguientes:

Carrera Universitaria	Grupo de pertenencia pronosticado			
	CC. Sociales y Jurídicas	Humanidades	Ciencias	Educación y Psicología
CC. Sociales y Jurídicas	89,8	3,4	3,4	3,4
Humanidades	0	92,1	2,6	5,3
Ciencias	4,2	0	87,5	8,3
Educación y Psicología	5,3	9,3	1,3	84,1

Tabla 58. Clasificación de los sujetos por pertenencia al grupo.

Analizando los datos en su globalidad el análisis, nos indica que estarían correctamente clasificados en sus grupos originales un 87,3%; indica un valor muy alto en el proceso que se ha seguido para esta técnica estadística, una vez contempladas todas las variables del estudio. De los cuatro grupos analizados, el valor de clasificación más alto con un 92,1% corresponde a los estudios de Humanidades; le sigue, con un 89,8% los estudiantes de Ciencias sociales y Jurídicas; en tercer lugar, se encuentran los matriculados en las carreras de Ciencias, y finalmente, en cuarto lugar, aparecen los alumnos de las carreras de Educación y Psicología. Por lo tanto, podemos concluir que en líneas generales la asignación de los sujetos a los grupos (carreras cursadas) en función del conjunto de variables del cuestionario presenta una alta coherencia a la vez que se ha logrado una alta precisión.

RESULTADOS: LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA

En la literatura relativa al tema se encuentran numerosas referencias a la investigación cualitativa o metodología cualitativa. Entre otros autores, se destaca a Taylor y Bogdan (2004:20), quienes la definen como “aquella que produce datos descriptivos. Las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable”. Según Colás (1997:227), “la investigación cualitativa supone la adopción de unas determinadas concepciones filosóficas y científicas, unas formas singulares de trabajar científicamente y fórmulas específicas de recogida de información y análisis de datos, lo que origina un nuevo lenguaje metodológico”. En línea similar Denzin y Lincoln (1994:2) expresan que la investigación cualitativa “es multimetódica en el enfoque, implica un enfoque interpretativo, naturalista hacia el objeto de estudio”. En la misma línea autores como Revuelta y Sánchez (2003), afirman que a través de la investigación cualitativa se “obtiene un conocimiento directo de la realidad social, no mediado por definiciones conceptuales u operativas, ni filtrado por instrumentos de medida con alto grado de estructuración”.

En definitiva, se puede decir que son los propios métodos cualitativos los que pretenden informar de la realidad social-educativa y comprender cuál es su naturaleza. La investigación cualitativa es por naturaleza dialéctica y sistémica, puesto que en ella se da un proceso continuo de ir y venir de una etapa a otra, del nivel teórico al empírico, de lo abstracto a lo concreto, observándose una superación constante de los planteamientos hasta llegar a formulaciones más elaboradas y precisas. El conocimiento es el resultado de la dialéctica entre el sujeto (sus intereses, valores, creencias, problemas, situaciones) y el objeto de estudio. Es decir, no existen

conocimientos objetivos en sentido estricto, sino que el conocimiento avanza de lo conocido (conocimiento científico previo) a lo desconocido o poco preciso (explicación del problema por la investigación) a fin de reproducir la realidad objetiva a través de hipótesis de trabajo y teorías científicas.

El objeto de estudio prioritario para este tipo de investigación es analizar la realidad en su contexto natural, tal cual es y los fenómenos tal como suceden. Aunque si bien son vistos y percibidos desde pluralidad de ópticas, dada la complejidad estructural y sistémica que presentan. Esa complejidad global es producida por el conjunto de variables educativas, bio-psicológicas, sociales, políticas que interactúan entre sí configurando un todo integrado. Otra de sus preocupaciones es la búsqueda de sentido e interpretación de los fenómenos y sucesos complejos descritos en su globalidad, de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas. Por ello, los investigadores cualitativos como lo expresa F. González, (2007:110), tratan de “interpretar la realidad en su contexto natural y emplean métodos inductivos, buscando sentido y significados” a lo que las personas realizan, expresan y cuentan. De ahí la relación y conexión entre las palabras y los hechos.

El proceso que emplea la investigación cualitativa difiere muy poco de otros tipos de investigación, tan solo se distingue por algunas peculiaridades que se muestran a continuación:

- En cuanto al problema a investigar éste no está sometido a unas variables concretas y estrictas sino que éste se reformula y se ajusta a medida que se avanza en el proceso investigador.
- En relación con la muestra. Se identifican las personas que intervienen de acuerdo a los propósitos específicos de la investigación. Suelen seleccionarse pocos casos al ser una muestra intencional. Se trata de procesos progresivos y secuenciales de ampliación y reducción de la muestra, según van emergiendo las categorías teóricas en el camino combinado de la obtención del análisis de la información, a través de la comparación constante y se cierra por saturación. El interés de la investigación cualitativa a veces se centra en un caso con el fin

de descubrir su significado o bien reflejar realidades múltiples, por lo que la generalización no es su objetivo.

- Las hipótesis no se formulan al inicio de la investigación, sino más bien surgen a medida que se lleva a cabo la misma. Son más bien enunciados o supuestos generales de anticipación de sentido. Pueden ser modificadas o surgen otras nuevas y también pueden descartarse durante el proceso.
- Los datos no se recogen al final de la administración de los instrumentos, sino que se van recogiendo poco a poco en el proceso de investigación.
- Los análisis de los datos, se caracterizan por ser descriptivos y en constante comparación. Pretenden lograr una interpretación minuciosa y detallada del asunto o problema objeto de estudio sin perder la visión global, logrando una síntesis integradora de la información.
- La validación del proceso se realiza a través de criterios de calidad tales como credibilidad (los hallazgos son reconocidos), confirmabilidad (la neutralidad de la interpretación), transferibilidad - aplicabilidad (posibilidad de transferir los resultados a otros contextos o grupos).
- Las conclusiones de la investigación se van alcanzando a lo largo del proceso y a medida que se avanza. Se infieren constantemente y se formulan según se van interpretando los datos.

En el presente trabajo se han tenido en cuenta las características de la investigación cualitativa (Miles y Huberman, 1994:15) que a modo de resumen se presentan a continuación:

- Conseguir una visión holística, amplia e integrada del objeto de estudio.
- Establecer un intenso y continuado contacto con la situación de vida.
- Recabar datos de las percepciones de las personas a través de la atención, comprensión y eliminar los tópicos que no aportan ideas.
- Aislar ciertos temas y expresiones para mantenerlos para el estudio.
- Las palabras escritas son el principal medio a analizar. El fin es tratar los textos haciendo segmentos con sentido, realizar agrupaciones, clasificaciones, contrastes y comparaciones.

Esta perspectiva está ligada a una amplia gama de marcos teóricos y escuelas de pensamiento en las ciencias humanas y sociales. Algunos autores destacan dos enfoques: el interaccionismo simbólico (centrado en los significados que las personas asignan al mundo que les rodea) y la etnometodología, (para ella los significados de las acciones son siempre ambiguos y problemáticos). Su tarea consiste en examinar los modos en que las personas aplican reglas culturales, abstractas y percepciones de sentido común a situaciones concretas para que las acciones parezcan como rutinarias, explicables y carentes de ambigüedad.

La metodología cualitativa dispone de una serie de métodos de acuerdo a la realidad estudiada. El camino que sigue para profundizar y generar hipótesis nuevas y complejas es de naturaleza hermenéutica-interpretativo. Trata de observar la realidad y buscarle significado.

Los caminos seguidos por los investigadores reciben varios nombres dependiendo de la intención y el enfoque que la orienta. Se destacan, entre otros, los siguientes: hermenéutico dialéctico (trata de observar la realidad y buscarle significado), fenomenológico (preocupado por lo cotidiano, lo experiencial); etnográfico (se centra en el modo, formas, estructura social), etnometodología (análisis del discurso); investigación-acción (búsqueda auto reflexiva para llegar a la resolución); biográfico (historias de vida, visión diacrónica de la realidad); la inducción analítica, (busca datos para probar, verificar, una teoría ya existente) y la teoría fundamentada o aterrizada, utiliza el método inductivo para descubrir teorías, conceptos, hipótesis nuevas de trabajo y aterrizadas en la realidad concreta a partir de datos y no de percepciones extraídas de antemano o de teorías anteriores, sino que teoriza sobre problemas concretos demostrando que son plausibles (Strauss y Corbin, 1967; Liebenthal y Feinstein, 2004; Durston, y otros, 2005; Tesch, 1991).

La teoría fundamentada fue originalmente desarrollada por Glaser y Strauss (1967) y rechaza la formulación previa de hipótesis, así como el diseño semiexperimental, como marco de la investigación. Su naturaleza es de construcción inductiva. El proceso de análisis es sumamente dinámico y creativo. Es una forma de

pensar acerca de los datos y permite conceptualizar desde los mismos y “generar teoría”. Está sostenida en la Sociología según F. González (2007:114). Según Glaser y Strauss (1967) y Rodríguez y otros (1996) utiliza como estrategias fundamentales el método de comparación constante y el muestreo teórico. El primero es muy útil para capturar, codificar y analizar, revisar los datos de forma contrastada y, tras compararlos, el investigador puede elaborar nuevas categorías mentales, que a su vez, compara constantemente introduciendo nociones de espacio y tiempo, de oposición y contradicción, y, de esta forma se pueda ir construyendo teoría desde la realidad. El segundo es el muestreo teórico, que según Glaser y Strauss (1967) es el medio o sistema por el que el investigador decide con base analítica que datos recoger y registrar. Esto es, el muestreo teórico orienta la decisión sobre el mejor modo de recoger datos y de quien o quienes obtenerlos y, además, permite seleccionar otros nuevos casos a estudiar con el fin de refinar o expandir los conceptos y teorías ya desarrollados.

Este camino investigador reúne varias características:

- Insta al que investiga a interactuar lo más cerca posible con los datos durante el proceso de recogida y alejarse de los marcos teóricos pre-existentes.
- El instrumento principal son los relatos que recoge, en toda su riqueza y complejidad.
- Utiliza variedad de técnicas para la recogida de la información de carácter abierto: observación, diarios de campo, entrevista y diferentes documentos como cartas biografías, respuestas a preguntas abiertas, materiales audiovisuales, etc., sobre un tema.
- No delimita previamente las variables dependientes e independientes. Sin embargo, emplea la comparación constante, la generación de hipótesis y vuelta al dato, con el fin de buscar excepciones a las regularidades que empiezan a emerger de la información.

Los procedimientos básicos de carácter dinámico y procesual para la realización del análisis de los datos son: recogida de datos, codificación (previas lecturas pausadas

y reflexivas) y una reflexión analítica compartida en notas y comentarios. Se codificó en primer lugar, el material empírico a nivel descriptivo e interpretativo, emergiendo las hipótesis de trabajo (nuevos contrastes de opiniones y debates sobre lo codificado, toma de acuerdos). Más tarde, se realiza en un orden jerárquico y abstracto superior, la conceptualización, culminando en una teorización. Por lo general, los autores aconsejan varios pasos, Taylor y Bogdan (1987:159) proponen tres momentos: descubrimiento, codificación y relativización. Miles y Huberman (1994:12) proponen un esquema recursivo, circular y retroalimentador que abarca tres subprocesos: diseño y reducción de datos, presentación, elaboración y síntesis y verificación de conclusiones. Este camino también es útil en la metodología de "Grounded Theory", que se ha seguido en este trabajo. Comienza con el intento de reducir los datos pero no se parte con una lista de códigos preconcebidos correspondientes a un marco teórico, sino que los códigos se obtienen de la observación misma, de la lectura reflexiva y detenida de los datos. Ello permite clasificar la información concreta en relación a conceptos abstractos: categorización. Las categorías encontradas son elaboraciones conceptuales obtenidas a través del procesamiento de códigos en niveles de abstracción crecientes. Este hecho va a facilitar la presentación de los datos realizando resúmenes, esquemas y diagramas. Posteriormente, se establecen relaciones complejas entre los códigos, las categorías, los memos, con el fin de que surja y se puedan extraer significados de los datos utilizando la comparación constante y la triangulación con el fin de llegar a elaborar la teoría subyacente.

En la última fase se concentra el esfuerzo de generar interpretaciones de valor teórico o implementación de políticas. Siempre manteniéndose muy cerca de las respuestas concretas dadas por los sujetos de la investigación. Permite combinar datos cuantitativos y cualitativos para interpretar y poner por escrito la información obtenida.

El estilo de investigación que mejor se adecua al objeto de estudio del presente trabajo y al tratamiento de datos es la investigación cualitativa y los elementos constitutivos de la "teoría fundamentada" (grounded theory). Las características que definen esta teoría sustentan esta investigación por:

- Ser inductiva, esto es, parte de un “corpus” de datos a los que se les interroga constantemente con el fin de encontrar y construir una teoría unificadora.
- Se sustenta en datos empíricos, cercanos a la realidad. Contempla los contextos (lugares de trabajo) y a las personas (en sus situaciones) como un todo, de forma holística.
- Trata de comprenderlas dentro del marco de referencia en el que se encuentran. Todas las perspectivas desde las que observa a los sujetos y objetos de estudio son valiosas. Todos los escenarios y personas son objeto de estudio, ningún aspecto social, de relación y de actitudes se considera trivial.
- Utiliza métodos que permiten permanecer próximos a los datos reales y, desde ellos, se llega a conocer y descubrir lo que las personas, sienten y experimentan en su lucha cotidiana.

Por todo ello, el enfoque de este estilo de investigación resulta útil para construir conceptos, proposiciones y teorías partiendo siempre y directamente de los datos, no de supuestos a priori.

La investigación cualitativa se considera como un proceso activo, sistemático y riguroso de indagación dirigida en el que se toman decisiones sobre lo investigable, mientras se está en el campo objeto de estudio. Según G. Pérez (2004:54) consiste en “descripciones detalladas de las situaciones, sucesos, interacciones y comportamientos que son observables e incorpora lo que los participantes cuentan en sus narraciones, lo que experimentan, sus actitudes, pensamientos y reflexiones”. Por tanto, se considera que este modelo de investigación se ajusta a los intereses del estudio y responde a las cuestiones formuladas.

En este modelo de investigación las estrategias de tratamiento y análisis pueden ser muy variadas: utiliza planos de análisis, cuadros, matrices, diagramas y gráficos. Los datos que se introducen no son de tipo cuantitativo sino de frases sencillas, sentencias, abreviaciones, símbolos y códigos empleados a lo largo del proceso. Se busca la objetividad no en la cuantificación, verificación y constatación numérica del dato, sino en el significado intersubjetivo. La realidad objeto de investigación se

contempla en su globalidad, divergencia y de forma holística. No se requiere la homogeneidad de los datos sino más bien nos interesa la diferencia. No se pretende generalizar sino formular hipótesis de trabajo que guíen el hacer con el fin de comprender la realidad como un todo integrado y unificado.

I. APLICACIÓN DE LA TEORÍA FUNDAMENTADA A LA INVESTIGACIÓN

Al inicio del trabajo de investigación se reunió el Grupo de Investigación para reflexionar y definir la estrategia global del estudio en relación con el fortalecimiento de la misma. En este sentido, se concretaron:

- El objetivo eje de la investigación.
- Se optó por la estrategia metodológica multimetódica: cualitativa y cuantitativa.
- Se acordaron las técnicas e instrumentos a utilizar así como el proceso de recogida de la información.
- Se estableció la logística operativa de las actividades a ejecutar.
- Se acuerda el tipo de análisis y tratamiento de la información recogida.
- Se seleccionó el software específico de apoyo para analizar los datos cuantitativos (SPSS) y cualitativos (Atlas.ti).
- La interpretación y discusión de resultados, hallazgos.
- La elaboración del informe final.

En el plano técnico la investigación cualitativa se ha realizado a dos niveles:

- a) En el primero se focaliza el objeto de la investigación, los estudiantes universitarios inmigrantes. Podríamos denominarlo como nuestra unidad de análisis en un microsistema educativo y social. Constituyen por lo tanto el eje vertical del estudio de campo a investigar.

- b) El entorno inmediato en que vive, espacio, tiempo. El contexto educativo y social va aportar un flujo de información muy rico de carácter cualitativo que favorecerá la comprensión de su realidad vital, sus necesidades de apoyos didácticos, sus dificultades, sus razones y motivos de estudiar en la Universidad española, sus expectativas así como las causas de abandono de los estudios.

Se ha seleccionado este objeto de estudio por el contacto directo que el Grupo de Investigación tiene con los estudiantes en la Universidad y por la larga y permanente trayectoria de ejercicio profesional en la misma. En cuanto a los presupuestos de partida que sustentan los objetivos son los que constituyen el proyecto:

1. Las características personales, socioculturales y antecedentes académicos de los inmigrantes universitarios inciden en su éxito/fracaso académico.
2. El abandono en los estudios guarda relación con los recursos de apoyo y seguimiento de los estudiantes.

La investigación trata de identificar los puntos diana que clarificarán las necesidades más urgentes, que servirán de base para diseñar buenas prácticas que propicien el éxito académico en el colectivo de los inmigrantes. De ahí que, la finalidad de la investigación se orienta a promover la inclusión social y laboral de este colectivo, desarrollando nuevas competencias a través de la educación universitaria.

En las investigaciones cualitativas según Briones (1992:88) por lo general, se parte sin “hipótesis específicas previas y sin categorías preestablecidas para registrar o clasificar los datos”. Teniendo en cuenta esta indicación para el trabajo cualitativo, tan solo, se han formulado unos objetivos a modo de hipótesis de trabajo que se recogen a continuación. Aunque también se tendrá en cuenta cualquier otra información surgida desde otros indicadores del cuestionario. Por lo tanto, los objetivos de la investigación utilizados para el estudio cualitativo, empleando el método de la teoría fundamentada, son:

- Examinar los motivos que les impulsan a realizar estudios universitarios.

- Establecer los factores que inciden en el éxito de los estudios: intereses, expectativas.
- Identificar los recursos de apoyo que precisan y demandan para obtener el éxito deseado.
- Establecer las causas que llevan a los inmigrantes a abandonar los estudios universitarios.

En concreto, las cuestiones abiertas redactadas para que los estudiantes respondieran a los interrogantes fueron las siguientes y han sido las categorías claves en torno a las cuales se han formulado las subcategorías que responden a cada una de ellas:

- ¿Qué apoyos didácticos necesitaría para obtener éxito en los estudios? Indíquelos.
- ¿Qué es lo que le ha ayudado a integrarse mejor en la Universidad española?
- ¿Sabe por qué han abandonado los estudios otros compañeros universitarios? Indíquelo.
- ¿Qué motivos y razones le han llevado a matricularse en la Universidad?
- ¿Qué aspectos le resultaron difíciles los primeros días cuando llegó a la Universidad?
- ¿Qué expectativas tiene usted y los inmigrantes que conoce sobre los estudios universitarios?

Sobre la recogida de la información y tratamiento de los datos, hay que indicar que la aplicación de las preguntas abiertas se llevó a cabo a la vez que el cuestionario de preguntas cerradas. Una vez que respondieron se procedió a extraer las respuestas de los sujetos. Se mantuvo la información literal de los mismos y se procedió a la preparación de los textos-respuestas a fin de realizar el análisis cualitativo apoyado por el programa informático Atlas.ti.

Una vez insertados los datos textuales en el programa, la primera tarea consistió en reducirlos. Esta operación se realizó a lo largo de todo el proceso de investigación y

conlleva dos actividades básicas, la categorización (unidades de registro clasificatorias) y la codificación (unidades de numeración). De ahí, que se efectuó una primera lectura de las respuestas, de carácter crítico en la que se cuestionó por cuántas ideas diferentes señalaron los estudiantes en cada pregunta objeto de estudio. Este procedimiento consistió en una labor de segmentación en unidades de análisis, esto es, fragmentos de texto significativos para nuestro objeto de estudio (una oración entera, un verbo y complemento,) que condujo a un monto de 2274 citas textuales.

En un segundo momento, con el objetivo de realizar la categorización se indagó sobre en qué categorías se pueden agrupar todas las ideas emitidas por los inmigrantes. Ello permitió conceptualizar y ordenar por ideas y pensamientos las respuestas de los estudiantes.

Mediante la reflexión y comparación constante sobre las ideas de los alumnos, se construyeron las categorías en las cuáles se reunieron las ideas y pensamientos en grupos. Las categorías se han entendido como el concepto general bajo el cual se clasifican un cierto número de unidades de análisis, esto es, ideas y aspectos de los cuáles puede decirse algo específicamente. Por lo tanto, las categorías son las clasificaciones más básicas de la conceptualización. Constituyen en consecuencia, las estructuras lógicas desde las que se clasifican las respuestas. Las categorías elegidas y definidas se refieren a situaciones, causas, contextos, acciones, recursos, apoyos, necesidades, dificultades y expectativas que muestran los universitarios inmigrantes. Por medio de ellas, se realizaron comparaciones constantes, a la vez que contrastes entre sí de forma tal que se ha llegado a organizarlos conceptualmente.

Para nombrar a las categorías se han utilizado las palabras-conceptos obtenidos del vocabulario expresado en las respuestas de los sujetos, buscando siempre la adecuación y operatividad. A veces, se crearon nombres para reagruparlas en base a un criterio unificador logrando par que, al final del proceso, todas las ideas estuvieran incluidas en alguna de las categorías. En el análisis cualitativo las categorías deben reunir una serie de características, según G. Pérez, (2004:104-105), tales como:

- a) Pueden estar predefinidas por el investigador o emerger a medida que se analizan los datos.
- b) Si se establecen a priori las categorías, éstas se deducen del marco conceptual de la investigación, de los objetivos del estudio, de categorías utilizadas previamente o de los instrumentos de investigación empleados.
- c) Objetividad/fiabilidad: ofrecer una definición operativa de la categoría con criterios y reglas que especifiquen el contenido con claridad y precisión, con el fin de que dos o más investigadores interpreten los códigos de la misma manera y no dé lugar a inconsistencias.
- d) Pertinencia y adecuación: Deben ser relevantes en relación a los objetivos del estudio y adecuadas al propio contenido analizado.
- e) Sistemática. Es una cualidad por la que la inclusión o exclusión de un contenido en determinadas categorías se hace de acuerdo con unas reglas y criterios previamente establecidos. Su finalidad reside en “impedir que se produzca una selección arbitraria por parte de la persona que lleva a cabo el análisis a la hora de seleccionar los fragmentos de contenido que responden a cada categoría” (G. Pérez, 2004:105).
- f) Homogeneidad. Las categorías deben responder a un solo criterio de clasificación.
- g) Exclusividad. Esta cualidad hace referencia a que los mismos elementos no deben pertenecer a varias categorías. Según G. Pérez (2004:105) “debe haber un lugar y sólo uno para codificar cualquier respuesta”.

Para buscar criterios de categorización clara y discriminatoria, se ha tenido en cuenta lo expuesto anteriormente con el fin de obtener validez, credibilidad, confiabilidad, pertinencia, sistematicidad y exclusividad de las categorías. Se procedió de la forma siguiente:

- Sobre los mismos textos, tres expertos de forma independiente realizaron una lectura detenida y reflexiva sobre las respuestas, a la vez que asignaron a los segmentos de texto seleccionados, determinadas categorías.

- Posteriormente, se abrió una discusión acerca de cada categoría asignada con el fin de analizar las semejanzas, las discrepancias y las coincidencias logradas y, de esta forma, obtener la confiabilidad de las categorías por medio de la triangulación de contraste de perspectivas y opiniones de los codificadores. Esto es, la permanencia o la exclusión de la categoría. Se obtuvo de este modo, un alto grado de credibilidad y confiabilidad en casi todas las categorías de un volumen total de 368 códigos-categorías, que se agruparon en 33 familias de códigos. De ellas, tan solo se tuvieron que revisar diez, con el fin de reordenar la clasificación tratando de reubicar el segmento en otra categoría o bien creando otra nueva. El listado de las categorías de cada pregunta, los códigos que las conforman con las citas textuales y las relaciones entre los mismos puede consultarse en el Anexo IV.

El Grupo de Investigación mantuvo debates frecuentes sobre los códigos, categorías, relaciones y teorización con fin de lograr acuerdos y consensos, evitando las posibles interpretaciones personales y, de esta forma, lograr la “confiabilidad y credibilidad, confirmabilidad y la transferibilidad” de los datos obtenidos. Se finalizó con unas conclusiones y propuestas desde los resultados alcanzados en cada una de las preguntas del estudio.

La operación de codificación consistió en asignar a cada unidad un indicativo (código), propio de la categoría en la que se considera incluida. Los códigos que representan a las categorías consistieron, por tanto, en marcas que se añadieron a las unidades de datos, para indicar la categoría a la que pertenecían. A medida que se asignó un código al segmento de texto, se fueron enumerando las citas, de tal forma que se dispuso del número de frecuencias con las que se asignó el código al texto o al documento objeto de análisis.

En un tercer paso, se realizó la operación de organizar las categorías que incluyen todas las ideas expresadas por los inmigrantes universitarios. Se trató de buscar y hallar una estructura integradora de las causas de abandono, las dificultades encontradas, los recursos de apoyo que solicitan, cuáles han sido sus razones para

estudiar, sus expectativas y cómo se siente de integrados. Todo ello, con el fin de alumbrar desde la voz de los participantes cómo debe ser una Universidad inclusiva. Finalmente, el trabajo concluyó con la estructuración y sistematización de los pasos anteriores.

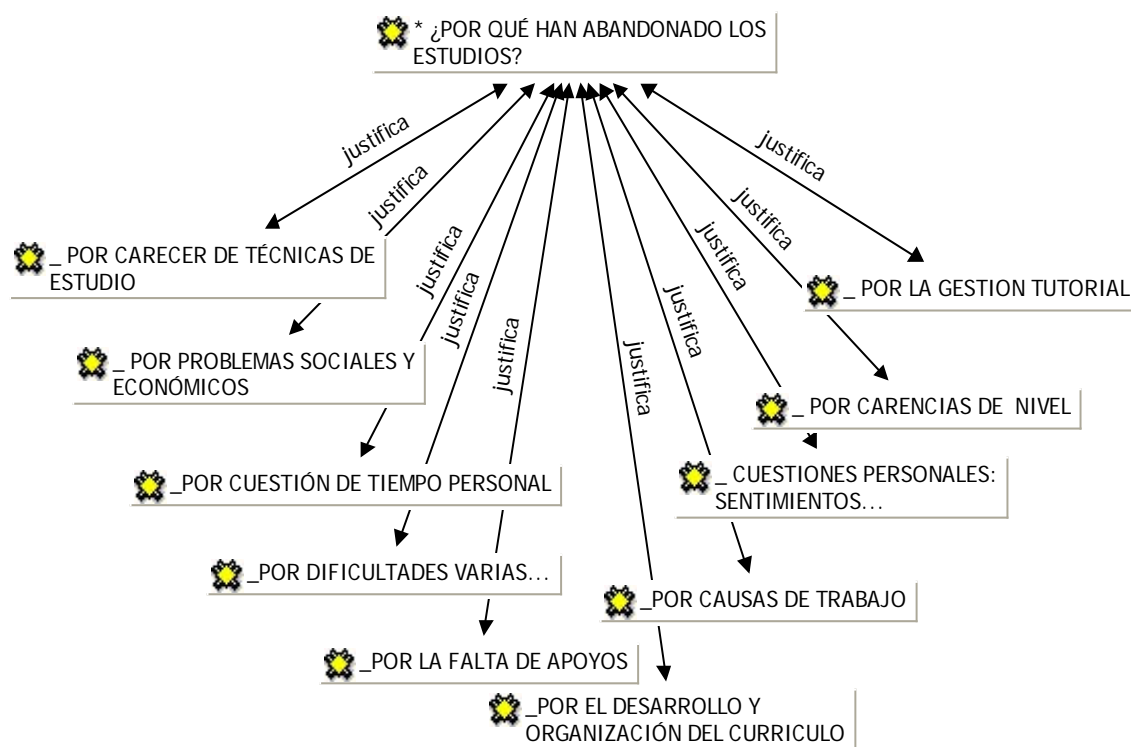
II. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

A continuación, se presentan los resultados de los análisis realizados con los datos cualitativos. Se ha optado, por una perspectiva descriptiva e interpretativa, con el fin de facilitar una información detallada de los diferentes aspectos que se consideran de interés para el estudio. Por ello, las preguntas formuladas han constituido los principales interrogantes. Tras la recogida de los datos, se procedió a exponer e interpretar los resultados obtenidos, siguiendo el orden de las preguntas formuladas en el cuestionario, teniendo en cuenta, de manera especial, la atención que se presta en este estudio a los recursos de apoyo que demandan para obtener éxito. Para una mejor comprensión, tanto de cada red como de los códigos que las integran, puede consultarse el Anexo V: *Listado General de los Códigos. Las familias de Códigos y el Listado de Redes.*

II.I. CAUSAS DE ABANDONO

Interesaba conocer las causas o motivos que llevan al sujeto a abandonar los estudios universitarios. Los estudiantes han aducido múltiples razones que se han agrupado en las siguientes categorías: abandona por el desarrollo y la organización del currículo; por la gestión del tiempo; por carencias académicas; cuestiones personales; por problemas sociales y económicos; por cuestiones afectivas y por incompatibilidad entre trabajo y asistencia a tutorías. Estas categorías se visualizan en la siguiente red, que refleja los códigos conceptuales elaborados desde la lectura detenida de las respuestas dadas por

los participantes y que se comentan de forma global posteriormente. En esta red, se sintetizan, de manera general, los códigos integradores de las citas textuales de los estudiantes.



Red.1 Causas generales del abandono de los estudios universitarios

A continuación, se comentan brevemente las categorías ejes referidas a las causas y razones de por qué abandonan los estudios. En la anterior red, se puede leer la categoría que reúne un conjunto de citas textuales denominada “por el desarrollo y organización del currículo en la Universidad”, que se presenta seguidamente:

Network View: _ABANDONAN POR EL DESARROLLO Y ORGANIZACIÓN DEL CURRÍCULO
Created by: Super 2009-06-05T20:19:00

Nodes count: 13

Codes (13):

_ABANDONAN POR EL DESARROLLO Y ORGANIZACIÓN DEL CURRÍCULO {0-12}

La longitud del temario {5-1}

La no adaptación a la metodología de estudio {10-2}

No halla relación entre la materia y los exámenes {1-1}

No le agrada el tipo de examen ni su corrección {3-1}

Por el excesivo número de asignaturas {1-1}

Por el alto nivel de exigencia {12-2}

Por el método de enseñanza {2-1}

Por la duración de las jornadas universitarias {1-2}

Por la mala poca calidad del material didáctico {1-1}

Por las exigencias en los trabajos {2-1}

Porque la univ. no tiene en cuenta los motivos individuales {1-1}

Porque no se le facilita el material de estudio {1-1}



Red.2 Abandono por causa del desarrollo y organización del currículo

Los inmigrantes suelen abandonar sus estudios por múltiples causas. Entre las respuestas dadas hemos se han encontrado las siguientes: el alto nivel de exigencia que demandan las Universidades que se plasma, sobre todo, en los requisitos de calidad que requieren los trabajos exigidos por los profesores, el excesivo número de

asignaturas y la longitud del temario. Mencionan de forma asidua: las dificultades que encuentran con la metodología, por ejemplo “me cuesta adaptarme a una nueva metodología”, “a la forma de estudiar”, “a comprender el sistema de estudios”... No les agrada el tipo de examen, ni como se corrige, en fin, no encuentran relación entre la materia y los exámenes. Algunos otros destacan que abandonan aduciendo motivos individuales.

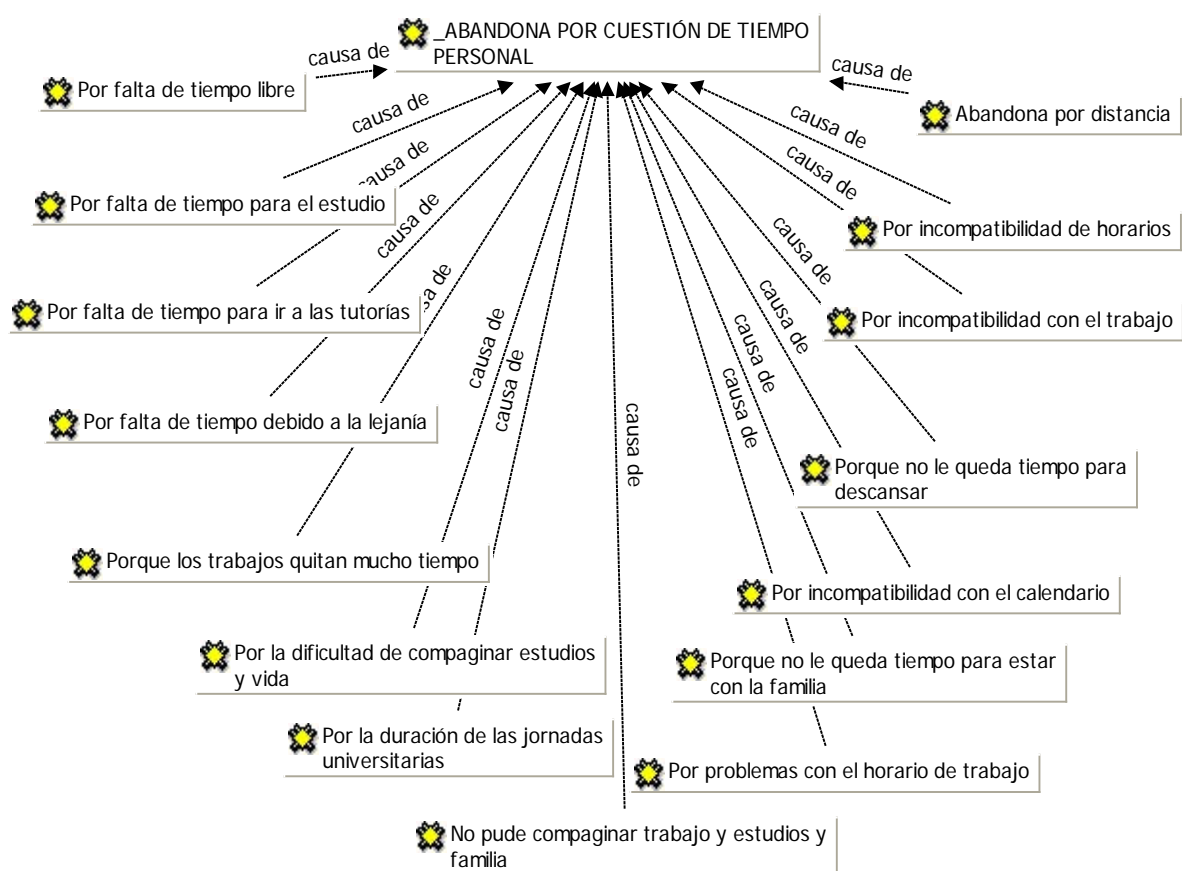
La *gestión del tiempo* es un aspecto importante para obtener éxito en la vida y también en los estudios. Los inmigrantes universitarios manifiestan dificultades para optimizar bien el tiempo y lo señalan como una causa importante que les lleva a abandonar. Entre otras, destacan: carecer de tiempo para estar con la familia, no tener tiempo para estudiar, la incompatibilidad de trabajo-estudios y familia. Lo expresan de la siguiente forma: abandona por “la dificultad de compaginar estudio-actividad laboral con el horario de trabajo”; por “los problemas con el horario de trabajo”, “por carecer de tiempo libre para descansar”, “por no poder acudir a las tutorías”; por “la distancia desde mi domicilio o bien desde el trabajo a la Universidad”.

Network View: _AB. POR CUESTIÓN DE TIEMPO PERSONAL
Created by: Super 2009-06-05T20:01:45

Nodes count: 16

Codes (16):

_ABANDONA POR CUESTIÓN DE TIEMPO PERSONAL {0-15}
Abandona por distancia {2-1}
No pude compaginar trabajo y estudios y familia {1-1}
Por falta de tiempo debido a la lejanía {1-1}
Por falta de tiempo libre {1-1}
Por falta de tiempo para el estudio {21-1}
Por falta de tiempo para ir a las tutorías {4-1}
Por incompatibilidad con el calendario {1-1}
Por incompatibilidad con el trabajo {35-1}
Por incompatibilidad de horarios {6-1}
Por la dificultad de compaginar estudios y vida {15-1}
Por la duración de las jornadas universitarias {1-2}
Por problemas con el horario de trabajo {4-1}
Porque los trabajos quitan mucho tiempo {4-1}
Porque no le queda tiempo para descansar {28-1}
Porque no le queda tiempo para estar con la familia {1-1}



Red.3 Abandono por cuestión de tiempo personal

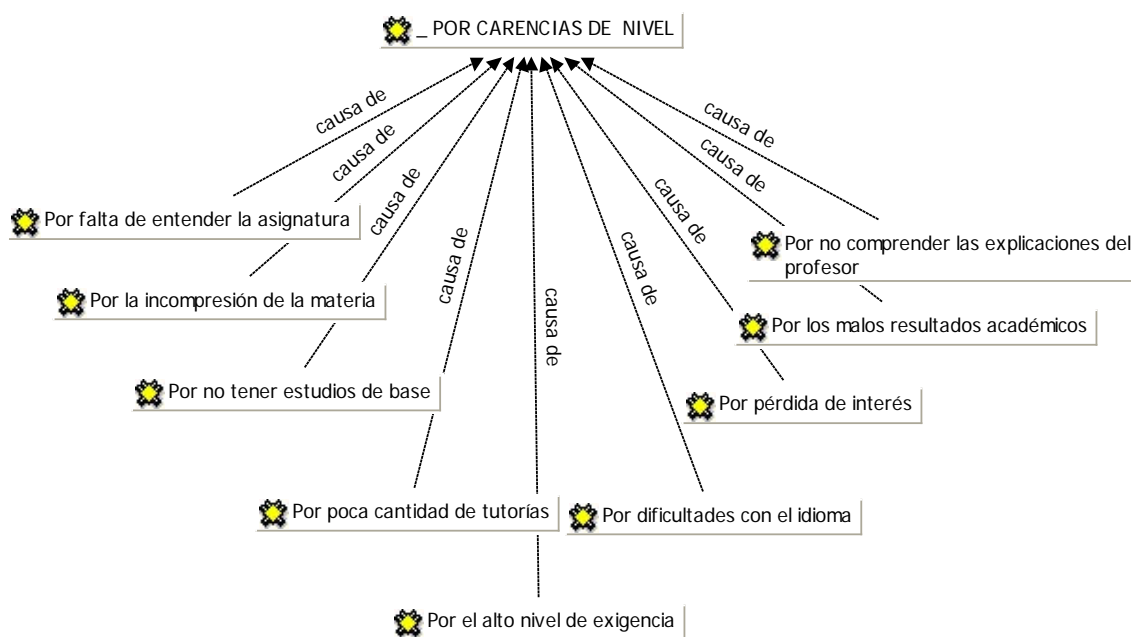
II.II. CARENCIAS DE NIVEL

La carencia de nivel académico constituye también una causa de abandono. Es importante tener en cuenta que los inmigrantes proceden de países diversos con una cultura académica distinta y, a veces, con idiomas diferentes, por lo que les cuesta adaptarse al sistema educativo. Estos problemas los ponen de relieve al indicar los siguientes aspectos: incomprensión de la materia: “dificultad de las asignaturas“, “excesiva exigencia de los estudios“, “alto nivel de exigencia de la Universidad“, “por las exigencias de algunos profesores“, dificultad para realizar los exámenes, por falta de constancia y perseverancia en el estudio, disciplina, esfuerzo y atención. Todo ello, les

conduce a malos resultados académicos y, por consiguiente, a la pérdida de interés. En la siguiente red se sintetizan las categorías que reúnen las citas textuales.

Network View: _ABANDONA POR CARENCIAS DE NIVEL
Created by: Super 2009-06-05T20:09:35

Nodes count: 10
Codes (10):
_ POR CARENCIAS DE NIVEL {0-10}
Por dificultades con el idioma {1-2}
Por el alto nivel de exigencia {12-2}
Por falta de entender la asignatura {1-1}
Por la incomprensión de la materia {1-1}
Por los malos resultados académicos {8-1}
Por no comprender las explicaciones del profesor {1-1}
Por no tener estudios de base {3-1}
Por pérdida de interés {4-1}
Por poca cantidad de tutorías {2-1}



Red.4 Abandono por carencias de nivel

II.III. POR CUESTIONES PERSONALES: SENTIMIENTOS

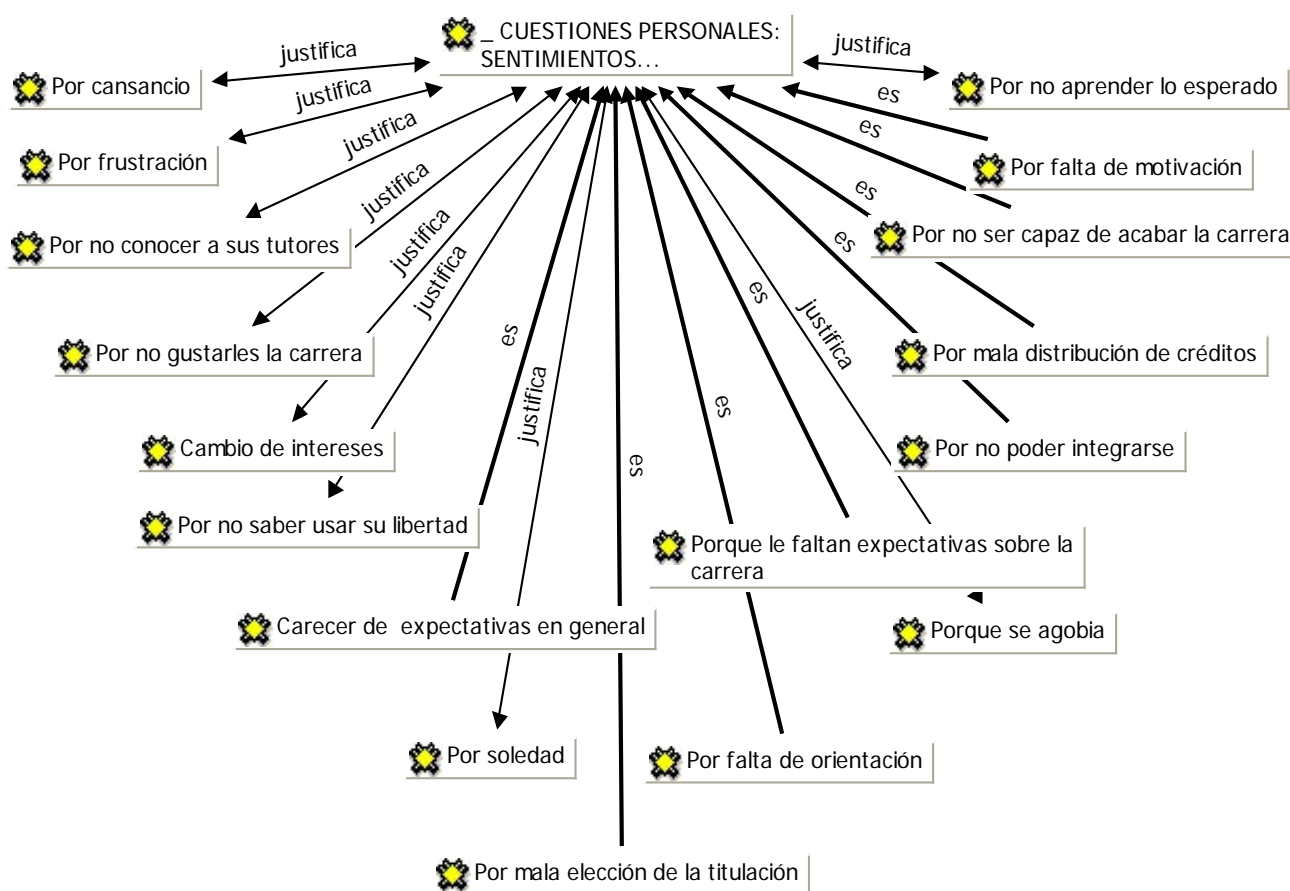
Los *sentimientos* desempeñan un papel importante en la dinámica de la vida cotidiana del ser humano. Éstos inciden en todas las dimensiones, por lo que también juegan un rol significativo en los resultados académicos. De hecho, los inmigrantes universitarios lo señalan con fuerza, siendo una de sus razones principales para justificar el abandono. Los sentimientos más destacados son: el sentirse agobiado, solo, cansado, frustrado y poco motivado. No poder integrarse. Tienen problemas para usar su libertad. Se sienten incapaces de acabar la carrera comenzada, bien porque no les gusta, por cansancio o por falta de interés o por no gustarle los estudios o por no haber aprendido lo esperado o bien por haber realizado una mala elección de la carrera o falta de expectativas. Otras citas textuales lo muestran altamente. Por ejemplo: “me siento frustrado y desmotivado, no estoy motivado, se hace muy pesado y ocupa mucho tiempo, por cansancio, no ser capaz de acabar la carrera”

Network View: _ABANDONA POR CUESTIONES PERSONALES: SENTIMIENTOS...
Created by: Super 2009-06-05T20:08:28

Nodes count: 18

Codes (18):

_ CUESTIONES PERSONALES: SENTIMIENTOS... {0-18}
Cambio de intereses {2-1}
Carecer de expectativas en general {1-1}
Por cansancio {2-1}
Por falta de motivación {25-1}
Por falta de orientación {1-1}
Por frustración {1-1}
Por mala distribución de créditos {1-1}
Por mala elección de la titulación {3-1}
Por no aprender lo esperado {1-1}
Por no conocer a sus tutores {1-1}
Por no gustarles la carrera {10-1}
Por no poder integrarse {1-1}
Por no saber usar su libertad {1-1}
Por no ser capaz de acabar la carrera {7-2}
Por soledad {4-1}
Porque le faltan expectativas sobre la carrera {1-1}
Porque se agobia {1-1}



Red.5 Abandono por cuestiones personales: sentimientos

II.IV. POR PROBLEMAS SOCIALES Y ECONÓMICOS

Los problemas sociales y económicos constituyen, por lo general, una causa de abandono en los estudios. Así lo expresan los inmigrantes en respuestas como: “por problemas económicos” “se me acaba la beca” y, en menor medida, por no haberse integrado en el país, por la dificultad para adaptarse al sistema educativo y por falta de orientación en la carrera. Una de las causas de abandono que mencionan, es el tener que superar determinado número de créditos para la renovación del permiso de estancia en el país, la exigencia de papeles para extranjeros, así como la lentitud en la

renovación de trámites. Otro aspecto, se centra en que existen escasos programas de ayuda para el alquiler de vivienda o de residencias universitarias.

Ponen de relieve también las dificultades con el idioma, el uso de la tecnología; por ejemplo: “me cuesta adaptarme a las nuevas tecnologías“, “saber moverme en el programa informático“, problemas con los exámenes, “Conocer los lugares web de dónde puedo bajarme información, guías de estudio, exámenes“, así como el no poder asistir a las tutorías. Otros aspectos que inciden en el abandono son las cargas familiares y el poco apoyo que reciben de la familia para seguir sus estudios. Escaso conocimiento del funcionamiento de la Universidad, el no adaptarse a las clases, a la didáctica de la Universidad, “no entiendo y comprendo bien el sistema” y por falta de tutela y orientación.

Muchos de los alumnos inmigrantes trabajan para costear sus estudios por lo que, más de una vez, se ven abocados a abandonar por la excesiva carga de trabajo, al no poder conciliar ambas actividades. Abandonan por causas de trabajo y dificultades de asistencia a las tutorías y clases. Así se expresan: “porque necesito más apoyo de los tutores” y “poco apoyo académico”. Otras razones aducidas están relacionadas con el ámbito laboral y, en concreto, la movilidad en el trabajo, la incorporación al mismo, el darle prioridad o bien porque deben regresar a su país de origen para trabajar.

Network View: _ABANDONA POR LA DIFICULTAD VARIAS COMO...
Created by: Super 2009-06-05T20:13:55

Nodes count: 9

Codes (9):

_POR DIFICULTADES VARIAS... {0-9}

Acoplamiento al sistema {16-2}

Adaptación al uso de la tecnología {11-2}

Dificultades académicas {1-1}

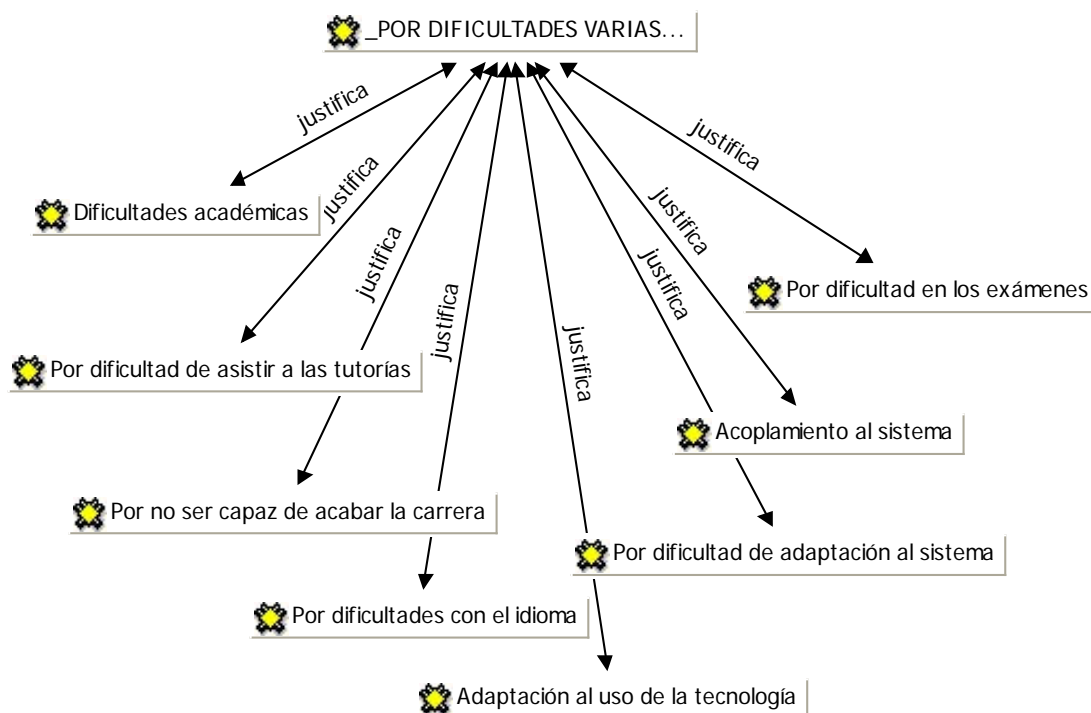
Por dificultad de adaptación al sistema {1-1}

Por dificultad de asistir a las tutorías {1-1}

Por dificultad en los exámenes {2-2}

Por dificultades con el idioma {1-2}

Por no ser capaz de acabar la carrera {7-2}



Red.6 Abandono por problemas económicos

II.V. ASPECTOS METODOLÓGICOS-DIDÁCTICOS

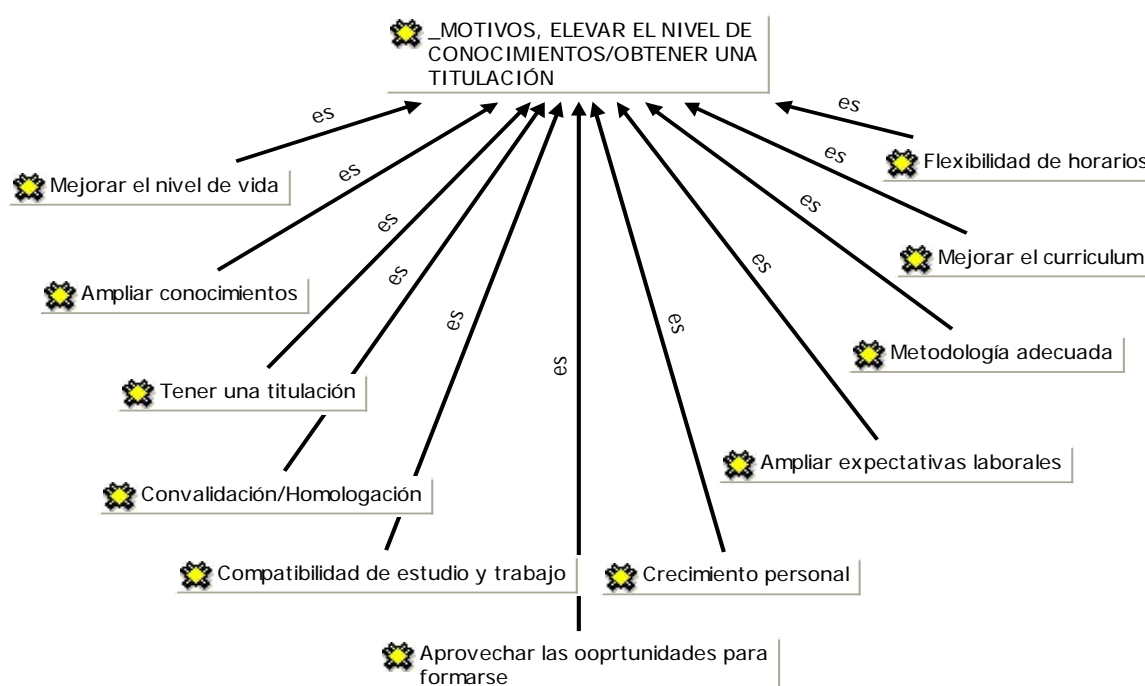
Otro aspecto del abandono guarda relación con ámbitos metodológicos como: que los profesores no les motivan; no profundizan en el programa para hacérselo más asequible; no realizan simulacros de exámenes y de tareas, las tutorías son muy reducidas, así como la ausencia de tutorías virtuales para poder seguirlas en horario disponible para el estudiante.

En resumen, las causas principales por las cuáles suelen abandonar los estudios los inmigrantes pueden sintetizarse en las asociadas con la organización y desarrollo del currículo; la mala gestión del tiempo y su autorregulación; por cuestiones personales vinculadas con los sentimientos, por carecer de nivel académico y de las técnicas de

estudio necesarias para obtener éxito en la carrera; por cuestiones sociales, económicas y por problemas de trabajo.

II.VI. MOTIVOS Y RAZONES PARA MATRICULARSE EN LA UNIVERSIDAD

A los alumnos se les preguntó por los motivos y razones que les han llevado a matricularse en la Universidad española. A continuación, se presentan las categorías generadas a raíz de sus respuestas. Dichas categorías agrupan varios códigos genéricos en los cuales se codificaron las citas textuales. La primera categoría está relacionada con motivos de carácter formativo y cultural, es decir, para elevar el nivel de conocimientos/obtener una titulación, en tanto que la segunda hace alusión a razones de prestigio personal y social, como se puede visualizar en ambas redes que insertamos a continuación. Al lado de cada red, se han incluido los códigos con el número de citas para facilitar su lectura y comprensión.



Red.7 Motivos para matricularse en la Universidad

Network View: _RAZONES ELEVAR EL NIVEL DE CONOCIMIENTOS/OBTENER UNA TITULACIÓN
Created by: Super 2009-06-05T20:40:36

Nodes count: 12

Codes (12):

_RAZONES ELEVAR EL NIVEL DE CONOCIMIENTOS/OBTENER UNA TITULACIÓN {0-11}

Ampliar conocimientos {111-1}

Ampliar expectativas laborales {28-1}

Aprovechar las ooprtnidades para formarse {1-1}

Compatibilidad de estudio y trabajo {26-1}

Convalidación/Homologación {20-2}

Crecimiento personal {27-1}

Flexibilidad de horarios {7-1}

Mejorar el curriculum {3-1}

Mejorar el nivel de vida {15-2}

Metodología adecuada {5-1}

Tener una titulación {45-1}

En las redes se pueden comprobar que uno de los motivos más señalados es el que se refiere a elevar el nivel cultural, con afirmaciones tales como: “la posibilidad de estudiar en una Universidad extranjera”, “ampliar los conocimientos anteriores y alcanzar una mayor formación”, “para saber más”, “cumplir un sueño”; “estudiar algo nuevo”, “algo que me gusta”, “por afán de superación”, “por crecimiento personal y mantener la mente activa”.

Network View: RAZONES PERSONALES Y SOCIALES

Created by: Super 2009-06-05T12:12:54

Nodes count: 13

Codes (13):

_RAZONES DE PRESTIGIO PERSONAL Y SOCIAL {0-12}

Exigencia de nivel en mi país {1-1}

Gusto por la carrera {52-1}

Mejora laboral {34-2}

Mejorar el nivel de vida {15-2}

Para ayudar a los que lo necesitan {5-1}

Para integrarse {2-1}

Por interés personal {34-1}

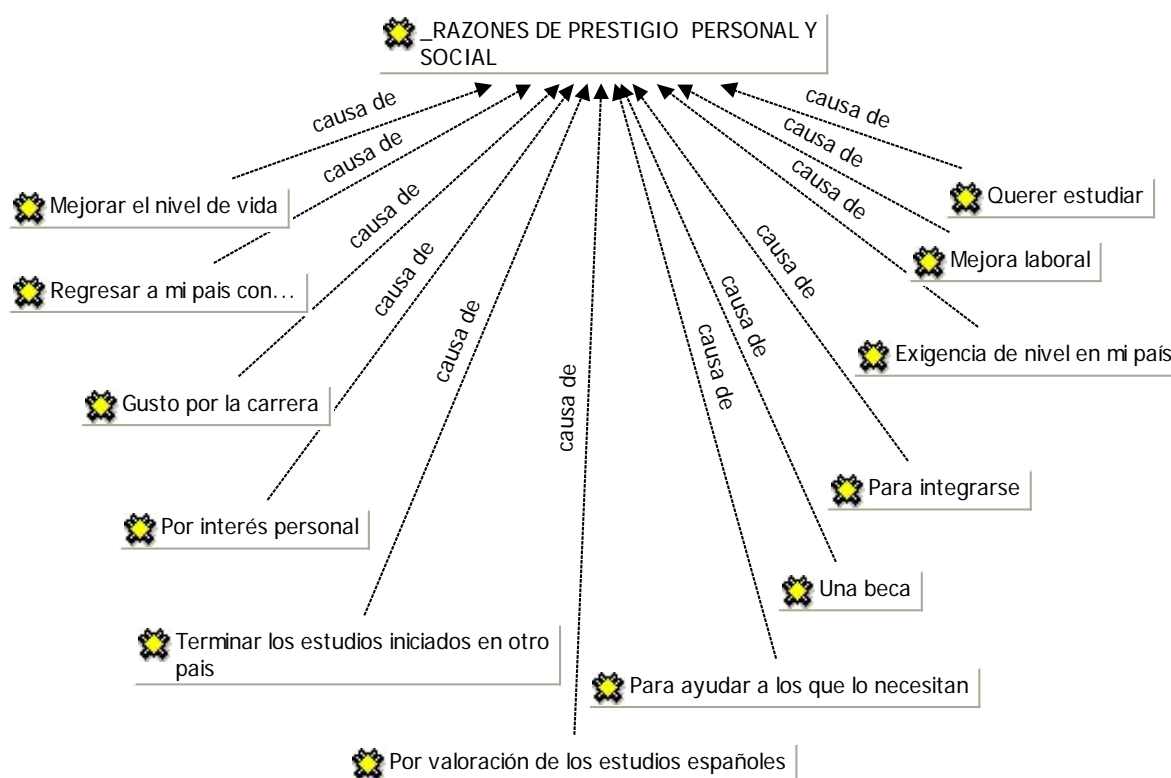
Por valoración de los estudios españoles {5-1}

Querer estudiar {23-1}

Regresar a mi país con... {1-1}

Terminar los estudios iniciados en otro país {8-1}

Una beca {1-1}



Red.8 Razones para matricularse en la Universidad

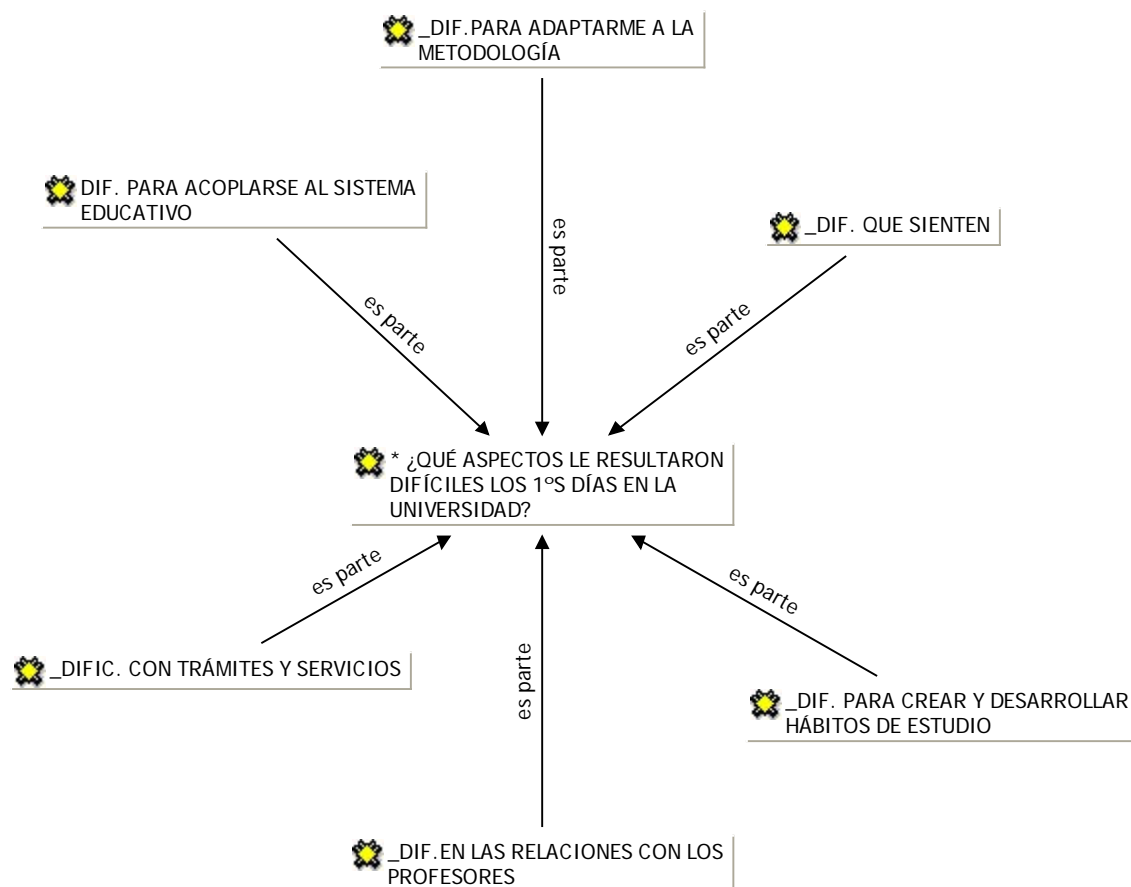
Otros motivos hacen alusión a la mejora del prestigio personal y social. En este sentido, mencionan que desearían mejorar el nivel de vida, enriquecer su currículum, para aprovechar las oportunidades de formarse, para finalizar los estudios iniciados en otro país, por la valoración de los estudios españoles en su país y el impacto social de los mismos. Recogemos algunas expresiones: “en este sentido España y la Universidad española está muy bien para ampliar estudios, para convalidar y homologar sus estudios”, “para ampliar expectativas laborales e independizarme”, “para tener una titulación universitaria”, “para un mejor y mayor perfeccionamiento profesional”, “para promocionar en el empleo y obtener mejor remuneración”. También, aluden a motivaciones sociales, es decir, para integrarse mejor en la sociedad y para ayudar a los que lo necesitan. Desearían regresar a su país con un título universitario. Especialmente están presentes las causas laborales: “poder promocionar y ascender laboralmente”, “superación personal y profesional”, “promoción profesional y en el puesto de trabajo” y “las exigencias de capacitación”.

En síntesis, los motivos que les han llevado a matricularse en una carrera universitaria guardan relación con aspectos culturales, en orden a ampliar los conocimientos y abrir nuevos horizontes, así como los motivos vinculados a aspectos de prestigio social y personal, relacionados con el status laboral y social más elevado. Algunas citas textuales entre otras son: “Ampliar los conocimientos, aprender mas, actualizarme y enriquecer mi formación, aprovecharme para formarme mejor, crecimiento personal en lo intelectual, convalidar mis estudios, etc.”.

II.VII. ASPECTOS QUE LE RESULTARON DIFÍCILES LOS PRIMEROS DÍAS EN LA UNIVERSIDAD

El Grupo de Investigación tenía sumo interés en conocer las dificultades que los inmigrantes universitarios se encontraron los primeros días en la Universidad, para diagnosticarlas y tomar conciencia de las mismas y a la vez, ofrecer sugerencias a las Universidades para atender las dificultades encontradas.

Las respuestas proporcionadas por los alumnos, se han agrupado en una categoría central denominada ¿Qué aspectos les resultaron difíciles los primeros días en la Universidad? En torno a ella se han relacionado los códigos primarios elaborados a partir de las respuestas dadas por los estudiantes. La denominación de la categoría, así como los códigos primarios surgen de los vocablos e ideas expresadas en las respuestas. En la siguiente red, se muestran la categoría principal y el resto de los códigos resultantes de la primera codificación. Dichos códigos hacen referencia a: dificultades con los trámites y servicios; con la metodología; con el desarrollo de los hábitos de estudio, para adaptarse al sistema educativo, así como aspectos relacionados con los profesores y con los sentimientos personales. Veamos la red integradora de todos los códigos obtenidos. Luego, se amplían algunos de ellos y se muestra la red complementaria del mismo, para una mejor comprensión de las dificultades. Algunas de las cuales pueden interpretarse como posibles demandas.



Red.9 Aspectos que le resultaron difíciles en los primeros días en la Universidad

Los inmigrantes mencionan con insistencia las dificultades relativas a trámites y servicios. En este sentido, están preocupados por los problemas que se encuentran para conseguir una residencia o un piso en alquiler en el que vivir. Los problemas económicos ocupan un lugar destacado entre sus preocupaciones. Una de sus quejas o dificultades, la centran en las cuestiones burocráticas. En este sentido, mencionan la convalidación de los estudios que requiere trámites, dedicación, tiempo y esfuerzo. Les resulta difícil conseguir la información que precisan y la resolución de sus dudas. Así, indican: “escasa información administrativa y los primeros días estaba perdida”, “nadie te da información”, “nadie te explica nada del funcionamiento, ni de la Universidad, ni de la carrera”. Dificultad para “entender que eran los créditos y como se hacía la matrícula”, “todo era dificultad”, “en líneas generales hay poca orientación por parte de la

Universidad”, o bien “nula orientación para conocer la Universidad o la facultad”. Otro tipo de problemas que mencionan se refiere a la lejanía de la Universidad respecto a su domicilio. Insisten en estos temas al expresar: “como seleccionar las asignaturas, cuáles coger, como funcionaba lo de los exámenes, y después llevo lo mas... la comprensión de los textos, los horarios de las tutorías, la distancia del centro.” Otras temáticas se refieren a: “tener referencia del nivel de exigencia y esfuerzo que se debe realizar para comprender cada asignatura y lo que se espera del estudiante” y “el no tener mucha idea de cómo iba todo pues el sistema usado por la Universidad, es muy diferente al de mi país”.

Network View: _DIFIC. CON TRÁMITES Y SERVICIOS

Created by: Super 2009-06-05T20:23:36

Nodes count: 11

Codes (11):

_DIFIC. CON TRÁMITES Y SERVICIOS {0-11}

Convalidación/Homologación {20-2}

Costes económicos {4-1}

Distancia al lugar de residencia {12-1}

Las Universidades deberían facilitar... {1-1}

Por la lejanía de mi residencia habitual {1-1}

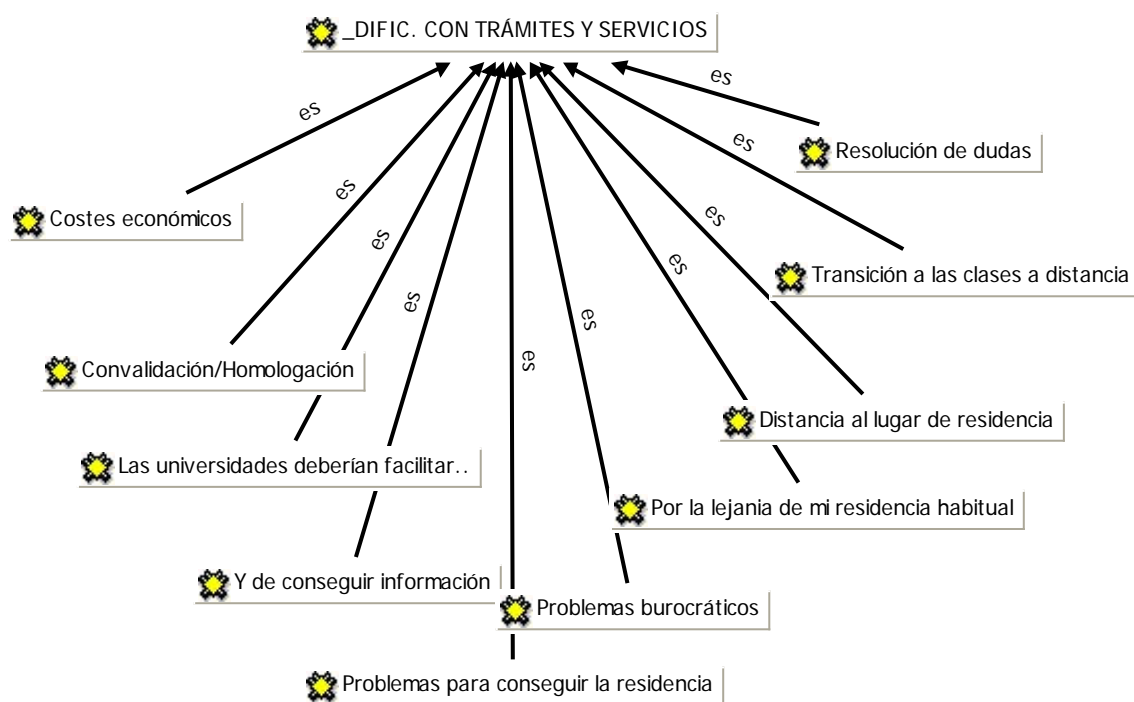
Problemas burocráticos {36-1}

Problemas para conseguir la residencia {1-1}

Resolución de dudas {2-2}

Transición a las clases a distancia {18-1}

Y de conseguir información {27-2}



Red.10 Dificultades con trámites y servicios

La metodología utilizada en la Universidad presenta problemas para los inmigrantes, sobre todo porque les cuesta adaptarse a su desarrollo. Manifiestan que les resulta difícil adecuarse a su nivel de exigencia y la amplitud de los temarios. Se expresan en este sentido: “la amplitud y el nivel de exigencia en cuanto al temario”. En este mismo sentido, se recoge la siguiente cita sobre su preocupación: “mi dificultad está en entender las asignaturas que nunca antes había dado”. Algunas de sus respuestas nos revelan que “los primeros días nada resultó difícil. Apenas después de los primeros exámenes me di cuenta que el nivel que se exigía era muy alto”, hay que “estudiar mucho”. Les cuesta también seguir las explicaciones de los profesores por la falta de comprensión, bien del idioma o falta de conocimientos previos y por el ritmo de explicación y empleo de términos técnicos. En esta cita se pueden resumir sus dificultades: “aunque hablamos el mismo idioma a la hora de encontrarnos con los textos pareciera que estuvieran escritos en otro”. Encuentran dificultades en el uso de las tecnologías didácticas, dado que se exige un buen dominio para las búsquedas de información, así nos dicen: “saber moverme en el programa informático”, “comprender

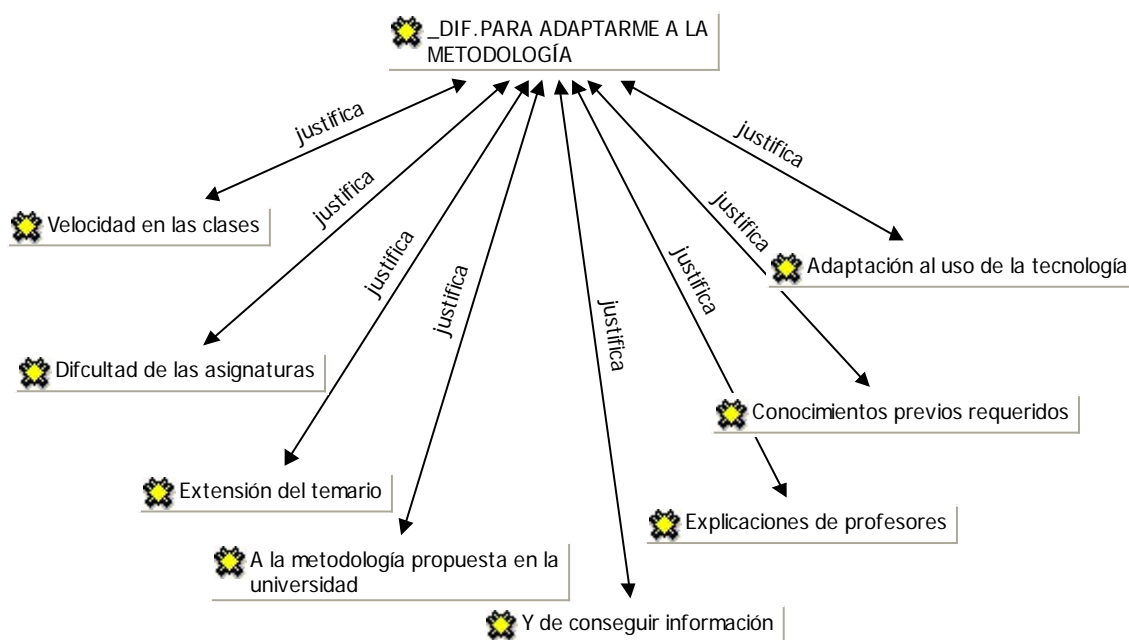
las paginas web de las materias”, “conocer los lugares web de dónde puedo bajarme información, guías de estudio y exámenes”. Muestran dificultad con el material didáctico. Se considera que este tipo de alumnos requeriría un ritmo más lento y sosegado.

Network View: _DIF.PARA ADAPTARSE A LA METODOLOGÍA
Created by: Super 2009-06-05T22:14:23

Nodes count: 9

Codes (9):

- _DIF.PARA ADAPTARME A LA METODOLOGÍA {0-9}
- A la metodología propuesta en la Universidad {0-1}
- Adaptación al uso de la tecnología {11-2}
- Conocimientos previos requeridos {2-1}
- Dificultad de las asignaturas {9-1}
- Explicaciones de profesores {2-1}
- Extensión del temario {2-1}
- Velocidad en las clases {4-1}
- Y de conseguir información {27-2}



Red11 Dificultades para adaptarme a la metodología

Otra dificultad importante es la que viene asociada con los hábitos de estudio. Se trata de una población procedente de diferentes países con contextos culturales muy diversos. El nivel de exigencia con el que acceden a la Universidad es muy desigual, en este sentido sería conveniente realizar tareas de trabajo intelectual durante los primeros

días en las aulas, puesto que les ayudarían a comprender el nivel de exigencia y esfuerzo que deben realizar para asimilar mejor cada asignatura y lo que se espera del estudiante.

Encuentran dificultades también para adquirir hábitos de trabajo, por ejemplo para aprender a organizar y distribuir su tiempo, para saber buscar la información que necesitan y para el trabajo autónomo. Tienen dificultades con la bibliografía, con los exámenes, con el idioma y para centrarse en el estudio. Consideran problemático tener que retomar los estudios y compaginar los horarios con el trabajo. Algunas citas ilustrativas pueden ser, entre otras, las siguientes: “tomar apuntes”, “la rapidez con que se dan las clases”, “demasiada información de golpe (que desanima)”, “la forma de explicar del profesor, apenas le entendía”, “nadie te explica nada del funcionamiento ni de la Universidad ni de la carrera”, “volver a coger el ritmo de estudio”, “volver a acostumbrarme a un horario de estudio”, “adaptarme a un ritmo de estudio”, “crearme hábitos de estudio” y “lo más difícil es encontrar y coger el ritmo de estudio”.

Network View: _DIF. CREAR Y DESARROLLAR HÁBITOS DE ESTUDIO

Created by: Super 2009-06-05T20:20:05

Nodes count: 12

Codes (12):

_DIF. PARA CREAR Y DESARROLLAR HÁBITOS DE ESTUDIO {0-11}

Coger hábito de estudio {16-1}

Compaginar los horarios {16-1}

Estudio independiente {6-1}

Organización en el estudio {18-1}

Problemas con el estudio {3-1}

Problemas con el idioma {18-1}

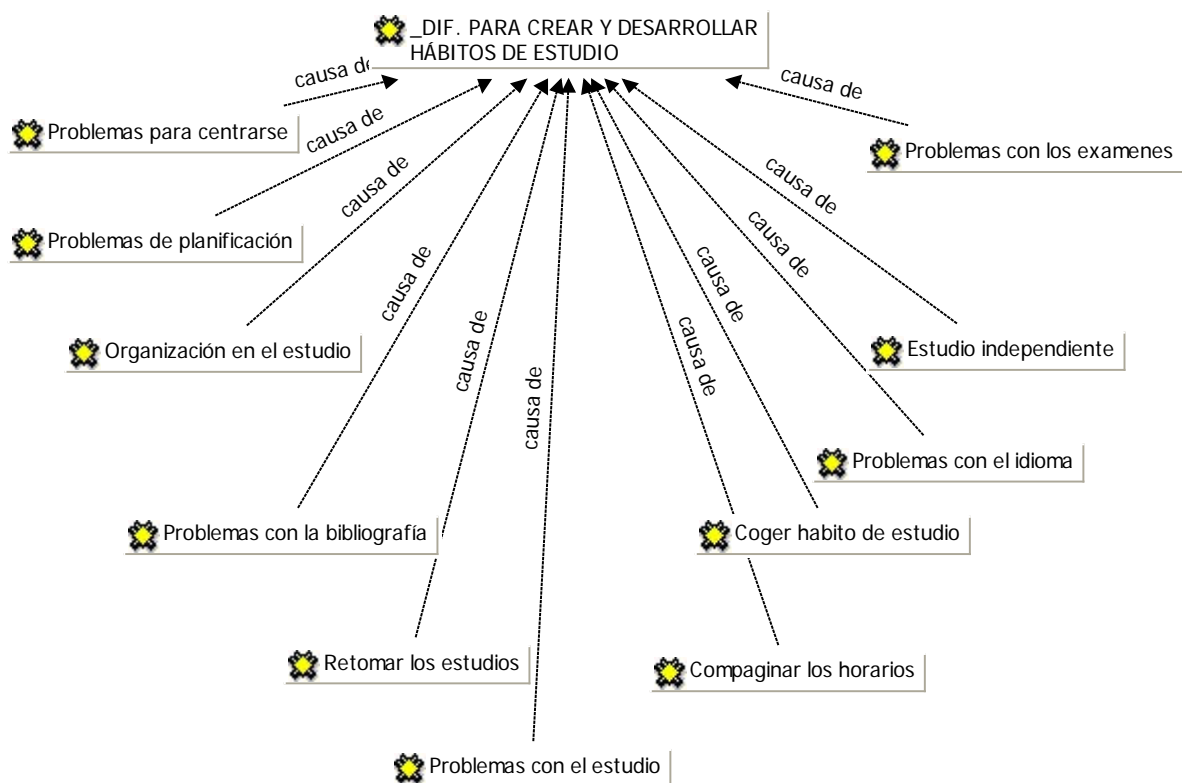
Problemas con la bibliografía {5-1}

Problemas con los exámenes {4-1}

Problemas de planificación {7-1}

Problemas para centrarse {3-1}

Retomar los estudios {9-2}



Red12 Dificultades para crear y desarrollar hábitos de estudio

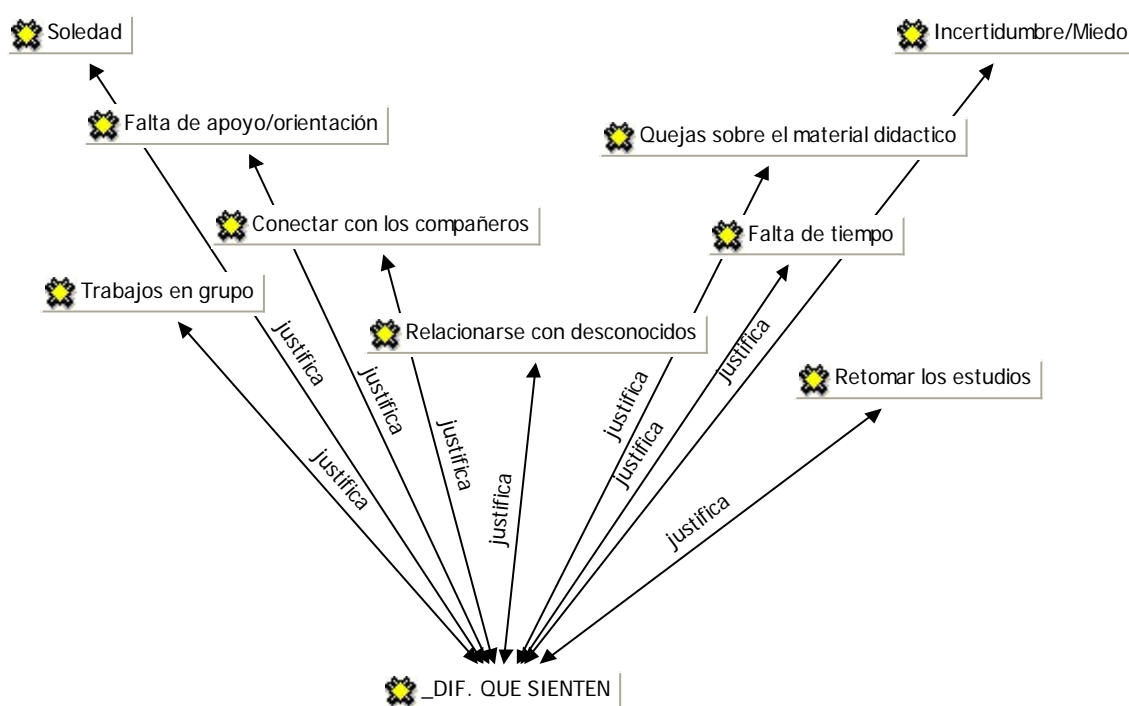
En general, los alumnos manifiestan que encuentran problemas para adaptarse al sistema educativo español, al desconocer el funcionamiento interno de la Universidad tanto en los aspectos académicos, metodológicos, de evaluación y de profesorado, como en lo referente a los espacios físicos. Los primeros días se sienten perdidos y desorientados en un lugar totalmente nuevo, lo que contribuye a incrementar la ansiedad ante lo desconocido. Les cuesta entender la organización del currículo y adaptarse al sistema de créditos.

Otros aspectos se hallan asociados a los sentimientos que experimentan cuando se matriculan en una Universidad de otro país. Encuentran dificultades para relacionarse con los compañeros y con los desconocidos. Experimentan soledad, incertidumbre, miedo, falta de apoyo y orientación, así como estereotipos y prejuicios. Estas situaciones se agravan al no disponer de oficinas de ayuda y lo expresan de este

modo: “ausencia o casi inexistencia de oficinas de carácter social para orientar al estudiante extranjero” y “me he encontrado con poca información”.

Network View: _DIF. QUE SIENTEN
Created by: Super 2009-06-05T20:21:13

Nodes count: 10
Codes (10):
_DIF. QUE SIENTEN {0-10}
Conectar con los compañeros {7-1}
Falta de apoyo/orientación {13-2}
Falta de tiempo {2-1}
Incertidumbre/Miedo {9-1}
Quejas sobre el material didáctico {11-1}
Relacionarse con desconocidos {4-2}
Retomar los estudios {9-2}
Soledad {6-2}
Trabajos en grupo {3-1}



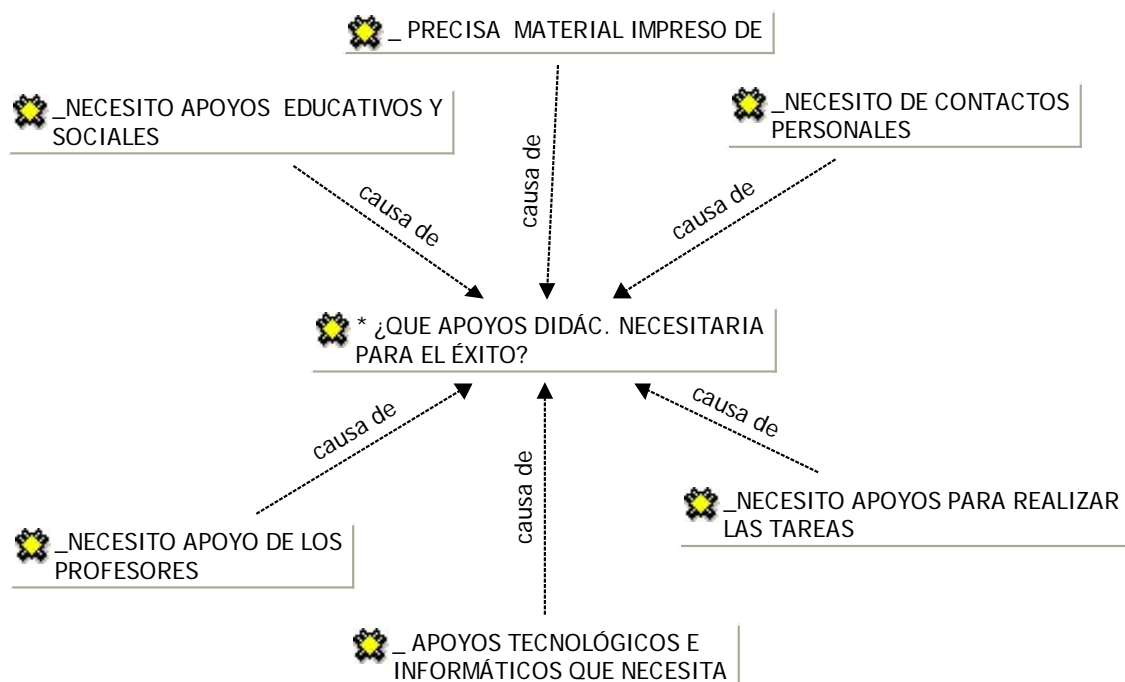
Red13 Dificultades que sienten

En esta red se pueden contemplar las principales dificultades que por lo general experimentan los inmigrantes universitarios.

II.VIII. APOYOS PARA EL ÉXITO

Un eje importante para la investigación consistió en detectar los apoyos didácticos que precisan los estudiantes para alcanzar el éxito académico. En este sentido, se les formuló la siguiente pregunta ¿qué apoyos didácticos necesitaría para obtener éxito en los estudios? Se han obtenido numerosas respuestas, todas ellas de gran valía para la investigación y para conocer, desde su óptica, aquello que les facilitaría alcanzar el éxito personal, formativo, social y laboral. Ciertamente, sus respuestas están muy relacionadas con el resto de las preguntas, justificando la necesidad del apoyo y su demanda.

En la siguiente red denominada: *Apoyos didácticos necesarios para el éxito en los estudios*, se visualizan los que demandan los estudiantes. En realidad, al tratarse de una red de síntesis, se pueden apreciar los códigos genéricos generales construidos desde la lectura de las respuestas. En cada uno de ellos, se albergan un conjunto de códigos primarios o iniciales, que reúnen varias citas textuales referidas al concepto. Las líneas que los enlazan son las relaciones establecidas con la categoría principal y la hemos establecido como “causa de”. Es decir, cada código con sus citas se entiende como causa que el alumno necesita o precisa de esos apoyos.



Red14 ¿Qué apoyos didácticos necesitaría para el éxito?

Muchas han sido sus respuestas que se han agrupado en torno a las siguientes categorías ejes en las que se incluyen todas las necesidades de apoyo. Dichas categorías se han denominado de siguiente forma: apoyos tecnológicos e informáticos que precisan; apoyo del profesorado, apoyo para realizar las tareas, apoyo de más material impreso didáctico y de contactos personales, educativos, sociales y relacionales. Las demandas se centran, sobre todo, en solicitar soportes tecnológicos e informáticos. Se cree que esta demanda resulta muy lógica en una sociedad que pone el acento en el conocimiento, en la información y en la comunicación y ellos, como hijos de su tiempo, lo consideran importante. Nos lo expresan de la siguiente forma: “necesitamos apoyos para dominar y manejar con destreza las TICs”, “deseamos que las bibliotecas se virtualicen al máximo, las páginas web funcionen y que sean más comprensibles y fáciles de manejar”. Solicitan virtualización de las asignaturas, videoconferencias, tutorías virtuales y foros para incrementar la relación entre los alumnos y profesores, “mayor comunicación vía Internet con los profesores y los compañeros”, “comunicación escrita vía Internet” y “la resolución de dudas por parte de

los profesores en red,”. Les gustaría contar con un tutor que le resolviera sus dudas por correo electrónico y un tecnólogo que les asesorara en el uso de las tecnologías. Algunos otros, desean disponer de un ordenador y aulas donde poder acceder a los medios informáticos y virtuales.

Network View: _NECESITO APOYOS PARA REALIZAR LAS TAREAS

Created by: Super 2009-06-05T20:32:40

Nodes count: 20

Codes (20):

_NECESITO APOYOS PARA REALIZAR LAS TAREAS {0-19}

De comentarios por los profesores sobre exámenes {1-1}

De compañeros de cursos superiores {2-1}

De ejercicios resueltos {7-1}

De esquemas {8-1}

De exámenes de años anteriores {44-2}

De grupo de estudio {4-2}

De pruebas de auto evaluación {2-1}

De resúmenes {11-1}

De sistemas de organización del temario {1-1}

De técnicas de estudio {3-1}

De técnicas de estudios diferenciadas por carrera {1-1}

De tiempo en clase para prácticas/trabajos {2-1}

De trabajos anteriores {3-2}

De trabajos ya hechos {6-2}

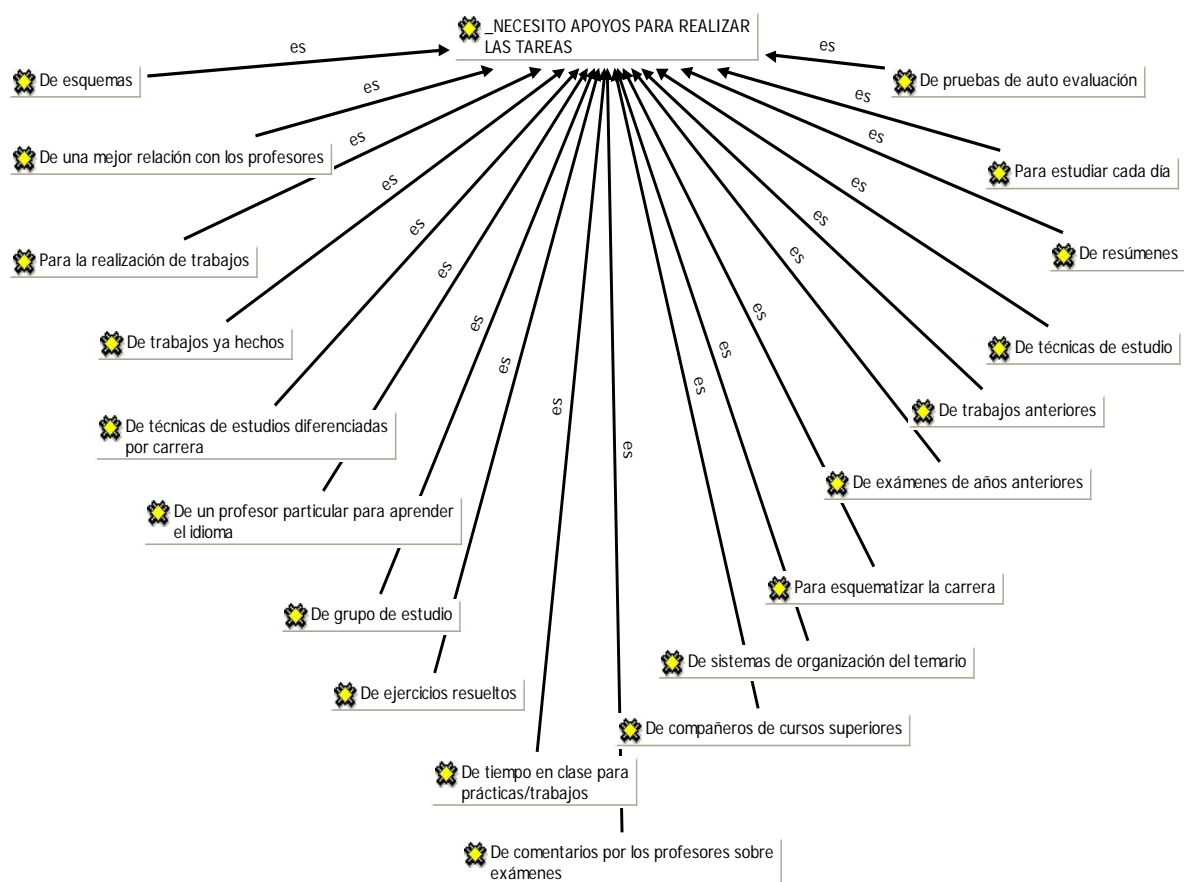
De un profesor particular para aprender el idioma {2-2}

De una mejor relación con los profesores {2-1}

Para esquematizar la carrera {1-1}

Para estudiar cada día {1-1}

Para la realización de trabajos {2-1}



Red15 Necesidad de apoyos para la realización de tareas

Otra de las categorías significativas que reclaman es el apoyo del profesorado para realizar las tareas educativas. Solicitan la presencia del docente para orientar sus dudas y buscan, fundamentalmente, un orientador y un consejero. Necesitan de técnicas de trabajo intelectual para apoyar su estudio, así como de material didáctico adaptado a sus intereses y situación personal. Les gustaría poder acceder a los profesores con más facilidad, por lo que reclaman mayor tiempo destinado a las tutorías. Demandan el acceso a trabajos y exámenes de años anteriores, con el fin de que les sirvan de guía para su estudio, así como de ejercicios resueltos. Precisan apoyos en técnicas de trabajo intelectual para elaborar esquemas, hacer resúmenes, trabajos libres, pruebas de autoevaluación, con el fin de constatar si han aprendido lo esencial de la asignatura. Precisan de más tiempo para realizar prácticas de la materia y de más apoyo para elaborar trabajos.

Ponen de relieve la necesidad de recursos diversos, como los relacionados con aspectos personales, sociales, educativos y relacionales. Requieren apoyos para adquirir mayor confianza en sí mismos, así como incrementar el gusto por estudiar. Precisan de una mayor motivación, por lo que les gustaría que las Universidades organizaran jornadas de orientación, motivación y sensibilización en los primeros días del curso. Desean contactar con compañeros y amigos en la Universidad como lo expresan en sus respuestas: deseo tener “el apoyo de amigas/os en la Universidad”. “un horario de la biblioteca más amplio”, “disponer de libros de texto, manuales explicativos y claros, bien elaborados y comprensibles”. Algunos explicitan que el “material didáctico debería estar mejor estructurado” y “existir más facilidad de acceso a la bibliografía recomendada”. Por último, que la carrera contara con un menor nivel de exigencia y se realizara un seguimiento y evaluación continua del trabajo. Demandan material didáctico gratuito, así como profesores de apoyo. Les gustaría contar con tablones y foros que les ayuden a resolver sus dudas. Valoran, el material didáctico relativo a: guías de las asignaturas, artículos, apuntes y bibliografías de ampliación.

En resumen, los principales apoyos didácticos que necesitarían para el éxito en los estudios los han centrado, de manera singular, en poder disponer de recursos que les apoyen en las tecnologías de la información y comunicación, de más material didáctico como libros de texto, manuales, guías y ejercicios resueltos, entre otros. Además, reclaman también apoyos del profesorado, tanto para realizar sus tareas como para la asesoría a través de tutorías académicas y de orientación. También se muestran sensibles al apoyo de los compañeros, tanto para realizar tareas como para aspectos relacionales. Es conveniente destacar, como sugerencia o bien como un apoyo que solicitan, el que exista en las Universidades, una oficina que gestione la acogida y organice una jornada de motivación, información y asesoría en los primeros días de llegada a la Universidad.

II.IX. INTEGRACIÓN EN LA UNIVERSIDAD

Uno de los puntos que el equipo investigador ha querido conocer de los estudiantes inmigrantes, ha sido el relativo a su grado de integración en la Universidad y cómo se sienten en ella. Para ello, se les ha formulado la siguiente pregunta: *¿qué es lo que más te ha ayudado a integrarte en esta Universidad?* Las respuestas, una vez realizada la primera codificación, se han agrupado en dos categorías conceptuales. Una de ellas hace referencia a lo que más le ha ayudado a integrarse en relación con el currículo y la otra recoge aspectos generales.

En la primera red se pueden observar los elementos que en la Universidad le ayudaron a integrarse. Denominamos a la red “a integrarme me ayudó la organización y el desarrollo de las enseñanzas”. Es el nombre que le hemos dado a la categoría eje. En ella, se puede apreciar su configuración por una serie de códigos primarios conceptuales los cuales, a su vez, están saturados de citas textuales. También, se observan las relaciones establecidas con la palabra “justifica”, puesto que es como los estudiantes se expresan en sus respuestas justificando su integración.

Network View: _A INTEGRARME ME AYUDÓ LA ORGANIZACIÓN Y DESARROLLO DE LAS ENSEÑANZAS
Created by: Super 2009-06-05T19:54:56

Nodes count: 17

Codes (17):

_A INTEGRARME ME AYUDÓ LA ORGANIZACIÓN Y DESARROLLO DE LAS ENSEÑANZAS {0-16}

El sistema de evaluación {2-1}

El sistema educativo español {1-1}

El sistema orientativo {1-1}

El uso de Internet {6-1}

Las actividades culturales {1-1}

Las calificaciones {1-1}

Las diferentes convocatorias de exámenes {2-1}

Lo administrativo {5-1}

Los planes de estudio {3-1}

Los profesores-tutores a distancia {2-1}

Los profesores-tutores con las dudas {1-1}

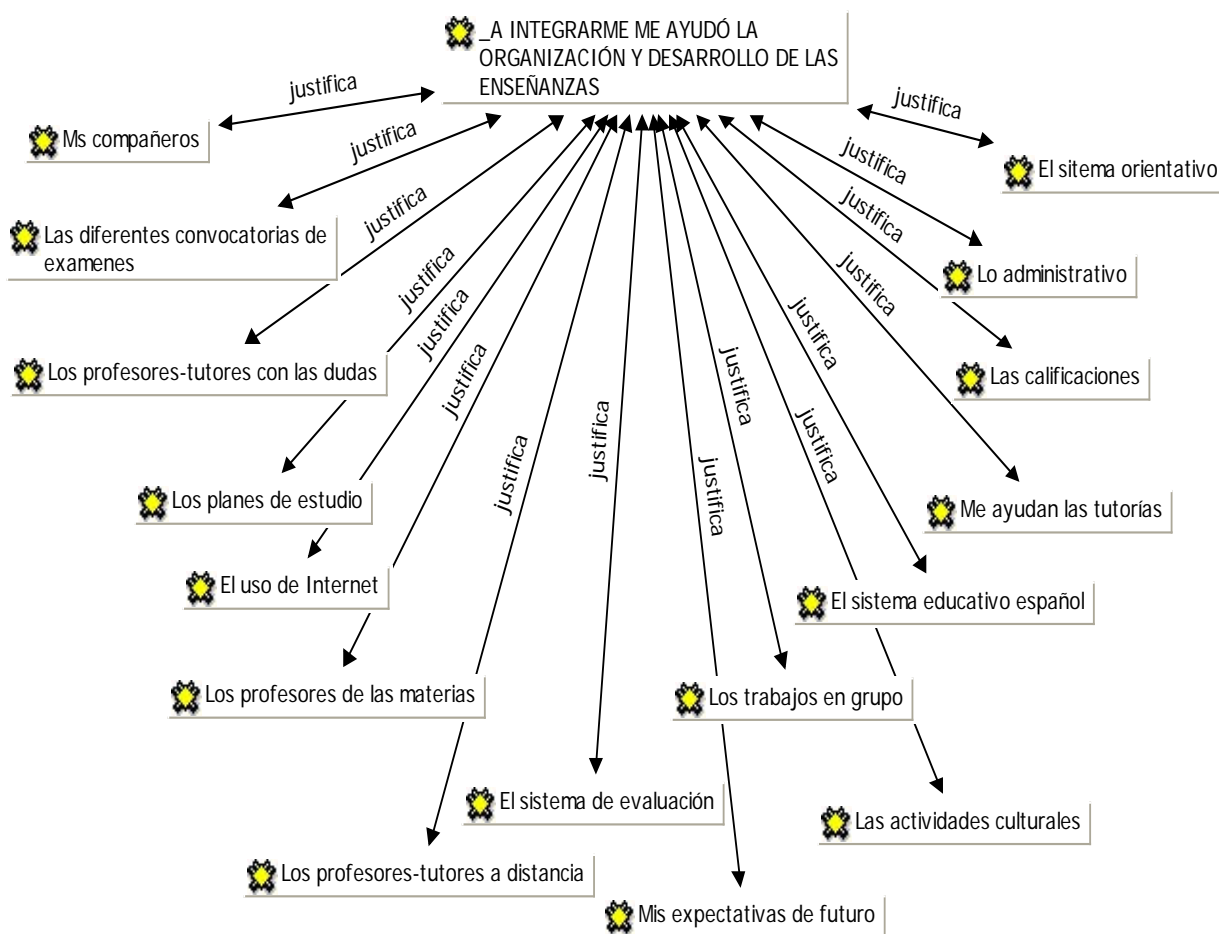
Los profesores de las materias {46-1}

Los trabajos en grupo {1-2}

Me ayudan las tutorías {9-1}

Mis expectativas de futuro {1-1}

Mis compañeros {73-2}



Red16 Ayuda a la integración por parte de la organización y desarrollo de las enseñanzas

Manifiestan que ha contribuido a su integración el conocimiento previo de la Universidad y la información recibida, así como la organización y el desarrollo de las enseñanzas en aspectos tales como: los planes de estudio, las diferentes convocatorias de los exámenes, el sistema de orientación y de evaluación, el desarrollo de las actividades culturales, los profesores al resolver sus dudas, los compañeros y los trabajos en grupo. Le ayuda también el manejo de Internet, las tutorías y las calificaciones.

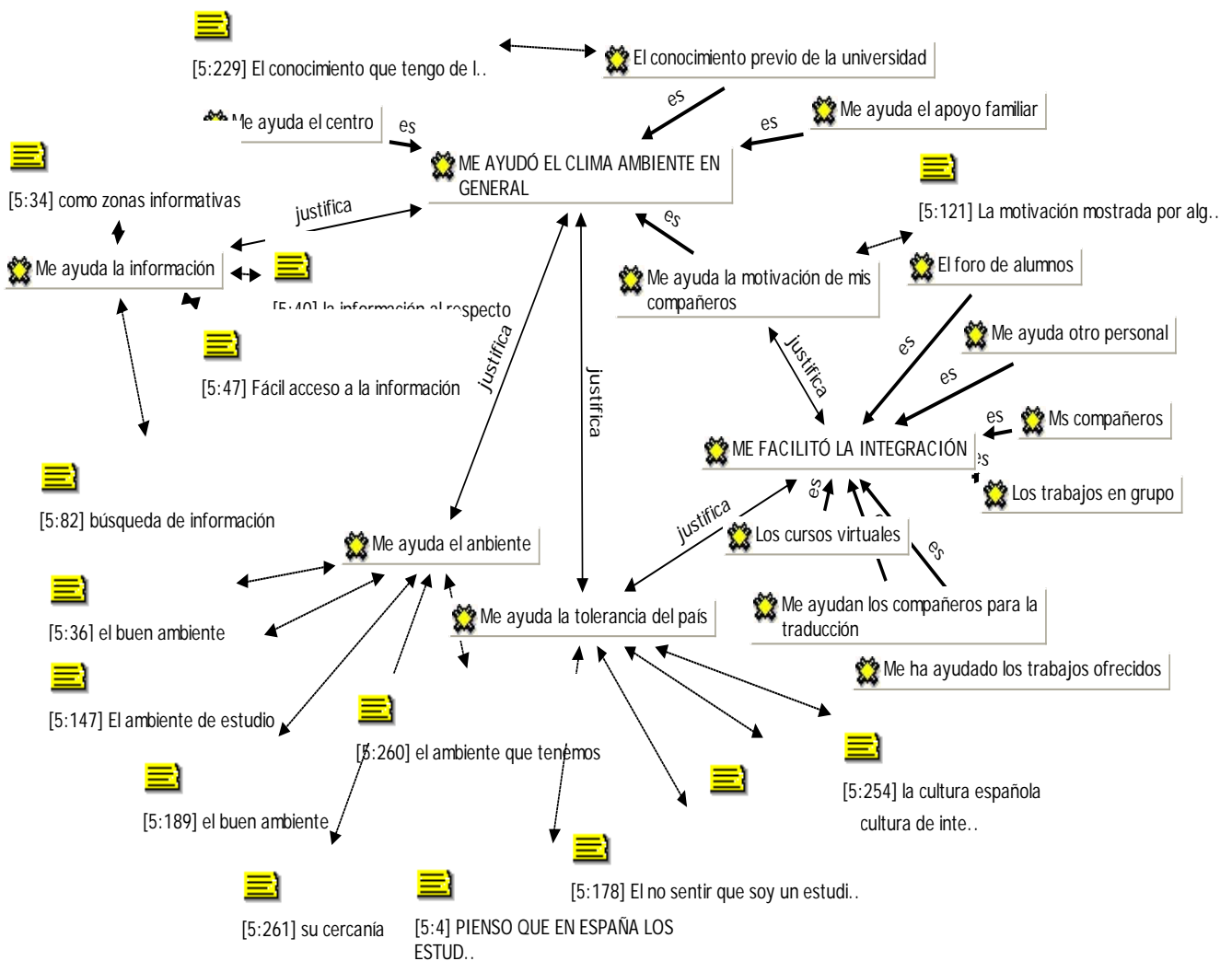
Mencionan que les ha facilitado la integración en la Universidad aspectos personales, destacando, su afán de superación, su esfuerzo, el interés por las materias

de estudio, la facilidad para relacionarse con los otros y, sobre todo, el conocer y dominar el idioma. Otros aspectos que han contribuido favorablemente han sido: “la relación con los compañeros”, así como “el compañerismo y la cercanía de los profesores,” la tolerancia del país”, “el apoyo familiar”, “el foro de los alumnos que permite comunicarnos y resolver dudas”, “la realización de trabajos con los compañeros y su refuerzo motivacional”. Otros, sin embargo, expresan que no se han integrado debido a cuestiones personales, al no adaptarse a la metodología de estudio, así como la incompatibilidad de asistir a las clases y el horario laboral, lo que les dificulta relacionarse con los compañeros y los profesores.

Para finalizar insertamos la siguiente red de carácter global que, aunque compleja, puede ser ilustrativa de todo lo que les facilitó su integración. En ella se representan varios aspectos. Para su lectura, conviene seguir estas indicaciones:

- Primero, identificar los códigos eje representados por el círculo. Por ejemplo, algunos de ellos: “me ayudó a integrarme el ambiente en general, me facilitó la integración, me ayuda la tolerancia del país, la información y el centro”.
- Segundo, identificados los códigos, se puede observar cómo están enlazados mediante flechas con las citas textuales representadas en el recuadro.
- Tercero, también, es posible contemplar los enlaces entre los códigos mediante relaciones. Unas de estas relaciones entre los códigos se enlazan con la palabra “es”, puesto que son de carácter constituyente del eje axial. Entre otros códigos hemos establecido la relación de “justifica”, puesto que las citas textuales se refieren a lo que les facilitó y así lo justifican como lo que les ayudó a integrarse en el país, en la Universidad o en el ambiente, tal y como se puede apreciar en la lectura de la red.

En resumen, las dos categorías en las que se pueden globalizar los aspectos que más han ayudado a integrarse en la Universidad son las relacionadas con la organización y el desarrollo de las enseñanzas, es decir, la vida en la Universidad por una parte y, por otra, las cuestiones personales que se plasman en actitudes positivas que les favorecen la integración.



Red17 Ayuda a la integración por parte del clima/ambiente en general

II.X. EXPECTATIVAS SOBRE LOS ESTUDIOS UNIVERSITARIOS

Las expectativas constituyen otra de las preguntas realizadas a los estudiantes extranjeros en relación con los estudios universitarios. Todas las respuestas, una vez realizada la primera lectura y su codificación, se han organizado en varios códigos conceptuales primarios que, tras una nueva comparación y contraste, ha permitido llegar a un nivel superior de abstracción, agrupándolas en las siguientes categorías:

expectativas académicas, personales, laborales y sociales, como se puede observar en cada una de las redes. En este caso, se ha querido insertar todas las redes con sus códigos para facilitar la lectura y comprensión.

Por lo que se refiere a las expectativas académicas mencionan las siguientes: la mejora del currículo, acabar la carrera, ampliar los conocimientos, conseguir estudios superiores, convalidar y homologar el título, poder especializarse, ser mejor considerado por estudiar en Europa, reconocimiento de los títulos académicos y aprender lo que le gusta.

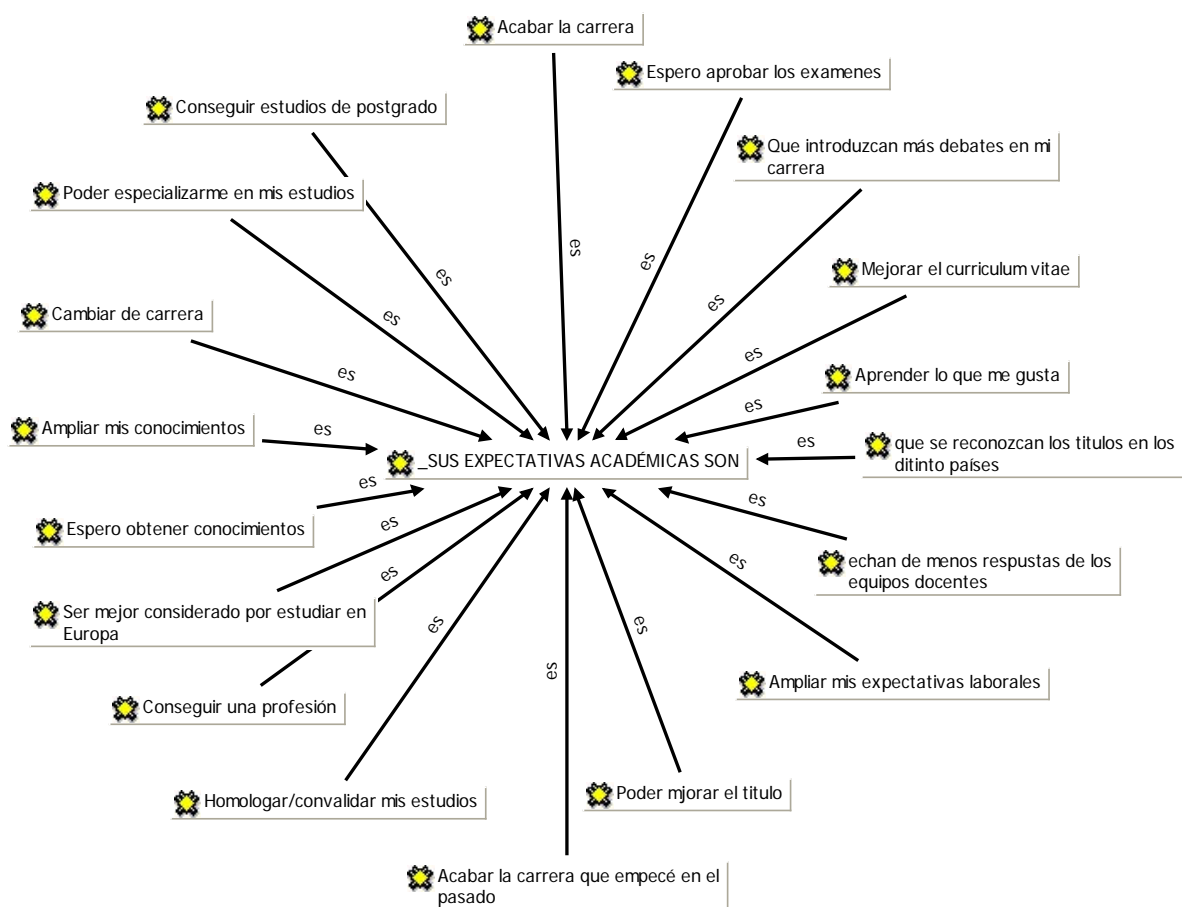
Network View: _SUS EXPECTATIVAS ACADÉMICAS SON

Created by: Super 2009-06-05T22:36:49

Nodes count: 19

Codes (19):

_SUS EXPECTATIVAS ACADÉMICAS SON {0-18}
Acabar la carrera {40-1}
Acabar la carrera que empecé en el pasado {2-2}
Ampliar mis conocimientos {14-1}
Ampliar mis expectativas laborales {24-1}
Aprender lo que me gusta {2-1}
Cambiar de carrera {1-1}
Conseguir estudios de postgrado {4-1}
Conseguir una profesión {21-1}
Echan de menos respuestas de los equipos docentes {1-1}
Espero aprobar los exámenes {1-1}
Espero obtener conocimientos {25-1}
Homologar/convalidar mis estudios {5-1}
Mejorar el curriculum vitae {1-2}
Poder especializarme en mis estudios {4-1}
Poder mejorar el título {0-1}
Que introduzcan más debates en mi carrera {1-1}
Que se reconozcan los títulos en los distintos países {1-1}
Ser mejor considerado por estudiar en Europa {1-1}



Red18 Expectativas académicas

Las expectativas laborales más destacadas guardan relación con la mejora de la calidad de vida, con el progreso profesional y la promoción en el trabajo, así como con la posibilidad ejercer la profesión: “abrir un negocio”, “adquirir conocimientos para obtener un buen un empleo posteriormente”, “estar preparado para trabajar en otro país” y algunos esperan volver a su país y aplicar los conocimientos adquiridos.

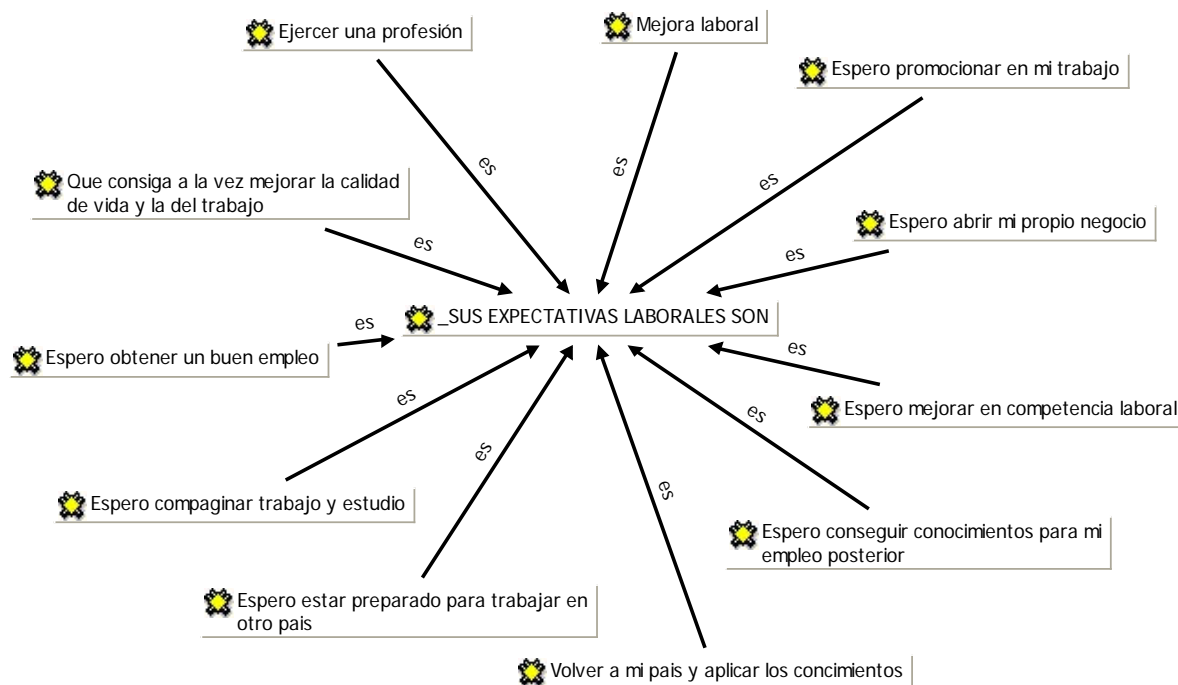
Network View: _SUS EXPECTATIVAS LABORALES SON

Created by: Super 2009-06-05T22:39:02

Nodes count: 12

Codes (12):

- _SUS EXPECTATIVAS LABORALES SON {0-11}
- Ejercer una profesión {14-2}
- Espero abrir mi propio negocio {2-2}
- Espero compaginar trabajo y estudio {4-2}
- Espero conseguir conocimientos para mi empleo posterior {11-1}
- Espero estar preparado para trabajar en otro país {1-1}
- Espero mejorar en competencia laboral {3-2}
- Espero obtener un buen empleo {26-1}
- Espero promocionar en mi trabajo {10-2}
- Mejora laboral {34-2}
- Que consiga a la vez mejorar la calidad de vida y la del trabajo {1-3}
- Volver a mi país y aplicar los conocimientos {5-2}



Red19 Expectativas laborales

Las expectativas sociales y personales más acusadas son las que se refieren a la mejora de la calidad de vida tanto en el ámbito personal como en el laboral, a alcanzar los objetivos personales y “no cansarme de la carrera”. También, mantienen la expectativa de seguir estudiando con el fin de lograr una buena competencia laboral.

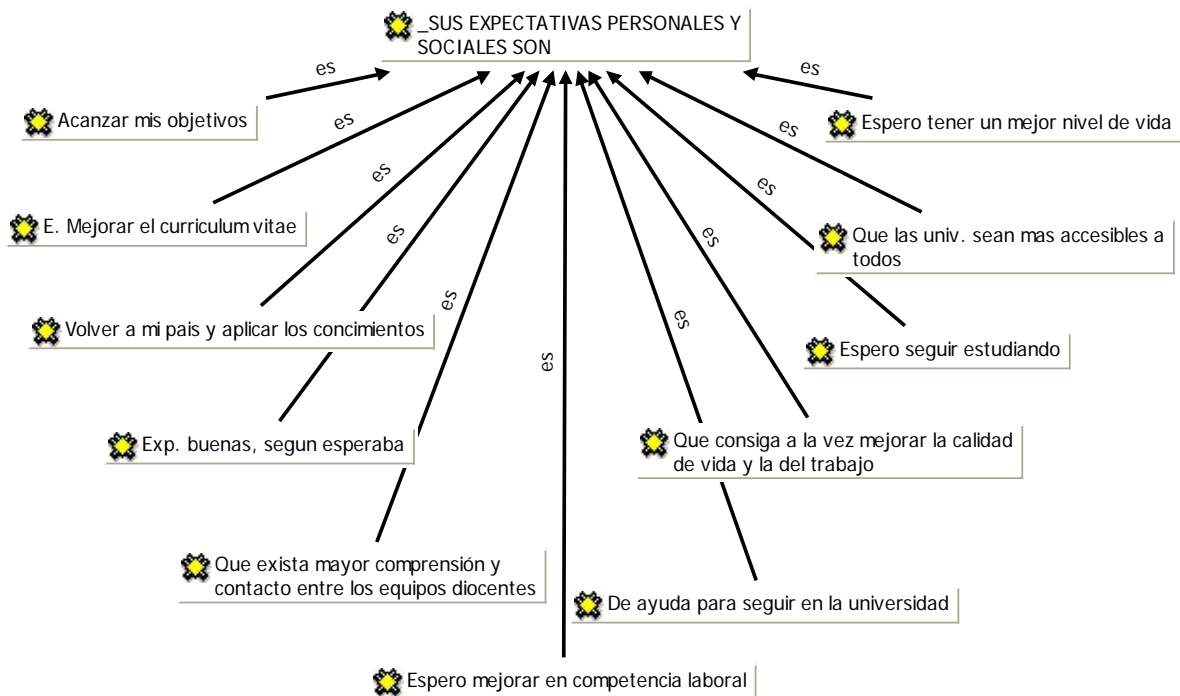
Network View: EXPECTATIVAS PERSONALES Y SOCIALES

Created by: Super 2009-06-06T22:06:51

Nodes count: 12

Codes (12):

- _SUS EXPECTATIVAS PERSONALES Y SOCIALES SON {0-15}
- Alanzar mis objetivos {2-1}
- De ayuda para seguir en la Universidad {1-1}
- E. Mejorar el curriculum vitae {1-2}
- Espero mejorar en competencia laboral {3-2}
- Espero seguir estudiando {6-1}
- Espero tener un mejor nivel de vida {8-1}
- Exp. Buenas, según esperaba {1-1}
- Que consiga a la vez mejorar la calidad de vida y la del trabajo {1-3}
- Que exista mayor comprensión y contacto entre los equipos docentes {1-1}
- Que las univ. Sean más accesibles a todos {1-1}
- Volver a mi país y aplicar los conocimientos {5-2}



Red20 Expectativas personales y sociales

En resumen, los estudiantes inmigrantes en la Universidad española tienen expectativas altas en lo referente a ampliar, mejorar y fortalecer el nivel cultural; a obtener una titulación superior en otro país para ser mejor considerados en el suyo. Sobre todo, destacan las expectativas laborales, dado que lo que más les preocupa es obtener mejoras laborales y promocionar en su ejercicio profesional. En relación con las expectativas personales y sociales buscan el lograr una mayor calidad de vida en lo personal, social y laboral.

Esta información de carácter cualitativo, cómo se ha podido observar, aporta datos de singular interés, partiendo de la voz de los protagonistas. Ha permitido matizar y enriquecer los datos de carácter cuantitativo, aportando información complementaria especialmente valiosa. De la misma manera, contribuirá de forma decisiva elaborar conclusiones y propuestas que emergen de la propia vida de los actores.

DISCUSION E INTERPRETACION

Discusión e interpretación son dos elementos importantes a tener en cuenta en cualquier proceso de investigación. Ambos aspectos se intentan desarrollar en el presente capítulo, a fin de ofrecer una visión panorámica de los resultados más sobresalientes obtenidos, gracias a los análisis efectuados tanto de índole cuantitativa como cualitativa. El Grupo de Investigación, una vez conocidos dichos datos, ha debatido sobre los mismos, con el objeto de lograr una interpretación lo más completa posible. Ello ha permitido elaborar *un perfil general del inmigrante universitario*, aportación novedosa y de gran interés. Tras dicho perfil, se diseñan otros complementarios, a partir de variables de alta incidencia y significatividad tales como: *rendimiento, horas de estudio, sexo y carrera*.

I. PERFIL GENERAL DEL INMIGRANTE UNIVERSITARIO

Si nos preguntamos cuál es *el perfil más representativo del alumnado universitario inmigrante*, se puede constatar que coincide, en gran medida, con el autóctono. En su mayoría es *joven*, pues se encuentra en una franja de edad entre los veinte y los treinta años, mientras que los que superan los cuarenta son una minoría. Otro rasgo que los caracteriza es el predominio del *sexo femenino*.

El hecho de vivir fuera de su país parece no condicionar sus *aspiraciones* puesto que se matricula, preferentemente, en licenciaturas e, incluso, aunque en escaso

número, en postgrados. Desde la perspectiva cualitativa inciden en el deseo de ampliar, mejorar y fortalecer su nivel cultural y obtener una titulación superior en otro país para ser mejor considerados en el suyo. Sobre todo, destacan las expectativas laborales, dado que lo que más les preocupa es promocionar en su ejercicio profesional. En relación con las expectativas personales y sociales buscan una mayor calidad de vida.

La *dedicación al estudio* fuera de la Universidad no es muy elevada, dado el amplio horario laboral. Lo más frecuente, es emplear menos de 10 horas semanales aunque, un porcentaje apreciable, invierte en esta actividad más de 15. En cuanto al compromiso académico cabe afirmar que se definen por su responsabilidad. Como se desprende de los datos obtenidos, los alumnos o bien no se presentan a examen o los que se presentan, lo hacen bien preparados.

Por lo que se refiere al nivel de *estudios realizados previamente*, llama la atención el salto generacional tan acusado que se ha producido en un lapso breve de tiempo. Prácticamente, la mitad de los encuestados ya había realizado otros estudios universitarios en su país de origen, situación que contrasta claramente con la de sus padres, puesto que tan sólo, un escaso porcentaje de ellos, logró dicho nivel. Se ha constatado, una vez más, que el nivel educativo alcanzado por las madres es considerablemente más bajo que el de los padres. Tal como se ha apuntado, se está produciendo un ascenso considerable en el nivel de estudios de los hijos respecto a sus padres. Esto puede ser debido a la incidencia de la formación en el mercado laboral.

Por otro lado, para todos los encuestados, los estudios que está realizando en la Universidad son los primeros en nuestro país y, algo más de la mitad, realizan los mismos para ampliar su formación inicial o media. Una minoría, los efectúa para legalizar el título que ya poseía en su país de origen.

La causa principal que les ha llevado a *abandonar su lugar de origen* ha sido buscar un mejor porvenir, a través de la realización de estudios universitarios y, también, aunque en menor medida, por la escasa remuneración laboral y la falta de acceso y de cobertura de servicios esenciales. El idioma compartido aparece como un

factor decisivo a la hora de emigrar a nuestro país, en concreto. Las dificultades mayores con las que se encontraron a su llegada han sido las siguientes, por orden de importancia: el acceso a un empleo, a la vivienda y los problemas legales.

Al inmigrante universitario le preocupa, a la hora de *matricularse en la Universidad* española, la obtención de una titulación, la ampliación de los estudios realizados anteriormente y la de conseguir mejoras laborales. La información aportada por el análisis cualitativo permite añadir otros aspectos como: conseguir un mayor prestigio personal y social, un status sociolaboral más elevado y el hecho de ser los estudios españoles muy valorados.

El proceso iniciado no se haya carente de *dificultades*, la más destacable es la de compatibilizar los estudios con el trabajo, seguida de los problemas administrativos y de gestión. Entender las explicaciones del profesor les supone una dificultad menor. Sin embargo, valoran muy positivamente el apoyo recibido del mismo. Entre otros problemas a afrontar se encuentran: adquirir hábitos de trabajo intelectual, aprender a organizar su tiempo, saber buscar la información que necesitan, el trabajo autónomo, los exámenes, así como centrarse en el estudio. Ponen de relieve, del mismo modo, el dominio de la tecnología y el no poder asistir a las tutorías.

Cabe señalar que, en general encuentran problemas para adaptarse al sistema educativo español, al desconocer el funcionamiento interno de la Universidad, tanto en los aspectos académicos, metodológicos, de evaluación y de profesorado, como en lo referente a los espacios físicos. No es de extrañar, que en los primeros días, se sientan perdidos y desorientados en un lugar totalmente nuevo, lo que contribuye a incrementar la ansiedad ante lo desconocido. Este colectivo se percibe capaz de finalizar sus estudios y bien aceptado por sus compañeros.

Otra cuestión relevante se refiere *al abandono de los estudios* que se hace presente, en la mayor parte de las ocasiones, por causas personales, laborales y económicas. Al profundizar en esta temática nos encontramos con otros aspectos metodológicos-didácticos que mencionan los propios protagonistas, como la percepción de: que los

profesores no les motivan; no profundizan en el programa para hacérselo mas asequible; no realizan simulacros de exámenes y de tareas, las tutorías son muy reducidas, así como la ausencia de tutorías virtuales para poder seguirlas en el horario disponible. Del mismo modo, aluden a causas como las cargas familiares, la exigencia de los trabajos, la longitud del temario y la carencia de nivel académico.

En el abandono inciden también los sentimientos personales como el sentirse agobiado, al tener que superar un determinado número de créditos para la renovación del permiso de estancia en el país. Experimentan soledad, cansancio y frustración.

En resumen, las causas principales por las cuales suelen dejar de estudiar pueden sintetizarse están asociadas a la organización y desarrollo del currículo, la mala gestión del tiempo y su autorregulación, así como a cuestiones personales vinculadas con los sentimientos, la carencia de nivel académico y de técnicas de trabajo intelectual y por cuestiones sociales, económicas y laborales.

En general, estamos ante un *grupo satisfecho* con nuestra institución universitaria, a la que consideran promotora de políticas de inclusión social y en la que, prácticamente la totalidad, estaría dispuesto a matricularse de nuevo. Consideran muy positivo poder disfrutar de becas para matrículas y libros y disponer de apoyo personal para efectuar los trámites burocráticos.

Como podía ser esperable en la sociedad de la información, prácticamente todo el alumnado dispone de ordenador en su domicilio y cuenta con una formación informática media o media-alta. Por otro lado, cabe señalar, en una primera aproximación, que valoran positivamente los apoyos educativos personalizados y diferenciados. Como es habitual en la población universitaria en general, libros, fotocopias y el ordenador son los recursos de estudio más utilizados. Estiman también los exámenes de años anteriores y los apuntes. Recurren, en mayor medida, al propio hogar y a las bibliotecas como lugares de estudio.

La principal *fente de financiación* la constituye el trabajo del estudiante, mientras que otras vías como la familia y las becas aparecen en menor medida. Profesores y compañeros son las figuras que desempeñan un papel especialmente relevante en su integración en la comunidad universitaria. Los COIE, escasamente conocidos, son poco valorados. Profundizando algo más, expresan que han contribuido a su integración elementos como: el conocimiento previo de la Universidad, la información recibida, el desarrollo de las actividades culturales y las tutorías. También, los motivos personales como: el afán de superación, el esfuerzo, el interés por las materias de estudio, la facilidad para relacionarse con los otros y, sobre todo, el conocer y dominar el idioma. Estas situaciones se agravan al no disponer de oficinas de información y ayuda.

Como elementos que favorecen el *éxito académico* se han identificado los siguientes: consultar modelos de exámenes de convocatorias anteriores, contar con apoyos telemáticos, poder acudir a compañeros de cursos superiores para que les orienten y guíen, la realización de cursos de técnicas de trabajo intelectual, así como la posibilidad de estudiar en equipo. Igualmente, aparecen el empleo de las TICs, la utilización de la biblioteca, la asistencia a las tutorías, la disponibilidad de material didáctico como libros de texto, guías didáctica y ejercicios resuelto.

En general, estos estudiantes poseen altas *expectativas*, tanto para conseguir un trabajo acorde con su formación, como para finalizar la carrera. Se sienten satisfechos en nuestro país, dado que no se muestran excesivamente preocupados por regresar al suyo.

II. PERFIL DEL INMIGRANTE UNIVERSITARIO SEGÚN RENDIMIENTO ACADÉMICO

Variable esencial en la que se refleja el éxito académico lo constituye las calificaciones obtenidas por los estudiantes. Siendo dicho factor el objetivo esencial de esta investigación, se presentan a continuación tanto las diferencias significativas como las

variables en las que no se han encontrado dichas diferencias, al considerar que ambas constituyen fuentes importantes de información y conocimiento.

Si se hace una lectura en función de los tramos de *edad*, se constata que las calificaciones más elevadas se corresponden con los más jóvenes, de tal forma que, a medida que aumenta la edad el nivel de rendimiento disminuye. Los estudiantes no presentados tienen mayor peso en la edad intermedia y en los más veteranos. Por otro lado, se observa que el *sexo* es una variable de gran calado, puesto que existen diferencias significativas a favor de la población femenina.

Horas semanales de estudio y *alto rendimiento* guardan una asociación muy acusada, puesto que se comprueba, una vez más, que cuanto mayor tiempo se dedique al estudio, se consiguen calificaciones más positivas. Por el contrario, no se ha encontrado diferencia significativa alguna entre las causas de la emigración y el rendimiento académico y, tampoco, entre las diversas razones para matricularse en la Universidad.

Entre las posibles *dificultades* encontradas al llegar a nuestro país, en general, hallan más problemas para integrarse los sujetos con un rendimiento más bajo. Del mismo modo, el dilema más sobresaliente para efectuar estudios reside en compatibilizar el horario de trabajo y el estudio, dado que precisan trabajar para sufragarlos. Como era previsible, los estudiantes no presentados son los que valoran con una puntuación más alta esta dificultad

Los alumnos que alcanzan la calificación de notable y sobresaliente son los que se sienten mejor preparados para finalizar los estudios y los que se sienten mejor aceptados. El apoyo del profesor-tutor y el trabajo en equipo son muy bien valorados por todos los estudiantes independientemente de las calificaciones obtenidas.

Una vez más aparece la incompatibilidad laboral como una variable de gran relieve, al presentar una diferencia especialmente significativa como causa de

abandono, especialmente entre los alumnos no presentados. La percepción del nivel de exigencia de los estudiantes no guarda relación con la calificación alcanzada.

El *apoyo económico* de la familia y las becas de estudio que reciben los alumnos inmigrantes es valorado positivamente por los sujetos que se presentan a los exámenes. Aunque las diferencias no sean significativas, es conveniente anotar que son los estudiantes no presentados los que dependen, en mayor medida, del salario personal para proseguir los estudios.

Llama la atención, que no se aprecien diferencias significativas en lo que se refiere a *la integración* en el mundo universitario teniendo en cuenta el rendimiento académico. No obstante, la relación con los profesores es más apreciada por los que alcanzan las calificaciones más altas.

En cuanto a la relación *factores de éxito y rendimiento*, lo que más demandan, especialmente los alumnos no presentados, son los cursos de técnicas de trabajo intelectual, las sesiones tutoriales y el estudio con otros compañeros. La utilización de la biblioteca y la tutoría, al menos, una vez al mes, son más utilizados por los alumnos que obtienen alto rendimiento. Con respecto a sus expectativas hacia los estudios, conviene resaltar que no se han encontrado diferencias estadísticamente significativas entre éstas y el rendimiento.

Los *recursos de apoyo* más utilizados por los estudiantes que obtienen alta calificación son: el ordenador y los apuntes personales o de los compañeros. Éstos muestran menos dificultades para comprender al profesor y para expresarse verbalmente y por escrito. Por otro lado, el apoyo económico de la familia difiere de forma significativa entre los grupos de aprobado y notable-sobresaliente, frente al de no presentado, siendo más acusado este apoyo en los primeros. Los alumnos de alto rendimiento son los que obtienen mayor número de becas para sufragar su formación universitaria.

En lo que se refiere a la *integración* en el mundo universitario, no se han encontrado diferencias significativas en ninguno de los ítems. No obstante, la relación con los profesores es mejor valorada por los estudiantes que alcanzan las calificaciones más elevadas. Con respecto al apoyo de los compañeros de cursos superiores es más demandado por los no presentados.

Lógicamente, los inmigrantes que no se presentan a examen, prácticamente en su totalidad, son más conscientes de la necesidad de realizar cursos de técnicas de trabajo intelectual y de asistir a las tutorías. Paralelamente, este mismo colectivo prefiere estudiar con otros compañeros. En líneas generales, la mayoría de las demandas proceden del grupo de los no presentados. Sin embargo, la utilización de los servicios de la biblioteca y de las tutorías son más característicos de los alumnos que obtienen un alto rendimiento.

III. PERFIL DEL INMIGRANTE UNIVERSITARIO SEGÚN HORAS DE ESTUDIO

Los trabajos de investigación realizados en este campo ponen de relieve que las horas de estudio inciden directamente en el éxito académico, extremo que también se confirma en esta investigación, tal como se desprende de la información presentada en los párrafos siguientes.

La situación laboral de los inmigrantes incide directamente en las horas de estudio, actividad a la que dedican más tiempo los grupos de menor y de mayor *edad* frente a los del grupo intermedio (30-40 años). Ello puede deberse a que los más jóvenes, de 20-30 años, pueden no estar trabajando y, por tanto, invertir más tiempo en el estudio, al igual que los más mayores, en este caso, quizás, por disponer de una situación laboral más consolidada. La relación entre ambas variables es altamente significativa.

Se puede observar que aquéllos que *estudian más horas* son los que se sienten más motivados debido a las expectativas que tienen de ascender laboralmente. Tanto en lo que se refiere a la obtención de una titulación como a la ampliación de los estudios, apenas existen diferencias entre los tres grupos analizados, dado que en todos los casos se les conceden un valor muy elevado.

Los estudiantes más capaces dedican más tiempo al estudio. Por otra parte, el apoyo recibido del profesor-tutor no presenta diferencias significativas, dado que todos lo valoran muy positivamente. El tiempo de estudio influye de forma decisiva, como era de suponer, también en los *factores de éxito*. Los que se dedican en mayor medida a dicha actividad (más de 15 horas semanales) aprecian, especialmente, las sesiones tutoriales a las que suelen asistir regularmente, acuden con frecuencia a la biblioteca, suelen estudiar con otros compañeros y son conscientes de la importancia de dominar las técnicas de trabajo intelectual.

Los tres grupos en que se han segmentado la variable horas de estudio, muestran diferencias altamente significativas. Así, los que se sienten menos capaces para finalizar su carrera son los que estudian menos, grupo que difiere sensiblemente de los más capaces que invierten más de 15 horas. La misma tendencia, se encuentra en el trabajo en equipo. También en la aceptación por parte de los compañeros se mantiene el mismo orden de valoración. Por otra parte, el apoyo recibido del profesor-tutor no presenta diferencias significativas, dado que todos los alumnos, una vez más, lo valoran muy positivamente, con independencia de las horas de estudio.

En conjunto, se manifiesta una diferencia altamente significativa en los distintos ítems entre el grupo que dedica menos de 10 horas al estudio y los otros dos, cuyas puntuaciones son similares, es decir, valoran de forma más positiva el trabajo en equipo y la aceptación de los compañeros, además de sentirse más capaces de alcanzar los objetivos fijados en el estudio.

El tema del *abandono*, tal como se ha puesto en evidencia en numerosas investigaciones, es causa de preocupación continua de los responsables de la

educación. La incompatibilidad laboral aparece, una vez más, como la principal causa que lo genera. Los mayores problemas de conciliar estudios y trabajo lo presentan los alumnos que le dedican menos tiempo. En cambio, baja este valor de forma apreciable en los que lo hacen más de 15 horas.

Como era de esperar, todos valoran altamente las sesiones tutoriales, elemento clave que favorece la motivación y la perseverancia en el estudio. Por ello, no es de extrañar que las tutorías incidan positivamente en las horas de estudio. Así, se evidencia en esta investigación, que los que las aprecian en mayor medida, empleen más horas en el estudio, variable que produce diferencias altamente significativas. Acudir con frecuencia a la biblioteca, estudiar con otros compañeros y juzgar convenientes los cursos de técnicas de trabajo intelectual, están relacionados con los alumnos que invierten más de 15 horas semanales en el estudio. En el resto de las opciones no se han encontrado diferencias estadísticamente significativas.

Las dos *metas* más características de los universitarios, en general, se centran en la finalización de la carrera y en conseguir un trabajo adecuado. En este caso, es el colectivo que estudia entre 10-15 horas semanales, el que se distingue por valorarlas especialmente, frente a los que menos las toman en consideración que es el grupo que estudia menos. Por otro lado, los alumnos que emplean más de 15 horas semanales, son los que más manifiestan el deseo de regresar a su país; todo parece indicar que quieren obtener en un tiempo breve, un título europeo que les posibilite una buena posición socioprofesional.

IV. PERFIL DEL INMIGRANTE UNIVERSITARIO SEGÚN SEXO

El predominio señalado anteriormente de la presencia de la mujer, acontece fundamentalmente en los de menor edad. Los *varones* tienen un mayor peso relativo en el grupo que dedica al estudio más de 15 horas semanales, mientras que la mujer lo tiene en el tramo intermedio. Esta diferencia puede deberse a la necesidad, en el caso

de la mujer, de compatibilizar el trabajo fuera de casa, las tareas del hogar y el estudio. En el grupo de alumnos que dedican menos de 10 horas semanales, apenas se manifiestan diferencias en función del sexo.

Las *causas de la inmigración* son comunes para mujeres y hombres, a excepción de la variable relativa a la falta de acceso a servicios esenciales, que es significativamente más destacada por los hombres. Por otra parte, todo parece apuntar que la mujer es especialmente sensible a los estudios como fuente de promoción de la mejora de calidad de vida, tanto a nivel personal como académico y profesional. Quizás los hombres disponen de otras vías de promoción. Así mismo, la mujer, aprecia, por su carácter práctico, la condición de utilidad de los apoyos educativos.

El análisis de las *fuentes de financiación* resulta de gran interés. Los datos ponen de relieve que el hombre sufraga sus estudios a través de su trabajo, mientras que la mujer es más proclive a acudir al apoyo familiar y a las becas, siendo ésta la que más becas recibe.

Factores de éxito tales como la orientación recibida por parte de otros compañeros de cursos superiores y la utilización para el estudio de modelos de exámenes manifiestan diferencias significativas a favor del sexo femenino. Una vez más aflora el carácter práctico de la mujer. Además, ésta aparece con expectativas más elevadas que el hombre en orden a finalizar la carrera y de ampliar su formación. En cambio, el anhelo de regresar al país de origen es más acariciado por el hombre.

V. PERFIL DEL INMIGRANTE UNIVERSITARIO SEGÚN CARRERA

La elección de carrera varía significativamente según la *edad*, puesto que suele estar asociada a intereses, motivaciones y gustos diferenciados. El alumnado más joven se siente atraído, en mayor medida, por las carreras de Ciencias Sociales y Jurídicas, así

como por Educación y Psicología. En cambio, en el tramo intermedio (30-40 años) y en el de los más mayores eligen, preferentemente, las carreras de Humanidades.

La variable sexo sigue mostrando diferencias altamente significativas, en este caso, con relación a la *carrera cursada*. El orden de preferencia en el hombre es: Ciencias Sociales y Jurídicas, Ciencias, Humanidades y Educación y Psicología. En cambio, en la mujer, es el de: Educación y Psicología; Humanidades, Ciencias y Ciencias Sociales y Jurídicas. Estos datos vienen a ratificar la mayor presencia de la mujer en las carreras vinculadas al ámbito educativo y humanístico; en tanto que los hombres prefieren los estudios relacionados con el campo jurídico y científico, al menos en este estudio.

Por lo general, dedican más *tiempo semanal al estudio* (+15 horas) los matriculados en las carreras de Educación y Psicología y en Ciencias Sociales y Jurídicas. En cambio, los que invierten menos de 10 horas son los matriculados en las carreras de Humanidades y en Ciencias.

Entre los alumnos no presentados al examen tiene un peso muy fuerte los matriculados en las carreras de Ciencias. En cambio en la calificación de aprobado, el peso relativo es más elevado en los estudios de Ciencias Sociales y Jurídicas. La calificación de notable-sobresaliente prima en Humanidades y en Educación y Psicología.

A la hora de establecer relaciones entre carrera y *causas de emigración*, resulta revelador que sean especialmente los matriculados en Ciencias Sociales y Jurídicas y Ciencias, los que destaquen, significativamente, por el hecho de haber venido a nuestro país para realizar estudios universitarios y para buscar un porvenir mejor a través de ellos.

La obtención de una titulación universitaria y las mejoras laborales que les puede proporcionar una titulación universitaria son valoradas muy positivamente por los alumnos de Ciencias Sociales y Jurídicas y los de Ciencias. Entre las dificultades en la

Universidad española sólo se encuentran diferencias significativas en lo que hace referencia a “necesidad de entender al profesor/a” que se produce, fundamentalmente, en los matriculados en Educación y Psicología.

Aunque todos los estudiantes se sienten capaces de finalizar su carrera, tal como se ha señalado anteriormente, son los alumnos de Ciencias Sociales y Jurídicas los que se muestran más capaces. En cambio, manifiestan más dificultades los de Ciencias. Los de Educación y Psicología valoran, especialmente, el trabajar en equipo y el apoyo del profesor-tutor. El grado de satisfacción general es muy elevado, como ya se ha señalado, ya que prácticamente la totalidad (86,7%) volvería a matricularse en la Universidad, si bien los que lo harían en mayor media son los Ciencias Sociales y Jurídicas, que llegan alcanzar hasta el 93%.

El nivel de formación informática difiere significativamente entre los matriculados en las diferentes carreras. La mayor formación la ostentan los de Ciencias Sociales y Jurídicas y los de Ciencias. Éstos, al poseer mayor conocimiento de las TICs demandan menos *apoyos educativos* que los de las carreras de Humanidades.

Como se comentaba anteriormente, los principales *recursos utilizados* son los libros y las fotocopias, si bien en esta variable destacan los matriculados en Ciencias Sociales y Jurídicas. En cambio, la valoración media es más baja en las carreras de Ciencias, posiblemente por utilizar otros recursos.

Los alumnos de Humanidades suelen *sufragar sus estudios* a través del trabajo personal. En cambio, se acogen a la financiación familiar prioritariamente los de Ciencias y de Educación y Psicología. Éstos últimos son los que más becas solicitan. En suma, esto viene a ratificar que los alumnos que obtienen más becas son aquellos que alcanzan calificaciones más elevadas, en este caso se trata de los alumnos de Educación y Psicología.

Una de las funciones de los COIEs es favorecer la integración del alumnado, función que, por el momento, no ha calado suficientemente en los inmigrantes. Acuden

poco a este servicio, aunque lo hacen en mayor medida los que cursan Educación y Psicología, frente a los de Humanidades. Respecto a los compañeros españoles, los inmigrantes que más recurren a este servicio son los de Ciencias Sociales y Jurídicas y Educación y Psicología; y los que menos los de Humanidades. Aunque la relación con los profesores no ofrece diferencias significativas, sí que es interesante constatar que es más valorada por los mismos grupos anteriormente citados.

Los alumnos de Ciencias Sociales y Jurídicas aprecian, de forma singular, el estudio con otros compañeros como factor asociado al éxito. Este aspecto es peor valorado por los de Humanidades. Por otro lado, la asistencia a tutorías recibe una estimación muy positiva de los estudiantes de las carreras de Educación y Psicología y más baja en Humanidades.

El Grupo de Investigación se preguntó sobre los factores que mejor definen el éxito académico en los inmigrantes universitarios. Los resultados del estudio han identificado, por orden de mayor a menor importancia, los siguientes: *Causas de emigración, Apoyos diferenciados, Apoyos materiales al estudio, Comprensión y expresión oral y escrita, Capacidad y expectativas para finalizar los estudios superiores, Causas de abandono y Edad.*

A lo largo de este capítulo, tras la obligada discusión de la información, se ha procedido a la interpretación de la misma, a la luz de investigaciones previas y principalmente de las aportaciones obtenidas en este trabajo. La combinación armónica de la metodología cuantitativa y cualitativa ha contribuido de forma singular a alcanzar los objetivos del estudio.

CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

El conocimiento también proviene de la experiencia

—UNED G44 Edu 16—

Como es obligado en toda investigación, el capítulo dedicado a las conclusiones recoge los frutos extraídos a lo largo de todo el proceso. Es el punto de inflexión que invita a reflexionar sobre los resultados más relevantes del estudio. En esta ocasión, la unidad de análisis la ha constituido el alumnado inmigrante universitario que, si en décadas anteriores estaba escasamente representado, en el momento actual, constituye una población que alcanza cifras importantes en nuestra Universidad.

Este trabajo ha pretendido en todo momento, hacer visible los intereses, necesidades y demandas de este colectivo, así como identificar los recursos de apoyo que precisan para lograr el éxito académico. De acuerdo con los fines perseguidos, se considera que las aportaciones aquí expuestas deben ser trasladadas a los políticos y gestores de la educación, con el fin de promover la equidad y la igualdad social de un colectivo que busca abrirse horizontes en la vida, a través de sus estudios.

De acuerdo con los objetivos establecidos en esta investigación, en primer lugar, se presentan las conclusiones extraídas del marco teórico, seguidas de las aportadas por los resultados de los análisis de la información de índole cuantitativa y cualitativa. Se finaliza con propuestas y líneas de acción socioeducativa generadas.

I. CONCLUSIONES DE LA INVESTIGACIÓN

I.I. CONCLUSIONES DEL MARCO TEÓRICO

Como indica la frase introductoria de este capítulo, el contenido del mismo proviene de las lecturas sobre el tema, de la experiencia docente e investigadora de este Grupo de Trabajo y, principalmente, de los resultados obtenidos en la investigación. La riqueza de la misma radica en que ha sabido conjugar, armónicamente, la metodología cuantitativa y la cualitativa, lo que ha aportado una información de gran interés. Los rasgos característicos de la segunda han servido para contrastar, matizar y enriquecer la información, teniendo en cuenta *la voz de los participantes*.

La actividad docente e investigadora, desarrollada por este Equipo en diferentes niveles educativos con alumnado inmigrante, permite afirmar que éste presenta, por lo general, las mismas carencias que el autóctono, aunque más acusadas. Sin embargo, precisa de otras ayudas específicas dependiendo de su perfil sociocultural. En este sentido, en los primeros cursos, suele necesitar técnicas de trabajo intelectual, refuerzo de su voluntad para favorecer el trabajo autónomo, empeño y dedicación al estudio, habilidades sociales, así como motivación y expectativas definidas.

Tema aparte es el estudiante foráneo o autóctono que se haya matriculado en unos estudios superiores a sus potencialidades. Éste, además de todo tipo de apoyos, le hará falta un esfuerzo adicional para conseguir terminar su formación.

Conocidas y asimiladas las capacidades personales es preciso clarificar metas y motivaciones para el logro de los objetivos perseguidos, puesto que no es lo mismo estudiar por seguir la dinámica imperante en la sociedad española, que estudiar con una orientación precisa, unas aspiraciones y unas perspectivas reales. Conviene secuenciar estos anhelos para la consecución de unos fines alcanzables, estratificados

y ordenados. Intentar lograr un objetivo desmedido provoca frustración, desilusión, apatía y, en última instancia, abandono o fracaso.

Inmigrantes o autóctonos necesitan —sustancialmente— el mismo tipo de apoyo pero con distinta intensidad y extensión por lo que, para finalizar este capítulo, se presentan un elenco de medidas que la experiencia lleva a considerar imprescindible para el éxito de este colectivo.

I.II. CONCLUSIONES RELATIVAS A LOS RESULTADOS OBTENIDOS DE LOS ANÁLISIS CUANTITATIVOS Y CUALITATIVOS

Como se ha anunciado en líneas anteriores, en primer lugar, se intenta dar respuesta a cada uno de los objetivos específicos formulados en esta investigación, eje central de la misma. Estas conclusiones se sustentan en los resultados de los análisis cuantitativos y cualitativos tal y como anuncia el título de este epígrafe.

- Identificar el perfil de esta población. Características personales y socioculturales

La respuesta a este objetivo viene dada por un lado, por las conclusiones relativas a los rasgos personales y socioculturales que dibujan el perfil general del inmigrante universitario. Por otro, y como aportación de singular interés, por la explicitación de los perfiles complementarios basados en las variables-criterio de este estudio: *rendimiento, horas de estudio, abandono y carrera*.

El estudiante inmigrante universitario-tipo, se caracteriza, en cuanto a su edad y sexo, por ser joven, entre 20 y 30 años, predominando el sexo femenino. En su mayoría, se inclinan por estudios de larga duración, licenciaturas e incluso, una minoría, postgrados. Por lo general, compatibilizan estudio y trabajo; se sienten capacitados para finalizar sus estudios y bien aceptados por sus compañeros.

Las exigencias actuales del mercado laboral, demandan mano de obra cualificada, lo que les impulsa a efectuar estudios universitarios. En este sentido, se ha producido un gran progreso sociocultural, al elevarse considerablemente el nivel de estudio de los hijos respecto a sus padres: más de la mitad de los encuestados ya habían realizado otros estudios universitarios en su país de origen, mientras que sus progenitores tan solo han cursado estudios medios y primarios.

La búsqueda de un porvenir mejor, cuya vía más importante son los estudios universitarios, la problemática laboral existente y la ausencia de servicios básicos, son las causas más destacables de la emigración. El idioma compartido ha contribuido de forma decisiva a elegir nuestro país. A su llegada han de resolver dificultades como el acceso a un empleo, a la vivienda y los problemas de tipo legal.

Cabe afirmar que se trata de personas responsables, hecho que se refleja en que sólo se presentan a examen si se encuentran bien preparados. Se muestran satisfechos con nuestra institución universitaria, al estar dispuesto a matricularse de nuevo. Financian sus estudios a través de su trabajo y, en menor medida, gracias a la familia y las becas.

Completando el perfil anterior, tal como ya se ha indicado, entre las conclusiones que aporta este estudio, cabe destacar *las relacionadas con el rendimiento académico* que han permitido establecer dos perfiles diferenciados. Se presentan, en primer lugar, las características que definen a los alumnos que alcanzan alto rendimiento y, a continuación, las de los no presentados a examen.

- *Estudiantes que obtienen calificaciones más elevadas:* suelen ser los más jóvenes, las mujeres y los que invierten más de 15 horas semanales en el estudio. Cómo es lógico, se encuentran mejor preparados para finalizarlos y mejor aceptados en su entorno. Aprecian especialmente el apoyo recibido por el profesorado. Entre los factores de éxito remarcan la utilización regular de la biblioteca y la asistencia a las tutorías. Recurren para estudiar, prioritariamente, al ordenador y a los apuntes. Muestran menos

dificultades para comprender al profesor y para expresarse verbalmente y por escrito. Reciben mayor apoyo económico por parte de la familia y obtienen más becas.

- *Estudiantes que no se presentan a examen:* se sitúan en la edad intermedia. Encuentran más dificultades para integrarse en nuestro país. Consideran muy difícil, o casi imposible, conciliar el trabajo con el estudio, circunstancia que perciben como causa principal de abandono. Sufragan su formación, en mayor medida, con el trabajo personal. Son conscientes de que necesitan cursos de técnicas de trabajo intelectual y sesiones tutoriales. Aprecian, singularmente, el refuerzo que supone estudiar con otros compañeros, así como la asesoría de estudiantes de cursos superiores.

Hay que señalar que ambos colectivos comparten los siguientes rasgos: considerar valioso el apoyo del profesor, sentirse integrados en el la comunidad universitaria y poseer altas expectativas.

Los resultados de esta investigación relacionados con *las horas de estudio* contribuyen también a dibujar un perfil singular de los que invierten más de 15 horas semanales y los que lo hacen menos de diez.

- *Inmigrantes que dedican al estudio más de 15 horas:* son los más jóvenes y los de mayor edad. Se sienten más motivados debido a sus expectativas de ascenso laboral. Aprecian las sesiones de tutoría a las que asisten frecuentemente, al igual que a la biblioteca. Prefieren estudiar con otros compañeros, valoran las técnicas de trabajo intelectual y tienen perspectivas de regresar a su país. Se sienten más capaces para terminar sus estudios y aceptados por sus compañeros. Juzgan positivo el trabajo en equipo.

- *Inmigrantes que dedican al estudio menos de 10 horas:* se sienten menos capaces para finalizar la carrera y suelen abandonar los estudios debido a la incompatibilidad con el trabajo. Tienen expectativas más bajas de conseguir un trabajo adecuado.

Ambos grupos valoran las funciones docentes realizadas por el profesorado, obtener una titulación y ampliar estudios anteriores.

Los resultados de la investigación aportan datos suficientes que facilitan la elaboración de un *perfil diferencial entre hombre y mujer*. Los rasgos significativos que caracterizan a cada uno de ellos se recogen a continuación:

- *Mujeres*. Consideran los estudios como fuente de promoción personal y profesional. Aprecian, singularmente, la perspectiva de utilidad de los apoyos educativos. Financian sus estudios, preferentemente, gracias al apoyo familiar y a las becas, que obtiene en un número superior. Valoran, en mayor medida, la guía de los compañeros de cursos superiores y la utilización de protocolos de exámenes anteriores.

Hombres: dedican más de 15 horas semanales al estudio. Emigran de su país, principalmente, por la ausencia de servicios esenciales. Sufragan sus estudios a través del trabajo. Tienen menores expectativas de finalizar la carrera y de ampliar su formación. Desean, en mayor medida, regresar a su país de origen.

Tanto hombres como mujeres emigraron por causas similares a excepción de la mencionada anteriormente. Entre dichas causas se encuentran: obtener un porvenir mejor a través de los estudios y conseguir un trabajo adecuado a su formación.

La variable carrera aporta datos de singular interés, lo que nos ayuda a definir el perfil del alumnado de acuerdo con los estudios en que se ha matriculado y que se exponen seguidamente.

- *Los que eligen las carreras de Ciencias Sociales y Jurídicas* se caracterizan por los siguientes rasgos: predominan los hombres jóvenes, suelen dedicar más de 15 horas semanales al estudio, poseen un alto nivel de formación en informática, demandan menos apoyos educativos y presentan dificultades para comprender al profesor. También prefieren estudiar con los compañeros. Igualmente, declaran que han emigrado para obtener un porvenir mejor a través de los estudios. Se sienten

satisfechos dado que se matricularían de nuevo en la Universidad española. Poseen altas expectativas de finalizar la carrera.

- *Los alumnos de Educación y Psicología* tienden a ser más jóvenes, a dedicar más de 15 horas semanales al estudio, a obtener altas calificaciones y mayor número de becas y valoran más la labor docente. Poseen, sin embargo, un nivel de formación bajo en informática. Acuden, con mayor frecuencia, a los Centros de Orientación, Información y Empleo (COIEs) de las Universidades y asisten, regularmente, a las tutorías. También, este colectivo destaca por poseer altas expectativas para finalizar la carrera.

- *El grupo de estudiantes matriculados en Humanidades* suele ser más maduro, dedicar menos tiempo al estudio (menos de 10 horas semanales), presentar pocas dificultades para entender al profesor y financiar sus estudios con el trabajo personal. En general, estos alumnos están realizando una segunda carrera.

- *En los estudios de Ciencias* prevalecen los más jóvenes, que dedican menos de 10 horas semanales al estudio. Muchos de ellos, no llegan a presentarse a los exámenes. La causa principal por la que emigraron de su país fue para obtener un porvenir mejor gracias a los estudios. Buscan la promoción personal y laboral, aunque encuentran dificultades para culminar su carrera. Como era de esperar, poseen un alto nivel de formación informática.

En síntesis, y tal como se desprende de la información anterior, las principales variables respecto a la elección de la carrera que ayudan a construir los perfiles presentados son: la edad, el sexo, las horas dedicadas al estudio, la formación informática, las causas que provocaron la emigración y las expectativas de finalizar la carrera. En cuanto a la elección de la carrera se confirman las tendencias generales demostradas en otras investigaciones: las mujeres prefieren, en este orden: Educación y Psicología, Humanidades, Ciencias y Ciencias Sociales y Jurídicas, mientras que los hombres eligen Ciencias Sociales y Jurídicas, Ciencias, Humanidades y, por último, Educación y Psicología.

Una vez expuestas las conclusiones relativas a los diferentes perfiles que aporta esta investigación, se sigue avanzando en las mismas teniendo en cuenta los objetivos formulados.

- Examinar los motivos que les impulsan a realizar estudios universitarios

Las razones que les han llevado a matricularse en una carrera universitaria en España ponen de relieve, sobre todo, los aspectos culturales y de formación. En este sentido, mencionan por orden de importancia: la obtención de una titulación universitaria europea, la ampliación de su formación anterior y la de conseguir mejoras laborales. Otros motivos están asociados con aspectos de prestigio social y personal, y vinculados a un status laboral y social más elevado.

- Establecer los factores que inciden en el éxito de los estudios: intereses, expectativas, antecedentes académicos, así como recursos utilizados.

Intereses y expectativas mantienen una clara asociación. Por ello, se hace alusión, a las segundas que recogen, en cierta medida, los intereses y las aspiraciones del alumnado, aspectos que mantienen una clara vinculación con el éxito académico. Éstas, en líneas generales, son elevadas centrándose en finalizar la carrera y conseguir un trabajo acorde con su formación. Del mismo modo, desean ampliar, mejorar y fortalecer el nivel cultural, obtener una titulación superior en otro país, de modo que al regresar al suyo sean mejor considerados y reconocidos en todos los ámbitos. Destacan, principalmente, las expectativas de índole profesional como: obtener mejoras laborales y promocionar en el ejercicio laboral. En cuanto a las de índole personal y social las centran, fundamentalmente, en el logro de una mayor calidad de vida.

Todas las expectativas se hallan muy interrelacionadas con el resto de variables estudiadas, en especial con los motivos de elección de carrera, con la integración en el país y con los recursos de apoyo que necesitan para el éxito. Sin embargo, se hallan menos relacionadas con las causas de abandono y con las dificultades encontradas los primeros días en la Universidad. En general, la mujer se inclina por las expectativas de

tipo académico y laboral, mientras que la posibilidad de retornar a su país es más apreciada por los hombres.

Como se ha apuntado anteriormente, más de la mitad de los alumnos ya habían realizado estudios universitarios en su lugar de origen, antes de matricularse en la Universidad española.

En cuanto a los recursos utilizados, prácticamente todos disponen de ordenador en casa y cuentan con una formación informática media o media-alta. Como es habitual en la población universitaria en general, libros, fotocopias, el ordenador, apuntes y exámenes de años anteriores son los recursos más empleados, así como la asistencia regular a clases y las tutorías. Los lugares de estudio más utilizados son las bibliotecas, junto con el propio hogar.

La integración es un factor esencial en el éxito académico como se ha puesto de manifiesto en este estudio. La vida universitaria genera ambientes y espacios de encuentro, en los que los sujetos pueden interaccionar y potenciar la cercanía entre personas de diferentes culturas y formas de pensar. De acuerdo con la información recogida, estos sujetos han logrado integrarse, en su mayoría, en la comunidad universitaria. Esto ha sido posible gracias a la tolerancia, apertura y capacidad de relación tanto de dicha población, como de sus compañeros y profesores, así como de la organización y el desarrollo del currículo.

Profundizando algo más, han contribuido a su integración elementos como: el conocimiento previo de la Universidad, la información recibida, el desarrollo de las actividades culturales y las tutorías. También, aspectos personales: el afán de superación, el esfuerzo, el interés por las materias de estudio, la facilidad para relacionarse con los otros y, sobre todo, el conocer y dominar el idioma. En resumen, propicia la integración la vida en la Universidad, la convivencia, las actitudes positivas como el buen ambiente, la apertura en las relaciones y, en general, la tolerancia del país.

Identificar los recursos de apoyo que precisan y demandan para obtener el éxito deseado.

Sobre la cuestión planteada, los inmigrantes universitarios manifiestan que necesitan una gran variedad de recursos personalizados y diferenciados en orden a propiciar el éxito académico. Entre ellos destacan: disponer de tecnologías de la información y comunicación (plataformas, foros, videoconferencias, chats, aulas virtuales...), recursos imprescindibles en la sociedad del conocimiento. El dominio y manejo con destreza de los mismos les facilita, hoy en día, la comprensión más correcta y eficaz del mensaje. Junto a ellos, aluden, asimismo a material didáctico en soportes variados: libros en formato texto y electrónico, manuales, guías, ejercicios resueltos, videos y audios.

Además, reclaman la orientación del profesorado para la realización de sus tareas, su apoyo tutorial y cursos de técnicas de trabajo intelectual. Solicitan, así mismo, refuerzos por parte de los compañeros para realizar actividades académicas y trabajos en equipo. Consideran imprescindible la existencia de una oficina que gestione la acogida y organice una jornada de motivación, información y asesoría en los primeros días de llegada a la Universidad.

Otros elementos que se hallan asociados a la temática tratada, a juicio de los interesados, consisten en la posibilidad de disfrutar de becas para matrículas y libros, al igual que disponer de apoyo personal para efectuar los trámites burocráticos. Los Centros de Orientación y Empleo (COIEs) de las Universidades son escasamente valorados, al desconocer la labor que desempeñan.

Establecer las causas que llevan a los inmigrantes a abandonar los estudios universitarios

Entre las principales causas que generan el abandono de la vida académica se encuentran las laborales y económicas. Hallan problemático conciliar trabajo-estudio,

así como la resolución de temas burocráticos y administrativos. A algunos les cuesta seguir las explicaciones del profesor al que todos valoran muy positivamente.

Un escaso número se encuentra con dificultades para adaptarse al sistema educativo español, al desconocer el funcionamiento interno de la Universidad, tanto en aspectos académicos, metodológicos, de evaluación y de profesorado, como en lo referente a los espacios físicos. Los primeros días se sienten perdidos y desorientados, en un lugar totalmente desconocido, lo que contribuye a incrementar su ansiedad ante lo nuevo. Les cuesta entender la organización del currículum y a adaptarse al sistema de créditos. Se sienten muy perdidos, agobiados y desorientados.

En resumen, las causas principales por las que suelen abandonar los estudios los inmigrantes, son las que se hallan asociadas con la organización y desarrollo del currículo; la mala gestión del tiempo y su autorregulación; las cuestiones personales vinculadas con los sentimientos, la carencia de nivel académico y de técnicas de trabajo intelectual necesarias para obtener éxito en la carrera, así como por cuestiones sociales, económicas y problemas laborales.

Diseñar recursos de apoyo que faciliten buenas prácticas, orientadas a reducir el abandono, conseguir el éxito académico y propiciar la inclusión social

En relación con este objetivo, se han diseñado recursos de apoyo variados que se detallan en el apartado de las Propuestas de esta investigación, apartado que se incluye más adelante.

Una conclusión de interés de esta investigación ha sido el identificar los factores de éxito que caracterizan al inmigrante universitario, gracias a la utilización de la técnica estadística del análisis factorial. Éstos vienen asociados, por orden de definición de mayor a menor, del siguiente modo:

- *Causas de emigración*: agrupa las motivaciones para emigrar a nuestro país.

- *Apoyos*: recoge las variables relacionadas con la integración y el apoyo recibido en los estudios;
- *Apoyos materiales al estudio*: este tercer factor hace alusión a las variables siguientes: apoyos materiales, de otros compañeros y cursos de técnicas de trabajo intelectual.
- *Comprensión y expresión oral y escrita*, incluye variables que guardan relación, en especial con las habilidades de lecto-escritura y de comunicación
- *Capacidad y expectativas para finalizar los estudios superiores*, comprende las variables relacionadas con esta denominación.
- *Causas del abandono*, integra aspectos como: nivel de exigencia, problemas familiares, problemas económicos e incompatibilidad laboral.
- *Edad*: este último factor guarda relación con la edad actual de los estudiantes y la de inicio de los estudios universitarios.

II. PROPUESTAS Y LÍNEAS DE ACCIÓN

El origen del éxito estudiantil se fragua en el conocimiento real de las capacidades intelectuales, técnicas y volitivas de cada uno de los estudiantes. Estas capacidades, deberían ser conocidas y asumidas, tanto por los universitarios como por sus familias, antes de matricularse en la formación universitaria.

Inmigrantes y autóctonos, provenientes de la Enseñanza Secundaria Obligatoria deberían conocer sus capacidades reales, gracias a la labor realizada por los Departamentos de Orientación de los Centros de Secundaria. De acuerdo con la misma, estos alumnos deberían haberse matriculado en titulaciones abordables, sin mayores problemas.

Con independencia de su lugar de nacimiento, aquel universitario que no conozca realmente sus competencias, sería preciso que, antes de iniciar su carrera, efectuara pruebas, tanto de competencia curricular como de actitudes y aptitudes

intelectuales, para conocer la realidad de la que parte, antes de enfrentarse a la formación universitaria. Estas pruebas deberían realizarse en los COIEs de las Universidades, concedores de esta problemática.

Si se consiguiesen realizar las correspondientes evaluaciones psicológicas, instructivas, intelectivas y de rendimiento, previas al acceso a la Universidad, se abarataría mucho el coste de cada plaza universitaria, se reduciría el abandono estudiantil, así como las psicosis, neurosis y la depresión juvenil de raíz exógena.

Las medidas de apoyo diseñadas para el alumnado inmigrante universitario sobreentienden que este estudiante está ubicado en la titulación más acorde posible a su capacidad intelectual. Si esta premisa de partida no se cumple, las medidas desplegadas caerán en terreno baldío.

De acuerdo con el objetivo anteriormente formulado relativo a: *Diseñar recursos de apoyo que faciliten buenas prácticas, orientadas a reducir el abandono, conseguir el éxito académico y propiciar la inclusión social*, se formulan, como propuestas de este estudio, algunas medidas a tener en cuenta para propiciar la inclusión sociolaboral y el éxito académico del alumnado inmigrante. Estas propuestas se agrupan en:

II.I. RECURSOS DE APOYO INSTRUMENTAL BÁSICO

Entre las medidas de naturaleza instrumental básica precisadas por estas poblaciones, hay que hacer hincapié en todas las relacionadas con:

- *Técnicas instrumentales básica:*
 - Lectura comprensiva
 - Perfecta expresión escrita
 - Correcta ortografía y sintaxis del castellano
 - Adquisición del vocabulario específico de la titulación estudiada

Formación informática a nivel avanzado
Conocimientos de bibliotecas y archivos
Manejo de fuentes documentales diversas

- *Técnicas de estudio*
- *Técnicas de trabajo en equipo y cooperativo*
- *Técnicas de motivación y refuerzo*
- *Dinámicas de grupos*
- *Técnicas de relajación y superación de la frustración*

En definitiva, todas aquellas herramientas que permitan al estudiante adquirir y expresar correctamente todos los conocimientos, destrezas, habilidades y valores que la institución universitaria despliega hacia todos sus alumnos, con independencia de su lugar de nacimiento.

II.II. RECURSOS DE APOYO DE NATURALEZA METODOLÓGICA-DIDÁCTICA

El estudiante, de origen inmigrante, debe sentirse miembro de la sociedad estudiantil de la que forma parte, esto es, aceptado por sus compañeros, integrado en la institución educativa y elemento activo de esa realidad. Para ello, desde la Universidad se debe favorecer la relación interpersonal con sesiones, por ejemplo de:

- Cineforum.
- Deporte en equipo.
- Voluntariado social.
- Promoción de Asociacionismo.
- Charlas-coloquios sobre aspectos relacionados con la temática de la titulación.
- Mesas Redondas y Debates sobre temas relacionados con la realidad juvenil vivida en la sociedad española y en la sociedad global.

- Creación de oficinas de información y orientación que les ayuden en la gestión de los trámites burocráticos y administrativos.
- Organización de Jornadas iniciales de motivación, información y asesoría en los primeros días de llegada a la Universidad.

Debe nombrarse, junto a un delegado de curso, un *delegado intercultural* que vele por la convivencia y sirva de nexo entre las diferentes culturas de los alumnos. Deberá ser un estudiante sensible, con capacidad de armonizar demandas y de buscar puntos de encuentro dentro de un diálogo en igualdad de condiciones. Del mismo modo, será conocedor de la burocracia administrativa universitaria, buen gestor, de carácter abierto y empático, socialmente sensible y comprometido, que sirva tanto de delegado intercultural como de alumno mentor, atento a las deficiencias y necesidades de sus compañeros. Sería oportuno que el alumno/a mentor procediera del mismo país para facilitar la comunicación al conocer mejor la cultura de origen.

Función esencial de esta figura consiste en promover que la relación entre compatriotas, fluya con naturalidad, y evitar que se produzcan reductos o guetos. Conseguir aunar distintas nacionalidades en tareas conjuntas puede ser una perfecta clave de inclusión intercultural.

El profesor debe entender la realidad intercultural que se vive en el aula y responder conforme a las demandas de su clase. Su talante tiene que ser de apertura y acogida, de enriquecimiento y reflexión, de contraste y síntesis de todas las realidades.

A través del trabajo colaborativo y en grupo, en equipos, en parejas y en triángulos, *la metodología universitaria* debe crear un puzzle formativo, donde todas las piezas sean imprescindibles para alcanzar la finalización de la tarea prevista. El estudiante inmigrante tiene que ser una pieza más, igual de necesaria e imprescindible para este fin que el autóctono.

En otro orden, es necesario organizar de forma más flexible las sesiones tutoriales, primando las de índole virtual, a fin de posibilitar la conciliación entre la vida familiar, el estudio y el trabajo.

El nivel de exigencia, a la hora de calificar al universitario inmigrante, ha de ser idéntico al desplegado con el estudiante español. Si se hiciese alguna diferencia se estaría cayendo en una situación de discriminación positiva o negativa, pero siempre en una situación de singularidad manifiesta, que a la larga, resultaría dañina para la autoestima, autoimagen y aceptación del estudiante culturalmente diverso, e injusta para el estudiante autóctono.

II.III. RECURSOS DE APOYO DE NATURALEZA ECONÓMICA

Junto a la política de becas, se necesita una actitud social compensatoria en los servicios auxiliares de la Universidad, como bonos más económicos de comida, subvenciones para el transporte, descuentos en reprografías, librería, actividades deportivas, residencias, servicios sanitarios, etc. para todos aquellos estudiantes de origen inmigrante que no perciban rentas superiores a una cantidad prefijada, medida a la que también deberían poder acogerse el alumnado autóctono que reúna similares características.

Se trata de una acción enmarcada en la filosofía de la justicia distributiva y en el impulso a la cooperación internacional. Es un acto de justicia social nivelar desigualdades para optar al disfrute de los mismos derechos en igualdad de condiciones. La educación, es un derecho con una doble repercusión. Por un lado beneficia al individuo que la recibe y, por otro a la sociedad.

Las medidas de naturaleza económica para esta población son de suma importancia puesto que, una de las causas por las que abandonan los estudiantes de origen inmigrante es por problemas económicos. Problemas económicos originados por

pérdida de empleo, situación laboral precaria, necesidad de enviar remesas a sus países de origen, mantenerse en el de acogida, carestía de vida, etc.

La finalidad general de esta investigación, tal como se ha indicado en la presentación, se orienta a promover la inclusión social y laboral de este colectivo, desarrollando nuevas competencias a través de la educación universitaria.

La Universidad, cuna del saber y de la ciencia, tiene que estar abierta a nuevos modos, ritmos y comportamientos cosmopolitas y culturalmente minoritarios. El alumnado inmigrante requiere un ritmo más lento y sosegado. Apertura significa enriquecimiento y reflexión, aceptación crítica o rechazo razonado.

Con esta actitud, la Universidad además de favorecer la inclusión afectiva del estudiante de origen inmigrante, está posibilitando que éste conozca para decidir y decida para integrarse, incluirse y conexionar o refutar. En esto consiste la competencia general *desarrollo de la actitud crítica*, necesaria en todo universitario y profesional formado y maduro.

REFERENCIAS

AMEZCUA M. y GÁLVEZ, A. (2002). Los modos de análisis en investigación cualitativa en salud: perspectiva crítica y reflexiones en voz alta. *Rev. Española de Salud Pública. MSC* 76 (5), 423-436.

ANGUIANO, M.E. (2000). Reseña sobre Guía de conceptos sobre migraciones, racismo e interculturalidad, *Rev. Frontera Norte*, 13 (24). México.

ARNAIZ, P. (2000). Educar en y para la diversidad. En F.J. SOTO, y J.A. LÓPEZ, (Coord.), *Nuevas Tecnologías, Viejas Esperanzas: Las Nuevas Tecnologías en el Ámbito de las Necesidades Especiales y la Discapacidad*. Murcia: Consejería de Educación y Universidades.

ARRIMADAS, I. y HERNANDO, A. (2007). Educar a los alumnos de todo el mundo. *Rev. Escuela*, 3.768.

AULA INTERCULTURAL (2008). *Plan Andaluz de Educación de Inmigrantes*. Extraído el 24 de febrero de 2009 desde <http://www.aulaintercultural.org>.

BARDAJÍ, F. (2006). *Literatura sobre inmigrantes en España*, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. Observatorio Permanente de la Inmigración. Doc. Nº 13.

BRETOS, P. y OTROS (2007). *Proyecto de Investigación sobre la intervención con inmigrantes en el programa de intervención municipal*. Extraído el 11 de febrero de 2009 desde <http://www.navarra.es/NR/rdonlyres>

BRIONES, G. (2004). *La investigación social y educativa: formación de docentes en investigación educativa*. Bogotá, Colombia: Convenio Andrés Bello.

CAMARERO (2007). *Estudio de las demandas del colectivo de estudiantes inmigrantes matriculados en la UNED*. MTAS-UNED.

CARR, W. y KEMMIS, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza*. Barcelona: Roca.

CASTELLANA ROSELL (2005). *Estudio sobre la atención a la diversidad dentro de las aulas universitarias*. Programa de Estudios y Análisis. MEC. Extraído el 24 de mayo de 2008 desde <http://www.centrorecursos.com/mec/ayudas/>

CHARMAZ, K. (2006). *Constructing Grounded Theory. Practical Guide Through Qualitative Analysis*. London: Sage.

CIDE (1992). *Elaboración y validación de unas pruebas objetivas para el acceso a la Universidad*. Informe inédito. Madrid: CIDE.

CIDE (2007). *Estadísticas de la Educación en España 2006-2007*.

COMISIÓN EUROPEA (2008). *Dirección General de Justicia, Libertad y Seguridad*. Extraído el 14 de marzo de 2009 desde www.europa.eu/scadplus/leg/es

COMISIÓN EUROPEA (2008). *Eurobarómetro 2008*. Extraído el 18 de enero de 2009 desde http://ec.europa.eu/public_opinion/index.

CONGRESO DE LOS DIPUTADOS (1978). *Constitución Española*. Extraído el 20 de diciembre de 2008 desde <http://noticias.juridicas.com>

CONSORCIO UNIVERSITARIO (2009). Extraído el 10 de enero de 2009 desde <http://www.uam.es/proyectosinv/inclusion>

COLAS, P. (1998). El análisis cualitativo de datos. En L. BUENDÍA y otros, *Métodos de investigación en Psicopedagogía*. Madrid: McGraw-Hill.

DARWIN, CH. (2008). *Teoría de la Evolución*. Extraído el 25 de febrero de 2008 desde <http://www.TribunaVirtual.com>

DE MIGUEL, M. (1993). El acceso a los estudios universitarios. Análisis y seguimiento de la demanda en Asturias. *Colección CIDE nº 91*. Madrid: CIDE

DÍEZ ÁLVAREZ, A. Y HUETE ANTÓN, S. (1997). Educar en la diversidad. *Educar Hoy*, 60.

ECHEITA, G. Y OTROS (2008). Educar sin excluir. Modelos y apoyos para avanzar hacia una educación más inclusiva. Extraído el 10 de octubre de 2008 desde <http://www.uam.es/proyectosinv/inclusion>

ECHEITA, G. Y SANDOVAL, M. (2008). Educación inclusiva o educación sin inclusiones. Extraído el 9 de octubre de 2008 desde <http://www.uam.es/proyectosinv/inclusion>

EURYDICE (2004). *La integración escolar del alumnado inmigrante en Europa*. Unidad europea. Bruselas.

FERNÁNDEZ, M.J. (2006). *Necesidad de los estudiantes universitarios ante la realidad de la Educación Superior Europea*. MEC.

FERNÁNDEZ ENGUITA, M. y TERRÉN, E. (2008). De inmigrantes a minorías: temas y problemas de multiculturalidad. Rev. *Educación*. Madrid: MEC.

FOESSA (2008). VI Informe sobre *Exclusión y Desarrollo Social en España*. Fundación de Estudios Sociales y de Sociología Aplicada y Cáritas Española.

FOX, D.J. (1981). *El proceso de investigación en educación*. Pamplona: EUNSA.

GARCÍA ARETIO, L. (2002). *La educación a distancia. De la teoría a la práctica*. Barcelona: Ariel.

GARCÍA CASTAÑO, F.J. y OTROS (2008). Población inmigrante y escuela en España: un balance de investigación. Rev. *Educación*. MEPSYD.

GARCÍA LLAMAS. J.L. (2001). *Introducción a la investigación en educación*. Tomo I. Madrid: UNED.

GIL, M. (2008). *Conferencia Regional para la educación Superior en América latina y El Caribe*. Universidad Nacional de Viña del Mar en Argentina.

GIMENO, J. (2001). Políticas de la diversidad para una educación democrática igualitaria. En A. SIPÁN (Coord.), *Educar para la diversidad en el siglo XXI*. Zaragoza: Mira Editores.

GLASER, B.G. & STRAUSS, A.L. (1967). *The discovery of grounded theory: Strategies of qualitative research*. Chicago: Aldine.

GOBIERNO DE CANTABRIA (2007). *Población extranjera en Cantabria 2007*. Consejería de Empleo y Bienestar Social. Extraído el 20 de septiembre de 2008 desde <http://www.serviciosocialescantabria.org>

GONZÁLEZ ALONSO, F. (2007). Metodología cualitativa y formación intercultural en entornos virtuales. *Rev. Electrónica. Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 106-133.

GONZÁLEZ, B. y VALLE, J. (1990). El sistema de acceso a la educación superior en seis países de Europa. *Colección CIDE nº 42*. Madrid: CIDE.

GUBA, E.G. & LINCOLN, Y.S. (1981). *Effective evaluation: improving the usefulness of evaluation results through responsive and naturalistic approaches*. San Francisco: Jossey-Bass

GUILLÉN, M.F. y ONTIVEROS, E. (2007). Periódico *El País* 16/05/2007.

HUBERMAN, A.M. y MILES, M.B. (2000). Métodos para el manejo y el análisis de datos. En C.A. Denman & J.A. Haro (Comp), *Por los rincones. Antología de métodos cualitativos en la investigación social*. Hermosillo: El Colegio de Sonora.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA (2008). *Estadística del Padrón*. Extraído el 21 de enero de 2009 desde <http://www.ine.es>.

JIMÉNEZ-RIDRUEJO, Z. y BORONDO, C. (2008). La seguridad social en la nueva situación social y económica: sostenibilidad, seguridad y confianza. *Cinco Días*. Extraído el 20 de diciembre de 2008 desde <http://www.cincodias.com>.

JIMÉNEZ, F. y VILÁ, M. (1999). *De educación especial a educación en la diversidad*. Málaga: Aljibe.

KERLINGER, F.N. (1985). *Investigación del comportamiento. Técnicas y metodología*. México: Interamericana.

LAPARRA, M. y MARTÍNEZ DE LIZARRONDO, A. (2008). Las políticas de integración social de inmigración en España, en *Informe FOESSA*.

LEY ORGÁNICA 1/1990, de 3 de octubre, de *Ordenación General del Sistema Educativo* (BOE de 4 de octubre).

LEY ORGÁNICA 14/2003, de 20 de noviembre, sobre *Derechos y Libertades de los extranjeros en España* (BOE de 21 de noviembre).

LEY ORGÁNICA 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades.

LEY ORGÁNICA 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001 de 21 de diciembre, de Universidades.

LÓPEZ, G. Y ARGULLOL, E. (2008). *Nota de Prensa*. Fundación BBVA-Departamento de Comunicación.

LÓPEZ, B. y BERRIANE, M. (2005). *Atlas de la inmigración marroquí en España*. Ministerio de Trabajo y Universidad Autónoma de Madrid.

LOUZAO, M. Y GONZÁLEZ, J.A. (2006). La integración social y educativa del alumnado inmigrante en Asturias. Un estudio de caso. *Rev. Educación*. MEPSYD.

MALGESINI, G. y GIMÉNEZ, C. (2000). *Guía de conceptos sobre migraciones, racismo e interculturalidad*. Madrid: Catarata.

MARTÍ RECOBER, M. (1998). *Los sistemas de corrección de pruebas de selectividad en España. Análisis y propuestas*. Memoria De investigación. Madrid: CIDE.

MARONI, R. (2008):"Italia, primera en xenofobia", *Diario el Mundo* (7/10/2008).

MILES, M.B. & HUBERMAN, A.M. (1994). *Qualitative data analysis*. Newbury Park: CA. Sage.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2007).

- a) REAL DECRETO 275/2007 de 23 de febrero (BOE núm. 64 de 15 de marzo): *Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar*.
- b) (2007): *Resolución de 22 de febrero de 2007 de la Secretaría de Estado de Universidades e Investigación* (BOE núm. 67 de 19 de marzo)

MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2008).

- a) *Resolución de 2 de junio de 2008 de la Secretaría de Estado de Educación y Formación*.
- b) *Resolución de 13 de junio de 2008 de la Secretaría de Estado de Educación y Formación*.

MINISTERIO DE TRABAJO Y ASUNTOS SOCIALES (2007). *Plan estratégico de Ciudadanía e Integración 2007-2010*.

MINISTERIO DE TRABAJO Y ASUNTOS SOCIALES (2008). *Observatorio Permanente de la inmigración*. Extraído el 24 de enero de 2009 desde <http://extranjeros.mtin.es>

MINISTERIO DE TRABAJO E INMIGRACIÓN (2008). *Observatorio español*, en <http://oberaxe.es>

MINISTERIO DE TRABAJO E INMIGRACIÓN

- a) (2007). *Resolución de 5 de marzo de 2007* (BOE de 21 de marzo)
- b) (2008). *Resolución de 11 de agosto de 2008 de la Dirección General de Integración de los Inmigrantes* (BOE núm. 211 de 1 de septiembre)
- c) (2008). *Resolución de 14 de febrero de 2008 de la Dirección*

General de Integración de Inmigrantes (BOE núm. 44 de 20 de febrero).

d) (2008). *Resolución de 6 de mayo de 2008 de la Secretaría de Estado e Inmigración*.

MUHR, T. (1997), *ATLAS/ti The Knowledge Workbench. Visual Qualitative Data, Short User's Manual*. Berlin: Scientific Software Development. Extraído el 17 de agosto de 2007 desde <http://www.atlasti.de/manshort.pdf>.

MUHR, T. (1997). *Atlas.ti- Visual Qualitative data analysis-management-Model Building-Release 4.1*. Berlín: Short User's Manual.

MUÑOZ, E. (1995). La respuesta democrática. *Cuadernos de Pedagogía*, 238.

MUÑOZ REPISO, M. y OTROS (1991). *Las calificaciones en las pruebas de aptitud para el acceso a la Universidad*. Memoria de investigación. Madrid: CIDE.

MUÑOZ VITORIA, F. (1993). El sistema de acceso a la Universidad en España 1940-1990. *Colección CIDE nº 90*. Madrid: CIDE.

OLIVER, J. y OTROS (2004). La inmigración parará la caída del alumnado universitario. *Aula intercultural*. Suplemento CAMPUS del diario *El Mundo*. Extraído el 23 de octubre de 2008 desde <http://www.aulaintercultural.org>.

OSSES, S.; SÁNCHEZ, I. e IBÁÑEZ, F. (2006). Investigación cualitativa en educación, hacia la generación de teoría a través del proceso analítico. Extraído el 12 de mayo de 2009 desde <http://www.efdeportes.com/efd25b/cualit1.htm>

PÉREZ, G. (2004). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes*. Madrid: La Muralla.

PÉREZ, M. Y DESRUES, T. (2007). *Opinión de los españoles en materia de racismo y xenofobia*. MTAS- Dirección General de Integración de los inmigrantes. Observatorio Español del Racismo y la Xenofobia. IESA/CSIC.

PÉREZ-DÍAZ, V. y GONZÁLEZ, C. (2002). *España ante la inmigración*. Fundación "La Caixa": Estudios Sociales . Extraído el 19 de febrero de 2008 desde http://obrasocial.lacaixa.es/estudiossociales/vol08_es.html

PUYOL, R. (2008). La inmigración: ¿solución demográfica o económica?. Extraído el 9 de noviembre de 2008 desde [http:// unav.es/noticias](http://unav.es/noticias)

QUICIOS, M.P. (2004). De la multiculturalidad e interculturalidad en la escuela a la pluralidad educativa. En *Actas del XIII Congreso Nacional y II Iberoamericano de Pedagogía*. Valencia: Sociedad Española de Pedagogía.

QUICIOS, M.P. Y FLORES, E. (2005). *Población inmigrante: su integración en la sociedad española*. Madrid: Pearson/Prentice Hall.

RAE (2002). *Diccionario de la Lengua Española*. Madrid: Espasa Calpe

REGIÓN DE MURCIA (2007). *Plan para la integración social de las personas inmigrantes 2006-2009*. Dirección General de Inmigración y Voluntariado.

REHER (dir.) (2007). *Encuesta Nacional de Inmigrantes*. Documento de trabajo.

REVUELTA DOMÍNGUEZ, F. I. y SÁNCHEZ GOMEZ, M^a. C. (2004). Programas de análisis cualitativo para la investigación en espacios virtuales de formación. Extraído el 15 de enero de 2009 desde http://campus.usal.es/~teoriaeducacion/rev_numero_04/n4_art_revuelta_sanchez.htm

REYZABAL, M.V. Y OTROS (2004). *Perspectivas teóricas y metodológicas: Lengua de acogida, educación intercultural y contextos inclusivos*, Comunidad de Madrid: Consejería de Educación.

RODRÍGUEZ, G., GIL, F. y GARCÍA, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Aljibe.

SÁEZ CARRERAS, J. (1997). Aproximación a la diversidad: algunas consideraciones teóricas. En Illán, N. y García, A. (Coords), *La diversidad y la diferencia en la educación secundaria obligatoria: Retos educativos para el siglo XXI*. Málaga: Aljibe

SANZ PAZ, J. (1992). *Análisis por asignaturas de las pruebas de acceso a la Universidad*. Memoria de investigación. Madrid: CIDE.

SECRETARÍA DE ESTADO DE INMIGRACIÓN Y EMIGRACIÓN (2007). *Plan Estratégico de Ciudadanía e Integración 2007-2010*, Dirección General de Integración de los Inmigrantes.

SOLANES, E. (2008). *Inmigración, derechos y exclusión*, FOESSA.

SOLER, M. (2008). Medidas educativas para el éxito escolar. *Rev. Monográficos Escuela*.

STRAUSS, A. (1987). *Qualitative analysis for social scientists*. New York: Cambridge University Press.

STRAUSS A. & CORBIN J. (1990). *Basic of qualitative research: Grounded theory procedures and techniques*. London: Sage.

STRAUSS, A. & CORBIN, J. (1998). Grounded theory methodology: an overview . In N.K. DENZIN, & Y.S. LINCOLN (Eds), *Strategies of qualitative inquiry* (pp.158-183). Thousands Oaks: Sage.

TAYLOR, S.J. Y R. BOGDAN (1986-2004). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.

TESCH, R. (1990). *Qualitative research: analysis types and software tools*. New York: The Falmer Press.

THOMAS, C. y BENNÀSSAR, F. (2005). *La atención al alumnado inmigrante en el sistema educativo en España*. MEC-CIDE. Col. Investigación.

VALLÉS, M.S. (2000). La grounded theory y el análisis cualitativo asistido por ordenador. En M. García Ferrando, J. Ibáñez y F. Alvira (Comp.), *El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de investigación*. Madrid, Alianza.

VALLÉS, M.S. (2003). *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid: Síntesis.

VELAZ DE MEDRANO, C. (2002). *Intervención educativa y orientadora para la inclusión social de menores en riesgo. Factores escolares y socioculturales*. Madrid: UNED.

VERSTRYNGE, J. (2007). Informe Verstrynge sobre Inmigración. Rev. *El Viejo Topo*, junio-septiembre 2007

VV.AA. *Declaración Universal de los Derechos humanos*. Extraído el 21 de octubre de 2008 desde <http://www.un.org/spanish/aboutun/hrights.htm>

VV. AA. Proyecto Europeo de Redes Comenius INCLUES. *Llaves para una educación Inclusiva y Cognitiva*. Extraído el 11 de noviembre de 2008 desde <http://www.inclues.org>

ANEXOS

ANEXO I. ÚLTIMOS DATOS PRESENTADOS POR EL MINISTERIO DE EDUCACIÓN

Número de estudiantes

En el curso 2008-09 en las universidades españolas coexisten diferentes niveles formativos:

Estudios de primer y segundo ciclo, estudios de grado (que se comienzan a impartir este año), másteres oficiales (que se comenzaron a impartir en el curso 2006-07, y llevan ya, por tanto tres cursos en funcionamiento), y programas de doctorado (tanto los regulados por el RD 778/1998 como los nuevos doctorados regulados por el RD 56/2005 y 1393/2007).

En el curso 2008-09 la oferta docente de las universidades es: en las universidades públicas presenciales 260.113 plazas universitarias de 1.er y 2.º ciclo distribuidas entre 2.606 enseñanzas (sin incluir las universidades privadas y las no presenciales). Se autorizan a impartir 163 nuevos grados universitarios en 33 universidades, diseñados ya de acuerdo a las directrices que marca el Espacio Europeo de Educación Superior, 2.021 másteres oficiales y 989 programas de doctorado, dentro también del diseño del EEES.

El número de estudiantes de primer y segundo ciclo está disminuyendo en los últimos años, hasta situarse en 1.389.394 estudiantes el curso pasado. En la última década el descenso de universitarios de primer y segundo ciclo ha sido del 11,8%, provocado por el descenso poblacional que se está produciendo en los tramos de edad universitarios, es decir, entre los jóvenes de 18 y 24 años, descenso que ha alcanzado el 20,2% en esa década.

De estos estudiantes de primer y segundo ciclo el 55,3% cursan estudios de ciclo largo, el 40,4% de ciclo corto y el 4,3% de sólo segundo ciclo. La mitad de los estudiantes universitarios (50,6%) cursan estudios en alguna titulación de la rama de Ciencias Sociales y Jurídicas, el 25% en Enseñanzas Técnicas, el 9% en Humanidades, el 8,8% en Ciencias de la Salud y el 6,6% en Ciencias Experimentales.

En el último curso se han graduado 187.767 estudiantes de primer y segundo ciclo, prácticamente el mismo número que el curso anterior.

Los estudiantes de másteres oficiales, sin embargo, se han duplicado en los dos años de vigencia: en el curso 2006-07 se matricularon 16.731 estudiantes y en el curso 2007-08 lo han hecho 33.021, si bien es verdad que el número de másteres oficiales también se multiplicó por dos en ese periodo: de 952 másteres autorizados en el curso 2006-07 a 1.775 en el curso 2007-08.

En doctorado actualmente coexisten programas regulados por diferentes Decretos. Todavía hoy el mayor número de estudiantes de doctorado está matriculado en los programas regulados por el RD 778/1998. En total en el curso 2007-08 hubo 77.654 estudiantes de doctorado.

La presencia de la mujer es mayoritaria en las aulas universitarias: el 54,7% de los estudiantes de primer y segundo ciclo son mujeres, y entre los graduados las mujeres alcanzan el 60,9%, lo que podría indicar un mayor rendimiento académico.

Entre los estudiantes de másteres oficiales las mujeres representan el 53,6% y entre los de doctorado el 51,8%.

El 69% de los estudiantes de primer y segundo ciclo tienen menos de 25 años. El 15,5% tienen más de 30 años, casi el doble de los estudiantes que hace 10 años permanecían en la universidad. Estos resultados revelan dos hechos: por un lado que cada vez son más habituales los universitarios que compaginan estudios y trabajo, y ello les obliga a permanecer más tiempo dentro del sistema universitario; y por otra parte la creciente importancia que está adquiriendo la formación continuada a lo largo de la vida.

Entre los estudiantes de máster, el 42,2% tienen entre 25 y 30 años, y el 31% más de 30 años. Otra evidencia más de la importancia de la formación a lo largo de la vida.

Entre los estudiantes universitarios de doctorado, el 50,4% tiene más de 30 años y el 20,4% más de 40 años.

El 67,4% de los estudiantes universitario no compaginan trabajo y estudios, el 6,8% trabaja al tiempo que estudia, pero en una jornada laboral inferior a 15 horas semanales y el 25,7% trabaja con una jornada de más de 15 horas.

El 22,4% de las madres y el 28,8% de los padres de los estudiantes universitarios poseen alguna titulación universitaria. Los estudiantes cuyos progenitores no tienen estudios apenas alcanzan el 10%.

El número de estudiantes extranjeros que cursan estudios en España está creciendo año tras año. En las enseñanzas de grado (primer y segundo ciclo) el 2,3% de los estudiantes son extranjeros, de los que el 33,3% procede de la UE(27) y el 24,1% de América del Sur.

El 22,7% de los estudiantes de máster son extranjeros, de los que el 42,8% proceden de América del Sur y el 20,9% de la UE(27).

Entre los estudiantes de doctorado el 21,9% son extranjeros y de ellos algo más de la mitad proceden de América latina (de A. central (6,7%) y del Sur (44,7%)).

En el curso 2007-08 participan 23.797 estudiantes españoles en el programa Erasmus. Actualmente el número de estudiantes europeos que eligen una universidad española para realizar sus estudios en el contexto de este programa es superior al de los españoles que salen fuera a estudiar. En el curso 2006-07 han salido 22.322 estudiantes españoles y han entrado en las universidades españolas 27.464 estudiantes erasmus europeos. El país preferido por los estudiantes españoles es Italia, donde han acudido 5.124 estudiantes seguido de Francia 3.230 y Reino Unido 2.775.

Gasto en Educación Universitaria

En el año 2005 el gasto en Instituciones Educativas de Educación Superior respecto al PIB se situó en el 1,1%. La media de la OCDE se sitúa en el 1,5%, Alemania el 1,1%, Francia el 1,3% y Reino Unido el 1,3%.

El Gasto en Instituciones Educativas de Educación Superior por estudiantes en Educación Superior (US\$ PPP) se situó en 10.089 siendo la media de la OCDE 11.512. Alemania 12.446, Francia 10.995, Reino Unido 13.506.

Si se tiene en cuenta la duración media de los estudios se puede medir el gasto acumulado en Instituciones Educativas por estudiante. En España es 47.015 (US\$ PPP), la media de la OCDE es 47.159. En Alemania 66.758, en Francia 44.202 y en Reino Unido 58.654.

Otra variable que se debe tener en cuenta es el Gasto por estudiante en Instituciones Educativas de Educación Superior respecto al PIB per capita. En este indicador España está en el 37% frente a la media de la OCDE 40%, Francia se sitúa en el 37%, Alemania en el 41% y Reino Unido en el 43%.

En el año 2006 el Gasto Público en Educación Universitaria ascendió a 8.600 millones de euros, de los que 8.124 millones es gasto en Instituciones Universitarias. En prácticamente 10 años el gasto público en educación universitaria se ha multiplicado por dos, de casi 4.100 millones en el año 1995 a los actuales 8.603 millones y sin embargo, el número de estudiantes universitarios, como ya se ha explicado está reduciéndose debido al descenso poblacional que se está produciendo en el tramo de edad entre 18 y 24 años. Estos hechos están mejorando los ratios que miden gasto por estudiante, situándose España ya en unos niveles cercanos a los de los países de su entorno.

El gasto público en becas y ayudas en Educación Superior en España se sitúa en el 0,08% del PIB. La media de la OCDE se sitúa en el 0,25%. Alemania en el 0,22%, Francia en el 0,09% y Reino Unido en el 0,31%.

Existen diversas categorías de becas en el sistema universitario, regidas todas ellas por las diferentes convocatorias. Por su volumen la convocatoria más importante es la general, en la que se conceden tres tipos diferentes de becas: Becas que cubren las tasas universitarias, becas o ayudas económicas a los estudiantes y becas que cubren las tasas universitarias de las familias numerosas. Los criterios de concesión de estas becas son la renta y el patrimonio familiar y el rendimiento académico que varía según el tipo de estudio de que se trate. No hay número limitado de beneficiarios.

Desde el curso 2007-08 las becas destinadas a los estudiantes de Máster, tanto para cubrir tasas como las ayudas directas se incluyen dentro de esta convocatoria general. En el curso 2007-08 la convocatoria general tuvo 150.377 becarios con un importe global de 367,6 millones de euros. Para el curso 2008-09 se prevé que en el sistema habrá 151.713 becarios con un importe total de 408,3 millones de euros.

Existe también la convocatoria de inicio, dirigida a los estudiantes que van a realizar su primer curso universitario. En el curso 2007-08 tuvo 32.173 becarios con un importe total de 96 millones de euros.

La tercera convocatoria por su volumen es la de movilidad que son becas destinadas a estudiantes que cursan estudios en una Comunidad Autónoma distinta a la de donde tiene establecido su domicilio familiar. En el curso 2007-08 disfrutaron de esta beca 22.513 becarios con un importe global de 95,9 millones de euros.

En el curso 2008-09 se han integrado estas dos convocatorias en una sola: becas de carácter general y de movilidad, en la que se integran: las becas de matrícula que cubren los precios públicos oficiales, becas de movilidad para cursar estudios en centros ubicados en una comunidad autónoma distinta a la de su domicilio familiar; becas para los que cursen estudios en la misma Comunidad Autónoma y becas proyecto fin de carrera.

Por último se encuentran las becas de colaboración que se conceden a estudiantes de los últimos cursos universitarios que prestan colaboración en algún departamento. En el curso 2007-08 se beneficiaron 3.143 becarios con un importe total de la convocatoria de 8 millones de euros.

En el curso 2007-08, la implantación de los nuevos másteres, ha puesto en funcionamiento un programa específico que financia los estudios de posgrado de los jóvenes mediante préstamos-renta sobre los que no se aplicarán intereses, y que éstos deberán devolver una vez incorporados al mercado de trabajo y cuando alcancen un determinado umbral de renta.

En este curso disfrutaron de esta convocatoria 3.662 estudiantes, el 11,1% de los estudiantes matriculados en másteres, y de ellos el 56,3% son mujeres. Del total de estudiantes que el último año han cursado un máster con un préstamo-renta casi el 3% son extranjeros, siendo, como cabe esperar, las dos grandes áreas de procedencia: la UE(27), con un 37,4% y América del Sur un 34,6%.

En el cómputo global, de cada 9 estudiantes uno ha solicitado un préstamo-renta, con la excepción de Castilla la Mancha, que de sus 93 estudiantes sólo uno ha solicitado un préstamo-renta para cursar sus estudios. De media, en cada máster hay dos estudiantes financiados con préstamos-renta.

ANEXO II. CUESTIONARIO PILOTO

El objetivo de este cuestionario es: conocer los apoyos que el estudiante inmigrante considera necesarios para superar sus estudios universitarios con éxito.

Conteste este cuestionario anónimo con total sinceridad y tranquilidad. Sólo conociendo lo que ustedes necesitan podrán atenderse sus demandas.

Forma de responder a las preguntas: Va a encontrar cuatro tipos de preguntas:

- Unas se responden colocando una X al lado de la respuesta deseada
- Otras requieren que usted escriba la respuesta sobre la línea en blanco.
- Un tercer tipo de preguntas se responden marcan una X en la celda de la tabla correspondiente
- El cuarto tipo de preguntas se contesta valorando de 1 a 4 las respuestas. El 1 corresponde a la respuesta: muy poco de acuerdo y el 4 a totalmente de acuerdo. Estas preguntas se responderán marcando una X en la casilla deseada.

GRACIAS POR SU PARTICIPACIÓN

P1- Sexo: Hombre Mujer

P2- Edad:

P3- País de nacimiento:

P4- País de nacimiento del padre:

P5- País de nacimiento de la madre:

P6- Nacionalidad o nacionalidades:.....

P7- ¿Qué estudios está realizando en la Universidad?

.....

P8- ¿Cuántas horas a la semana dedica a estudiar fuera de la Universidad?.....

P9- ¿Qué calificación media lleva obtenida en la carrera? Señale con una X

No Presentado	Aprobado	Notable	Sobresaliente
----------------------	-----------------	----------------	----------------------

P10- De los compañeros de origen inmigrante que ha conocido en la Universidad, ¿sabe por qué motivos han abandonado los estudios? Indíquelos con una X

Problemas económicos	Problemas familiares	Incompatibilidad laboral	Retorno a su país	Nivel de exigencia	No cubrir expectativas
-----------------------------	-----------------------------	---------------------------------	--------------------------	---------------------------	-------------------------------

P11- Año de llegada a España.....

P12- ¿Tiene permiso de residencia por estudios? () SI () No

P13- El venir a España fue: (Valore de 1 a 4)

	1	2	3	4
Decisión personal				
Por reagrupamiento familiar				
Por influencia de la familia que ha dejado en su país				
Por influencia de amistades llegadas a España antes				

P14- Vino a España buscando (Valore de 1 a 4)

	1	2	3	4
Dinero				
Trabajo				
Seguridad				
Realizar estudios universitarios				

P15- Decidió salir de su país por (Valore de 1 a 4)

	1	2	3	4
Su pobreza				
La falta de trabajo				
Las desigualdades sociales				
La falta de acceso a servicios esenciales				

P16- ¿Por qué eligió España y no otro país europeo? (Valore de 1 a 4)

	1	2	3	4
Por su situación geográfica				
Porque se habla castellano				
Por su economía y posibilidades de trabajo				
Por ser fácil entrar en ella				
Por la idea que se tiene de ella en su país				

Escriba otros motivos por los que eligió venir a España.....

.....

P17- ¿Puede indicar el nivel de estudios que realizó usted, su padre y su madre en su país? (Señale con cruces)

	USTED	SU PADRE	SU MADRE
Sin estudios			
Primarios			
Medios			
Universitarios			

P18- ¿Para qué se matriculó en la Universidad española? (Valore de 1 a 4)

	1	2	3	4
Para obtener una titulación universitaria				
Para ampliar sus estudios anteriores				
Para homologar los estudios realizados en su país				
Para ascender laboralmente				

Escriba otros motivos para los que se matriculó en la Universidad española.....

P19- ¿Puede indicar la situación laboral de su padre, su madre y la suya cuando decidió venir a España (Señale con cruces)

	USTED	SU PADRE	SU MADRE
Sin trabajo			
Mal pagado pero seguro			
Bien pagado, seguro pero sin relación con su formación			
Relacionado no su formación			

P20- En España lo más difícil fue: (Valore de 1 a 4)

	1	2	3	4
Afrontar los problemas legales				
El lenguaje y cultura españolas				
Poder acceder a una vivienda				
Acceder a la Universidad				

Escriba otros asuntos que le resultaron difíciles a su llegada a aquí.....

P21- En la Universidad lo más difícil fue: (Valore de 1 a 4)

	1	2	3	4
Solucionar el papeleo				
Compatibilizar el horario con el trabajo				
Relacionarse con los profesores				
Relacionarse con los alumnos españoles				

Escriba otros asuntos que le resultaron difíciles en la Universidad

.....

P22- ¿Qué edad tenía cuando se matriculó en la Universidad española?.....

P23- ¿Qué necesitó los primeros días de universidad? (Valore de 1 a 4)

	1	2	3	4
Conocer el edificio				
Entender los horarios de clases				
Relacionarse con compañeros				
Solucionar aspectos administrativos				

Escriba otros asuntos que le resultaron difíciles los primeros días de Universidad

.....

P24- Indique quien le ofreció ayuda (Valore de 1 a 4)

	1	2	3	4
Nadie				
Algún profesor				
Algún alumno español				
Algún ordenanza				

P25- Indique el nivel de estudios que ha terminado en España. Señale con cruces

B.U.P. o Bachillerato LOGSE	
Formación Profesional de Ciclo Superior	
Algún curso universitario	
Diplomatura o equivalente	
Otros	

P26- ¿Cómo accedió a los estudios universitarios españoles? Señale con cruces

PAU (Prueba de Acceso a la Universidad) o Selectividad	
Acceso mayores de 25 años	
Convalidación de estudios realizados previamente en su país	
Formación Profesional de Tercer Ciclo	

P27- Los estudios que está realizando actualmente en la Universidad española son:
(Señale con cruces)

SUS PRIMEROS ESTUDIOS UNIVERSITARIOS	
Estudios para legalizar el título que ya ostentaba en su país	
Estudios de ampliación de su formación inicial	
No guardan relación con los estudios que había realizado con anterioridad	

P28- Cómo piensa usted que debería ser la Educación Universitaria en España (Valore de 1 a 4)

	1	2	3	4
Elitista				
Más equitativa de lo que es				
Comprometida con la erradicación de desigualdades				
Promotora de de políticas de inclusión y desarrollo				

P29- Con la experiencia adquirida por usted, ¿volvería a matricularse en la Universidad Española? SI NO

P30- ¿Tiene usted ordenador en casa? SI NO

P31- ¿Tiene formación informática? (Valore de 1 a 4)

	1	2	3	4
Ninguna				
A nivel usuario				
Avanzado				

P32- ¿Dispone de Internet? (Señale con cruces)

EN CASA	
En el trabajo	
En el cibercafé	
No tengo acceso	

P33- Para obtener mejores calificaciones ¿Necesitaría usted apoyos educativos?

SI NO

P34- Los apoyos educativos deberían ser: (Señale con cruces)

DIFERENCIADOS POR EDADES Y PAÍSES	
Atractivos para el alumno que los recibe	
Sobre todo eficaces aunque no fueran atractivos ni diferenciados	
No deberían producirse	

P35- En las clases ¿qué le cuesta más esfuerzo? (Valore de 1 a 4)

	1	2	3	4
Comprender el lenguaje del profesor				
Comprender el lenguaje de los libros				
Expresar verbalmente lo que quiere comunicar (hablar)				
Expresar por escrito lo que quiere comunicar(escribir)				

P36- Con qué materiales estudia (Valore de 1 a 4)

	1	2	3	4
Con libros nuevos comprados por usted				
Con libros fotocopiados				
Con libros de la biblioteca				
Con libros comprados de segunda mano				

P37- Indique todo lo que coloca encima de su mesa cuando se dispone a estudiar (Valore de 1 a 4)

	1	2	3	4
Sólo los apuntes				
Los apuntes y un diccionario				
Los apuntes, un diccionario y el libro				
Sus apuntes y los de otros compañeros				

P38- Indique el lugar donde estudia habitualmente (Valore de 1 a 4)

	1	2	3	4
En bibliotecas				
En su dormitorio				
En el salón de su casa				
En el trabajo				

P39- ¿Cómo financia su estancia en España y sus estudios universitarios? (Señale con cruces)

	ESTANCI A	ESTUDIO S
Con su salario		
Con dinero de su familia		
Con una beca española		
Con una beca de su país de origen		

Escriba otras maneras de financiarse su estancia y estudios en España

.....

P40- ¿Cómo se ha integrado en el mundo universitario? (Valore de 1 a 4)

	1	2	3	4
Sin ningún problema				
Con la ayuda del COIE de su Universidad				
Con la ayudas de compañeros también inmigrantes				
Con la ayuda de compañeros españoles				

Escriba otras maneras que le hayan servido de gran ayuda

.....

P41- Valore las siguientes medidas de apoyo de 1 a 4

	1	2	3	4
Becas para matrícula y libros				
Una persona para realizarle los trámites burocráticos				
Estudiar en libros escritos en su idioma materno				
Un compañero, de cursos superiores, que le orientara				

P42- ¿Qué cree más necesario para tener éxito en los estudios? (Valore de 1 a 4)

	1	2	3	4
Un periodo de preparación específica previa a ingresar en la carrera				
Un cursillo de técnicas de estudio				
Un cursillo de prevención del estrés y la ansiedad				
Un cursillo de técnicas de examen				

P43.- ¿Qué le ayudaría a tener más éxito en sus estudios? (Valore de 1 a 4)

	1	2	3	4
Sesiones de tutoría con los profesores				
Estudiar con otros compañeros de curso				
Tener baterías de preguntas de exámenes anteriores				
Tener apoyos telemáticos para seguir desde casa				

P44- De las siguientes medidas de apoyo al alumnado, señale con una X las que no ha usado nunca

Comedor ()	Transporte ()	Fotocopias ()
Biblioteca ()	Cafetería ()	Tutorías ()

P45- De las siguientes medidas de apoyo al alumnado, señale con una X las que usa, al menos, una vez a la semana

Comedor ()	Transporte ()	Fotocopias ()
Biblioteca ()	Cafetería ()	Tutorías ()

P46- ¿Qué medidas de apoyo al alumnado inmigrante, distintas a las anteriores, necesitaría que se pusieran en marcha en su universidad? Indique hasta tres

.....

.....

.....

47- ¿Qué expectativas considera que tienen los inmigrantes que conoce en su universidad? (Valore de 1 a 4)

	1	2	3	4
Terminar la carrera				
Conseguir un trabajo adecuado a su formación				
Ampliar estudios				
Volver a su país de origen				

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN PARA DISEÑAR UNA UNIVERSIDAD QUE
RESPONDA A SUS NECESIDADES Y EXPECTATIVAS EN ESPAÑA

ANEXO III. CUESTIONARIO MEDIDAS DE APOYO AL ALUMNADO INMIGRANTE

Este cuestionario desea conocer los apoyos que usted considera necesarios para superar con éxito sus estudios. Sólo conociendo lo que precisa podremos atender sus necesidades.

Para responder tan sólo debe pinchar en alguna o varias de las opciones que se le presentan; si la pregunta es abierta escriba en el recuadro correspondiente.

* Obligatorio

CARRERA *

CORREO ELECTRÓNICO *

1.- Sexo

2.- Edad

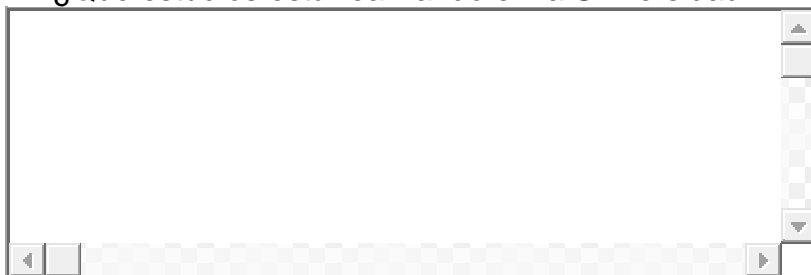
3.- País de nacimiento

4.- País de nacimiento del padre

5.- País de nacimiento de la madre

6.- Nacionalidad o nacionalidades

7.- ¿Qué estudios está realizando en la Universidad?

A large empty rectangular box with a light gray border and a vertical scrollbar on the right side, intended for the user to type their answer to question 7.

8.- ¿Cuántas horas a la semana dedica a estudiar fuera de la Universidad?

9.- ¿Qué calificación media lleva obtenida en sus estudios?

- No presentado
- Aprobado
- Notable
- Sobresaliente

10.- ¿Se siente capaz de realizar los estudios universitarios?

1 2 3 4

Menos Mas

11.- ¿Se siente aceptado por sus compañeros?

1 2 3 4

Menos Mas

12.- ¿Le ayuda el trabajar en equipo con sus compañeros?

1 2 3 4

Menos Mas

13.- ¿El Profesor-Tutor es un apoyo importante?

1 2 3 4

Menos Mas

14.- De otros compañeros de origen inmigrante que usted ha conocido en la Universidad. ¿Sabe por qué han abandonado los estudios?

- Problemas económicos

- Problemas familiares
- Incompatibilidad laboral
- Problemas de salud
- Retorno a su país
- Nivel de exigencia
- No cubrir expectativas

Otros. Indicar 

15.- ¿En qué año ha llegado a España?

16.- ¿Tiene permiso de residencia por estudios?

17.- Usted vino a España por:

- Decisión personal
- Reagrupamiento familiar
- Influencia de la familia que ha dejado en su país
- Influencia de amistades llegadas aquí antes que usted

Otros. Indicar 

18.- Vino a España buscando...

- Dinero
- Trabajo
- Seguridad
- Realizar estudios universitarios

19.- Decidió salir de su país por:

- Su pobreza
- La falta de trabajo
- Las desigualdades sociales
- La falta de acceso a servicios esenciales
- Buscando un porvenir mejor a través de los estudios

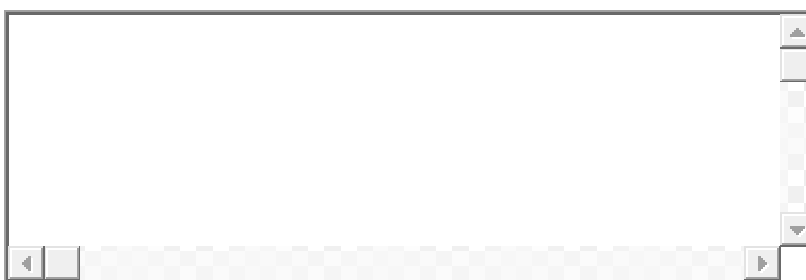
Otros motivos. Indicar

A large, empty rectangular text box with a light gray border and a vertical scrollbar on the right side, intended for the respondent to write other reasons for leaving their country.

20.- ¿Por qué eligió España y no otro país europeo?

- Por su situación geográfica
- Porque se habla español
- Por su economía y posibilidades de trabajo
- Por ser fácil entrar en ella
- Por la idea que se tiene de ella en mi país

Otros motivos. Indicar

A large, empty rectangular text box with a light gray border and a vertical scrollbar on the right side, intended for the respondent to write other reasons for choosing Spain.

21.- Indique el nivel de estudios más alto que realizó usted en su país

Primarios ▼

22.- Indique el nivel de estudios más alto que realizó su padre en su país

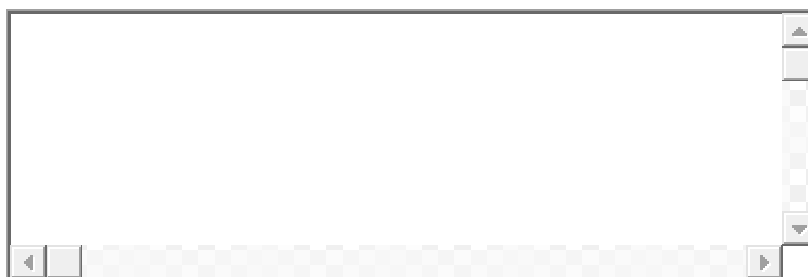
Sin estudios ▼

23.- Indique el nivel de estudios más alto que realizó su madre en su país

Sin estudios ▼

24.- Usted se matriculó en la Universidad española para:

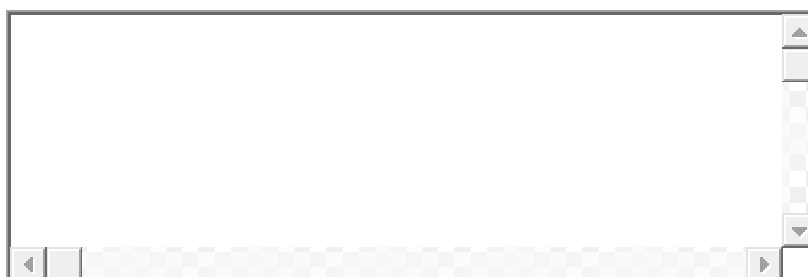
- Obtener una titulación universitaria
- Ampliar sus estudios anteriores
- Homologar los estudios realizados en su país
- Ascender laboralmente



Otros motivos. Indicar

25.- ¿Puede indicar su situación laboral cuando decidió venir a España?

- Sin trabajo
- Mal pagado pero seguro
- Bien pagado, seguro pero sin relación con su formación
- Relacionado con su formación

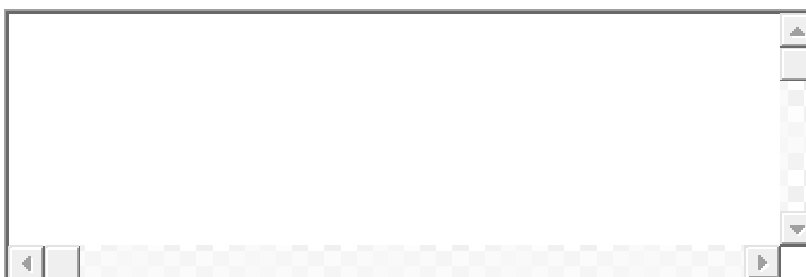


Otros. Indicar

26.- ¿Puede indicar la situación laboral de su padre cuando usted decidió venir a España?

- Sin trabajo
- Mal pagado pero seguro
- Bien pagado, seguro pero sin relación con su formación
- Relacionado con su formación

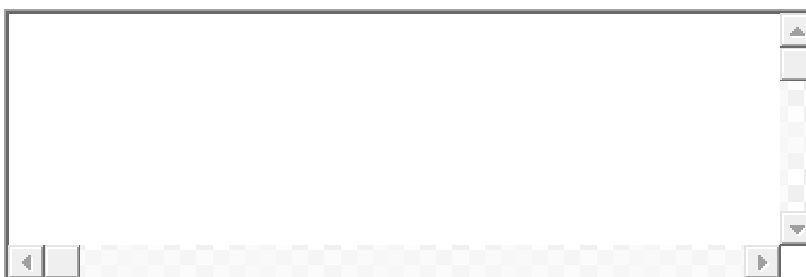
Otros. Indicar



27.- ¿Puede indicar la situación laboral de su madre cuando usted decidió venir a España?

- Sin trabajo
- Mal pagado pero seguro
- Bien pagado, seguro pero sin relación con su formación
- Relacionado con su formación

Otros. Indicar



28.- En España, lo más difícil fue:

- Afrontar los problemas legales
- El lenguaje y cultura españolas
- Poder acceder a una vivienda
- Acceder a la Universidad
- Encontrar trabajo

Otros. Indicar



29.- En la Universidad española lo más difícil fue:

- Solucionar el papeleo
- Compatibilizar el horario con el trabajo

- Relacionarse con los Profesores
- Relacionarse con los compañeros españoles

Otros. Indicar



30.- ¿Qué edad tenía usted cuando se matriculó en la Universidad española?

31.- Cuando llegó a la Universidad necesitó:

- Conocer el edificio
- Entender los horarios de clases
- Entender al Profesor/ a
- Relacionarse con los compañeros
- Solucionar los problemas administrativos

Otros aspectos que le resultaron difíciles, sobre todo, los primeros días en la

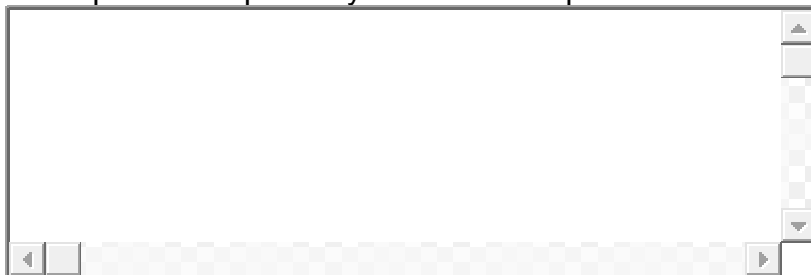
Universidad. Indicar



32.- Indique quién le ofreció ayuda

- Nadie
- Algún Profesor
- Algún alumno
- Algún conserje
- No precisó de ayuda

Otras personas que le ayudaron en los primeros días de Universidad. Indicar



33.- ¿Cómo accedió a los estudios universitarios españoles?

- B.U.P. o Bachillerato LOGSE
- Prueba de Acceso a la Universidad o Selectividad
- Acceso para mayores de 25 años
- Convalidación de estudios realizados previamente en su país
- Formación Profesional de Tercer Ciclo



Otros. Indicar

34.- Los estudios que está realizando actualmente en la Universidad española son:

- Sus primeros estudios universitarios
- Estudios para legalizar el título que ya poseía en su país
- Estudios de ampliación de su formación inicial y media
- No guardan relación con los estudios que había realizado con anterioridad

35.- ¿Cómo piensa que debería ser la Educación Universitaria en España?

- Elitista
- Más equitativa de lo que es
- Comprometida con la erradicación de desigualdades
- Promotoras de políticas de inclusión y desarrollo

Otras características que debería tener. Indicar



36.- Por su experiencia, ¿volvería a matricularse en la Universidad española?

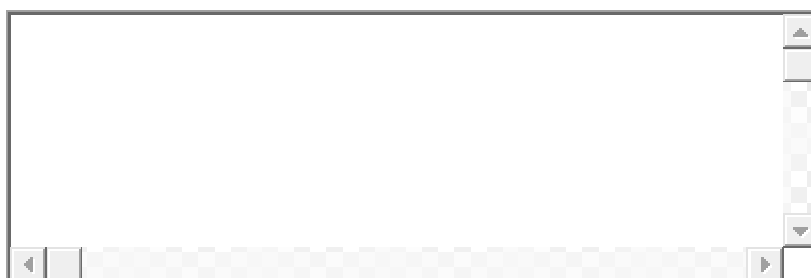
37.- ¿Tiene usted ordenador en casa?

38.- ¿Tiene formación informática?

39.- Para obtener mejores calificaciones, ¿necesitaría usted apoyos educativos?

40.- Los apoyos educativos deberían ser:

- Diferenciados y personalizados
- Atractivos para el alumno/ a que los recibe
- Imprescindibles
- Comprensibles



Otras características. Indicar

41.- En las clases necesitaría apoyos para:

- Comprender el lenguaje del Profesor
- Comprender el lenguaje escrito en los libros
- Expresar verbalmente lo que quiere comunicar
- Expresar por escrito lo que quiere comunicar
- Realizar trabajos

Otros apoyos que necesitaría. Indicar



42.- ¿Con qué materiales estudia usted?

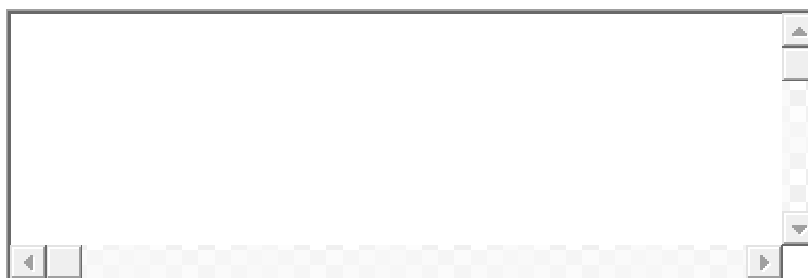
- Libros nuevos comprados
- Libros fotocopiados
- Libros de la biblioteca
- Libros comprados de segunda mano
- Ordenador
- Exámenes de años anteriores
- Libros de su país



Otros materiales. Indicar

43.- Indique lo que coloca encima de su mesa cuando se dispone a estudiar

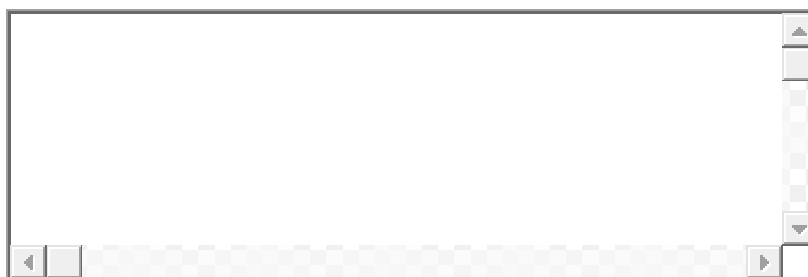
- Sólo apuntes
- Los apuntes y un diccionario
- Los apuntes, un diccionario y el libro
- Sus apuntes y los de otro compañero
- El ordenador



Otros. Indicar

44.- Indique el lugar donde estudia habitualmente

- En bibliotecas
- En el dormitorio
- En el salón de su casa
- En el trabajo



Otros. Indicar

45.- ¿Cómo financia sus estudios universitarios?


- Con su salario
- Con dinero de su familia
- Con una beca española
- Con una beca de su país de origen



Otros. Indicar

46.- ¿Qué le ha ayudado a integrarse en el mundo universitario de España?

- El COIE de la Universidad
- Los compañeros también inmigrantes
- Los compañeros españoles
- La relación con los Profesores



Otros. Indicar

47.- ¿Qué valora más?

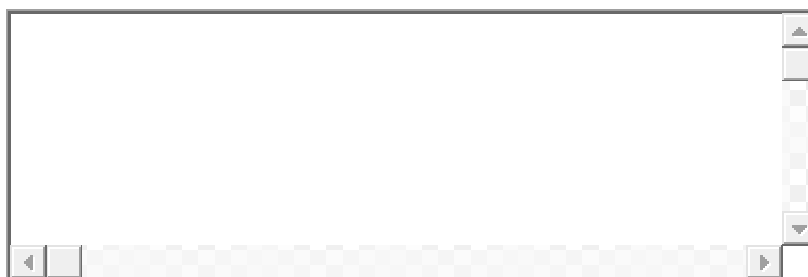
- Disfrutar de becas para matrículas y libros
- Contar con una persona para realizar los trámites burocráticos
- Estudiar con libros escritos con su idioma materno
- Contar con uno o varios compañeros, de cursos superiores, que le oriente y le guíe

Indique otras medidas que le puedan servir de apoyo en los estudios



48.- Señale lo que más le ayudaría a tener éxito en sus estudios Elegir máximo 3

- Un curso de técnicas de estudio
- Un curso de prevención del estrés y la ansiedad
- Sesiones de tutoría con los Profesores
- Estudiar con otros compañeros de curso
- Tener modelos de exámenes de años anteriores
- Tener apoyos telemáticos



Otros. Indicar


49.- De las siguientes medidas de apoyo al alumnado, señale las que nunca ha utilizado

- Comedor
- Biblioteca
- Cafetería
- Fotocopias
- Tutorías

Otras. Indicar 

50.- De las siguientes medidas de apoyo al alumnado, señale las que utiliza, al menos, una vez a la semana

- Comedor
- Biblioteca
- Cafetería
- Fotocopias
- Tutorías

Otras. Indicar 

51.- ¿Qué expectativas sobre la Universidad considera que tienen los inmigrantes que usted conoce?

- Terminar la carrera
- Conseguir un trabajo adecuado a su formación
- Ampliar estudios
- Volver a su país de origen

Otras expectativas. Indicar 

MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

Enviar

Con la tecnología de [Google Docs](#)

ANEXO IV. CODIGOS DE LAS REDES

Network View: _AB. POR CUESTIÓN DE TIEMPO PERSONAL
Created by: Super 2009-06-05T20:01:45

Nodes count: 16

Codes (16):

_ABANDONA POR CUESTIÓN DE TIEMPO PERSONAL {0-15}

Abandona por distancia {2-1}

No pude compaginar trabajo y estudios y familia {1-1}

Por falta de tiempo debido a la lejanía {1-1}

Por falta de tiempo libre {1-1}

Por falta de tiempo para el estudio {21-1}

Por falta de tiempo para ir a las tutorías {4-1}

Por incompatibilidad con el calendario {1-1}

Por incompatibilidad con el trabajo {35-1}

Por incompatibilidad de horarios {6-1}

Por la dificultad de compaginar estudios y vida {15-1}

Por la duración de las jornadas universitarias {1-2}

Por problemas con el horario de trabajo {4-1}

Porque los trabajos quitan mucho tiempo {4-1}

Porque no le queda tiempo para descansar {28-1}

Porque no le queda tiempo para estar con la familia {1-1}

Network View: _ABANDONAN POR EL DESARROLLO Y ORGANIZACIÓN DEL CURRÍCULO1

Created by: Super 2009-06-05T22:04:24

Nodes count:13

Codes (13):

_ABANDONAN POR EL DESARROLLO Y ORGANIZACIÓN DEL CURRÍCULO {0-12}

La longitud del temario {5-1}

No halla relación entre la materia y los exámenes {1-1}

No le agradan el tipo de examen y su corrección {3-1}

No me adapté a la metodología de estudio {10-2}

Por el excesivo número de asignaturas {1-1}

Por el alto nivel de exigencia {12-2}

Por el método de enseñanza {2-1}

Por la duración de las jornadas universitarias {1-2}

Por la mala poca calidad del material didáctico {1-1}

Por las exigencias en los trabajos {2-1}

Porque la univ. no tiene en cuenta los motivos individuales {1-1}

Porque no se le facilita el material de estudio {1-1}

Network View: _AB. POR CARECER DE TÉCNICAS DE ESTUDIO

Created by: Super 2009-06-05T21:40:24

Nodes count:6

Codes (6):

_AB. POR CARECER DE TÉCNICAS DE ESTUDIO {0-5}

Ab.por gestionar incorrectamente el tiempo {1-1}

Abandona por falta de atención {1-1}

Abandona por falta de constancia/perseverancia {8-1}

Abandona por falta de disciplina {3-1}

Por dificultad en los exámenes {2-2}

Network View: _ABANDONA POR CARENCIAS DE NIVEL2

Created by: Super 2009-06-05T21:54:31

Nodes count:10

Codes (10):

_ABANDONA POR CARENCIAS DE NIVEL {0-9}

Por dificultades con el idioma {1-2}

Por el alto nivel de exigencia {12-2}

Por falta de entender la asignatura {1-1}

Por la incompreensión de la materia {1-1}

Por los malos resultados académicos {8-1}

Por no comprender las explicaciones del profesor {1-1}

Por no tener estudios de base {3-1}

Por pérdida de interés {4-1}

Por poca cantidad de tutorías {2-1}

Network View: _ABANDONA POR CAUSAS DE TRABAJO1

Created by: Super 2009-06-05T21:56:39

Nodes count:11

Codes (11):

_ABANDONA POR CAUSAS DE TRABAJO {0-10}

All no poder compaginar estudios y trabajo {1-1}

Cambié de trabajo y no pude estudiar {3-1}

No pude ir a las tutorías por trabajo {1-1}

Para incorporarse al mundo laboral {1-1}

Por cambiar de trabajo {21-1}

Por motivos laborales {14-1}

Por no adecuarse al estudio a distancia {1-1}

Por no ir a las tutorías por distancia {1-1}

Por poner por delante el trabajo {4-1}

Por regresar a su país de origen {2-1}

**Network View: _ABANDONA POR CUESTIONES PERSONALES:
SENTIMIENTOS...**

Created by: Super 2009-06-05T20:08:28

Nodes count:18

Codes (18):

_ABANDONA POR CUESTIONES PERSONALES: SENTIMIENTOS... {0-17}
Cambio de intereses {2-1}
Por cansancio {2-1}
Por falta de expectativas laborales {1-1}
Por falta de motivación {25-
Por falta de orientación {1-1}
Por frustración {1-1}
Por mala distribución de créditos {1-1}
Por mala elección de la titulación {3-1}
Por no aprender lo esperado {1-1}
Por no conocer a sus tutores {1-1}
Por no gustarles la carrera {10-1}
Por no poder integrarse {1-1}
Por no saber usar su libertad {1-1}
Por no ser capaz de acabar la carrera {7-2}
Por soledad {4-1}
Porque le faltan expectativas sobre la carrera {1-1}
Porque se agobia {1-1}

Network View: _ABANDONA POR PROBLEMAS SOCIALES Y ECONÓMICOS

Created by: Super 2009-06-05T20:16:49

Nodes count:4

Codes (4):

_ABANDONA POR PROBLEMAS SOCIALES Y ECONÓMICOS {0-3}
CAUSAS DE ABANDONO: motivos económicos {41-1}
Por la relación créditos-permiso de residencia {1-1}
Por motivos de beca {2-1}

Network View: _ABANDONA POR LA DIFICULTAD CON...

Created by: Super 2009-06-05T20:13:55

Nodes count:9

Codes (9):

_ABANDONA POR LA DIFICULTAD CON... {0-8}

Acoplamiento al sistema {16-2}

Adaptación al uso de la tecnología {11-2}

dificultades académicas {1-1}

Por dificultad de adaptación al sistema {1-1}

Por dificultad de asistir a las tutorías {1-1}

Por dificultad en los exámenes {2-2}

Por dificultades con el idioma {1-2}

Por no ser capaz de acabar la carrera {7-2}

Network View: 1 ABAND. POR DIFICULTADES VARIAS....

Created by: Super 2009-06-05T21:58:23

Nodes count:9

Codes (9):

_ABANDONA POR DIFICULTADES VARIAS... {0-8}

Acoplamiento al sistema {16-2}

Adaptación al uso de la tecnología {11-2}

Dificultades académicas {1-1}

Por dificultad de adaptación al sistema {1-1}

Por dificultad de asistir a las tutorías {1-1}

Por dificultad en los exámenes {2-2}

Por dificultades con el idioma {1-2}

Por no ser capaz de acabar la carrera {7-2}

Network View: _ABAND. POR FALTA DE APOYOS
Created by: Super 2009-06-05T20:05:39

Nodes count:9

Codes (9):

_ABANDONA POR LA FALTA DE APOYOS {0-8}
En su trabajo {1-1}
Familiar {5-1}
La carga en el trabajo {4-1}
Por excesiva carga familiar {8-1}
Por la presión de los padres {2-1}
Por motivos personales {5-1}
Porque no tengo apoyo {7-1}
Problemas familiares {12-1}

Network View: _ABANDONAN LOS ESTUDIOS POR LA GESTION TUTORIAL
Created by: Super 2009-06-05T20:17:35

Nodes count:7

Codes (7):

_ABANDONAN LOS ESTUDIOS POR LA GESTION TUTORIAL {0-6}
A.porque los tutores no hacen simulacros de exámenes {1-1}
Por ausencia de profesores en las aulas virtuales {1-1}
Por disgustarles las tutorías {1-1}
Por lo reducidas que son las tutorías {2-1}
Porque los profesores les desmotivan {1-1}
Porque los tutores no profundizan en el programa {1-1}

Network View: _DIFIC. CON TRÁMITES Y SERVICIOS

Created by: Super 2009-06-05T20:23:36

Nodes count:11

Codes (11):

_DIFIC. CON TRÁMITES Y SERVICIOS {0-10}

Convalidación/Homologación {20-2}

Costes economicos {4-1}

Distancia al lugar de residencia {12-1}

Las universidades deberían facilitar.. {1-1}

Por la lejanía de mi residencia habitual {1-1}

Problemas burocráticos {36-1}

Problemas para conseguir la residencia {1-1}

Resolución de dudas {2-2}

Transición a las clases a distancia {18-1}

Y de conseguir información {27-2}

Network View: _DIF.PARA ADAPTARSE A LA METODOLOGÍA

Created by: Super 2009-06-05T20:22:22

Nodes count:9

Codes (9):

_DIF.PARA ADAPTARSE A LA METODOLOGÍA {0-8}

A la metodología propuesta en la universidad {0-1}

Adaptación al uso de la tecnología {11-2}

Conocimientos previos requeridos {2-1}

Dificultad de las asignaturas {9-1}

Explicaciones de profesores {2-1}

Extensión del temario {2-1}

Velocidad en las clases {4-1}

Y de conseguir información {27-2}

Network View: _DIF. QUE SIENTEN
Created by: Super 2009-06-05T20:21:13

Nodes count:10

Codes (10):

_DIF. QUE SIENTEN {0-9}
Conectar con los compañeros {7-1}
Falta de apoyo/orientación {13-2}
Falta de tiempo {2-1}
Incertidumbre/Miedo {9-1}
Quejas sobre el material didactico {11-1}
Relacionarse con desconocidos {4-2}
Retomar los estudios {9-2}
Soledad {6-2}
Trabajos en grupo {3-1}

Network View: _DIF. DE ACOPLARSE AL SISTEMA EDUCATIVO
Created by: Super 2009-06-05T20:20:44

Nodes count:8

Codes (8):

Acoplamiento al sistema {16-2}
Desconocimiento del ambito universitario {14-2}
Desconocimiento del funcionamiento interno {14-2}
DIF. DE ACOPLARSE AL SISTEMA EDUCATIVO POR {0-7}
dificil asistir por trabajo {1-1}
El sistema de créditos {2-1}
Familiarización con los espacios físicos {12-1}
Simultanear estudios {2-1}

Network View: _DIF. CREAR Y DESARROLLAR HÁBITOS DE ESTUDIO1
Created by: Super 2009-06-05T22:05:53

Nodes count:12

Codes (12):

_DIF. PARA CREAR Y DESARROLLAR HÁBITOS DE ESTUDIO {0-11}
Coger habito de estudio {16-1}
Compaginar los horarios {16-1}
Estudio independiente {6-1}
Organización en el estudio {18-1}
Problemas con el estudio {3-1}
Problemas con el idioma {18-1}
Problemas con la bibliografía {5-1}
Problemas con los exámenes {4-1}
Problemas de planificación {7-1}
Problemas para centrarse {3-1}
Retomar los estudios {9-2}

Network View: _A INTEGRARME ME AYUDÓ LA ORGANIZACIÓN Y DESARROLLO DE LAS ENSEÑANZAS
Created by: Super 2009-06-05T19:54:56

Nodes count:17

Codes (17):

_A INTEGRARME ME AYUDÓ LA ORGANIZACIÓN Y DESARROLLO DE LAS ENSEÑANZAS {0-16}
El sistema de evaluación {2-1}
El sistema educativo español {1-1}
El sistema orientativo {1-1}
El uso de Internet {6-1}
Las actividades culturales {1-1}
Las calificaciones {1-1}
Las diferentes convocatorias de exámenes {2-1}
Lo administrativo {5-1}
Los planes de estudio {3-1}
Los profesores-tutores a distancia {2-1}
Los profesores-tutores con las dudas {1-1}
Los profesores de las materias {46-1}
Los trabajos en grupo {1-2}

Me ayudan las tutorías {9-1}
Mis expectativas de futuro {1-1}
Ms compañeros {73-2}

Network View: _NO SE SI ME HE INTEGRADO1
Created by: Super 2009-06-05T22:30:31

Nodes count:7

Codes (7):

_NO SE SI ME HE INTEGRADO {0-6}
No me adapté a la metodología de estudio {10-2}
No me ayuda la incompatibilidad de horarios con otros países {1-1}
No me he integrado {6-1}
No me he integrado por la educación a distancia {6-1}
No se si me he integrado {2-1}
No tengo problema de integración {7-1}

Network View: _NO SE SI ME HE INTEGRADO1
Created by: Super 2009-06-05T22:30:31

Nodes count:51

Codes (19):

_ABANDONAN POR EL DESARROLLO Y ORGANIZACIÓN DEL CURRÍCULO {0-12}
_NO SE SI ME HE INTEGRADO {0-6}
La longitud del temario {5-1}
No halla relación entre la materia y los exámenes {1-1}
No le agradan el tipo de examen y su corrección {3-1}
No me adapté a la metodología de estudio {10-2}
No me ayuda la incompatibilidad de horarios con otros países {1-1}
No me he integrado {6-1}
No me he integrado por la educación a distancia {6-1}
No sé si me he integrado {2-1}
No tengo problema de integración {7-1}
Por el excesivo número de asignaturas {1-1}
Por el alto nivel de exigencia {12-2}
Por el método de enseñanza {2-1}

Por la duración de las jornadas universitarias {1-2}
Por la mala poca calidad del material didáctico {1-1}
Por las exigencias en los trabajos {2-1}
Porque la univ. no tiene en cuenta los motivos individuales {1-1}
Porque no se le facilita el material de estudio {1-1}

Quotations [richtext] (32):

3:48 Familiarizarme con la metodolo.. (54:54)
3:64 Las técnicas de estudio (68:68)
3:65 El poder elaborar un plan de e.. (71:71)
3:82 Entender la mecánica de los es.. (83:83)
3:87 El método de Estudios. (86:86)
3:102 Metodología y el tipo de clase.. (97:97)
3:152 Adaptarme a una nueva metodolo.. (161:161)
3:290 Aclimatarme a la forma de estu.. (323:323)
3:298 Habituarme a la forma a la est.. (335:335)
3:321 Comprender el sistema de estud.. (366:366)
5:13 aun no me siento integrada (4:4)
5:14 No existe mucha integración co.. (13:13)
5:16 No puedo opinar al respecto po.. (18:18)
5:17 No me he integrado. (19:19)
5:19 No estoy integrada, ya que est.. (21:21)
5:26 No me siento no integrado. (28:28)
5:37 No he tenido problemas de inte.. (38:38)
5:77 Lo que significa que hay un pe.. (61:61)
5:122 Pues aun no se si me he integr.. (127:127)
5:135 Cuando uno estudia a distancia.. (145:145)
5:140 No me siento exactamente integ.. (151:151)
5:141 de integración poco puedo deci.. (152:152)
5:193 Nada, pero llevaba seis años e.. (215:215)
5:194 no ha sido un inconveniente in.. (225:225)
5:203 Me integre sin problemas. (236:236)
5:204 No me siento integrada en la u.. (239:239)
5:227 Creo que me he integrado bien (276:276)
5:228 No me he integrado, estudio a .. (282:282)
5:233 Me siento integrada (290:290)
5:250 hasta ahora no he podido asist.. (297:297)
5:256 no he tenido ningún tipo de pr.. (312:312)
5:259 No me siento integrada (322:322)

Network View: ME AYUDÓ EL AMBIENTE POR LO GENERAL

Created by: Super 2009-06-04T23:31:01

Nodes count:31

Codes (16):

El conocimiento previo de la universidad {1-1}
El foro de alumnos {5-1}
Los cursos virtuales {2-1}
Los trabajos en grupo {1-2}
Me ayuda el ambiente {5-1}
Me ayuda el apoyo familiar {3-1}
Me ayuda el centro {1-1}
Me ayuda la información {4-1}
Me ayuda la motivación de mis compañeros {1-2}
Me ayuda la tolerancia del país {4-2}
Me ayuda otro personal {15-1}
Me ayudan los compañeros para la traducción {1-1}
ME AYUDÓ EL CLIMA AMBIENTE EN GENERAL {0-8}
ME FACILITÓ LA INTEGRACIÓN {0-9}
Me ha ayudado los trabajos ofrecidos {1-1}
Ms compañeros {73-2}

Quotations [richtext] (15):

5:4 PIENSO QUE EN ESPAÑA LOS ESTUD.. (6:6)
5:34 como zonas informativas (34:34)
5:36 el buen ambiente (35:35)
5:40 la información al respecto (39:39)
5:47 Fácil acceso a la información (40:40)
5:74 en fin toda la cultura de inte.. (56:56)
5:82 búsqueda de información (75:75)
5:121 La motivación mostrada por alg.. (126:126)
5:147 El ambiente de estudio (164:164)
5:178 El no sentir que soy un estudi.. (191:191)
5:189 el buen ambiente (206:206)
5:229 El conocimiento que tengo de l.. (285:285)
5:254 la cultura española (306:306)
5:260 el ambiente que tenemos (324:324)
5:261 su cercanía (327:327)

Network View: ME AYUDÓ LA ORGANIZACIÓN DE LAS ENSEÑANZAS

Created by: Super 2009-06-04T23:45:21

Nodes count:17

Codes (17):

_A INTEGRARME ME AYUDÓ LA ORGANIZACIÓN Y DESARROLLO DE LAS ENSEÑANZAS {0-16}

El sistema de evaluación {2-1}

El sistema educativo español {1-1}

El sistema orientativo {1-1}

El uso de Internet {6-1}

Las actividades culturales {1-1}

Las calificaciones {1-1}

Las diferentes convocatorias de exámenes {2-1}

Lo administrativo {5-1}

Los planes de estudio {3-1}

Los profes. al resolver dudas {1-1}

Los profesores de las materias {46-1}

Los trabajos en grupo {1-2}

Los tutores a distancia {2-1}

Me ayudan las tutorías {9-1}

Mis expectativas de futuro {1-1}

Ms compañeros {73-2}

Network View: _NECESITO APOYO DE LOS PROFESORES

Created by: Super 2009-06-05T20:24:17

Nodes count:19

Codes (19):

_NECESITO APOYO DE LOS PROFESORES {0-18}
Ampliación de horarios {3-1}
Buenos profesores {2-1}
De clases particulares {1-1}
De la orientación de los profesores {3-1}
De los cursos previos {1-1}
De más libros en la biblioteca {1-1}
De un consejero {1-1}
Del material que da el profesor {6-2}
Del profesor {20-2}
Las tutorías {54-1}
Más horas de tutoría {4-1}
Mejorar el poder acceder a los tutores {8-1}
Para aprender técnicas de estudio {1-1}
Para los trámites burocráticos {1-1}
Para mejorar la relación con los compañeros {1-1}
Para ser mas disciplinado {1-1}
Que el profesor cuando explique suscite interés {3-1}
Que los profesores participen mas en foros {1-1}

Network View: _NECESITO APOYOS PARA REALIZAR LAS TAREAS

Created by: Super 2009-06-05T20:32:40

Nodes count:20

Codes (20):

_NECESITO APOYOS PARA REALIZAR LAS TAREAS {0-19}
De comentarios por los profesores sobre exámenes {1-1}
De compañeros de cursos superiores {2-1}
De ejercicios resueltos {7-1}
De esquemas {8-1}
De exámenes de años anteriores {44-2}
De grupo de estudio {4-2}
De pruebas de auto evaluación {2-1}
De resúmenes {11-1}

De sistemas de organización del temario {1-1}
De técnicas de estudio {3-1}
De técnicas de estudios diferenciadas por carrera {1-1}
De tiempo en clase para prácticas/trabajos {2-1}
De trabajos anteriores {3-2}
De trabajos ya hechos {6-2}
De un profesor particular para aprender el idioma {2-2}
De una mejor relación con los profesores {2-1}
Para esquematizar la carrera {1-1}
Para estudiar cada día {1-1}
Para la realización de trabajos {2-1}

Network View: _NECESITO APOYOS PERSONALES, EDUCATIVOS Y SOCIALES
Created by: Super 2009-06-05T20:36:22

Nodes count: 15

Codes (15):

_NECESITO APOYOS PERSONALES, EDUCATIVOS Y SOCIALES {0-14}
Apoyos de las becas {1-1}
Comprension a la hora de evaluar {1-1}
De compañeros {12-1}
De confianza/animo {2-1}
De evaluación continua del trabajo {1-1}
De exámenes por internet {3-2}
De grupo de estudio {4-2}
De más material gratuito {5-1}
De menor exigencia {1-1}
De un biblioteca abierta más horas {1-1}
De un profesor particular para aprender el idioma {2-2}
De unas jornadas de motivación {1-1}
N.Apoyo en mi propio idioma {2-1}
Una biblioteca mejor equipada {1-2}

Network View: _NECESITO DE CONTACTOS PERSONALES

Created by: Super 2009-06-05T20:38:31

Nodes count: 18

Codes (18):

_NECESITO DE CONTACTOS PERSONALES {0-17}

Artículos seleccionados {1-2}

Bibliografías más amplias {2-2}

Con algunas clases presenciales {5-1}

De clases de apoyo {2-1}

De cursos presenciales {1-1}

De exámenes de años anteriores {44-2}

De exámenes por internet {3-2}

De intercambiar apuntes {5-1}

De prácticas presenciales {2-1}

De tablonos de dudas {1-1}

De trabajos anteriores {3-2}

De trabajos ya hechos {6-2}

Del profesor {20-2}

Guías de las asignaturas {9-2}

N.A. de apuntes {23-1}

Que se nos faciliten tutorías .. {1-1}

Un plan de estudio personal {1-1}

Network View: _ APOYOS TECNOLÓGICOS E INFORMÁTICOS QUE NECESITA

Created by: Super 2009-06-05T21:08:51

Nodes count: 18

Codes (18):

_ APOYOS TECNOLÓGICOS E INFORMÁTICOS QUE NECESITA {0-17}

A.virtual de múltiples formatos {3-1}

Apoyo de un tecnológico {8-1}

Bibliotecas virtuales {1-1}

De audiovisuales {7-1}

De cursos virtuales {27-1}

De Internet {27-1}

De la pagina web {10-1}

De mejora de los Cursos Virtuales {1-1}

De tutorías por videoconferencia {1-1}
De tutorías virtuales {6-1}
De un ordenador {4-1}
De un tutor que responda dudas por correo electrónico {9-1}
Del Campus virtual {8-1}
Del foro de los alumnos {18-1}
Pág. web de la fac. mejorada {2-1}
Programas informáticos {1-1}
Virtualizados los temas {3-1}

Network View: _ PRECISO DE MAS MATERIAL IMPRESO
Created by: Super 2009-06-05T19:51:15

Nodes count:16

Codes (16):

_ PRECISA MATERIAL IMPRESO DE {0-15}
Artículos seleccionados {1-2}
Bibliografías más amplias {2-2}
Del material que da el profesor {6-2}
Guías de las asignaturas {9-2}
La bibliografía recomendada {5-1}
La biblioteca cercana {8-1}
Libros de texto {44-1}
Libros de texto mejor elaborados {5-1}
Llibros de texto menos extensos {2-1}
Mas guía docente {1-1}
Mejor acceso a la biblioteca y mas amplitud de los préstamos {1-1}
Referencias bibliográficas {4-1}
Una biblioteca mejor equipada {1-2}
Unidades Didácticas {2-1}
Unidades didácticas mejor estructuradas {2-1}

Network View: _NO SE SI ME HE INTEGRADO
Created by: Super 2009-06-05T22:30:31

Nodes count:7

Codes (7):

_NO SE SI ME HE INTEGRADO {0-6}
No me adapté a la metodología de estudio {10-2}
No me ayuda la incompatibilidad de horarios con otros países {1-1}
No me he integrado {6-1}
No me he integrado por la educación a distancia {6-1}
No se si me he integrado {2-1}
No tengo problema de integración {7-1}

Network View: RAZONES PERSONALES Y SOCIALES
Created by: Super 2009-06-05T12:12:54

Nodes count:13

Codes (13):

_RAZONES DE PRESTIGIO PERSONAL Y SOCIAL {0-12}
Exigencia de nivel en mi país {1-1}
Gusto por la carrera {52-1}
Mejora laboral {34-2}
Mejorar el nivel de vida {15-2}
Para ayudar a los que lo necesitan {5-1}
Para integrarse {2-1}
Por interés personal {34-1}
Por valoración de los estudios españoles {5-1}
Querer estudiar {23-1}
Regresar a mi país con... {1-1}
Terminar los estudios iniciados en otro país {8-1}
Una beca {1-1}

Network View: _RAZONES ELEVAR EL NIVEL DE CONOCIMIENTOS/OBTENER UNA TITULACIÓN

Created by: Super 2009-06-05T20:40:36

Nodes count:12

Codes (12):

_RAZONES ELEVAR EL NIVEL DE CONOCIMIENTOS/OBTENER UNA TITULACIÓN {0-11}
Ampliar conocimientos {111-1}
Ampliar expectativas laborales {28-1}
Aprovechar las ooprtnidades para formarse {1-1}
Compatibilidad de estudio y trabajo {26-1}
Convalidación/Homologación {20-2}
Crecimiento personal {27-1}
Flexibilidad de horarios {7-1}
Mejorar el curriculum {3-1}
Mejorar el nivel de vida {15-2}
Metodología adecuada {5-1}
Tener una titulación {45-1}

Network View: EXPECTATIVAS PERSONALES Y SOCIALES

Created by: Super 2009-06-06T22:06:51

Nodes count:12

Codes (12):

_SUS EXPECTATIVAS PERSONALES Y SOCIALES SON {0-15}
Acanzar mis objetivos {2-1}
De ayuda para seguir en la universidad {1-1}
E. Mejorar el curriculum vitae {1-2}
Espero mejorar en competencia laboral {3-2}
Espero seguir estudiando {6-1}
Espero tener un mejor nivel de vida {8-1}
Exp. buenas, según esperaba {1-1}
Que consiga a la vez mejorar la calidad de vida y la del trabajo {1-3}
Que exista mayor comprensión y contacto entre los equipos docentes {1-1}
Que las univ. sean más accesibles a todos {1-1}
Volver a mi país y aplicar los conocimientos {5-2}

Network View: _SUS EXPECTATIVAS LABORALES SON1

Created by: Super 2009-06-05T22:39:02

Nodes count:12

Codes (12):

_SUS EXPECTATIVAS LABORALES SON {0-11}
Ejercer una profesión {14-2}
Espero abrir mi propio negocio {2-2}
Espero compaginar trabajo y estudio {4-2}
Espero conseguir conocimientos para mi empleo posterior {11-1}
Espero estar preparado para trabajar en otro país {1-1}
Espero mejorar en competencia laboral {3-2}
Espero obtener un buen empleo {26-1}
Espero promocionar en mi trabajo {10-2}
Mejora laboral {34-2}
Que consiga a la vez mejorar la calidad de vida y la del trabajo {1-3}
Volver a mi país y aplicar los conocimientos {5-2}

Network View: _SUS EXPECTATIVAS ACADÉMICAS SON1

Created by: Super 2009-06-05T22:36:49

Nodes count:19

Codes (19):

_SUS EXPECTATIVAS ACADÉMICAS SON {0-18}
Acabar la carrera {40-1}
Acabar la carrera que empecé en el pasado {2-2}
Ampliar mis conocimientos {14-1}
Ampliar mis expectativas laborales {24-1}
Aprender lo que me gusta {2-1}
Cambiar de carrera {1-1}
Conseguir estudios de postgrado {4-1}
Conseguir una profesión {21-1}
Echan de menos respuestas de los equipos docentes {1-1}
Espero aprobar los exámenes {1-1}
Espero obtener conocimientos {25-1}
Homologar/convalidar mis estudios {5-1}
Mejorar el curriculum vitae {1-2}
Poder especializarme en mis estudios {4-1}
Poder mejorar el título {0-1}

Que introduzcan más debates en mi carrera {1-1}
que se reconozcan los títulos en los distintos países {1-1}
Ser mejor considerado por estudiar en Europa {1-1}

ANEXO V. CODIGOS DE LAS FAMILIAS

Code Families

HU: los recursos de apoyo a estudiantes inmigrantes en España
File: [C:\Documents and Settings\usuario\Mis ...\los recursos de apoyo a estudiantes inmigrantes en España.hpr5]
Edited by: Super
Date/Time: 04/06/09 13:09:39

Code Family: A. cuestiones de tiempo personal para el estudio

Created: 02/06/09 18:35:39 (Super)

Codes (17): [A. no pude compaginar trabajo y estudios y familia] [Abandona por distancia] [Abandona por falta de tiempo] [Abandona por falta de tiempo debido a la lejanía] [Abandona por falta de tiempo libre] [Abandona por falta de tiempo para el estudio] [Abandona por falta de tiempo para estar con la familia] [Abandona por falta de tiempo para ir a las tutorías] [Abandona por incompatibilidad con el calendario] [Abandona por incompatibilidad con el trabajo] [Abandona por incompatibilidad de horarios] [Abandona por la dificultad de compaginar sus estudios con su vida] [Abandona por la duración de las jornadas universitarias] [Abandona por no ir a las tutorías por distancia] [Abandona por no ir a las tutorías por trabajo] [Abandona por problemas con el horario de trabajo] [Abandona porque los trabajos quitan mucho tiempo]

Quotation(s): 127

Code Family: A. organizacion currilar

Created: 02/06/09 18:02:13 (Super)

Codes (13): [Abandona por alto nivel de exigencia] [Abandona por el excesivo numero de asignaturas] [Abandona por el método de enseñanza] [Abandona por la duración de las jornadas universitarias] [Abandona por la longitud del temario] [Abandona por la mala calidad del material didáctico] [Abandona por las exigencias en los trabajos] [Abandona por mala calidad de los libros de texto] [Abandona por no agradarles ni el tipo de examen ni su corrección] [Abandona por no encontrar relación entre la materia y

los exámenes] [Abandona por no facilitarle el material de estudio] [Abandona porque la universidad no tiene en cuenta los motivos individuales] [Adaptación a la metodología de estudio]

Quotation(s): 43

Code Family: A. por carecer de técnicas de trabajo intelectual

Created: 02/06/09 18:07:32 (Super)

Codes (6): [Abandona por dificultad en los exámenes] [Abandona por falta de atención] [Abandona por falta de constancia/perseverancia] [Abandona por falta de disciplina] [Abandona por falta de motivación] [Abandona por gestionar incorrectamente el tiempo]

Quotation(s): 40

Code Family: A. por carencias de nivel cultural

Created: 02/06/09 18:06:35 (Super)

Codes (5): [Abandona por dificultades con el idioma] [Abandona por incompresión de explicaciones del profesor] [Abandona por incompresión de la materia] [Abandona por la falta de entendimiento de la asignatura] [Abandona por no tener unos estudios de base]

Quotation(s): 7

Code Family: A. por causas de trabajo

Created: 02/06/09 19:06:10 (Super)

Codes (3): [Abandona para incorporarse al mundo laboral] [Abandona por cambio de trabajo] [Abandona por motivos laborales]

Quotation(s): 18

Code Family: A. Por causas sociales y economicas

Created: 02/06/09 19:26:01 (Super)

Codes (6): [Abandona por la relación créditos-permiso de residencia] [Abandona por motivos económicos] [Abandona por no poder integrarse] [Abandona por perdida de interés] [Abandona por regresar a su país de origen] [Abandona porque motivos de becas]

Quotation(s): 51

Code Family: A. por cuestiones de sentimientos personales

Created: 02/06/09 19:01:34 (Super)

Codes (9): [Abandona por cambio de intereses] [Abandona por cansancio] [Abandona por frustración] [Abandona por no aprender lo esperado] [Abandona por no conocer a sus tutores] [Abandona por no gustarles la carrera] [Abandona por no saber usar su libertad] [Abandona por soledad] [Abandona porque se agobia]

Quotation(s): 23

Code Family: A. por falta de apoyos

Created: 02/06/09 18:53:26 (Super)

Codes (10): [Abandona por carga en el trabajo] [Abandona por carga familiar] [Abandona por falta de apoyo] [Abandona por falta de apoyo en su trabajo] [Abandona por falta de apoyo familiar] [Abandona por la presión de los padres] [Abandona por motivos personales] [Abandona por no conocer a sus tutores] [Abandona por problemas familiares] [Regresar al país de origen]

Quotation(s): 46

Code Family: A. por la dificultad con

Created: 02/06/09 18:32:24 (Super)

Codes (8): [Abandona por dificultad de adaptación al sistema] [Abandona por dificultad de asistir a las tutorías] [Abandona por dificultad en los exámenes] [Abandona por dificultades académicas] [Abandona por dificultades con el idioma] [Acoplamiento al sistema] [Adaptación a la metodología de estudio] [Adaptación al uso de la tecnología]

Quotation(s): 43

Code Family: A. porque los profesores hacen...Tutorías

Created: 02/06/09 18:16:23 (Super)

Codes (7): [A. porqué los tutores no hacen simulacros de exámenes] [Abandona por ausencia de profesores en las aulas virtuales] [Abandona por disgustarles las tutorías] [Abandona por lo reducidas que son las tutorías] [Abandona por los profesores que desmotivan] [Abandona por poca cantidad de tutorías] [Abandona porque los tutores no profundizan en el programa]

Quotation(s): 9

Code Family: Autoayuda en...

Created: 02/06/09 23:53:41 (Super)

Codes (7): [Me ayuda el idioma] [Me ayuda mi afán de superación] [Me ayuda mi capacidad para relacionarme] [Me ayuda mi esfuerzo] [Me ayuda mi interés por la materia] [Me ayuda mi propio estudio] [Me ayuda mi tolerancia y adaptación]

Quotation(s): 39

Code Family: Ayudas desde la organización curricular

Created: 02/06/09 23:56:59 (Super)

Codes (14): [Me ayuda el sistema de evaluación] [Me ayuda el sistema educativo español] [Me ayuda el sistema orientativo] [Me ayuda el uso de Internet] [Me ayudan las actividades culturales] [Me ayudan las calificaciones] [Me ayudan las diferentes convocatorias de exámenes] [Me ayudan los cursos virtuales] [Me ayudan los planes de estudio] [Me ayudan los profesores-tutores] [Me ayudan los profesores-tutores a distancia] [Me ayudan los profesores-tutores con las dudas] [Me ayudan los sistemas administrativos] [Me ayudan mis expectativas de futuro]

Quotation(s): 74

Code Family: Dif. Relacionarse con los profesores

Created: 02/06/09 21:45:16 (Super)

Codes (8): [Desconocimiento del ámbito universitario] [Desconocimiento del funcionamiento interno] [Falta de apoyo/orientación] [Falta de conocimiento sobre los examinadores] [Friedad del profesorado] [Relacionarse con desconocidos] [Resolución de dudas] [Soledad]

Quotation(s): 61

Code Family: Dificultades que sienten

Created: 02/06/09 21:53:42 (Super)

Codes (8): [Conectar con los compañeros] [Falta de apoyo/orientación] [Falta de tiempo] [Incertidumbre/Miedo] [Relacionarse con desconocidos] [Retomar los estudios] [Soledad] [Trabajos en grupo]

Quotation(s): 51

Code Family: Expect. Laborales

Created: 03/06/09 00:17:01 (Super)

Codes (5): [E. ayudar a mejorar la calidad de vida, de trabajo] [Ejercer una profesión] [Espero abrir mi propio negocio] [Espero compaginar trabajo y estudio] [Espero promocionar en mi trabajo]

Quotation(s): 31

Code Family: Expectativas académicas

Created: 03/06/09 00:11:13 (Super)

Codes (15): [E. acabar la carrera] [E. Mejorar el curriculum vitae] [Espero acabar la carrera que empecé en el pasado] [Espero ampliar mis conocimientos] [Espero ampliar mis expectativas laborales] [Espero aprender lo que me gusta] [Espero aprobar los exámenes] [Espero cambiar de carrera] [Espero conseguir estudios de postgrado] [Espero estar preparado para trabajar en otro país] [Espero homologar/convalidar mis estudios] [Espero obtener conocimientos] [Espero obtener un título] [Espero poder especializarme en mis estudios] [Espero que introduzcan más debates en mi carrera]

Quotation(s): 133

Code Family: Expectativas sociales

Created: 03/06/09 00:20:41 (Super)

Codes (10): [E. ayudar a mejorar la calidad de vida, de trabajo] [E. buenas, según esperábamos] [E. de ayuda para entrar en la universidad] [E. de que la univ. sean más accesibles a todos] [E. que exista mas comprensión y contacto con los equipos docentes] [Espero crecer personalmente] [Espero ser mejor considerado por estudiar en Europa] [Espero seguir estudiando] [Espero tener un mejor nivel de vida] [Espero volver a mi país y aplicar los conocimientos]

Quotation(s): 38

Code Family: Fue difícil acoplarse al sistema educativo por

Created: 02/06/09 18:04:53 (Super)

Codes (6): [Acoplamiento al sistema] [Desconocimiento del ámbito universitario] [Desconocimiento del funcionamiento interno] [Familiarización con los espacios físicos] [Simultanear estudios] [Sistema de créditos]

Quotation(s): 60

Code Family: Le cuesta desarrollar hábitos de estudio

Created: 02/06/09 21:58:31 (Super)

Codes (11): [Coger habito de estudio] [Compaginar los horarios] [Estudio independiente] [Organización en el estudio] [Problemas con el estudio] [Problemas con el idioma] [Problemas con la bibliografía] [Problemas con los exámenes] [Problemas de planificación] [Problemas para centrarse] [Retomar los estudios]

Quotation(s): 104

Code Family: Les costó la adaptación a la metodología universitaria

Created: 02/06/09 19:03:21 (Super)

Codes (7): [Adaptación a la metodología de estudio] [Adaptación al uso de la tecnología] [Conocimientos previos requeridos] [Conseguir información] [Explicaciones de profesores] [Extensión del temario] [Velocidad en las clases]

Quotation(s): 58

Code Family: Me ayudó a integrarme.

Created: 02/06/09 23:51:12 (Super)

Codes (6): [Me ayuda el foro de alumnos] [Me ayuda la motivación de mis compañeros] [Me ayudan los compañeros para la traducción] [Me ayudan los trabajos en grupo] [Me ayudan mis compañeros] [Me ha ayudado los trabajos ofrecidos]

Quotation(s): 82

Code Family: Me ayudó el ambiente en general

Created: 02/06/09 23:48:57 (Super)

Codes (6): [Me ayuda el ambiente] [Me ayuda el apoyo familiar] [Me ayuda el centro] [Me ayuda el conocimiento previo de la universidad] [Me ayuda la información] [Me ayuda la tolerancia del país]

Quotation(s): 18

Code Family: Motivos de obtención de una titulación

Created: 02/06/09 19:08:26 (Super)

Codes (6): [Convalidación/Homologación] [Mejorar el curriculum] [Mejorar el nivel de vida] [Por valoración de los estudios españoles] [Tener una titulación] [Una beca]

Quotation(s): 89

Code Family: Motivos de convivir e integrarme.

Created: 02/06/09 18:13:35 (Super)

Codes (3): [Ayudar a los que lo necesitan] [Exigencia de nivel en mi país] [Para integrarse]

Quotation(s): 8

Code Family: Motivos de prestigio personal y social

Created: 02/06/09 19:10:33 (Super)

Codes (6): [Interés personal] [Interés por estudiar] [Interés/Gusto por la carrera] [Regresar al país de origen] [Terminar los estudios iniciados en otro país] [Una beca]

Quotation(s): 119

Code Family: Motivos elevar el nivel de conocimientos

Created: 02/06/09 19:07:07 (Super)

Codes (10): [Ampliar conocimientos] [Ampliar expectativas laborales] [aprovechar las oportunidades para formarse] [Compatibilidad de estudio y trabajo] [Crecimiento personal] [Flexibilidad de horarios] [Mejora laboral] [Mejorar el curriculum] [Mejorar el nivel de vida] [Metodología adecuada]

Quotation(s): 255

Code Family: Necesito apoyo de los profesores

Created: 02/06/09 23:17:59 (Super)

Codes (11): [N.A. con mayor numero de horarios] [N.A. con más horas de tutoría] [N.A. de buenos profesores] [N.A. de las tutorías] [N.A. de mayor acceso a los tutores] [N.A. de más libros en la biblioteca] [N.A. de un burócrata] [N.A. de un consejero] [N.A. orientativa de los profesores] [N.A. por medio de una mejor relación con los profesores] [N.A. profesores más participativos en foros]

Quotation(s): 80

Code Family: Necesito apoyos tecnológicos e informáticos

Created: 02/06/09 22:55:19 (Super)

Codes (17): [N.A. audiovisuales] [N.A. de bibliotecas virtuales] [N.A. de Internet] [N.A. de la pagina web] [N.A. de los cursos virtuales] [N.A. de mejora a los Cursos virtuales] [N.A. de mejora de la pagina web de la facultad] [N.A. de programas informáticos] [N.A. de tutorías por videoconferencia] [N.A. de tutorías virtuales] [N.A. de un ordenador] [N.A. de un tutor que responda dudas por correo electrónico] [N.A. del Campus virtual] [N.A. del foro de los alumnos] [N.A. tecnológico] [N.A. virtual de múltiples formatos] [N.A. virtuales de temas]

Quotation(s): 136

Code Family: Necesito contactos presenciales

Created: 02/06/09 23:02:20 (Super)

Codes (14): [N.A. con algunas clases presenciales] [N.A. de apuntes] [N.A. de

artículos] [N.A. de bibliografías más amplias] [N.A. de clases de apoyo] [N.A. de cursos presenciales] [N.A. de exámenes de años anteriores] [N.A. de exámenes por internet] [N.A. de guías de las asignaturas] [N.A. de intercambiar apuntes] [N.A. de los tabloneros de dudas] [N.A. de prácticas presenciales] [N.A. de trabajos] [N.A. de trabajos anteriores]

Quotation(s): 107

Code Family: Necesito para realizar tareas

Created: 02/06/09 23:13:15 (Super)

Codes (14): [N.A. con realización de más trabajos] [N.A. de comentarios de profesores sobre exámenes de otros años] [N.A. de compañeros de cursos superiores] [N.A. de esquemas] [N.A. de exámenes de años anteriores] [N.A. de grupo de estudio] [N.A. de resúmenes] [N.A. de sistemas de organización del temario] [N.A. de técnicas de estudio] [N.A. de técnicas de estudios diferenciadas por carrera] [N.A. para aprender técnicas de estudio] [N.A. para esquematizar la carrera] [N.A. para estudiar cada día] [N.A. por medio de una mejor relación con los compañeros]

Quotation(s): 81

Code Family: Necesito tener apoyo de y para..

Created: 02/06/09 23:21:37 (Super)

Codes (14): [N.A. comprensión a la hora de evaluar] [N.A. de confianza/animo] [N.A. de evaluación continua del trabajo] [N.A. de exámenes por internet] [N.A. de las becas] [N.A. de los compañeros] [N.A. de más material gratuito] [N.A. de menor exigencia] [N.A. de un biblioteca abierta más horas] [N.A. de un profesor particular para aprender el idioma] [N.A. de una biblioteca mejor equipada] [N.A. de unas jornadas de motivación] [N.A. del profesor] [N.A. en mi propio idioma]

Quotation(s): 53

Code Family: Preciso de mas material impreso

Created: 02/06/09 23:07:50 (Super)

Codes (10): [N.A. de bibliografías más amplias] [N.A. de la bibliografía recomendada] [N.A. de la biblioteca] [N.A. de libros de texto] [N.A. de libros de texto mejor elaborados] [N.A. de libros de texto menos extensos] [N.A. de referencias bibliográficas] [N.A. de una biblioteca mejor equipada] [N.A. de Unidades didácticas] [N.A. de unidades didácticas mejor estructuradas]

Quotation(s): 75

Code Family: Tuvieron dificultad en el manejo de los servicios (tramites)

Created: 02/06/09 21:41:35 (Super)

Codes (10): [Conseguir información] [Convalidación/Homologación] [Costes económicos] [difícil por la lejanía de mi residencia habitual] [Distancia al lugar de residencia] [Problemas burocráticos] [Problemas para conseguir la residencia] [Quejas sobre el material didáctico] [Resolución de dudas] [Transición a clases a distancia]

Quotation(s): 132
