

Trabajo FIN DE MÁSTER

“Factores que influyen en la decisión del alumnado de origen rumano sobre el acceso a la universidad”

Nombre alumna: **Livia Alexandra, Alexi**

Nombre asesor: **Rafael Álvaro, Pulido Moyano**

Departamento: **Didáctica y Organización Escolar**

Curso: **2011-2012 Junio, en Almería**

Máster: **“Investigación y evaluación didáctica en el aula para el desarrollo profesional docente”**

ÍNDICE

1. PRESENTACIÓN: Justificación del tema
2. MARCO TEÓRICO.
 - 2.1 Introducción
 - 2.2 Concepto de migración y aumento de alumnado extranjero en las aulas.
 - 2.3 La escuela y la migración: Estudiante inmigrante
 - 2.4 Sistema educativo en Rumanía. Diferencias
 - 2.5 Importancia de la familia y de los amigos ante decisión de seguir o no los estudios superiores
 - 2.6 Tendencias actuales sobre la formación del profesorado atendiendo el tema de la inmigración en las escuelas. ¿Formación o ignorancia?
3. METODOLOGÍA EMPLEADA.
 - 3.1 Introducción a la metodología
 - 3.2 Objetivo principal
 - 3.3 ¿Qué es un enfoque fenomenológico? ¿Y etnográfico?
 - 3.4 Mi investigación
 - 3.4.1 Tipo de investigación
 - 3.4.2 La negociación
 - 3.4.3 Los participantes
 - 3.5 Ética de la investigación
 - 3.6 Recogida de datos
 - 3.6.1 La entrevista en profundidad
 - 3.7 Análisis de datos

- 3.7.1 La categorización
- 3.7.2 La elaboración del informe
- 3.7.3 Validez
- 4. El papel de la familia
 - 4.1 La familia ante el abandono de estudios
 - 4.2 La familia y la continuidad de los estudios
- 5. El papel de los amigos
 - 5.1 Las voces “del amigo”
 - 5.2 Andar por un camino escuchando “nuestra voz”
- 6. El papel de la escuela
 - 6.1 La escuela: un reto
 - 6.2 Un sueño hecho realidad: la universidad
- 7. Conclusiones finales
- 8. Bibliografía

1. Presentación: justificación del tema

Ante todo cabe dar nombre al tema del trabajo final de máster: **“Factores que influyen en la decisión del alumnado de origen rumano sobre el acceso a la universidad”**. Este título tomo forma a raíz de mi constante preocupación por el tema de los inmigrantes y porque soy extranjera en un país muchas veces extranjero para mí.

La escasa cantidad de alumnado extranjero de origen rumano que llega a las universidades españolas, centrándome más en la Universidad de Almería, me ha hecho reflexionar mucho sobre ello y entonces fue cuando decidí que mi trabajo final de máster tratará este tema.

En mi cabeza a principio rondaron muchísimas preguntas, pero conforme pasaba el tiempo, me iba dando cuenta de que mis preguntas tenían que ser menos y más concretas.

Decidí centrar mi trabajo en torno a tres preguntas, no obstante conforme iba acomodando el trabajo de mi investigación, me di cuenta que lo que yo pretendía conocer sobre el acceso a las universidades por parte del alumnado de origen rumano, era: ¿Qué es lo que más influye en sus decisiones de seguir o abandonar sus estudios? ¿Creen que hay una necesidad o es una redundancia para sus fines?

Mi trabajo se centraba en la respuesta a dos preguntas. Si lo alumnos de origen rumano creen que es necesario seguir sus estudios para sus fines construidos al llegar a España y que es lo que más les influyen a la hora de tomar la decisión de seguir o no los estudios.

Mi objetivo principal es describir y analizar la causa del abandono escolar en los alumnos de origen rumano antes de la llegada a la Universidad en España.

Vinculado al objetivo central hay un objetivo principal de mi trabajo de investigación que es analizar el papel tanto de la familia (casa) como del profesorado (escuela), sin olvidarnos del papel de los amigos (calle) y sus influencias en la vida de estos alumnos de origen rumano en su decisión de seguir o no sus estudios en las universidades españolas.

2. Marco teórico:

2.1 Introducción

Mi trabajo surge de mi gran interés sobre el tema de la inmigración y por profundizar en la comprensión y en el análisis de los factores que influyen en la vida de estos alumnos de origen inmigrante, concentrándome más en alumnos rumanos. Conocer y dar respuesta de alguna manera, a las necesidades educativas que presentan dichos alumnos, a la hora seguir sus estudios.

Esto posibilita que conlleve un cambio educativo y una profunda reflexión acerca de lo que les incluye ante la decisión de seguir o no sus estudios superiores, todo ello como actividad reflexiva por parte de todos mis participantes.

Está basado en la afirmación de la gran importancia que la familia, los amigos y la escuela presentan en la vida y en la decisiones que estos alumnos de origen rumanos toman, determinando el lanzamiento hacia una continuidad o no de sus estudios, llegando a la universidad o quedándose cortos a lo largo del camino.

Este trabajo pretende contribuir al conocimiento de estos factores que influyen a estos alumnos de origen rumano, partiendo de la investigación y cambio educativo, ante las necesidades que estos alumnos buscan y desean, concretándose en el tema de la continuidad o abandono escolar.

Parte de la creencia de que tanto la familia, como los amigos y la escuela, son factores determinantes ante la decisión de seguir o no los estudios, reuniendo todos los elementos que intervienen pueden posibilitar la prolongación de los estudios, accediendo de esta manera a la universidad, consiguiendo un éxito escolar. Necesitando de este modo el apoyo de la familia, unos amigos que refuercen la decisión de seguir los estudios y una institución escolar, donde se promueva la motivación, atendiendo sus perspectivas de futuro, encaminándolos hacia un progreso académico.

Un buen clima y el sostente familia, junto a unos amigos que beneficie sus logros académicos, sumando una escuela donde los requisitos de estos alumnos de origen rumano, están siendo cumplidos, llevará innegable, a una pedagogía que ayudará a

avanzar hacia una educación más democrática, una educación más humana, formando una sociedad más justa.

2.2 Concepto de migración y aumento de alumnado extranjero en las aulas.

En los últimos años muchos países del oeste de Europa han recibido un número cada vez más grande de población inmigrante (Castles & Miller, 2003, citado en Ion 2011).

Eramis Bueno Sánchez, define muy bien las causas de las migraciones como “*los desplazamientos territoriales del hombre que han sido parte de su propia historia; agudizados en determinados periodos, atenuados en otros, han estado condicionados por diferentes factores de naturaleza ambiental, demográfica, económica, cultural, religiosa y sociopolítica... han dado lugar a migraciones tanto voluntarias como forzadas*”, Bueno Sánchez, (2003: 1).

Es decir, los problemas políticos, sociales, ambientales, económicos, culturales y personales se manifiestan como las causas más frecuentes por las cuales el individuo decide migrar. La búsqueda de mejores condiciones, más oportunidades de vida y salir adelante, están presentes constantemente en la mente de los seres humanos.

Cada vez más escuelas europeas reciben un número importante de alumnado proveniente de otros países (Portes & Hao, 2004; OECD, 2007), citado en (Ion 2011). Por ejemplo, en países como Irlanda, España e Italia el porcentaje de alumnado nacido en otros países se ha multiplicado desde el año 2000 (Comisión Europea, 2008).

España recibía inicialmente una población extranjera proveniente de países desarrollados que elegía España fundamentalmente por motivos políticos (Cachón, 2003), en el momento actual la situación es bien distinta: la mayor parte de los residentes extranjeros (casi un 80% a finales de 2004) procede de países en desarrollo y acude a nuestro país con intención de integrarse en el mercado de trabajo. En relación con nuestro contexto local más próximo, podemos decir que Almería es una provincia donde existe una elevada tasa de inmigración, con una gran diversidad de colectivos, Checa y Arjona (2009: 710).

En las próximas páginas se presenta, en primer lugar, una visión panorámica, desde 2000 hasta 2011, del proceso de incorporación de alumnado extranjero al sistema educativo español.

Según datos del MEC, el alumnado extranjero en las diferentes etapas educativas, ha aumentado considerablemente en la etapa de Educación Infantil (3,31%). Por el contrario, en la etapa de Educación Primaria ha descendido el alumnado extranjero a un 3,87% con respecto al curso pasado.

Respecto a la ESO, el alumnado extranjero aumenta, si bien en menor medida que en cursos anteriores (0,52%), como consecuencia de la disminución del alumnado procedente de Educación Primaria.

Así, en Bachillerato aumenta un 10,79% respecto al curso anterior, y en los ciclos formativos de Formación Profesional un 13,24%.

En cuanto a los datos de estudiantes de origen inmigrante en la universidad, el resultado es cercano a un 40% de población inmigrante en situación de formarse universitariamente en España, dentro del avance de las Estadísticas Universitarias del alumnado que proporciona el MEC 2008.

Cabe destacar que las cifras globales de esta población no son muy numerosas, y de sus 80.008 estudiantes, 14.394 han sido extranjeros.

El alumnado extranjero escolarizado en el sistema educativo español en el curso 2010-2011 representa el 9,53%, con una cuantía total de 739.520 estudiantes respecto a un total de 7.763.573 estudiantes.

Este fenómeno ha originado el rediseño de los programas educativos y sociales para aumentar el rendimiento académico de los estudiantes (Kao & Thompson, 2003) citado en (Ion 2011), o para mejorar el proceso de su inclusión.

Tras los datos presentados anteriormente, las escuelas se convierten en espacios sociales y ponen en evidencia los límites y las potencialidades del modelo de convivencia que se pretende construir.

Según los datos publicados por la Unidad Estadística de la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía en Mayo de 2010, en el curso 2009/2010, los centros educativos andaluces acogían ya a un total de 101.838 escolares inmigrantes, Lebrero y Quicios,

(2010). Ésta es la distribución total y porcentual del alumnado extranjero respecto al curso 2009-2010, según el nivel educativo:

- Infantil: 7, 03%
- Primaria: 10, 35%
- ESO: 12, 24%
- Bachillerato: 6, 39%

Pero, ¿cuántos llegan a la universidad? Esta es mi pregunta que me preocupa y que dio vida a mi trabajo de investigación, de la cual parte mi trabajo.

Como hemos visto los porcentajes que representan el número de extranjero que están matriculados en el sistema educativo español, según los niveles educativos, nos damos cuenta de que en infantil es mucho menor el número de inmigrantes que en las clases de primaria, a causa de que muchos niños que ya nacieron aquí, considerándolos españoles, mientras que en primaria, el aumento de alumnos extranjeros aumenta considerablemente, siendo escolarizados aquí una vez que llegan a España, siendo considerados extranjeros, nacidos ya en su país de origen.

La diferencia entre primaria y la E.S.O oscila un poco, en cuanto al porcentaje de alumnos extranjeros escolarizados, se incrementa, habiendo todavía alumnos de origen extranjero que siguen sus estudios, siendo obligatorios. El problema, o el descenso, que a muchos investigadores preocupa, es el poco porcentaje de alumnos de origen extranjero que llegan a cursar bachillerato, menos aún cursos universitarios.

Notándose de esta forma más la diferencia en el paso de la E.S.O a bachillerato, disminuyendo ampliamente. La razón de este dato puede variar según los factores que intervienen en la decisión de seguir o no sus estudios, siendo estos no obligatorios. Los datos preocupan bastante a los investigadores, intentando dar explicaciones teniendo como objetivo principal la mejora de las circunstancias que provoca dichas discrepancias.

2.3 La escuela y la migración: Estudiante inmigrante

Entre los problemas que hay en España, les preocupa el tema de la inmigración, según los estudios realizados por el Observatorio Español del Racismo y la Xenofobia (Ministro de Trabajo e Inmigración, entre los meses de mayo y julio de 2008.

El Instituto de Estudios Sociales Avanzados de Andalucía, IESA, por encargo de la Dirección General de Integración de los Inmigrantes, llevó un estudio a cabo para conocer la sensibilización real existente hacia la población inmigrante en el país. El 69% considera la diversidad cultural más bien positiva, el 61,8% considera excesivo el número de inmigrantes asentados en España, el 90,2% rechazaría trabajar con inmigrantes y un 41,7% se relaciona a diario con la población inmigrante.

Otra pregunta clave para nuestra investigación sería, ¿considera aceptable que un alumno o alumna pueda ser excluido de la universidad o centro educativo por ser inmigrantes? Según los datos presentados anteriormente, casi el total de la población rechazaría trabajar con un inmigrante, entonces, ¿cómo seguir formando a este alumnado si en un futuro próximo sería rechazado por la sociedad? Me preocupa bastante el tema de la inmigración, considerando de gran importancia la finalidad de mi trabajo. Un punto destacable digno de reflexión sería, a partir de los estudios que se han hecho, que la sociedad española tome conciencia y conozca la sensibilización, el compromiso y las actitudes que tiene hacia la población inmigrante.

Fernández y Torrén (2008: 15), señalan que en la inmigración no está la solución a los problemas sociales y económicos, por otra parte Arrimadas y Hernando (2007: 31), citados en Lebrero y Quicios (2011: 4), hacen ver la riqueza social que trae consigo este fenómeno mundial que produce estos países de acogida.

Porque si en una cosa, estamos de acuerdo, es que este fenómeno ha dado lugar a muchos cambios, tanto económicos, político, como culturales, supondrá para el país de acogida cambios sociales e institucionales, donde aquí la escuela debe dar respuesta a las necesidades de este alumnado de origen extranjero. No verlo como un obstáculo sino como una fuente de riquezas tanto culturales, como económicas, académicas, etc. Permitiendo de este modo, que todo alumnado de origen extranjero, tenga la

oportunidad de desarrollarse intelectualmente continuando con sus estudios superiores, ofreciéndoles medios y herramientas específicas para que este proceso pueda tener éxito.

Cada vez más las aulas educativas se llenan de este tipo de alumnado, el problema reside, en la continuidad de sus estudios, los factores que interviene en la decisión de seguir o no los estudios y los obstáculos que pueden aparecer en su recorrido.

Las Universidades tienen que admitir un rol protagónico y estratégico en el que el fomento de políticas de inclusión y de desarrollo sea un hecho activo y eficaz (Lebrero y Quicios 2010: 244). Pero, ¿sólo en las universidades? Todo alumnado pasa por una serie de ciclos educativos, infantil, primaria, E.S.O, bachillerato y la universidad. Lo que Gil (2008) afirma, es el fomento de la inclusión en las universidades atendiendo al alumnado extranjero, pero yo añado que allí no se queda todo, esta política debe extenderse a más, abarcar todo el sistema educativo, empezando desde los más pequeños hasta llegar a la universidad.

Oliver entre otros (2004), nos cuenta que la realidad nos muestra que el crecimiento de estudiantes universitarios sigue aumentando lentamente en las universidades españolas. Consideran este fenómeno positivo para los estudiantes universitarios españoles, ya que se acostumbrarán a vivir en una natural diversidad cultural y religiosa propia de un contexto multiétnico, Lebrero y Quicios, (2010: 244).

Estos autores proponen un reto social, afirmando que si se consigue que los inmigrantes de segunda generación se integrasen en la clase media española, sus hijos tendrían más posibilidades de ir a nuestras universidades. Es decir, que cada vez que se incluyan más inmigrantes en las universidades españolas, sus hijos tendrán más oportunidades de llegar con más facilidad a estas instituciones educativas, omitiendo los inconvenientes que sus padres tuvieron al inicio de este cambio social y educativo.

Centrándonos en el análisis de la ley, que regula el funcionamiento de las universidades la Ley Orgánica de Universidades (Jefatura del Estado, 2001), se observa que en dicho documento no se recoge expresiones como educación inclusiva, ni estudiantes inmigrantes, etc.

Pero en el ámbito Europeo, según el Convenio Europeo del Estatuto de Trabajadores Inmigrantes (24/11/1977), en el artículo 14, Preformación, formación escolar, profesional y lingüística. Reeducación profesional, nos afirma lo siguiente:

“Los trabajadores migrantes y los miembros de sus familias legalmente admitidos en el territorio de una Parte Contratante gozarán, con el mismo título y en las mismas condiciones que los trabajadores nacionales, de la enseñanza general y profesional, así como de la formación y reeducación profesionales y tendrán acceso a la enseñanza superior, de conformidad con las disposiciones que rijan, de manera general, el acceso a las distintas instituciones del Estado de acogida”, que rompe con la realidad actual en las universidades y en el acceso a estudios superiores, Lebrero y Quicios, (2010).

Las necesidades de los estudiantes universitarios, en la línea de mi estudio, además de analizar los factores que influyen en su decisión de seguir o no sus estudios superiores, pretende además una serie de ayudas dirigidos a todos aquellos que lo necesite para su formación. Ofrecer servicios y estrategias docentes que facilite su aprendizaje, aumentar los apoyos a los inmigrantes de convenios con otras organizaciones e instituciones.

Hay varios estudios citados como los de Cohen & Yizhak, 1989; Dolev-Gindelman, 1989; Weisner et al., 2001, (todos ellos citados en Ion 2011: 3) que ponen de manifiesto que la interacción entre la cultura de origen y de acogida tiene impacto no sólo en el funcionamiento de la familia, sino que también en el desarrollo de la identidad de los niños inmigrantes (Kahane, 1986, citado en Ion 2011) y sobre su integración en el sistema educativo (Orr, Mana, & Mana, 2003, citado en Ion 2011).

Ante estos datos, Raúl, uno de mis entrevistados, afirmando que el sistema educativo español es aburrido, considerándolo bueno el rumano. Esto manifestó en él, un sentimiento de frustración, impidiéndole desarrollarse e integrarse en el sistema educativo de España, llegando de esta manera a un abandono temprano escolar.

Entonces, ¿qué actuaciones indispensables debería sostener la escuela? Según Ortiz (2004: 25), la escolaridad debería ser una de las formas de ayuda para la adaptación del niño inmigrante al país de acogida, es dónde se intenta formar a los futuros ciudadanos.

Ellos prefieren quedarse aquí. Les pregunté si tienen intención de volver en un futuro a su país natal. Me respondieron, “Yo, por mí no, si sería necesario, si volvería, pero por ahora no”. Por ahora no. Sus expectativas de futuro, están ligadas y sujetas teniendo como prioridad el país de acogida, que en este caso es España. Entonces, ¿por qué no formar a ciudadanos competentes, favoreciendo la continuidad de los estudios, y una inclusión a las universidades españolas, aumentando el número de alumnos de origen inmigrante, a estudios superiores.

2.4 Sistema educativo en Rumanía. Diferencias

En las líneas siguientes, presentaré de una manera breve las funciones del sistema de enseñanza, los principios de enseñanza de Rumanía, así como la estructura del sistema de enseñanza y tendencias de evolución de enseñanza rumana

En cuanto a los principios de enseñanza de Rumanía, son los siguientes:

- El principio de asegurar y garantiza el derecho a aprender, derecho a la enseñanza a todos los ciudadanos de Rumanía, sin ningún tipo de discriminación.
- El principio de la organización de la enseñanza por el Estado y también la enseñanza privada y la confesional. La mayor parte de la enseñanza de Rumanía está organizada por el Estado.
- El principio del desarrollo de la enseñanza de todo tipo en la lengua rumana, pero también en la lengua de las minorías nacionales y en una lengua de comunicación internacional.
- El principio de la enseñanza fundada por la libertad de la conciencia. Supone la manifestación del espíritu de tolerancia, de comprensión y respeto recíproco.
- En Rumania, a partir del año académico 2003-2004, la ley asegura una enseñanza general y obligatoria de 9 años, que abarca la enseñanza primaria (cursos I-IV) y la enseñanza secundaria inferior (cursos V-IX).
- El principio de enseñanza de estado gratuita.

- El principio de la unidad y la diversidad de la enseñanza.
- El principio del acceso amplio y democrático a la enseñanza. Para los primeros 9 años, la enseñanza es general y obligatoria.
- El principio de la dirección y de la autonomía. La enseñanza preuniversitaria está coordinada por el Ministerio de Enseñanza (actualmente Ministerio de Educación, Investigación y Juventud), por las Inspecciones Escolares Departamentales, en colaboración con otros ministerios, organismos beneficiarios y órganos del poder local, en las condiciones de descentralización escolar. La enseñanza superior dispone de autonomía universitaria.

La estructura del sistema de enseñanza de Rumanía, se organiza de la siguiente manera:

1. La enseñanza preescolar: los niños de 3 a 7 años, grupo pequeño, mediano, grande y preparador. En los jardines de infancia con programa normal, prolongado o semanal.
2. La enseñanza obligatoria es de 9 grados. Teóricamente, la edad para terminar la enseñanza general obligatoria es de 14 años y cesa, conforme a la ley, a los 16 años. La enseñanza primaria (I-IV grados) se imparte solamente en horario diurno. La enseñanza secundaria inferior (gimnasio) (V-VIII grados respectivamente, V-IX desde el curso escolar 2003-2004) funciona, generalmente, como enseñanza de día; de manera excepcional, se organizan cursos vespertinos o de poca frecuencia, para personas que sobrepasaron en más de dos años la edad correspondiente a la clase. Abarca las áreas curriculares: lengua y comunicación, matemáticas y ciencias, hombre y sociedad, arte, educación física y deporte, tecnologías, consulta y orientación.
3. La enseñanza secundaria superior abarca: liceos, escuelas profesionales y escuelas de aprendices. El ingreso en cada uno de estos niveles se hace mediante concurso. Los liceos organizan cursos de día, con una duración de cuatro años (IX-XII grados) y cursos vespertinos con o sin frecuencia, con duración de cinco años (IX-XIII grados). La enseñanza liceal funciona con las siguientes direcciones y perfiles: teórico-secciones de ciencias y de humanidades; tecnológico-técnico, servicios, explotación de los recursos naturales y protección del medio ambiente; vocacional-militar, teológico, deportivo, artístico y pedagógico. Los estudios de liceo se terminan con un examen nacional de

bachillerato (diversificado según el perfil del liceo y la opción del alumno), que permite la obtención del diploma de bachillerato. Al lado del diploma de bachillerato, los liceos expiden también una certificación profesional que facilita la integración en el mundo laboral. La obtención de la certificación profesional supone haber aprobado un examen de disciplina de perfil, unas pruebas prácticas y un trabajo de especialidad. La adquisición de la certificación profesional no está condicionada por la superación del examen de bachillerato.

Las escuelas profesionales organizan cursos de día y vespertinos con una duración de 2 a 4 años, en función del perfil y la complejidad de la formación. En las escuelas profesionales pueden matricularse los alumnos procedentes del gimnasio con un certificado de capacidad. El ingreso supone superar unas pruebas establecidas por las unidades de enseñanza. Los cursos se terminan con el examen de graduación y la obtención de un diploma, que testifica la formación de obrero cualificado en el respectivo oficio. La red de las escuelas profesionales y de aprendices está organizada por el Ministerio de Educación, Investigación y Juventud (MECT).

La instrucción práctica se desarrolla –en los primeros años– en los talleres escuela que funcionan en los centros de enseñanza, con el concurso, de una empresa directamente interesada en la formación de los alumnos y, en los últimos años, centrados en la especialización y calificación, directamente en unidades económicas, cumpliendo las tareas concretas de trabajo.

4. La enseñanza postliceal, está organizada por el MECT, por iniciativa propia y en base a la demanda de los agentes económicos, la duración de formación es de 1 a 3 años, en función de la complejidad de la profesión. El nomenclador de las especializaciones se establece por el MECT junto con el Ministerio de Trabajo y Solidaridad Social. Los principales perfiles en que se especializan los participantes en la enseñanza postliceal son: técnico, agrícola, transporte y telecomunicaciones, comercio, sanitario.

5. La enseñanza superior se organiza en dos ciclos: enseñanza superior de corta duración (3 años) y enseñanza superior de larga duración (4-6 años) ambas desarrollándose tanto en cursos de día, como nocturnos y a distancia. Ambas formas de enseñanza superior

requieren un concurso de ingreso, en el que pueden participar los procedentes del liceo con diploma de bachillerato.

6. La enseñanza post universitaria asegura la especialización en el dominio o extensión y perfeccionamiento de la formación certificada por el diploma de licencia o de graduación. El ingreso en la enseñanza post universitaria se hace por concurso, tanto para másteres y doctorado como para otros estudios académicos post universitarios.

7. La educación permanente es una forma de estudiar puesta a disposición de los adultos por el Ministerio de Educación, Investigación y Juventud en colaboración con otros ministerios, con los medios de comunicación y con otros organismos interesados. Para facilitar el acceso de todos los ciudadanos al estudio y a la cultura, indiferentemente de su edad, el MECT ofrece su apoyo a los que organizan programas de asistencia para los adultos, cursos de formación y perfeccionamiento profesional.

8. La educación a distancia es una forma de instruir a los adultos que utilizan tecnologías modernas de comunicación y de transmisión de información. Las instituciones y las redes de enseñanza de este tipo pueden ser organizadas con la aprobación del MECT y los gastos corren a cuenta de las respectivas instituciones y los beneficiarios de sus servicios.

9. La oferta privada de educación superior se centra, básicamente, en los siguientes campos: jurídico, económico y pedagógico.

10. La educación para minorías está organizada para aquellas personas que pertenecen a minorías nacionales que tienen el derecho de estudiar e instruirse en su lengua materna, en todos los niveles y formas de enseñanza. La enseñanza de estado profesional, liceal (técnico, económico, administrativo, agrícola, forestal), la postliceal y la formación de especialidad se realiza en lengua rumana. En la enseñanza universitaria de estado pueden organizarse grupos y secciones de enseñanza en lengua materna para la formación del personal necesario en la actividad didáctica y cultural-artística.

11. La educación especial se organiza para pre-escolares y alumnos con deficiencias psíquicas, sensoriales, motoras etc., con el fin de instruirles y educarles, recuperarles e integrarles en la sociedad.

En cuanto a las tendencias de evolución de la enseñanza rumana, puedo decir que, la dinámica de la vida social, económica, política y cultural impone la necesidad de cambios también en el sistema educacional. La reforma de la enseñanza en Rumania se remonta a los cambios que surgieron en el año 1989. A lo largo de estos años las reformas no se han realizado al mismo ritmo e intensidad. Asimismo, Andrei Marga, ex-ministro de educación sostiene que la verdadera reforma empezó el año 1997.

Los principales obstáculos que intervienen en el desarrollo de la reforma de la enseñanza de Rumania son aquellos relacionados con los recursos financieros (el porcentaje del P.I.B. asignado a la educación es del 4%) y aquellos relacionados con la mentalidad (el régimen comunista sigue teniendo secuelas muy pronunciadas en lo que concierne a los cambios de mentalidad de la población: rigidez ante el cambio, superficialidad, corrupción, etc.)

Por último preferí hablar sobre las funciones del sistema de enseñanza de Rumanía. La función instructivo-educativo, informativo-formativo, como objetivo, la formación del hombre como “**homo cogitans**” (el hombre que piensa), la función praxiológica como “**homo faber**” (el hombre que trabaja y crea) y la función axilógica como “**homo estimans**” (el hombre que aprecia, valora, y evalúa).

Las funciones del sistema educativo de Rumanía, pretende que el hombre piense, que el hombre trabaje, capacitado para crear y finalmente que el hombre aprecie, valore y evalúe.

2.5 Importancia de la familia y de los amigos ante decisión de seguir o no los estudios superiores

“Me decían [mis padres], que era mejor estudiar. [En la escuela], estaba con una rumana, nos decía, las piojosas, a raíz de esto...pensé, [...] me afectó, porque si ellos nos decían eso, ¿por qué estos no pensaban lo mismo?”

Una misma decisión con dos caras de la realidad. Por un lado los padres, a favor de la continuidad de los estudios, les ofrecen ayuda y apoyo, pero por otro lado está la escuela, la gran provocación y todo lo que con ella conlleva.

La familia, como varios autores han investigado de qué manera la valoración positiva de los padres hacia sus hijos y el apoyo percibido sobre su desempeño escolar, aumenta la confianza del alumnado en su capacidad para superar los objetivos académicos, incluso en el ámbito universitarios o mucho antes, Vega y García (2011: 497).

Como bien afirman Vega y García (2011), el apoyo percibido por parte de la familia, aumentará en sus hijos la confianza y la seguridad necesaria a la hora de decidir continuar con sus estudios, pero no debemos olvidar el papel de los amigos, que sin la menor duda, puedo decir que, tiene una palabra en esta decisión. Aun así puede que estos alumnos tengan el apoyo de la familia y tengan la seguridad y el ánimo necesario a la hora de decidir seguir sus estudios, pero, ¿y los compañeros?, ¿y lo que nos dicen nuestros amigos? ¿Hasta qué punto pueden incrementar dicha decisión?

Sobrevivir. Las pandillas plantea el dilema a la sociedad, incluso en las escuelas, el conflicto de integrar y excluir, Cerbino (2004: 9).

Hablando del tema de la discriminación, los alumnos menosprecian a sus compañeros inmigrantes con insultos, como por ejemplo en caso de Silvia, que llamaba a su grupo “las pijoosas”. Esto genero inseguridad en ella y tomar la decisión de abandonar sus estudios.

¿Cómo se sobrevive en esta situación? De algún modo vienen a representar el quiero y no puedo de la escuela. Ella, de algún modo, marca sus vidas, al igual que sus amigos y compañeros.

En este camino del aprender, aunque escuchemos voces, marcando nuestras vidas, la prioridad es nuestra voz. Y lo que estos alumnos esperan, ya sean inmigrantes o no, cumplir sus metas, porque poseen perspectivas, gozan de visiones futuras. En las cuales tanto la familia como los amigos, pueden intervenir en su rumbo, en sus decisiones. Independientemente de lo que la familia puede ofrecer, los amigos y la escuela tienen su papel, conservando un peso importante a la hora de tomar sus decisiones.

Ahora, hablemos un poco sobre, ¿Cómo ven los alumnos de origen rumano su futuro aquí en España? Según sus comentarios que recibí a través de las entrevistas realizadas, note un cierto deseo de permanencia que se hacía notar en sus respuestas, por ejemplo, Alina, me cuenta lo siguiente, “*por ahora estoy bien aquí, básicamente me he criado aquí*”. Sus

aspiraciones residen en el país de acogido, construyendo aquí sus metas y persiguen continuar sus estudios. La familia es un sustento en la decisión, en cuanto a sus amigos e iguales, dependerá de sus experiencias vividas y de lo que cada uno de ellos les haya aportado, mientras que la escuela, deberá responder y dar respuesta a estas necesidades a este deseo de seguir sus estudios, ofreciendo la colaboración tanto con sus padres como con los propios alumnos.

2.6 Tendencias actuales sobre la formación del profesorado atendiendo el tema de la inmigración en las escuelas. ¿Formación o ignorancia?

Hoy en día el término “inmigración”, abre paso a otro concepto, “inclusión”, que además afecta a las instituciones educativas. La inmigración está implicando la confrontación *in situ* de quienes han sido tradicionalmente definidos como “los otros culturales”.

El crecimiento de la población inmigrante extranjera en España es ya indiscutible y junto con tal crecimiento el establecimiento de familias procedentes de otros países. Es así como han llegado a las escuelas niños y niñas inmigrantes extranjeros y en torno a ellos ha nacido y crecido el discurso de la interculturalidad que no deja de ser vista como algo problemático, Castaño, Gómez y Bouachra, (2008: 24).

Sobre la base de las diferencias ideológicas y socialmente construidas acerca de “nosotros” y “los otros”, están provocando discursos y líneas pragmáticas para la intervención y la práctica que ponen en evidencia las dificultades tanto para la vida social, como económicas, educativas, políticas o simbólicas, el reconocimientos de una pluralidad de mundos contenidos en un solo mundo, Gregorio y Franzé, (1999: 171).

Esto da lugar, a un cambio tanto social como educativo. Centrándome en las instituciones educativas, el alumnado de origen extranjero, tiene un déficit, atendiendo al idioma, como hemos hablado en páginas anteriores, en cuanto a su desarrollo de la identidad en un país extranjero, atendiendo su familia, su religión, como también sus amigos y compañeros. El caso es que la escuela, también tiene una palabra que decir, tomando en consideración este asunto.

La escuela, está investigando, comprometiéndose y ver, cómo atender a este tipo de alumnado, cómo puede integrarse de la mejor manera socialmente y culturalmente. Prestar atención, es mantener una relación estrecha entre docentes y alumnado, para compartir, ver y conocer lo que necesitan para dar respuestas a sus interrogantes y dudas.

Leyendo a Gonzales Barea (2008: 229), nos encontramos con que en la incorporación de la población extranjera a un centro de enseñanza existen, ciertos condicionantes que posibilitan o no la plena inserción de ésta en el sistema educativo. Estos condicionantes, son, por tanto, conocimiento de la lengua castellana por parte del alumnado extranjero, la edad con la que se incorporan a las aulas andaluzas, etc.

La edad es un elemento clave para lograr la integración Liberal y García (2003: 170). Si bien existe una clara distinción entre el alumnado extranjero que se incorpora a niveles superiores de educación como secundaria y aquellos otros que inician sus estudios en la etapa infantil o primaria. Bien es sabido, que los niños y niñas de menor edad muestran una mayor capacidad de adaptación a realidades cambiantes, y ello es referente tanto a escolares extranjeros como a no extranjeros.

Mi investigación, se basó en el alumnado de origen rumano, con edades ya avanzadas, cuando se integraron en el sistema educativo español, mientras que otros llevan aquí desde muy pequeños.

Los prejuicios y estereotipos son el fruto de una mirada etnocéntrica hacia la diversidad cultural, étnica y religiosa, Essomba, (2008) citado en González Barea (2008: 230). Comento esto, porque a la hora de atender este tipo de alumnado es importante olvidarnos de nuestros prejuicios, concentrándonos en la manera de conseguir un éxito escolar.

Desde los distintos centros educativos se promueven la interculturalidad, pero, ¿y la formación de los docentes? Quiero afirmar, que hay mil maneras de trabajar la interculturalidad. Solo una buena formación profesional del docente, puede promover una buena integración e inclusión de estos alumnos a los centros educativos, orientándolos hacia la continuidad de sus estudios.

Atendiendo a Fernández Batanero (2005), la inmigración en el contexto educativo español, es todo un desafío educativo.

Un desafío, que aún está en desarrollo. La educación intercultural, es lo que hoy en día se está promoviendo, con el propósito de que los sistemas educativos aseguren unas bases sólidas para la igualdad de oportunidades en la escuela, en el trabajo y en la sociedad, atendiendo a la diversidad de géneros, Leiva (2011: 2).

Hablar de educación intercultural es hablar de derechos, de justicia social y de equidad. Hablar de interculturalidad y de convivencia escolar es hablar de educación inclusiva y para nosotros, ésta supone un proceso de humanización y, por tanto, lleva implícito el respeto, la cooperación, la participación comunitaria y la convivencia, Rozenblum, (2007) citado en Leiva (2011: 3).

Es necesario un proyecto educativo que nos enseñe a convivir en libertad y en equidad. De lo que se trata es de convertir nuestras aulas multiculturales en espacios de respeto, de participación, de convivencia y de aprendizaje intercultural, de aprovechar pedagógicamente la diversidad de niños en las mismas, y no de alejar o excluir al niño inmigrante de su grupo de referencia. Para ello hemos de buscar pedagogías diferentes a las que estamos acostumbrados en nuestras escuelas, Leiva (2011: 3).

No bastará con un cambio en los sistemas educativos sino que tendrá que producirse un cambio en las personas. Desde ellas se iniciará la innovación, dando lugar a un cambio ideológico.

¿Qué queremos decir con cambiar nuestras prácticas pedagógicas? Cambiar las prácticas pedagógicas significa que la mentalidad del profesorado ha de cambiar respecto a las competencias cognitivas y culturales de las personas diferentes y de las culturas minoritarias, significa que hay que cambiar los sistemas de enseñanza y aprendizaje en el aula, significa que ha de cambiar el currículo, significa que ha de cambiar la organización escolar, significa que han de cambiar los sistemas de evaluación. De eso se trataría, de ver hasta qué punto esto es posible. Como defienden López Melero (2001) y Sleeter (2005), sabemos que, muy a pesar de la buena voluntad del profesorado la escuela no ofrece un modelo educativo que propicie respeto, convivencia y aprendizaje. Por tanto, necesitamos otro proyecto educativo que nos haga olvidar el modelo del *homo sapiens* del mundo

neoliberal y posmoderno en el que vivimos apresados y nos eleva al *homo amans* a través de la convivencia intercultural (Maturana, 1994; López Melero, 2001; Grant y Sleeter, 2007), todo ellos citados en Leiva (2011). Un proyecto educativo que bien podría denominarse: “Aprendamos a (con) vivir juntos: una oportunidad para la libertad, la equidad y la interculturalidad”. Lo más humano del ser humano es desvivirse por otro ser humano y no aprovecharse de él.

Ante toda una serie de conflictos culturales, con los que el alumnado de origen inmigrante se enfrenta, como pueden ser: dificultades escolares, desconocimientos del idioma, algunos conflictos religiosos, escasa implicación familiar en las tareas escolares, etc...

Hacia una formación intercultural del profesorado

Podemos con esto, nombrar algunas reflexiones y propuestas pedagógicas para la formación intercultural del profesorado, que Leiva (2011: 8) destaca, para

- La comunidad educativa requiere de todos los apoyos sociales y escolares disponibles para aprovechar educativamente la diversidad cultural como una riqueza y no como un problema.
- El currículo y los materiales didácticos deben presentarse desde diferentes perspectivas culturales, sobre conceptos, procedimientos y valores.
- El docente debe convertirse en creador y recreador de materiales curriculares interculturales, formándose en estrategias educativas interculturales inclusivas y creativas, así como en destrezas socioemocionales de afrontamiento de los conflictos interculturales, etc.

Ante esta formación intercultural, debe estar ajustada y contextualizada a la realidad profesional que los docentes viven cada día en sus aulas y escuelas, Leiva (2011: 9).

Aprovechar la diversidad cultural supone construir de manera cooperativa y participativa un currículo que promueva la aportación de diferentes significados culturales en el tratamiento educativo de temas diversos en las diferentes áreas curriculares, es decir,

interculturalizar el currículo escolar para que éste refleje las diferentes miradas, sensibilidades y aportaciones culturales relevantes en relación al conocimiento científico y crítico que se imparte en las organizaciones escolares. Esto supone reconocer y aceptar la relevancia curricular de las diferentes miradas culturales sin presuponer una preponderancia de una sobre otra, sino la búsqueda de un currículo inclusivo que suponga la incorporación de la diversidad cultural como un elemento transversal que atraviesa su propia concepción y desarrollo a través de estrategias cooperativas, de investigación e indagación crítica en escenarios escolares complejos y heterogéneos, Leiva (2011: 8).

Recogemos a continuación los catorce principios en los que debe basarse una formación multicultural del profesorado, desarrollados por Zeichner y colaboradores (1998). Ya en un trabajo anterior, el propio Zeichner (1992, citado en Ladson-Billings) había indicado los contenidos en torno a los cuáles debería organizarse un plan de estudios para la formación multicultural inicial del profesorado, aunque nos parece preferible seleccionar esos contenidos en función de las circunstancias y características particulares del contexto local, regional o nacional en el que se lleva a cabo la preparación de esos futuros maestros. Sin embargo, los principios de procedimiento citados por Zeichner y colaboradores sí nos parecen de validez universal:

Principios institucionales y programáticos

1. La misión, las políticas y los procedimientos de la institución reflejarán los valores de la diversidad y la educación multicultural. Este compromiso debe estar formulado explícitamente en cualquier declaración de intenciones, ideario, estatutos, etc, de la institución, que premiará de un modo u otro a cualquier miembro de su personal que se implique en actividades multiculturales.
2. La institución debe estar comprometida con una formación multicultural del profesorado. Si no es multicultural, entonces no es una formación de calidad.

3. La vida cotidiana en las clases de magisterio debe constituir en sí misma un ejemplo vivo de educación multicultural

Principios sobre el personal

4. Al regular el acceso a la carrera, se tendrán en cuenta criterios multiculturales y académicos.
5. Todo el personal, tanto el docente-investigador como el administrativo, estará comprometido con y será competente en una formación multicultural del profesorado.

Principios que afectan al plan de estudio de magisterio y a la docencia en la facultad de educación

6. las perspectivas multiculturales penetrarán en todo el plan de estudios de magisterio, incluidas las asignaturas de carácter general y las didácticas específicas.
7. El plan de estudios que sigan los futuros maestros ayudará a éstos a comprender que la enseñanza y el aprendizaje ocurren en contextos socio-políticos que no son neutrales, sino que están basados en relaciones de poder y privilegio.
8. El plan de estudios estará basado en el presupuesto de que todos los estudiantes de primaria y secundaria son portadores de conocimientos, destrezas y experiencias que deben ser utilizadas como recursos durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, y en el de que deben tenerse altas expectativas sobre todos ellos.
9. El plan de estudios ayudará a los futuros maestros a aprender acerca de los alumnos, las familias y las comunidades, y acerca de cómo usar el bagaje de conocimientos de estudiantes culturalmente diversos a la hora de diseñar, desarrollar y evaluar la enseñanza.
10. El plan de estudios les ayudará a reexaminar sus propias identidades, múltiples e interrelacionadas, y las de otros.
11. El plan de estudios proporcionará a los futuros maestros una serie de experiencias de campo cuidadosamente planificadas y variadas que sirvan para explorar la diversidad sociocultural en escuelas y comunidades.

12. El plan de estudios les ayudará a desarrollar el compromiso de erigirse en agentes del cambio que trabajan para promover una mayor equidad y justicia social en la escuela y en la sociedad.
13. Los futuros maestros aprenderán en la facultad a cambiar las condiciones de poder y privilegio dentro de aulas multiculturales, tomando las propias aulas de la universidad a modo de laboratorio.
14. El plan de estudios validará y encontrará su fundamentación en múltiples tipos y fuentes de conocimiento.

Creo que sería una buena idea analizar los planes de estudio que siguen nuestros estudiantes de magisterio, así como las políticas que presiden las facultades de ciencias de la educación, a fin de valorar hasta qué punto es factible, a corto o medio plazo, llevar a la práctica esos principios.

3. Metodología empleada:

En las siguientes líneas, explicaré detalladamente, comenzando por las voces de mis participantes, hasta llegar a las conclusiones finales del trabajo, junto a las propuestas de mejora, en el estudio titulado: “Factores que influyen en el alumnado de origen rumano en el acceso a la universidad”.

3.1 Introducción a la metodología

He realizado un estudio dentro del paradigma cualitativo, utilizando un enfoque fenomenológico y etnográfico. Atendiendo a Taylor y Bogdan (1987), un estudio cualitativo es “*una pieza de investigación sistemática conducida con procedimientos rigurosos, aunque no necesariamente estandarizados*”, siendo el estudio cualitativo una búsqueda de acontecimiento, que a diferencia de un estudio cuantitativo, donde lo primordial es la distinción de datos, búsqueda de causas. Teniendo como rasgos, la descripción de realidades múltiples, teorías subyacentes, desarrollo de una comprensión global de los fenómenos estudiados en su complejidad, Bogdan y Biklen (1982).

3.2 Objetivo principal

Como objetivo principal, analizar el papel de la familia, el papel de los amigos y el papel de la escuela, descubriendo de esta manera sus influencias en la vida de los alumnos de origen rumano en su decisión de seguir o no los estudios superiores. Más concretamente, quiero conocer la percepción de este alumnado sobre la influencia de la familia, los amigos y la escuela, frente a dicha decisión, antes de llegar a la universidad.

Para indagar en este tema, me he cuestionado aspectos como: ¿Qué factores influyen en la decisión de seguir o no los estudios?, ¿Cuál podría ser la causa principal del abandono escolar? ¿Y de la continuidad de los estudios? ¿Por qué llegan tan pocos alumnos de origen rumano a las universidades españolas? Y para conseguir mis metas, mi investigación se centrará en un enfoque fenomenológico, con un cierto acercamiento al etnográfico.

3.3 ¿Qué es un enfoque fenomenológico? ¿Y etnográfico?

Atendiendo a mi tema de investigación, lo que pretendo con el enfoque fenomenológico, es transformar una experiencia vivida en una descripción, de tal forma que el efecto del texto es un revivir reflexivo y meditación de algo significativo. Pero, aparte del enfoque fenomenológico, destaco en mi trabajo en un cierto sentido, un enfoque etnográfico. ¿Y por qué? Porque a la vez que transformo unas experiencias vividas en una descripción, dando lugar a un texto, con el fin de reflexionar sobre algo significativo, describo e interpreto también lo que el grupo, mis participantes me cuentan, destacando sus experiencias, sus percepciones y lo que les han motivado a seguir sus estudios y las causas del abandono escolar.

La etnografía, presenta condiciones particulares favorables para contribuir a zanjar el hiato entre investigador y maestro, entre la investigación educativa y la práctica docente, entre la teoría y la práctica. El término deriva de la antropología y significa literalmente “descripción del modo de vida de un grupo de individuos”. Se interesa por lo que la gente hace, cómo se comporta, cómo interactúa. Se propone descubrir sus creencias, valores, perspectivas, motivaciones y el modo en que todo eso se desarrolla o cambia con el tiempo o de una situación a otra. Trata de hacer todo esto desde dentro del grupo y de las perspectivas de los miembros de grupo. Lo que cuenta son sus significados e interpretaciones, Woods (1986: 18).

La naturaleza de la etnografía es descriptiva por definición. Wolcott (1975: 112), en antropología, significa literalmente, “una pintura del modo de vida de un grupo humano interactuante”. En etnografía sociológica, en particular, se dedica gran atención al complicado detalle de la pintura, y el etnográfico, lo mismo que el artista, opera con gran cuidado para captar tanto las características generales y esenciales, como la miríada de detalles más delicados que las sostienen.

3.4 Mi investigación

3.4.1 Tipo de investigación

Mi enfoque fenomenológico como etnográfico, me permitió comprender, describir y analizar las percepciones, las vivencias de estos alumnos de origen rumano, para conocer,

analizar, así como reflexionar sobre los factores que intervienen en la decisión de seguir sus estudios superiores o abandonarlos.

3.4.2 La negociación

La negociación en este caso siendo entendida como, un debate democrático con los y las participantes, Ruíz y Flores (2000). Al principio, cuando les planteaba lo que querría investigar, a través de documentos acerca de la inmigración en España y las situaciones de muchos de ellos en las escuelas, se sentían observados y analizados, les generaba desconfianza. Me basaba en textos, que ellos desconocían y no entendía la función de mi investigación. Hasta que propuse un diálogo entre todos y todas. Llevando mis documentos revisado acerca del tema, mi argumentación, del porqué de la investigación, la finalidad, y fue cuando empezamos a negociar.

Con esta conversación, suscitaba interés y confianza, estaban seguros, se dieron cuenta de que lo que pretendía era conocer sus percepciones y experiencias a lo largo del paso por la escuela, cómo lo han vivido, atendiendo tanto el papel de la familia y como el de los amigos, qué les ha influenciado a la hora de decidir abandonar o seguir sus estudios superiores.

Mantendré el anonimato, comunicándoles mi intención de publicar el trabajo, así como la posibilidad de cambios posibles en todos estos temas; cambios que negociaré con todas las partes interesadas para llegar a acuerdos sobre los mismos Stake (1995).

3.4.3 Los participantes

Esta investigación ha estado marcada por los factores que intervienen en el alumnado de origen rumano en el acceso a la universidad. Este aspecto ha constituido la elección de unos alumnos de origen rumano, como es obvio. Con la selección de alumnado llegado a la universidad, no tuve problemas, ya que conocía chicas que estaban continuando sus estudios en la universidad de Almería. La dificultad fue obtener la colaboración de alumnado que haya abandonado sus estudios, resultó algo más difícil, aunque conocía

chicos y chicas que abandonaron sus estudios, ellos no quería prestarse a tal estudio. A través de la negociación, comunicándoles claramente y de manera abierta lo que perseguía, confiando en mí, decidieron contribuir y participar libremente en el estudio, pero esta vez de una manera ansiosa y apetitosa.

La selección de estos participantes marcaba, tres criterios:

- Primero, que fueran de origen rumano.
- Segundo, que hayan llegado a la universidad.
- Tercero, alumnado que haya abandonado sus estudios, previo al acceso a la universidad, o incluso a bachillerato

3.5 Ética de la investigación

Mi intención fue propiciar un ambiente natural, dejando de lado mis interpretaciones, que podría hacer como investigadora, para profundizar más en sus aportaciones, en lo que ellos me contaban a mí. Asegurando de esta forma también, la confidencialidad y el anonimato de los datos, L.M Smith (1990), citado en Montero (2001: 5).

3.6 Recogida de datos

En mi investigación, como método de recogida de datos, emplee la entrevista en profundidad semi-estructurada, McMillan y Schumacher (2005).

Utilicé tanto una grabadora como una hoja y un bolígrafo, apuntando temas o cosas importantes, llamadas notas de campo, con el fin de no omitir ningún dato, aportado por parte mis participantes. En total han sido seis entrevistas, tres de ellas han sido destinadas a los que han llegado a la universidad, y las otras tres los que han abandonados sus estudios.

3.6.1 La entrevista en profundidad

En mi investigación, utilicé la entrevista en profundidad, semi-estructurada para recoger los datos aportados por mis participantes. Atendiendo a Taylor y Bogdan (1987), nos encontramos con un tipo de entrevista denominada en profundidad que para nosotros ha constituido un referente fundamental.

Utilizamos la expresión “entrevistas en profundidad” para referirnos al procedimiento de investigación cualitativa consistente en reiterados encuentros cara a cara entre el investigador y las personas informantes. Estos espacios de diálogo interactivo están orientados hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus propias vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresan, con sus propias palabras.

Las entrevistas, a menudo, es el único modo de descubrir lo que son las visiones de las distintas personas y de recoger información sobre determinados acontecimientos o problemas, pero es también un medio de hacer que las cosas sucedan y de estimular el flujo de datos, Woods (1986: 77). También definida como “herramienta de excavar”, Benney y Hughes, (1970). El tipo de entrevista es guiada, denominada, “semi-estructurada”, destacando preguntas con respuestas abiertas para obtener datos sobre los significados, sus percepciones, y como dan un sentido a los acontecimientos de sus vidas. Semi-estructurada o guiada, porque los temas están siendo elegidos antes. Yo preparé alrededor de 20 preguntas con respuestas abiertas, pero, conforme transcurría la entrevista, yo, como investigadora he ido cambiando el orden a petición de sus investigados, porque así lo pidieron las circunstancias.

Me mostraba muy natural, porque, cuanto más natural es el entrevistador, mayores son sus posibilidades de éxito. Ser “natural” o “espontáneo”, significa que no se adopta ninguna postura especial en calidad de investigador, experto, burócrata, sino que lo que hace es relacionarse con las gentes sobre la base del vínculo de persona a persona, Woods (1986: 80). A Stenhouse, (1984: 222), le gustaba sentarse al lado de los entrevistados y explicarles que lo que a él le gustaba era “contemplar el mundo con ellos, compartir su visión”.

Como dice Ball (1983: 93-95), la producción social de una entrevista implica el establecimiento de una relación simétrica entre entrevistador y entrevistado, gracias al uso del lenguaje como forma de comunicación... Al entrevistado se le pide que elabore, ilustre, reitere, defina, resuma, ejemplifique y confirme ciertos ítems en su conversación. Y esto es lo que hice con mis entrevistados.

Las entrevistas se hicieron individualmente, en total seis. Tres de ellas han sido grabadas con una grabadora (los que han seguido sus estudios) y las otras tres han sido transcritas a mano, a petición de los entrevistados (los que abandonaron sus estudios), la razón fue porque no quería ser grabados.

3.7 Análisis de datos

Estamos ante un análisis de datos especulativo. Es tal vez la reflexión tentativa, que tiene lugar a partir de la recogida de datos, la que produce las aprehensiones más importantes.

Puede variar en el grado de complejidad. La de Davies (1982) fue quizás más ponderada que la mayoría. Esta autora registraba sus comentarios al margen de la transcripción de sus discusiones con alumnos y los incluía en el informe final. Esto contribuye a conectar la discusión con el análisis final. Y esto fue lo que yo hice, recogiendo sus comentarios tras las entrevistas realizadas, reflexionaba sobre ellos, basándome en documentos y teorías que afirmaba lo que ellos percibieron y vivieron. Aportando en algunas ocasiones, mis experiencias, como extranjera, que ayudaba a remarcar o diferenciar cuestiones que salían a luz tras las conversaciones que mantuve con este alumnado de origen rumano.

3.7.1 La categorización

El objetivo es dar al material una forma que conduzca a tales fines, y esto significa ordenar de una manera coherente, completa, lógica y sucinta.

El primer paso consistió en identificar las categorías más importantes, que, a su vez, pueden dividirse en grupos. Los datos se clasificaron de acuerdo con las categorías establecidas, que fueron el papel de la familia, el papel de los amigos y el papel de la

escuela, cuya naturaleza dependió del tipo de estudio que realicé y de los intereses en juego, Woods (1986: 139-140).

3.7.2 La elaboración del informe

La elaboración del informe, es el resultado de unos análisis de datos, recogidos y comprendidos, enlazándolos con mi voz, teorías acerca del tema de investigación y con las propias voces de mis participantes. Dando lugar a un texto descriptivo y reflexivo.

Consiste en una cantidad de encabezamientos importantes, con subtítulos donde resulte oportuno, y una indicación del contenido que incluyen (y de dónde se lo puede encontrar). Esto es el primer plan de trabajo provisional.

Pasando al segundo plan de reelaboración. Fue efectuar el borrador, que ha de tener una cualidad caleidoscópica para mostrar qué debe reunir para suministrar un elemento de coherencia y continuidad y qué es lo que guarda poca semejanza con el plan preliminar, Woods (1986: 194-195).

Tras enviar dicho borrador, con la revisión de mi tutor, modificando y mejorando el informe, llegué a la elaboración del informe final.

Evitando los pensamientos estandarizados sobre mi tema de estudio y rechazando los prejuicios de las personas observadas, investigando sobre lo que realmente quieren decir y explorando todos los aspectos posibles de una categoría, McMillan y Schumacher (2005: 492).

Mi intención fue abordar una lectura asequible a un auditorio amplio, haciendo de la narración algo más real, Taylor y Bogdan (1987), realizando una comprensión acerca del tema que he investigado.

3.7.3 Validez

Uno de los principios de la etnografía es la fidelidad a la cultura tal y como nos la encontramos, Woods (1986: 162). Como sostenían Sjoberg y Nett (1968: 72), a menudo

un investigador debe ser capaz de alejarse intelectualmente y emocionalmente de la situación social inmediata para dar un paso atrás y examinar sus actividades en una perspectiva más amplia.

De esta manera, yo, como investigadora, para dar validez a mi investigación, fue evitar los pensamientos estandarizados sobre mi tema de estudio y rechazar los prejuicios de las personas observadas, investigando sobre lo que realmente quieren decir y explorando todos los aspectos posibles de una categoría, McMillan y Schumacher (2005: 492).

Comunicando y mostrando todo lo observado y analizado, a mi tutor, con el fin de que, él, como investigador y experto en este tema, me aconseje y aumente el grado de validez mi trabajo.

4. El papel de la familia

En este apartado intentaré responder a la siguiente pregunta: ¿Influye la familia –y de qué modo– en la decisión de continuar los estudios o dejarlos por parte de los jóvenes rumanos? Para responder a esta pregunta, primero vamos a ver qué manifiestan unos y otros, los que abandonaron y los que dieron el salto a la universidad. Luego, compararemos sus opiniones y mostraremos nuestra interpretación.

4.1 La familia ante el abandono de estudios

Cuando preguntábamos a nuestros informantes si la familia se había preocupado por su futuro, animándoles a que siguieran estudiando, o si les habían explicado las ventajas que tiene seguir estudiando, las respuestas dejaron bien claro que “sí, *muchísimo*” (Raúl). Ana María fue muy explícita al señalar que su madre le “*decía siempre que estudie, que lleve a mi hijo en la guardería y que yo que siga mis estudios...* “. Sus padres no lo dudaban: “*me decían que era mejor estudiar*”.

Si es verdad que los padres, por principio, prefieren que sus hijos siguieran estudiando, ¿cómo reaccionan cuando escuchan que no quieren continuar? Silvia lo expresó con una sola palabra y un tono de voz tajante: “*mal*”. Y nos explicaba así a continuación:

“[M]is padres se pusieron muy tristes de que lo dejase, más ellos que yo, y me decían que estudiase y que siguiera estudiando. Me decían que podía tener un mejor futuro, mejor del que ellos tuvieron”.

Otra chica, Ana María, nos decía que cuando tomó la decisión de no continuar sus estudios, a sus padres no les gustó para nada: “*me dijeron que hubiera sido mejor que hubiera seguido, que ellos me ayudarían.*” En ocasiones, tal vez con el deseo de que sus hijos tengan ese “mejor futuro” que señalaba Silvia, los padres están dispuestos a grandes esfuerzos con tal de que sus hijos puedan seguir su trayectoria en el sistema educativo, en este caso pasando a la universidad.

En este sentido, encontramos el comentario de Ana María cuando señaló que *“me dijo un día mi madre, que ella se ocuparía de sus nietos [para que] que nosotras sigamos con nuestros estudios”*.

La familia de Silvia estaba muy preocupada por su futuro, *“sí, Dios y cuánto... cuando llegaba con malas notas a casa, y veían que sacaba notas malas, se enfadaban conmigo”*. Pero no sólo se enfadaban, sino que también intentaban que su hija comprendiera lo importante que era seguir estudiando: *“ellos siempre me han explicado, me ponían de ejemplo a gente que tenían estudios, [y me decían:] mira, eso es lo que hay que hacer, tener unos estudios”*.

Podemos imaginar que la reacción de sorpresa o de contrariedad en los padres es mucho más grande cuando estos padres tienen estudios superiores. El propio Raúl nos recordó que *“Mi madre tiene hasta el bachillerato con especialidad mecánica, y mi padre tiene estudios universitarios, especialidad ingeniería electromecánica...”*, por eso a él no le sorprendió que la reacción de sus padres fuese *“mala, o sea, sorprendidos...”*

... no querían que me quitara de los estudios,... intentaron ayudarme a que siguiera estudiando, y enviándome 2 años seguidos al instituto nocturno, para terminar la E.S.O, pero no los terminé...”.

Los padres de Ana María, al contrario de los de Raúl, no tenían estudios superiores, *“mis padres tienen sólo la E.S.O, y mi madre también tiene un cursillo de costurera, ellos han trabajado desde siempre”*, pero ella no tenía claro si le hubieran ayudado más en caso de haberlos tenido:

“[A] lo mejor sí a lo mejor no, por ejemplo creo que si uno de ellos hubiera tenido algunos estudios me hubiera servido de ejemplo y hubiera seguido lo que ellos hubieran hecho, pero así... no me decidí que estudiar”.

Quizás la influencia de los hermanos puede ser más decisiva que la de los propios padres. Ana María es la mayor de sus hermanos, la que abre camino, y reconocía que *“... al ser la mayor quería ser un ejemplo para ellos y [estudiar] hasta el final”*. Raúl pensaba que de haber tenido algún hermano cursando estudios superiores, *“me hubiera ayudado, porque me*

hubiera explicado cosas que yo no entendiera,... sería un ejemplo". Silvia, por su parte, defiende una visión más individualista, y no cree que sea tan determinante la influencia que un hermano pueda causar,

"En mi caso no tenía nada que ver, mi situación fue distinta, era yo quien contaba, tenía que estar más segura de mí misma. Esto contaba y ahora también cuenta. En todo hay que poner valor y esfuerzo. Ambición a estudiar".

4.2 La familia y la continuidad de los estudios

A continuación veremos la influencia que ha tenido la familia ante las decisiones de sus hijos de seguir estudiando.

Cuando pregunté a Alina, que ha dado el salto a la Universidad, si sus padres le han apoyado para que siguiera sus estudios, ella respondió: *"sí, mi familia siempre me ha apoyado en seguir estudiando*, además de resaltar el siguiente dato, *"quizás porque mis padres no tuvieron oportunidad de seguir unos estudios universitarios"*.

Destacando otro punto más de referencia, tomo el mío. La familia es una base bastante importante en la decisión de seguir los estudios. ¿Por qué? Mi familia me ha apoyado siempre, mi madre me decía, *"sigue estudiando que no te arrepentirás, a la larga verás que he tengo razón"*. Así fue, me ofrecieron dinero, apoyo emocional, han sido un gran sostén para mí, si no fuera por ellos, yo en estos momentos, quizás no hubiera seguido estudiando y tampoco estaría ahora escribiendo esto. Aunque hubo una cosa que no me pudieron ofrecer, el espacio. Es decir, vengo de una familia numerosa, de un país medianamente pobre, por así decirlo, sin poder comprar una casa grande, viviendo en un piso con tres habitaciones, siendo el piso muy pequeño para una familia como la mía. Esto no me impidió a mí seguir formándome, iba todas las tardes a la biblioteca municipal, para estudiar. Esto no sucedía siempre, porque a veces me tenía que quedar con mis hermanos en la casa, porque mis padres trabajaban. Por lo que, estudiaba por las noches.

Entonces, me pregunto, ¿en qué medida afectan las condiciones que una familia puede ofrecer a sus hijos y la decisión de uno a seguir sus estudios? ¿Qué pesa más? ¿Las condiciones de una familia o la decisión de uno mismo?

Otra chica me cuenta lo siguiente de sus padres: “*me ayudaron a continuar, mis padres me ofrecieron las condiciones para estudiar*”. A veces el deseo de los padres de que sus hijos lleguen a la Universidad, es tan grande que les ofrecen las mejores condiciones, dinero, espacio, apoyo emocional, afectividad, motivación, incluso están dispuestos a pagar clases particulares, tal como nos cuenta Andra, “*mira si necesitas clases particulares, te pagamos [las clases particulares]*”. Están dispuestos a todo, ofreciéndoles las condiciones necesarias para que vayan más lejos con sus estudios, quizás donde ellos no pudieron llegar.

Dana en cambio no es hija única, pero sus padres, como bien nos cuenta ella...

“... me han ayudado siempre a estudiar, me han apoyado siempre a seguir estudiando, sobre todo mi padre”.

Varios autores han investigado de qué manera la valoración positiva de los padres hacia sus hijos y el apoyo percibido sobre su desempeño escolar, aumenta la confianza del alumnado en su capacidad para superar los objetivos académicos, incluso en el ámbito universitarios o mucho antes, Vega y García (2011: 497). Alina nos lo afirma de la siguiente manera, sus padres...

“...nunca me han dicho estudia [esto o lo] otro, pero siempre me han animado a que estudiara algo que me gustara, para que luego en todos los años de trabajo que me queda por delante pues los disfrute con mi trabajo.”

Tanto Alina como Dana, tienen otros hermanos. Según ellas, esto podría ser un factor bastante importante a la hora de tomar la decisión seguir o no los estudios, tal y como nos relata Alina...

“Tengo un hermano mayor que está ahora estudiando un módulo superior, y la verdad es que sí, que ayuda, te influencia para bien, y te motiva, [al saber que] alguien está estudiando en la casa”.

Alina cuenta con el apoyo de un hermano, que está estudiando, ha sido una motivación para ella, a la hora de decir, sí voy a seguir estudiando.

El contexto familiar puede ser un factor bastante decisivo en las decisiones que estos alumnos toman a la hora de exponer su deseo de avanzar con sus estudios o abandonarlos.

Dana lo que comenta de su hermano, es lo opuesto al relato de Alina. Nos cuenta ella:

“Soy la única que está haciendo estudios superiores, mi hermano los abandono ya en la E.S.O, ahora está trabajando”.

Pero cuando le pregunto, por la causa del abandono escolar de su hermano, ella me dice con una sonrisa burlona: *“por pereza, no le gustaba estudiar”.*

Además de esto, nos cuenta, *“... ahora sí que se arrepiente un poco, porque ahora con el trabajo es más difícil”.*

Esto les ocurre a muchos jóvenes tanto españoles como rumanos, desde que empezó la crisis. La incorporación a la vida adulta es un proceso más o menos largo. En occidente existen muchas características que obligan a que el proceso sea largo y con muy pocas certezas. Hoy la incertidumbre, la diversidad y la demora en el tiempo son características presentes en el proceso de todo joven que se incorpora a la vida adulta. Esta es una realidad de la que no están excluidos los hijos de inmigrantes de origen rumano, objeto de nuestro trabajo, López y Cachón (2007).

Los adolescentes, desconociendo lo que conlleva trabajar, deciden simplemente dejar los estudios, sin pensárselo dos veces, es más fácil trabajar, o ¿no?

Andra nos cuenta lo siguiente que nos ayuda a entender mejor esta decisión que muchos adolescentes toman,

“... creo que eso es más sencillo, abandonar, decir yo [ya] no quiero estudiar...miedo cuando se acerca los exámenes, [tener que] estudiar, las emociones, los nervios, yo creo que es por su propia elección”.

El ejemplo del hermano de Dana, más el comentario de Andra, nos lleva a reflexionar sobre ello, y decir, bueno, para estos alumnos es más fácil abandonar, no pasar 'malos' ratos cuando se acercan los exámenes, es más cómodo dejarlos y ponerse a trabajar y más aun consiguiendo dinero, pero cuando uno empieza a trabajar, se da cuenta de que ha fallado en la decisión que ha tomado. Recordemos lo que nos contaba Dana anteriormente de su hermano: *"ahora sí que se arrepiente"*.

Ese arrepentimiento, se debe a que se ha dado cuenta que es mejor estudiar y así tener un trabajo mejor. Porque cuando uno tiene estudios superiores crecen las oportunidades de encontrar trabajo.

Dana lo confirma cuando nos dice esto: *"porque ahora con el trabajo es más difícil"*.

Cuando les pregunté por el tema del dinero, me cuentan que esto no ha sido un gran obstáculo para que no siguieran estudiando, Alina nos cuenta lo siguiente: *"Pues habían rachas buenas y malas, pero... siempre se han solucionado, las becas siempre han sido una gran ayuda"*.

Las becas que ofrece el Ministerio de Educación ayudan a que estos alumnos sigan estudiando, pero ¿qué ocurre cuando uno no recibe tal ayuda?, pregunté a Alina y me comentó lo siguiente: *"quizás hubiera sido bastante más difícil o me hubiera llevado más tiempo en terminar la carrera"*.

Pero no se ha planteado en ningún momento abandonarlos.

En cambio Dana nos cuenta que ha sido becaria el primer año de carrera, el segundo no, a causa de sus notas, pero nos relata lo siguiente acerca del dinero y cómo le ha influenciado a ella el factor económico:

"En mi caso, no hemos tenido problemas económicos, también la beca me ayudó, pero [con respecto] a ese motivo no tuvimos problemas gracias a Dios, mis padres trabajaban, entonces me podían ayudar económicamente a estudiar".

En este caso, no tuvo problemas económicos, sus padres trabajaban, por lo que le ofreció la ayuda necesaria para que pudiera seguir sus estudios. Como comentamos en líneas anteriores, los padres son capaces de todo sacrificio para que sus hijos sigan y no dejen

sus estudios. Aunque ellos no han terminado sus estudios, les animan a que aprovechen la oportunidad y sigan estudiando, Alina nos cuenta su experiencia:

“Mi padre estudió hasta bachillerato y mi madre hizo un módulo de grado medio. Al no poder ellos estudiar, pues por lo menos sus hijos. Siempre me han animado a que estudiara algo que me gustara”.

El caso de Andra es también bastante interesante, su madre quería que su hija siguiera sus estudios, eso era incuestionable, ella nos lo cuenta de la siguiente manera:

“Mi madre [no se hacía] la idea de que no [quisiera seguir mis estudios]”. Ofreciéndole las mejores condiciones, “mis padres siempre intentaron darme lo mejor”.

Aun cuando ellos, a veces sin superar los estudios obligatorios, apoyan la continuidad de estudios de sus hijos, Dana nos decía...

“... mi madre tiene sólo primaria y secundaria y mi padre también, sólo secundaria y unos años más..., muy pocos estudios, los obligatorios”.

Y en el caso de Andra, su madre...

“... tiene terminado el bachiller pero con 30 años, porque eran muchos en la familia, no los pudo continuar, y entonces ya después de casarse, los terminó”.

Como podemos darnos cuenta, los estudios de los padres de estos alumnos de origen rumano, no superan el bachillerato, algunos ni la E.S.O, pero esto no es un obstáculo para que sus hijos continúen sus estudios. Todo lo contrario, les apoyan incondicionalmente, se niegan a que los abandonen, se resisten, e incluso realizando grandes esfuerzos:

“Mi familia, siempre me ha apoyado con todo, con el dinero, pagándome la matrícula, siempre...mis padres me apoyan mucho, económicamente, físicamente y psíquicamente”.

Esto nos afirma otra vez la importancia que supone el papel de la familia, en la decisión que toman estos alumnos de origen rumano a la hora de seguir o no sus estudios.

Veo en sus comentarios la satisfacción, esta satisfacción que he podido gozarla, en las entrevistas realizadas a mis participantes. Podía ver en sus ojos, sus gestos que accionaban, todo lo que me transmitían a través de su cuerpo. Todos esto me decía lo mucho que ha contado para ellos el sostén y en ánimo, que su familia, les ha ofrecido a fin de que los estudios no se dejen con tanta facilidad.

Cuando pregunté por el tipo de familia, ya sea monoparental, mixta,... ¿depende en su decisión de seguir o no sus estudios?, Alina, me contestó:

“Pues depende de la persona, la que tenga que estudiar en esta caso, si realmente quiere seguir estudiando y se lo propone, [pues] no creo que el tipo de familia le vaya a influir en su decisión, [pero], también depende del padre o de la madre en ese caso, si quiere que su hijo o hija siga estudiando, pues lo anima a hacerlo”.

Llegamos a la conclusión de que no es tan importante el tipo de familia, ni tanto el factor económico sino aún más si los padres apoyan a sus hijos a que sigan estudiando. Y encima de esto, está la decisión del alumno, tal y como nos cuenta Alina, si él o ella realmente quieren seguir estudiando lo harán por encima del tipo de familia que tengan, pero, sí resalta en su comentario la necesidad de ese estímulo/apoyo por parte de la familia.

Con todo esto podemos concluir diciendo que, la familia, es un factor significativo para los alumnos de origen rumano en su toma de decisión a seguir o no sus estudios, porque al final la decisión está en sus manos. Algunos por encima del gran deseo de sus padres de ver a sus hijos en la universidad, estos prefirieron abandonar sus estudios.

Comentan la necesidad de su familia a la hora de sentenciar su decisión de seguir sus estudios o abandonarlos.

También afirman lo positivo que es tener un hermano que está realizando estudios superiores, tal y como nos cuenta anteriormente Alina, cuando nos dice: *“te influencia y te motiva [si] alguien está estudiando en la casa”.*

Esta motivación e influencia por parte de la familia, los hermanos e incluso un esposo, *“mi marido me ha apoyado siempre”*, favorece la decisión de estos alumnos rumanos, pudiendo continuar de esta forma sus estudios de una manera convincente.

5. El papel de los amigos

En este punto, mostraré los datos recogidos por los sujetos entrevistados, plasmando y comparando sus comentarios a raíz de mis preguntas realizadas en las entrevistas, contestando a la pregunta: ¿Influyen realmente los amigos en sus decisiones a la hora de seguir o no sus estudios?,

¿De qué forma influyen? ¿Por qué? Las relaciones sociales adecuadas con los compañeros y amigos constituyen una de las mejores oportunidades para el desarrollo de la competencia social y fuente de apoyo emocional, León del Barco (2009: 74).

Las relaciones establecidas que mantenemos con los iguales condicionarán nuestras decisiones, en este caso si un alumno inmigrante de origen rumano sigue o no sus estudios, en la medida en que tales relaciones las consideramos favorables o no para nosotros.

Dependerá también de cómo escuchemos las voces de los otros, el grado de confianza que tenemos en ellos y la decisión final que tomamos. Porque de ellas, de las voces que oímos, dependen muchas veces los alumnos inmigrantes, esperando que lo que sostenga el otro es mejor que lo que el mismo alumno inmigrante piensa o cree poder alcanzar.

5.1 Las voces “del amigo”

Dos voces, una sola decisión. Estamos continuamente en dilemas, ¿qué hacer?, ¿esto o lo otro?, ¿qué es mejor?, etc... nuestras cabezas no dejan de dar vueltas y vueltas, pero, ¿a quiénes escuchamos?, o mejor dicho, ¿qué voz escuchamos?

Esto independientemente del problema o duda que tengamos, los seres humanos estamos predispuestos a este desafío, lo que importa es la decisión final que tomamos.

En este apartado concretamente, se da este dilema, ¿escucho las voces de mis amigos?, o ¿ignoro sus palabras?

Cuando pregunto a uno de mis entrevistados, ¿qué han dicho tus amigos al enterarse de que has dejado los estudios?, *"han dicho ¡hura!..., mis amigos pensaban como yo"*.

En este caso las voces se alzan en la misma dirección, es decir, construyen la misma idea de que abandonar los estudios es lo mejor que pueden hacer.

Los amigos de Raúl, estaban ansiosos de oír la noticia, deseándole la misma suerte que ellos tuvieron.

Cuando pregunto a Ana María si sus amigos le han apoyado en que siguiera sus estudios, ella corrió la misma suerte:

"no, nadie me ha apoyado, [excepto] Ela, mi amiga, [me decía] que no los dejara, [...] tú tienes que ir más lejos, tienes que ir...".

Alejándonos de las voces de nuestros amigos, en el caso de Ana María, hubo otra voz, perturbadora, la de su esposo,

"mi esposo me decía también, que cómo iba a ir a clases estando embarazada".

Ha provocado en ella la duda, indecisión a la hora de decir, sigo mis estudios o los abandono.

La voz de su compañero fue la que le incitó a que dudara de sí misma, y abandonara sus estudios, puede que la voz de alguien más cercano a ti, te haga tomar decisiones equivocadas, pero está en tus manos si se aceptan o no.

Silvia en cambio, tenía amigos que la desmotivaban, y nos lo cuenta con estas palabras,

"pues ellos,... te desmotivaba[n], toda la clase unida, ellos, ya sabes, al juntarme con los rumanos, pues es como si te escondieras de los demás".

Se refugiaba en sus amigos rumanos, ya que nos cuenta que no se integró con todos sus compañeros, evitando a los españoles, le costaba, *"no me integraba, no iba en plan, eh aquí voy, me costaba..."*.

Los iguales, los compañeros, los amigos con los que nos relacionamos día a día ya sea en la escuela o en la calle, influyen poderosamente. Cucalón y Olmo (2011) encuentran en Ponferrada (2009) y Lucko (2008), que las vinculaciones existentes entre la desmotivación académica y los procesos y estructuras escolares, aunque cada una de estas antropólogas pone la atención en aspectos diferentes. Ponferrada (2009) centra la mirada en la desigualdad de las relaciones de género que viven las jóvenes y el papel de la segregación escolar por niveles, que legitima la jerarquía intelectual. Lucko (2008) resalta el peso de las atribuciones estereotípicas elaboradas por el propio sistema educativo en las trayectorias académicas y los vínculos de amistad de algunos estudiantes, que van experimentando un proceso de desmotivación conforme se van incorporando a las escuelas madrileñas y rompen con las aspiraciones e itinerarios escolares elaborados en sus países de origen.

Aquí puedo decir que, en el caso de Silvia, al estar acompañada de jóvenes rumanos, que también se escondían, por así decirlo, de los muchachos españoles, la razón es la explicación de crueles comentarios acerca de ellos, miradas superiores, los veían inferiores, ha dado a luz una desmotivación académica que la ha conducido a un fracaso escolar.

Estos vínculos de amistad se han incorporado en el sistema educativo español y van desarrollando una desmotivación clara en el alumnado de origen extranjero, quizás las expectativas previas que tenía Silvia en su país de origen sean muy diferentes a las que ahora posee.

La influencia de sus amigos de origen rumano ha sido decisiva, le ha llevado a esconderse de sus compañeros españoles, ¿por miedo?, ¿por timidez? ¿Por qué?

¿Hasta dónde nos puede llevar los miedos, la vergüenza...? Hasta el punto de quedarnos bloqueados, "*pues me bloqueaba*", acudiendo a lo más cercano, en este caso, un grupo de niños y niñas de origen rumano. Donde ella ha encontrado refugio y apoyo.

Ciertamente, me preocupó bastante lo que me iban contando, entonces, decidí seguir investigando hasta qué punto nos influye los amigos, pero aparte de los amigos, más concretamente si depende de si son rumanos o españoles.

A continuación les pregunté, ¿hubieras seguido tus estudios si hubieras tenido más amigos españoles?, las respuestas han sido muy variadas:

Raúl nos cuenta que no, *“creo que hay más españoles que dejan sus estudios que los rumanos”*, incluso nos dice que su situación sería, *“peor”*.

Ana María, nos cuenta que, *“yo hubiera seguido mis estudios si hubiera podido, independientemente si mis amigos eran más rumanos o más españoles”*.

¿Y Silvia?, ella nos relata su historia desde una perspectiva diferente, dura, asombrosa y cruel,

“estaba con una rumana, nos decía, las piojosas, a raíz de esto...pensé, [...] me afectó, porque si ellos nos decían eso, ¿por qué estos no pensaban lo mismo?, pues... estaba con ella y con otra niña marroquí. Al integrarme me resultó muy difícil, no sabía si querrían estar conmigo y en esos tiempos, eran pocos rumanos, nos veían muy mal...”.

¿Brutal no?, pues sí, esto es lo que le ocurrió a ella, entonces, me pregunto, ¿cómo se iba a integrar? En unas circunstancias como éstas, me resulta casi, por no decir totalmente, imposible decidir seguir adelante con los estudios.

Algunos chicos y chicas explican la existencia de bandas a las que incluso pertenecían, como nos cuenta, Silvia, en su caso, que eran llamadas “las piojosas”, como forma de defensa hacia conductas racista, Olmo Pintado y Lucko (2005).

Silvia, en este caso, se regocijó a un grupo de inmigrantes, a un grupo donde todas se sentían igual, marginadas, diferentes a los “otros”.

Pero, aquí no acaba todo, fuertemente, ella pronuncia las siguientes palabras, a pesar de todo lo que le ha ocurrido y lo que anteriormente me ha contado, cree en, *“esfuerzo y voluntad”*.

¿De dónde saca tal razonamiento? En el fondo de nuestros corazones, creemos que todo es posible si uno se esfuerza y tiene voluntad de hacer algo. Creo que esto es lo que nos quiso transmitir Silvia, con su reflexión clara y neutral.

Podemos esquivar el rechazo, las miradas, los comentarios, pero, nos afecta. Nos bloquea, esas voces influyen ante la decisión de tomar un camino, beneficioso o maligno para nuestro futuro que está por llegar.

Silvia no ha podido pasar de lo que le ha ocurrido pero si piensa que si se hubiera esforzado más, dejando pasar los sucesos, siguiendo su meta, la realidad sería otra.

Pero, ¿sólo de esto depende nuestra decisión? A raíz de las decisiones que tomamos, se construye nuestro futuro.

Tanto la decisión de Raúl, como de Ana María y de Silvia, son las que ellos han decidido tomar, esos dos caminos que al principio hemos mencionado en el título de nuestro apartado, son las voces. Estas son sus vidas, sus decisiones, sus carencias y sus anhelos.

5.2 Andar por un camino escuchando “nuestra voz”

Si algo es realmente incierto es el futuro. Pero este futuro puede ser una manera o de otra, dependiendo de nuestras elecciones, de las decisiones que tomamos, de nuestras acciones. Todos aspiramos a tener algo, a terminar unos estudios superiores, incluso a casarnos, etc...

De niña siempre he soñado con ser actriz, pero claro, ¿cómo podía llegar a serlo si nadie me ha recordado lo que quiero ser?

Por esta razón entiendo que esto jóvenes rumanos, estando dentro del sistema educativo español, con o sin escolarización previa en su país de origen, todos, pero todos, necesitan un recordatorio y una motivación continua sobre sus expectativas.

Un déficit que el sistema educativo español puede tener, es la falta de recapitulación de las expectativas a sus alumnos, animándoles de esta forma y suscitar en ellos las ganas de seguir adelante con lo que se han propuesto.

Cuando pregunto a Alina, sobre la posible influencia de los amigos ante la decisión de seguir los estudios o no, me cuenta lo siguiente,

“Tus amigos te influyen mucho, tengo la suerte de tener amigos que, siguen estudiando, que están en la universidad o que todavía están en bachillerato ya saben que quieren seguir estudiando, sí, las amistades influyen mucho”.

¡Qué diferencia! Los que han abandonado también escucharon a sus amigos, y se dejaron llevar por ellos, pero, ¿qué fue lo que realmente les dijeron?, claro, Alina, también se dejó influenciar por sus amistades, nos afirma que, *“he tenido suerte de tener amigos que siguen estudiando”.*

Lo importante aquí es lo que nos dicen los demás, lo que hacen los demás, esto me determina a mí como persona, elegir una cosa u otra, en este caso, seguir mis estudios o abandonarlos.

Dana nos cuenta lo siguiente acerca de sus amigos, *“sí me han animado, porque casi todos están estudiando, pues, entonces...sí en ese tema si va bien, [...], ya todos nos ayudamos a seguir estudiando, y apoyándonos claro”.*

Se apoyan entre ellos. Se motivan los unos a los otros.

Alina y Dana son un claro ejemplo de jóvenes afortunados que al tener amistades que siguen estudiando, les han incitado a que siguieran estudiando, ha sido un punto positivo a su favor en cuanto a la decisión que más tarde han tomado.

Todos escuchamos voces, pero, ¿sabemos diferenciar entre las voces de los demás y la propia?

Cuando pregunté a Alina, abiertamente, si en el caso de que hubiera tenido amigos que hubieran abandonado sus estudios, ella, que hubiera hecho, Alina me contestó lo siguiente, *“pero no me [hubieran] influenciado porque yo tenía muy claro que quería seguir estudiando”.*

Es posible que entre el ruido de las voces de los otros, seamos capaces de poder oír y escuchar nuestra voz, entendiendo lo que en realidad queremos. Andra, nos cuenta su experiencia en relación a sus compañeros de su clase, *“de compañerismo, nada más, hola, que tal, me dejas tus apuntes, no mucho más, no de amigos, de salir, no...”*.

Otros no deciden integrarse apresuradamente. ¿Por qué?

“La verdad es que yo no me integré mucho, porque por ejemplo en Rumanía siempre, tenía mi grupillo, entonces aquí como me di cuenta de que todo el mundo [tenía] su grupillo, pues tampoco me integré mucho, bueno tenía dos, tres amigas con la que estuve siempre, una era argentina y una colombiana, o sea, éramos “el trío de extranjeros”, pero bien.”

“El trío de las extranjeras”. Ahí en esta imagen, se traduce lo imaginario, un sistema especular cuya función es representar los “otros yo”, entre los que puede oscilar un sujeto para definir su identidad. Estamos empeñados en el cansado esfuerzo de definirnos como un personaje. Entonces es cuando entramos en la escena de la sociedad, sintiendo el peso y la gravedad de la autoconstrucción del “yo”, de la “persona”. Que garantizará nuestras vidas, nuestra existencia. Ser pandillero exigirá un estilo de vida, donde todo estará disuelto, temporalmente: familia, trabajo, escuela. Un nuevo lenguaje cifra la diferencia y traiciona el decir común, el del buen sentido, promulgando un código cerrado, hermético, pasaje de reconocimiento y referencia de sí mismos y necesariamente, juego de espejos, de exclusión del “otro”. Las pandillas el conflicto de integrar y excluir. Sobrevivir. Las pandillas plantea el dilema a la sociedad, incluso a la escuela, de cómo no excluir y tampoco integrar, Cerbino (2003).

¿Qué hacemos cuando notamos que somos diferentes a los “otros”? Buscamos a los iguales, en este caso se juntaron el trío de las extranjeras. Todo tenemos esa inclinación, acercándonos a lo próximo, a lo “nuestro”, ellas compartían el sentimiento de ser diferentes, algo las hacía darse cuenta de ello. Crean de esta forma, las pandillas, con las que suelen salir, comentan sus experiencias, se ayudan entre ellas, ofreciendo apoyo mutuo. Condicionado por diferentes motivos: comparten espacios de ocio o trabajo; por compartir semejanzas: costumbres, lengua, formas de pensar, gustos, intereses, falta de existencia de problemas de discriminación por procedencia, etc, Olmo y Lucko (2005).

A la vista está la necesidad de relacionarnos con los iguales, en el caso de Alina, sus iguales han sido también extranjeros, incluso perteneciente a la misma religión, *“sí suelo juntarme más con amigos rumanos, también por las creencias religiosas que tenemos y también porque son amistades desde hace años”*.

Andra, en su decisión de seguir estudiando, tuvo un gran apoyo por parte de su compañera que no eran precisamente rumana, sino española, *“se llamaba Blanca, de ella aprendí muchísimas cosas, para mí fue una bendición esa niña. Yo seguía con Blanca, era mi apoyo en esa época”*.

Su gran apoyo, Blanca, la ha ayudado a que siguiera adelante, aun cuando, Andra escuchaba las voces de otros jóvenes rumanos que abandonaron sus estudios...

“... bueno, los que abandonar, claro, ¿qué van a decir?, mira que yo abandoné, que es que muy difícil, tú a trabajar a ganar tu dinerito”.

Pese a lo que le decían, la voz de su amiga Blanca y más aun lo que realmente quería Andra, eso fue más fuerte que todo lo demás.

No hay otra prioridad más que nuestra voz. El camino sigue. Decidí entonces preguntarles, si han tenido alguna vez, algún momento de discriminación, o un obstáculo mayor que les impidieran seguir estudiando.

Andra, me cuenta desde su punto de vista que no ha tenido ningún obstáculo en seguir estudiando, *“yo creo que los españoles no son tan racistas, la verdad es que no, porque si no, no había seguido [estudiando]”*.

El entorno, la gente, todo lo que nos rodea, nosotros lo sentimos, y nos determina, las acciones y las decisiones dependerán de eso, de lo que recibamos, y nos marcarán nuestro futuro.

Recogiendo sus historias, me di cuenta, que, para que un joven decida seguir sus estudios, necesita un cimiento, una base clara de lo que quiere hacer.

Esta base, si no es reforzada por los demás, puede que se caiga y con ellas las expectativas de nuestros jóvenes rumanos. Los alumnos tienen expectativas, “*me hubiera gustado estudiar para profesora de educación física, me encanta*”. “Las aspiraciones educacionales —el nivel de educación que los encuestados desearían alcanzar— son bastante altas, con más de la mitad de la muestra aspirando a una educación universitaria”, Portes, Aparicio, Haller y Vickstrom (2011: 66).

Se nos confirma otra vez más, que nuestros adolescentes, alumnos tiene aspiraciones altas y con perspectivas de futuro. Pero ¿qué ocurre si estos aun teniéndolas, abandonan?

Tienen necesidades cuando se integran en la escuela, pero también un grupo, unos amigos, que les estimule, que le sostenga en sus perspectivas de futuro, que le ayude, y con más importancia el papel de los profesores, los encargados de reencaminar sus perspectivas y ayudarles a conseguir sus metas, ofreciéndoles las herramientas y apoyo necesario para lograr una exitosa formación académica.

Hay quienes han tenido “buena suerte” y otros no tanto. La decisión final está en las manos de cada alumno y alumna. Aunque no podrán hacerlo solos, un solo comentario, una sola ayuda, una sola mirada, puede ser decisiva.

Cuando estuve analizando los comentarios de Silvia, y me contaba que su grupillo era llamado, “*las piojosas*”, de los que todos corren, el fundamento, la base no la ha tenido, y obviamente la decisión ha sido abandonar los estudios. Pensando que es lo mejor para ella, aun teniendo el apoyo de su familia, esto no ha tenido más peso que las voces de sus iguales, de sus amigos, con los que han conectado más.

Al contrario a ella, son Alina, Dana y Andra, que por haber tenido unos sustentos a su favor, que les han apoyado, ayudándose entre ellos, como nos ha comentado Dana, han avanzado hacia el éxito escolar.

Olvidándonos de las voces del “otro”, pensemos un momento,... ¿Acaso no es más placentero escuchar y obedecer nuestra voz, nuestro deseo. Esto hará de nosotros seres independientes, siguiendo el camino que nosotros marcamos a seguir, sin prejuicios ni valoraciones de los demás, tan solo “yo” y mis circunstancias.

6. El papel de la escuela

En este apartado destacaré los datos más relevantes partiendo de los comentarios y respuestas de mis participantes, inmigrantes de origen rumano, entrevistados, predominando el tema de la escuela y los profesores. En qué medida han influido en sus vidas este factor, junto a las interpretaciones que haré conforme voy progresando en mi análisis de datos.

6.1 La escuela: un reto

La escuela es un lugar para todos. Pero ¿quiénes son capaces de sobrevivir a ella? ¿Todos? ¿Algunos? ¿Unos pocos? ¿La mayoría? ¿Quiénes? Estas son unas de las muchas preguntas que rondaban en mi cabeza y siguen dándome quehacer, ante el comienzo de mi investigación. Tuvo sus raíces en la elección del tema de mi trabajo. Son preocupantes, muchos son los que quieren la respuesta e ellas, pero, ¿hay una absoluta?

“El éxito y el fracaso son dos caras de la misma moneda. Son algo relativo y, contrariamente a lo que normalmente se piensa, dependen, en gran parte, de uno mismo, de nuestros objetivos y expectativas, de nuestras ambiciones y motivaciones”, Rodríguez Izquierdo, (2008: 2). Cuando una actividad termina bien, decimos que tiene éxito, cuando acaba mal, decimos que es un fracaso.

Para muchos estudiantes, la escuela es un reto, mayor aún si quieren seguir cursando estudios superiores.

A continuación hablaré sobre estos alumnos de origen rumano, a los que la escuela, al igual que ocurre con otros niños españoles y extranjeros, no les ha ofrecido la ayuda necesaria, no les ha hecho comprender en profundidad la necesidad de seguir estudiando y su importancia en la sociedad, sobre todo como formación personal y continua. El ‘camino del aprender’ no tiene fin, sino que a lo largo de nuestra vida, aprendemos incesantemente, nunca llegando a un ‘punto del todo’ o absoluto. No hay ese punto que indique con un cartel “aquí ya lo sabes todo”, sino que probablemente dirá “aún te falta mucho...”.

La escuela nos abre las puertas hacia la sociedad. De ella dependerá nuestra formación y parte de nuestro futuro. Estos alumnos llegados a España, tuvieron un periodo ya sea más o menos breve, estando anteriormente matriculados en los centros educativos de Rumanía, su país natal. Porque ante una nueva integración, debemos conocer cómo han reaccionado ellos y cómo han respondido las escuela españolas, ante este fenómeno, quizás con prejuicios o sin, al principio un tanto desconocido o temido por muchos.

Preguntando a mis participantes si han estado anteriormente matriculados en los centros educativos en Rumanía, y si notan notas alguna diferencia, en relación con la escuela de España. Me cuentan distintas cosas. Raúl, un muchacho rumano que ha decidió abandonar, nos relata lo siguiente sobre la diferencia que hay entre el sistema educativo rumano y el español...

“... sí, muy mal, muy mal... perdí un año de mi vida, porque me metieron en 6° de primaria y eso yo ya lo había dado en 5° [de primaria] en Rumanía. El sistema educativo rumano me gusta y este es malo, el nivel es muy bajo, el nivel de estudio...me ha afectado porque me aburría en las clases”.

Aquí marcan dos diferencias, bajo nivel y aburrimiento en la clase. Como consecuencia de los contenidos que se estaban trabajando en clases, a raíz de esto provocaba una indiferencia en la clase, ya que todo lo que se estaba llevando en la clase de 6° de primaria él ya había tenido contacto con ellos anteriormente en su país, en Rumania.

Ana María hace este comentario...

“... en Rumanía se estudiaba por gusto, aquí parece que lo hacen por aprobar, en Rumanía al estar en un pueblo, estudiabas por salir de allí, tener un futuro mejor”.

Comenta que aquí sentía que tenía que estudiar para aprobar y no para tener un futuro mejor, no entendía la importancia de la educación en su vida. ¿Cómo queremos entonces que nuestros alumnos sigan estudiando si no encuentran sentido al estudio?

Silvia... *“en Rumanía creo que son más estrictos, en Rumanía tienen otros métodos de enseñar, les exige más, aquí si no traes las tareas, pues no se...ellos hacen su trabajo no se interesan tanto por ti para traer tus tareas, en Rumanía te castigan, les importas más”.*

Marca la importancia del sistema educativo de Rumanía, lo ven mejor, y cuando llegan aquí lo viven de diferente manera. Esta gran diferencia entre los sistemas educativos,

provocan en los alumnos unos desfases y ya no comprender el significado de la escuela, lo ven diferente.

No se preocupan por su futuro sino por lo que la escuela española les transmite, despreocupación por parte de los profesores, no dan importancia a los alumnos, es todo más “light”.

Esto no es nuevo. Muchas investigaciones afirman, esta discontinuidad entre los dos sistemas educativos, Rumanía y España. Hay estudios citados en (Ion 2011: 3) que ponen de manifiesto que la interacción entre la cultura de origen y de acogida tiene impacto no sólo en el funcionamiento de la familia (Cohen & Yizhak, 1989; Dolev-Gindelman, 1989; Weiner et al., 2001, sino que también en el desarrollo de la identidad de los niños inmigrantes (Kahane, 1986) y sobre su integración en el sistema educativo (Orr, Mana, & Mana, 2003), citado en (Ion 2011).

A Raúl le afectó. La integración desde un sistema educativo, al que él llama bueno, de Rumanía, considerando el español malo y aburrido. Esto provocó en Raúl un sentimiento de frustración y fue incapaz de seguir adelante. Todo eso le ha influenciado en su decisión final de abandonar. Más adelante nos cuenta que piensa también que ha sido un capricho abandonar los estudios “*un capricho, no quería seguir estudiando*”, pero conforme avanzábamos en la entrevista, me encuentro con el siguiente comentario...

“... como no entendía pues lo he ido dejando, me desmotivaba, en parte [era] culpa de los maestros, no explicaban bien”.

Esto me llevó a preguntarle si el idioma, hubiera sido el problema, pero él me dice que no le afectó, porque...

“... entendía [el idioma], pero no entendía lo que se me pedía en las clases”. Este segundo, “entendía”, me sonó diferente. En la entrevista, se mostró preocupado, cuando me hablaba de este aspecto, como si entendía pero no comprendía y no podía responder a las demandas de sus profesores, en cuanto a conceptos, él dice que en parte es culpa de los docentes, “*no explicaban bien*”, pero luego afirma que él también pasaba de las clases y se iba desmotivando cada vez más. A esto se le suma, las faltas a clases, malas compañías...

"... No tenía buenas notas, faltaba bastante, las malas compañías, me han llevado a ausentarme las clases y pues luego me perdía parte del temario..."

Todo esto ha incidido en él y en su decisión final. Y un punto a mencionar como las notas pueden provocar desmotivación en los alumnos, dejando de esta manera la escuela. No encuentran sentido seguir. ¿Dónde están los programas de atención a la diversidad? ¿Qué hicieron los profesores?

Cuando le pregunto si sus docentes, se han preocupado por él, y si le han explicado las ventajas que tiene seguir estudiando, tan solo me dice, con voz tajante y mostrándose un poco incómodo, *"... me han explicado las salidas, me decían, siempre, termina por lo menos 4º de la E.S.O"*.

Esto me lleva a la conclusión de que lo único que los docentes hicieron fue decirle, termina la E.S.O. Pero ¿qué ocurre con la motivación que los docentes tendrían que haber mostrado y sus expectativas? Raúl, *"no tenía yo muchas expectativas en llegar a la universidad, pero si algo más profesional, como ser chef en un restaurante"*. Nos muestra claramente que su deseo era llegar a ser un chef, ¿alguien se ha preocupado por esto? Tan solo se escucha, *"termina... 4º de la E.S.O"*. Es triste el resultado.

"La categoría de riesgo académico recoge aspectos relacionados con problemas en la escuela como bajas calificaciones, expectativas bajas, problemas de disciplina, etc., que, se entiende, predicen futuras dificultades en las escuelas, tales como absentismo y saltarse las clases, desenganche de las actividades escolares, pueden aparecer tempranamente", en la trayectoria escolar del alumno", (González, 2006: 4).

Raúl nos muestra en sus comentarios, su falta de atención, absentismo, causado por el aburrimiento, bajas calificaciones, todo esto le ha llevado a la decisión final de abandonar.

Su integración en el sistema educativo y el reto de seguir estudiando han fracasado. Todo lo que necesitaba era un recordatorio constante de lo que quería ser, destilando confianza, animarlo, ofreciéndole tanto las pautas como los instrumentos necesarios, eso le hubiera animado a que siguiera estudiando.

David Perkins (1992: 2), en su libro *Smart Schools*, citado en Izquierdo (2008: 6), describe acertadamente lo difícil de cumplir con este reto en vista de los actuales cambios demográficos en las escuelas: "Queremos que las escuelas impartan una gran cantidad de conocimientos y comprensión a una gran cantidad de gente cuyos talentos e intereses son muy variados al igual que lo son sus orígenes culturales y de familia".

La escuela debe hacer frente a este fenómeno, debe conocer bien a sus alumnos y sus expectativas, de modo que pueda dar respuestas y así dando lugar a un éxito escolar, independientemente de la diversidad. Siempre presente tanto en nuestras vidas, como en las escuelas.

Le pregunté si hubo algún momento de discriminación me contesta...

"...pero discriminación, ninguna, tenía amigos rumanos y españoles, me han tratado bien y yo también a ellos".

Ana María, me cuenta algo parecido, sobre su vida en la escuela como extranjera...

"...al principio [me resultó] muy difícil, (...), tampoco es que estuviera muy integrada, tenía mi pandilla de rumanas, ahora tampoco tengo amigos españoles, mis compañeros españoles pues... sólo se quedaban en compañeros de clase..."

No me comentó en ningún momento sobre ninguna discriminación, no recibió ninguna, según me cuenta, ni por parte de sus compañeros ni por parte de sus profesores...

"...Con mis compañeros bien, no me ha pasado nada, que cause la discriminación, hablaba con ellos, los profesores nos alababan, les decían a los españoles, mira ellos llevan poco tiempo aquí y estudian más..."

Silvia, al contrario, tuvo una experiencia diferente, "nos decía, las piojosas, a raíz de esto...pensé, [...] me afectó, porque si ellos nos decían eso, ¿por qué estos no pensaban lo mismo?, pues... estaba con otra niña marroquí. Al integrarme me resultó muy difícil, no sabía si querían estar conmigo y en esos tiempos, eran pocos rumanos, nos veían muy mal..."

Esa fue su situación como extranjera en un momento dado. Cuando la entrevisté me contó, que eso fue lo más significativo que le pasó, porque según ella, ahora hay más rumanos, ya no es como antes.

Como podemos darnos cuenta la discriminación no es un factor que impida a nuestros alumnos a que sigan estudiando. No hubo discriminación, aparte de unos comentarios en un determinado tiempo por parte de compañeros, que se pudo eludir y continuar.

Por lo que me interesó saber más, saber qué otras cosas les puede influenciar a estos alumnos a la hora de abandonar sus estudios, me dispuse a preguntarles sobre el idioma.

Tanto Raúl como Ana María y Silvia, me comentan que el idioma no ha sido un problema relevante, me lo cuentan de manera diferente. Raúl, *“no me afectó, porque entendía”*.

Ana María, me dice... *“ha influenciado a que deje mis estudios, he aprendido rápido, estudiaba y entonces aprobaba”*. Aprenden rápido. La transferencia desde la L1 es una fuente de errores en la L2, siendo un factor que condiciona la formulación de hipótesis sobre el funcionamiento de esta L2. Otros estudios, desde diferentes perspectivas, también hallan que la procedencia lingüística del alumnado tiene una influencia notable en la adquisición de una L2, en contextos de inmigración, Chireac, Serrat y Huguet, (2011: 286).

Esto es lo que ocurrió con estos alumnos de origen rumano, que aprendieron la L2 de una forma rápida, sin ningún obstáculo a la hora de seguir sus estudios.

Silvia comenta que ella tampoco tuvo un problema con el idioma, comenta lo siguiente, *“no porque entendí...al principio daba clases de apoyo de español, en ATAL”*.

Tanto Ana María como Silvia tuvieron su estancia en el aula de ATAL, aprendiendo español y donde entrelazaron amistades con otros compañeros de origen rumano.

Por lo que entendí tampoco el idioma fue una causa de su abandono escolar.

Entonces, ¿qué sucedió realmente con estos alumnos? A continuación, escuchando mis entrevistas, en un momento dado, me di cuenta de lo que Ana María dijo...

“... mi decisión fue motivada por la indecisión de no saber qué hacer. Si alguien me hubiera orientado en profundidad a lo mejor me hubiera animado, me faltaba un primer paso, necesitaba un empujoncito”.

Silvia, *“estuve en una clase de apoyo de 15 niños, ¿había más rumanos?, sí un niño rumano más y yo, los demás eran españoles, pues...nos metieron en una clase de apoyo, todos al mismo nivel, como más sencillo...”*

Ana María por un lado hacía en falta esa información por parte de los profesores, “ese empujoncito”, que nadie se lo ofreció. Esto la llevo a que decidiera dejar sus estudios, al no saber qué estudiar. Por esta razón, otros muchos alumnos abandonan sus estudios, por falta de atención por parte de sus docentes.

Silvia comenta que su situación ha sido otra, estando en una clase “*más sencilla*” como la llama ella. Los orientadores, *“nos explicaban todo, nos decían lo que pudiéramos estudiar, cuánto tardaba, las horas, nos explicaba todo...yo...no estaba interesada, porque no me daba cuenta que era mejor estudiar”*. Su decisión fue marcada por otro motivo, ¿cuál?

Silvia, *“Como era tímida, puede que la timidez,... no sé, no es bueno venir a casa con dudas, porque no era capaz de preguntar en clase, y luego no entendía nada a la hora de hacer las tareas, entonces, ¿para qué hacerlas?, faltaba mucho, aprobaba por los pelillos, al año siguiente no estudiaba, porque la verdad me desmotivaba, porque...mis notas eran muy bajas”*.

Timidez, faltas de clase, aprobar por los pelillos,... esto llevó a Silvia a decidir, aquí abandono todo, no quiero seguir estudiando, ¿para qué? *“[Encontré] en el invernadero gente con estudios, y digo, ¿para qué estudiar cuatro años y luego trabajar igual aquí o de camarera?”*

En su trabajo encontró gente, que la desmotivaba con sus experiencias. Su punto de vista acerca de los estudios, era “innecesarios”, pero, ¿hasta cuándo?

“Al trabajar, ves cosas, tienes obligaciones, es diferente, piensas... mira mejor hubiera estudiado, no estar dentro de un invernadero sudando y trabajar, me hizo ver lo importante que [era] estudiar”.

Al final de un camino, cuando nos paramos y pensamos, qué somos, dónde hemos llegado, dónde están nuestras esperanzas, nuestros deseos, entonces, es cuando nos damos cuenta de lo mucho que nos importa nuestra vida y nuestro futuro, que está por llegar. Silvia se dio cuenta de ello.

Otro tema que me interesó para poder conocer más acerca de lo que influye en la decisión de esto alumnos rumanos a la hora de decidir abandonar sus estudios, fue el tema del dinero, pero me sorprendió lo que me iban contando.

Raúl afirma que el tema del dinero no fue el problema de su decisión, “*no me ha afectado [para] nada el dinero*”. Ana María me cuenta que no tuvo muchos gastos y no fue un problema, “*no hay muchos gastos*”.

Mientras que Silvia, “*no... al contrario, mis padres me decían, aprovecha y estudia que puedes*”, teniendo todo lo necesario para seguir estudiando, el tema del dinero no fue un obstáculo.

Llego casi al final de mi análisis de datos, y... me encuentro con muchas experiencias, vivencias y motivos de mis participantes de origen rumano cuando se tuvieron que enfrentar a la decisión de seguir o abandonar sus estudios.

Raúl faltaba mucho de sus clases igual que Silvia “*faltaba mucho luego no me enteraba*”. Ana María, “*aun estando embarazada seguía yendo a las clases*”. Llego a la conclusión de que las faltas de clases no es un factor muy importante a la hora del abandono, pero si conlleva, consecuencias, “*no me enteraba*”, ya no iban al mismo ritmo que los demás, luego “*bajas notas*”, las calificaciones eran importante para ellos, Silvia, “*me arrepiento...por mi nota en la E.S.O, no pude hacer un curso de auxiliar de enfermería, no la dejó elegir y estudiar lo que ella deseaba en ese momento. Todo esto lleva a un solo fenómenos “fracaso escolar”*”.

Triste, pero es una realidad. Me pregunto, ¿y los profesores de estos alumnos? ¿Qué hicieron al respecto?

Sus actuaciones hubieran podido cambiar el rumbo de esto alumnos de origen rumano y de muchos otros alumnos. Ortiz Cobo, (2008: 263), recoge unos comentarios de unos docentes en los que se muestra su frecuente postura “defensiva”. Sus comentarios y su interpretación apuntan a un temor, a la escasa formación para abordar este tema, este punto de vista didáctico y metodológico y a las presiones de los propios docentes de cumplir con las programaciones en la que priman no tanto los contenidos de tipo actitudinal, sino más bien los de tipo conceptual.

Es bien sabido que el ambiente en el que un individuo actúa define la probabilidad de realización de sus expectativas, es decir, ante un ambiente estable el individuo puede plantear sus acciones de manera racional, en un ambiente inestable, es más importante la capacidad de reacción y adaptación, López Sala y Lorenzo (2007: 216-217). Si es así habrá que replantear la relación entre alumno y la institución escolar.

Todo lo que he dicho anteriormente, lo relaciono con una afirmación de una ex alumna de origen rumano, a raíz de mi pregunta ¿cuál fue tu mayor obstáculo a la hora de decidir no seguir tus estudios? Me cuenta lo siguiente, “...depende la capacidad de cada uno”.

En línea con lo que señalan las teorías de Amartya Sen con la “Teoría de las Capacidades” y Douglas North con “Instituciones, cambios institucionales y desarrollo económico”, Silvia no pudo adaptarse al sistema educativo, no supo reaccionar antes todo el acumulo de situaciones, vivencias, comentarios, bajas notas, quizás con un autoestima bajo, con todo lo que llevó en su cuerpo. No supo hacer frente, decidió rendirse, abandonar sus estudios, aun cuando tenía expectativas de estudiar, “*me hubiera gustado estudiar para profesora de educación física, me encanta, o “auxiliar de enfermería”*”.

La escuela no les ofreció el bagaje necesario de poder seguir estudiando, tampoco pudieron hacer frente a la vida en la escuela, matando poco a poco sus perspectivas, sus metas.

Dando lugar de esta forma, que la universidad sea, un sueño a cumplir. Un sueño presente en sus vidas, esperando que pronto, se convierta en una realidad, Raúl no dice, “*nunca, es tarde*”.

Ana María lo expresa de esta forma, “*sí, para tener un trabajo mejor, fijo, que haga algo que me guste*”. Silvia, con una voz cálida y risueña, me responde “*sí, sería un futuro mejor para mí, lucharía más, porque podría hacer lo que siempre me ha gustado, ser profesora de educación física.*”

Podemos ver, cómo, todos, expresan la necesidad y el deseo que querer seguir sus estudios, llegar a ser alguien, tener un futuro mejor, hacer algo que les guste y disfrute con ello. Al fin y al cabo, esto es lo que todos deseamos.

El reto de presente y futuro es el estudio e identificación de los elementos que favorecen el éxito escolar, y la elaboración de propuestas que puedan contrarrestar las carencias

detectadas , así como potenciar y transferir aquellas prácticas exitosas, Benhammou y Argemí, (2012).

6.2 Un sueño hecho realidad: la Universidad

Las cosas que quiero conocer de estos alumnos de origen rumano que han llegado a la universidad, son más o menos las mismas cosas, relacionadas con las experiencias de los alumnos que han abandonado sus estudios.

Deseo poder contrastar, en la medida en la que me permitieron a través de sus comentarios, y ver claramente las causas que provocaron que los otros abandonaran, siendo extranjeros, más o menos de la misma edad y un tiempo aproximado de estancia en España.

Pero aparte de esto, conocer qué cosas han considerado importantes e indudables y de gran ayuda en su progreso en la vida escolar y personal como alumnos que salieron triunfadores de la escuela, pudiendo acceder a la universidad. Pensé oportuno preguntarles, cómo se sintieron al llegar por fin a la universidad. Hubo diferentes opiniones. Alina, me cuenta, *“la verdad es que me encanta”*.

Andra me dice que, *“quería hacerlo desde pequeña”*, y por último, Dana, hace el siguiente comentario, acerca de cómo se sintió, *“al principio del todo no me gustó mucho, el primer año, porque era el principio, pero conforme ha ido profundizándose más, pues, cada vez me gusta más lo que estoy estudiando”*.

Puedo ver que todas ellas, expresan una satisfacción clara, ante la decisión que tomaron de seguir sus estudios, además comentan que desde muy pequeñas deseaban estudiar algo que les gustase y esto es lo que están haciendo.

Seguidamente, quiero saber si sus profesores anteriores, les ayudaron a seguir sus estudios cómo las trataron por ser extranjeras, o cuál fue la determinación principal de su elección de seguir estudiando una carrera en la universidad. Alina me comenta que...

“...no he notado en ningún momento discriminación por parte de los demás, el hecho de ser extranjera, la verdad es que siempre me han tratado muy bien, los profesores, la mayoría muy bien

también y más si los estudiantes extranjeros sacan buenas notas. Se han dedicado [a mí] en una forma especial”.

Ella se sintió importante, le trataron bien. Pero cuando le pregunto cuándo y si recibió una información más específica en cuanto a los estudios a seguir, me dice...

“...Sí, en bachillerato, la verdad es que si nos explicaron un poco, nos explicaron las diferentes opciones que había, en diferentes universidades, las notas de corte, pero, me decidí por mí misma, sin consejo de ningún profesor que me dijera fisioterapia”.

Alina, independientemente, decidió estudiar fisioterapia, sin ningún consejo específico. Todo se centraba en la nota de corte y poco más. Sin incidir en conocer sus expectativas, su vocación, es decir, conocerles más como personas.

Andra me cuenta que sus profesores decían... *“mira [haced algo que os guste] pero hay que mirar la otra parte... que tenga salidas, y que tengas trabajo, mira yo llevo trabajando 40 años y no me aburro, [estas eran] la declaración de cada profesor”.*

Los profesores en este caso, les transmitían la idea de estudiar algo que verdaderamente despertara en ellos motivación y placer.

Dana comenta algo que me llama la atención y es lo siguiente, *“en primaria los profesores, se han ido informando, y eso...en bachillerato sí, nos orientaba[n] más, sobre lo que podíamos hacer, sobre lo que más nos convenía, según ellos veían lo que nos pegaba a cada alumno”.*

Me sorprende: *“lo que más nos convenía”.* ¿Acaso ellos sabían lo que a cada uno nos convenía? ¿Sabían lo que cada alumno deseaba estudiar? O, lo que intentaban era etiquetar, “derecho”, “economía”, “peluquera”, “mecánico”, etc... ¿Qué sabían realmente de sus alumnos?

¿Es la escuela, los profesores, lo que nos marca el futuro? Como observo es que la información sobre las posibles carreras, las salidas, sí se da, pero, ¿quién decide qué estudiar? ¿Puede esto determinar la decisión a la hora de decidir que estudiar? No, el ejemplo de Alina, nos confirma de una manera, quizás, escueta, que está en la elección de cada alumno, depende de él.

Entonces quiero informarme de la **relación** que tuvieron con **sus profesores**, Alina me dice, que... *“Según los profesores, pero...normalmente, buena, te ofrecen su ayuda, hay tutorías, lo que necesitas te lo explican, te ayudan con lo que haga falta. Hay de todo”*.

Andra... *“[en bachillerato] siempre mucho respeto, siempre con señor profesor, y en la universidad sigo con lo mismo, señor profesor, o profesor, pero [llamarles por sus] nombre, no sé, no me acostumbro”*.

Se nota cierta distancia, se limita a lo profesional, las explicaciones de las clases, en caso de duda, están las tutorías, Dana nos los confirma más claramente...

“...La relación sigue así, un poco,...es distante, pero los profesores son profesionales y hacen muy bien su trabajo”.

Comenta su profesionalidad en cuanto a los contenidos transmitidos, sus papeles como docentes, bien respetados, como nos dijo Andra, “señor profesor”, pero ahí se queda la relación, viéndose una barrera bien definida entre alumno y profesor.

Les pregunto por **el idioma**, si tuvieron problemas, pero en general aprenden rápido.

Alina, *“al principio, el idioma sí, me han ayudado mucho, me llevó poco tiempo a aprender”*.

Andra, *“en 4, 5 días me ayudó a escribir, en 4, 5 día yo aprendía a escribir español”*. No tuvo problemas, obtuvo un apoyo constante por parte de su amiga Blanca, que le ayudaba, *“yo seguía con Blanca era mi apoyo en esa época”*. Confirma la necesidad que tuvo de tener una ayuda a la hora de su integración en la escuela.

Aparte de que ella, llegó con 17 años, a España, poco frecuente, porque normalmente estos jóvenes a estas edades, vienen ya a trabajar. Lo primero que hay que tener en cuenta cuando hablamos de jóvenes migrantes, que muchos de ellos proceden de países donde las formas de ser joven no son iguales que en España, hasta el punto de que esa personas pueden encontrarse en edades a las que en dichos países ya no son considerados como tales. Si tenemos en cuenta que la mayoría de los inmigrantes proceden de países menos desarrollados, entenderemos mejor que muchos de ellos a quienes aquí consideramos “jóvenes”, pueden encontrarse, a su llegada a España, en situaciones de desajuste provocadas por esta diferencia en el modo de definir los umbrales entre las clases de edad. En otras palabras, puede que en su país de origen la mayoría de las personas de 25 años sean adultos con responsabilidades familiares, o se espera que a las de 20 años empiecen a

comportarse como tales (por ejemplo, contribuyendo al sostenimiento de la familia, estando a veces incluso casadas, con un esposo e hijos), López Sala y Lorenzo Cachón (2007: 24). Andra, “*estando casada*”, mientras que los españoles/as de su misma edad están aún lejos de alcanzar ese punto.

Ella misma me lo cuenta de esta manera,

“Cuando vine aquí, yo tenía 17 años y aquí en España. Fue un poco más difícil, pero ya sabía el idioma y no me costó tanto. Me veía capaz, pero siempre había una duda, que Andra no lo vas a conseguir, que hay muchos españoles, ¿cómo lo vas a conseguir tú?, pues me motivé más, no, no, no que lo tengo que conseguir y al final lo conseguí,...la fuerza de voluntad”. Habían jóvenes que le decía, “bueno, los que abandonar claro que van a decir, mira que yo abandono que es que muy difícil tu... a trabajar a ganar tu dinerito”.

Al principio se vio perdida, pero con esfuerzo como ella dice, con el tiempo, lo consiguió, demostrando que si uno realmente quiere estudiar, lo hará, alejándose de las voces que la acechaban a que dejara sus estudios.

El tema del **dinero**, tampoco fue un obstáculo para que siguieran estudiando. Tenían el apoyo de su familia, Alina, comenta lo siguiente...

“...Pues había rachas buenas y rachas malas, pero... siempre se han solucionado. Y cuando le pregunto ¿y si no las habías recibido?, ¿qué hubiera pasado?, “pues, no sabría decirte, pero... quizás hubiera sido bastante más difícil o me hubiera llevado más tiempo en terminar la carrera”.

Nunca habla de abandono, sino que le hubiera llevado más tiempo terminar la carrera. Por lo que el tema del dinero, tiene una visible importancia pero no la definitiva.

Profundizando más sobre los factores que pudieron tener su influencia en la continuidad de los estudios, salió el tema de las notas.

Alina, lo remarca de esta forma...

“...a ver, mis notas, sí, me han motivado a que siguiera estudiando pero... es verdad que las notas pues, te limitan a la hora de elegir carrera y bueno... yo tuve la suerte de poder entrar a la primera carrera que elegí”.

Sus notas les han influenciado e incluso motivado a seguir sus estudios, comenta que tuvo el privilegio de poder estudiar lo que se propuso, la nota la ayudó.

La nota, “te limitan a la hora de elegir carrera”, mientras que para Silvia, mi participante entre los alumnos que abandonaron sus estudios, su nota la desmotivó, dejándola sin poder seguir estudiando lo que a ella le gustaba, sus notas...

“... eran muy bajas, aprobaba por los pelillos, al año siguiente no estudiaba, porque la verdad me desmotivé... porque, mis notas eran muy bajas, me hubiera gustado estudiar para profesora de educación física, me encanta.

Pero sus notas no la ayudaron. En este caso me pregunto, ¿se tomó alguna medida para poder ayudar a esta alumna a seguir sus estudios, cautivada por el deseo de llegar a ser una profesora de educación física?

Andra, resalta su opinión,

“Yo creo que [te] influye, porque por ejemplo si aquí en España, si hubiera aprobado con 5,5,5, hubiera pensado que a lo mejor no voy a aprobar los exámenes en universidad, y digo, mejor lo dejo y así empiezo a trabajar [sin perder tiempo de mi vida], teniendo en cuenta que estás en un país extranjero. En Rumania no hubiera hecho eso, en Rumania siempre sabes que tienes que terminar la primaria, la E.S.O, el bachiller y la carrera, casi 90% de los niños lo hacen, bueno,... y después plantearte sin continuas con otra carrera o no. Pero una siempre la terminan todos”.

Impresionante, ¿no? La nota te determina. Es uno de los factores, que según yo he notado, el que más afecta a los estudiantes a la hora de seguir sus estudios, puede crear desmotivación o abandono escolar temprano, e incluso dejándoles sin la posibilidad de poder estudiar lo que les apasiona realmente.

Andra muestra una posición de alumna ubicada en un país extranjero, haciendo hincapié en que si estuviera estudiando en Rumanía, su situación quizás sería otra, ya que según ella, allí todos tienen claro desde un principio que tiene que terminar sus estudios obligatorios e incluso terminar una carrera, por lo menos.

Esto me lleva a pensar, que según ella, en Rumanía, tienes más posibilidades de estudiar y estudiar algo que te gusta.

¿A qué se debe esto? Alina nos comenta una cosa que considero la clave de este asunto,

“Había más pruebas, y además no sé, los exámenes, eran distintas, había muchas prácticas, yo he notado mucha diferencia. En Rumanía se exige bastante más, a los alumnos en cuanto a contenido, se da más cosas en menos tiempo”.

El procedimiento de las pruebas, la metodología empleada, la organización escolar, las expectativas de los alumnos son diferentes, en comparación con los de aquí, lo ven de diferente manera. Pienso que todo esto, todo el proceso de enseñanza que se lleva a cabo en Rumanía, destaca la importancia del hecho de seguir unos estudios superiores, y además compatibles con los que el alumno se propone seguir formándose.

El sistema educativo de Rumanía tiene una peculiar organización que permite y ofrece al alumnado un tiempo de formación anterior a los estudios universitarios (superiores), y es la enseñanza secundaria superior que abarca tanto a liceos, escuelas profesionales y escuelas de aprendices, que se ocupa de ofrecer estos estudios, con la finalidad de la instrucción práctica, en los primeros años, en los talleres- escuela que funcionan en los centros de enseñanza, con el concurso, de una empresa directamente interesada en la formación de los alumnos, con una especialidad determinada, diversificado según el perfil del liceo y la opción del alumno, y en los últimos años, centrados en la especialización y calificación, directamente en unidades económicas, cumpliendo las tareas concretas de trabajo. Que termina con la incorporación a la enseñanza superior y post universitaria, Mara, (2004: 12-13).

Por esta razón, es que los alumnos de origen rumano, confiados en el sistema educativo de Rumania, creen en la posibilidad de poder terminar sus estudios superiores en su país de origen, más que en España.

Por su peculiar organización, por el gran abanico de posibilidades de seguir sus estudios o a causa de la metodología empleada en las enseñanzas académicas, todo, conlleva a concebir unas mejores perspectivas educativas de futuro y quizás un mejor rendimiento escolar, donde el éxito académico pueda tener un lugar seguro en las vidas de estos alumnos extranjeros.

Al llegar aquí, anduvieron un poco perdidos, con el tiempo perdieron las ganas de seguir estudiando. ¿Por qué razones además de las ya citadas anteriormente?

Les seguí preguntando, y salió el tema de **la discriminación**, les pregunté si se sentían oprimidos en las clases o si notaron alguna falta de atención por parte de sus profesores o docentes.

Alina me cuenta...

“...no me ha afectado para nada, como he dicho antes pues, nunca he notado ninguna diferencia por parte de nadie y tampoco por el hecho de seguir estudiando porque siempre la gente que quiere seguir estudiando es bien recibida, ¿no?”

Independientemente de si eres o no extranjero, esto no causa un abandono escolar claro, según ella, depende de cada uno, si quiere seguir estudiando o no.

Andra, cuando le pregunte sobre su experiencia como extranjera en la escuela, comenta lo siguiente...

“... ellos [los profesores] me ayudaban, me explicaban y todo, la verdad es que son buena gente. (...) Siempre les preguntaba en particular no delante de la clase, me daba miedo, y si lo digo mal, la gente empieza a reírse, no tiene por qué ser así, pero yo tenía ese miedo interior, me ayudaron un montón”.

Ella como cualquier otro alumno siente miedo, a la hora de expresarse públicamente, por el temor de ser objeto de burla. Por eso, decide preguntar sus dudas en privado. Pero, ¿es cuestión sólo de vergüenza?, o porque, ¿al ser extranjera siente miedo a expresarse y no ser entendida por los demás?

“...miedo a expresarme, como también me cuesta un poquillo, y si no digo algo bien, por ejemplo me equivoco en un artículo, en un verbo”.

En su comentario podemos darnos cuenta, de la razón de su miedo; miedo a expresarse, al hablar otro idioma y no ser comprendida por los otros, prefiere hablarlo en privado. Esto provoca tensión y más alumnos de origen rumano lo sienten, el miedo a hablar, Silvia, la alumna que decidió abandonar sus estudios, decide callárselo, sin preguntar aún en privado, nos declara...

“...no preguntaba, pues no sabía nada, no entendía nada, me desmotivaba y me daba rabia, y me lo quedaba para mí”. Se llevaba las dudas a casa.

Esto es un ejemplo contrario a lo que nos contó Andra, la misma situación diferentes respuestas. Cada persona es diferente, sus acciones actúan acorde a sus decisiones, si es más tímida dejara las dudas para la casa, pero si destaca, como nuestra alumna Andra y decide preguntar, lo hará, pero aun así sutilmente, en privado.

Por lo general, por parte de sus docentes, no recibieron ninguna discriminación, aparte de comentarios concretos en momentos determinados, por parte de sus compañeros, pero nada más, concluyo diciendo que el papel de los profesores, influyeron en otra medida, pero no en cuanto a la exclusión de estos alumnos, marginándolos, para nada.

Como nos dice Andra, hablaban con ellos y les explicaban en el caso de que hayan dudas, pero todo relacionado con lo académico, conceptos, todo se quedaba en el contenido.

Permaneciendo allí, en lo escolar.

¿Qué estamos haciendo? Determinar el futuro de los individuos, las actuaciones de los docentes determinan la respuesta de sus alumnos, creo que esto sí es un factor que influye ante la decisión de seguir o no sus estudios. ¿Qué hace la escuela? ¿Es capaz de dar respuesta a este reto?

Lo que pretendo es que la escuela sea capaz de garantizar el éxito escolar, mediante actuaciones adecuadas a las necesidades de cada uno de sus alumnos, ya sean, o no extranjeros. Tienen derecho de seguir, llegar a sus metas, pero necesitan apoyo, comprensión, un guía en el camino del aprender.

Necesita un bagaje, teniendo en cuenta tanto el contextos escolar, el contexto familiar y sus amigos , en el sentido de un bagaje previo del alumno y del soporte afectivo y efectivo de su entorno próximo; se pone de manifiesto el importante aporte que constituye la experiencia académica previa del alumno para resolver satisfactoriamente su tránsito a la universidad, así como el valor del apoyo familiar tanto para las experiencias de logro como para la motivación ante los estudios universitarios.

En este paso por la escuela, algunos de estos alumnos de origen rumano, salieron victoriosamente, algunos se perdieron por el camino, algunos prefirieron una posada, pero cada uno de ellos y ellas, teniendo sus vidas particulares con sus miedos, sus éxitos, sus dudas, sus motivaciones, sus apoyos, tan diferentes, es lo que hizo posible dar una respuesta, determinando sus metas y decisiones, malas o buenas, les pertenecen, tal y como me lo contaron.

7. Conclusiones finales

La escuela, un lugar apropiado para la inclusión del alumnado extranjero, como mecanismo de integración social al nuevo destino. Para que haya un éxito escolar, necesitamos como seres humanos el apoyo de la familia, que entrevistando a mis participantes, incluyendo tanto a los que han abandonado y a los que han llegado a la universidad, todos estos, han afirmado el gran apoyo familiar, que han obtenido, ya sea a través del sostenimiento económico, contextos seguros, incluso clases particulares, apoyo emocional, físico, psíquico, etc... Llegando a la conclusión de que este factor ha sido positivo para algunos a la hora de seguir sus estudios, pero para otros no lo suficiente fuerte para ser el definitivo.

Ante las expectativas de estos alumnos de origen rumano, he comprobado como también interviene en gran medida, las amistades. Son las voces de los “otros”, que muchas veces influyen colosalmente las decisiones de estos alumnos de origen rumano, a la hora de seguir o no sus estudios. Formándose de esta manera, “las pandillas”, a causa de diversos conflictos que han afectado emocionalmente a estos alumnos de origen rumano, sin tener algún apoyo por parte de sus compañeros, e iguales, tomando de esta forma la decisión de abandonar sus estudios. Para que decidan seguir sus estudios, me di cuenta, que necesitan un cimiento, una base clara de lo que quieren estudiar, si no es reforzada, cae y con ella sus expectativas y sus sueños. En gran medida interviene la importancia de una amistad basada en la ayuda e inclusión del alumnado inmigrante.

Otros tuvieron grandes amistades, incluyendo amigos españoles, donde algunas consideraron esto, “una bendición”, pudiendo alcanzar de manera segura sus expectativas de seguir estudiando e incluso llegando a la universidad. Aunque para algunos independientemente de sus amigos, ya sean españoles o rumanos, su decisión se basaba en otro aspecto: la escuela.

La escuela un reto. Aquí es donde muchos se han quedado por el camino. Abandonándola, pensando que sería lo mejor. ¿Por qué? ¿Cómo? ¿Definitivamente?

Centrándome en los alumnos que han abandonado los estudios, el tema de mi gran problema, de mi trabajo, obviando a los que han llegado a la universidad, capaces de adaptarse al nuevo contexto escolar.

Basándome en los comentarios de mis alumnos entrevistados, que han abandonado sus estudios, llego a un aspecto, que provoca intranquilidad. Si bien sabemos que la escuela, la encargada de asegurar una educación y unas oportunidades de futuro, como supervivencia a la sociedad, ¿qué pasa si está no da respuesta? O... acaso, ¿no está capacitada para cumplir con esta tarea?

Según mis entrevistados, en las clases se aburrían, y no porque no entendieran el idioma, o no tuvieran amigos, o el profesor no le explicaba una y otra vez las tareas, sino que no recordaba continuamente sus expectativas, no motivaba, sin recursos o elementos que pudieran ayudarles a continuar sus estudios, dejándoles de esta forma la puerta abierta al fracaso escolar.

Si de una cosa estoy segura, es que a estos alumnos, les faltaba un “empujoncito”, ofreciéndoles la ayuda necesaria, personal que hicieran comprender la importancia de la educación. Siendo un largo camino, pero que en este camino del aprender, todos tenemos un sitio.

Entonces, ¿cómo ocurrió? Si bien sabemos porque abandonaron sus estudios, ahora quiero dar respuesta a cómo llegaron a tal conclusión. El motivo, siendo la escasa formación y desarrollo profesional de los docentes a la hora de abordar este tema, desde un punto de vista didáctico y metodológico, presionados por cumplir con los contenidos conceptuales, más que con los actitudinales. Dejando lo real, al individuo, en manos de ¿quiénes? Estos fue lo que en gran medida provocó el abandono escolar.

Persigo con estas conclusiones finales a las que he llegado, a lo largo de mi trabajo de investigación, sugerir algunas propuestas de mejora en cuanto a la situación escolar de alumnado rumano. No intento añadir otra lista más a las propuestas de mejora, estando presentes antes nuestros ojos, pero que nos hacemos los sordos, portándonos como unos insensibles ante este tema.

Como bien sabemos, también existe un desconocimiento generalizado en la institución escolar respecto de la vida singular de estos alumnos, sus historias socio-afectivas, sus preocupaciones, sus diversidades, la cultura escolar aparece tan ajustada a patrones academicistas que pareciera no existir vida social comunitaria, lo que compone el individuo y lo que es como persona, como parte de la institución escolar, Rodríguez Martínez (2009).

Con todo lo dicho, seguramente, provocaré terremotos mentales, pero de eso se trata de reajustar nuestros esquemas ideológicos, prestar más atención a nuestros alumnos, está en nuestras manos. ¿Queremos un éxito o un fracaso escolar?

7.1 Propuestas de mejora

Lo que pretendo es que la escuela sea capaz de garantizar el éxito escolar, como una labora propia, mediante unas actuaciones adecuadas a las necesidades de cada uno de sus alumnos, ya sean extranjeros o españoles. Tienen derecho de seguir sus estudios, alcanzar sus metas, académicas en este caso. Necesitan apoyo, comprensión, estrategias que motiven y animen la continuidad del aprendizaje y la formación, no solo atendiendo a los contenidos, sino también ayudarles a crecer como personas, con moral y valores.

Pero no olvido que hay muchas encrucijadas en la vida, momentos decisivos, de transición, algunos se toman más fáciles que otras, algunos requieren su tiempo, y duro trabajo, pero otros parecen tan naturales como respirar. Podéis preguntaros, ¿cómo tomarlo de manera natural? Como seres humanos, necesitamos esa ayuda recíproca, esa seguridad, cooperación por parte de todos. La escuela es una realidad y requiere todo un conjunto de aportaciones, sustentos, colaboración, por esta misma razón pido que nos demos cuenta, de lo que estamos haciendo y lo que podemos hacer para mejorar el rendimiento de estos alumnos, para favorecer la conquista de un éxito escolar, que la escuela ya no sea un reto, un sueño a cumplir sino una realidad.

Depende de la decisión que tomemos y de las ansias de cambiar, de mejorar, porque esto es investigar, observar la realidad, preguntar, indagar, mirar donde todos han mirado y ver lo que nadie ha visto.

Desarrollar la colaboración y la coordinación entre alumno y docente, abriendo las relaciones con los iguales, fomentando el apoyo por parte de las familias, todo esto determinará y no limitará a los alumnos de origen rumano o españoles, incluso, el acceso a las universidades, y una formación continua.

7.2 Futuras investigaciones, el trabajo sigue

Viendo mi trabajo, pienso que debería seguir investigando acerca de todo lo que influye en la vida de estos alumnos de origen rumano, pero el tiempo nos determina.

Con esto quiero decir que, en futuros tiempos, mi investigación podría seguir, pero concretando más, centrarse en un solo individuo. La investigación sería un estudio de caso, más particular.

En esta variable de un posible estudio de caso, en futuras investigaciones, podríamos investigar y conocer todo un conjunto de elementos que fija o concluye ante la idea de seguir o no los estudios, concentrándonos en un mismo individuo, experimentando lo que él vive a lo largo de un tiempo, donde nosotros como investigadores, observamos e interpretamos todo lo que ocurre a lo largo del proceso de investigación, llegando a unas conclusiones. Saber cómo vive, con quién vive, con quién se relaciona en la calle, que amistades tiene en el colegio, cómo sobrevive a la escuela, sus vivencias, sus miedos, fracasos, éxitos, perspectivas de futuro, conocer todo.

Podríamos estudiar este caso concreto, desde primaria, conociendo todas las etapas, para conocer que le influye a lo largo de todo este proceso educativo, sin olvidarnos de la familia y las relaciones que establece a lo largo de su vida.

El propósito de esta investigación, es acercarnos y entender mejor, la vida de un inmigrante, en un país alejado de lo que alguna vez conoció, ver cómo se desarrolla, las decisiones que toma, las expectativas que tiene, como vive la experiencia de una nueva vida en un país desconocido, tal vez considerándolo, incluso, fresco.

8. Bibliografía

Aguilar Rivera, M^a del Carmen, (2007), *“La transición a la vida universitaria. Éxito, Fracaso, Cambio y Abandono”*, Pontificia Universidad Católica Argentina, Santa María de los Buenos Aires.

Arrimadas, I. y Hernando, A. (2007) *“Educar a los alumnos de todo el mundo”*, Revista Escuela, 3.768.

Aula intercultural. Disponible en <http://www.aulaintercultural.org> (consulta 15 de junio de 2012).

Ball, S. L (1983) *“Case study research in education: Some notes and problems”*, en Hammersley, M. (comp.) *the ethnography of schooling: Methodological Issues*, Driffield, Nafferton.

Barcelona: Bellaterra. Pp.165-194.

Benhammou, Fathia y Roser Argemí (2012) *“Alumnado de origen inmigrado y éxito escolar”*, Cuadernos de Pedagogía, Nr.420, Nr. Identificador: 420.011. Fundació Jaume Bofill. Pp.46-50.

Benney, M. y Hughes, E., (1970) *“Of Sociology and the Interview”*, en DENZIN, N. (Comp.): *Sociological Methods: A Sourcebook*. Chicago, Aldine, Pp. 175-181.

Blaça, Lucia (2004) *“El sistema nacional de enseñanza de Rumanía”*, de Sibiu, (Rumanía), Revista Mallorquina de Pedagogía, ,

Bueno Sánchez, Eramis (2003) Capítulo I, *“Definiciones y conceptos sobre la migración”*, Apuntes sobre la migración internacional y su estudios.

Castles, S. & Miller, M. J. (2003) *“The Age of Migration: International Population Movements in the Modern world.”* New York: Guilford Press.

Cerbino, Mauro (2004) *“Pandillas Juveniles. Cultura y conflicto de la calle”*. Quito, Ecuador, Editorial, El conejo. ISBN: 9978-87-248-5.

Checa J. Carlos y Ángeles Arjona (2009) *“La inmigración de los inmigrantes de segunda generación en Almería. Un caso de pluralismo fragmentado”*. Universidad de Almería, España. Revista Internacional de Sociología (RIS), Vol.67, Nr.3, Sept-Dic. Pp.701-727. ISSN: 0034-9712.

Chireac, Silvia-María; Elisabet Serrat y Ángel Huguet (2011), "Transfer in Second Language Acquisition. A study with Romanian School children in a Bilingual Context", Universidad «Alexandru I. Cuza» (Rumania), Universidad de Girona, Universidad de Lleida, Revista Psicodidáctica, Pp.267-289, 16 (2), ISSN 1136-1034.

Cohen, R., & Yitzhak, R. (1989) "Bridging the old and the new. Constructing the parent's role for Ethiopian immigrants". En R. Tokatli, Ed. Lifelong learning in Israel values and practices, Pp.143-149. Jerusalem: Ministry of Education.

Cucalón Tirado, P. y del Olmo Margarita (2011), "Narrar historias de los/as alumnos/as de las aulas de enlace. Etnografía, relación de voces y experiencias de los/as escolares migrantes". En F. J. García Castaño y N. Kressova (Coords). Actas del I Congreso Internacional sobre migraciones en Andalucía (páginas 523-528). Granada: Instituto de Migraciones. ISBN: 978-84-921390-3-3.

Davies, B (1982) "Life in the classroom and playground". Londres, Rotledge y Kegan Paul.

Del Barco, B. León (2009) "La salud mental en las aulas", Documentos 4, En S. Pérez Camarero, N. Rojo Mora y A. Hidalgo Vega (Coords.). Monográfico de la Revista de Estudios de Juventud, Nr.84. Madrid: INJUVE, Pp.66-83.

Dolev-Gindelman, Z. (1989) "Ethiopian Jews in Israel: Family images, multi-dimensional context". Jerusalem: NCJW Research Institute for Innovation in Education, Hebrew Univ.

Essomba, M.A. (2008) "10 ideas clave. La gestión de la diversidad cultural en la escuela". Barcelona: Graó.

Fernández Batanero, J. M (2005) "Inmigración y Educación en el contexto Español: Un desafío Educativo", Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653), Universidad de Sevilla, España. Pp.1-13.

Fernández Enguita, M. y Terrén, E. (2008) "De inmigrantes a minorías: temas y problemas de multiculturalidad". Revista de Educación.

Figuera Pilar, Imma Dorio y Ángel Forner (2003) "Las competencias académicas previas y el apoyo familiar en la transición a la universidad". Revista de Investigación Educativa, Vol.21, Nr.2, Pp. 349-369. Universidad de Barcelona.

Funes, Jaume (2000) "La inmigración extranjera en España. Los retos educativos", IV. Migraciones y Adolescencia, de la Colección Estudios Sociales, Director Josep M. Carrau,

Nr.1, con la colaboración de Eliseo Aja, Francesc Carbonell, Colectivo Ioé (C. Pereda, W. Actis y M. A. de Prada) Jaume Funes e Ignasi Vila. Edita Fundación “la Caixa”, Barcelona, ISBN: 84-88099-51-7, Pp.213.

García Castaño, F. J., Rubio Gómez, M. y Bouachra, O. (2008) “*Población inmigrante y escuela en España: un balance de investigación*”, Revista de Educación, Nr.354, Pp.23-60.

González Barea, E. María (2008) “*Convivencia intercultural en centros educativos multiculturales... ¿Hacia un reconocimiento de la diversidad cultural*”. Universidad de Murcia. Educatio Siglo. XXI, Nr.26. Pp.225-240.

González, González María Teresa (2006) “*Absentismo y abandono Escolar: Una situación singular de la exclusión educativa*”. REICA, Revista Electrónica Iberoamérica sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. Vol.4, Nr.1, Pp.1-15.

Gregorio G., Carmen y Frenzé M. Adela (1999) “*Intervención social con población inmigrante: esos >>otros<< culturales*”. Intervención psicosocial. Vol.8, Nr.2, Pp.163-175. Dpto. de Antropología y Trabajo Social. Universidad de Granada & Catep, Intervención Social, S. Coop. Universidad Autónoma de Madrid.

Ion, Georgeta (2011) “*Romanian Pupils at the Spanish Primary Schools: Continuities and Discontinuities between former and current Educational experiences*”. Universidad Autónoma de Barcelona, España. International Journal of Instruction, Vol.4, Nr.2, Pp.194-210, ISSN: 1308-1470.

Kahane, R. (1986) “*Informal Agencies of Socialization and the Integration of Immigrant Youth into Society: An Example from Israel*”. International Migration Review, 20 (1), Pp.21-39.

Kao, G. & Thompson, J.S. (2003) “*Racial and Ethnic Stratification in Educational Achievement and Attainment*”. Annual Review of Sociology, 29, 417-442.

Ladson-Billings, G. (1996) “*Multicultural teacher education: research, practice, and policy*”. En J. Sikula (ed.), *Handbook of research on teacher education*. Nueva York: Simon & Schuster Pp. 747-759.

Lázaro Diest, Flora del Pilar (2002) “*Escuela compartida: una investigación cualitativa*”, de la edición: Universidad de Almería, Servicio de Publicaciones, Monografías, Almería, Pp.200.

Lebrero Baena, M^a Paz y Quicios García M^a del Pilar (2010) “*El estudiante inmigrantes y su inclusión en la Universidad*”. Educación XXI, Vol.13, Pp.241-262. Disponible también en Internet, en la página web siguiente: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=70617175011>. ISSN 1139-613X.

Leiva, O. J. José (2011) “*La educación intercultural: un compromiso educativo para construir una escuela sin exclusiones*”. Revista Iberoamérica de Educación, Nr.56/1, Pp.1-14, ISSN: 1681-5653.

Liberal, B.Y García, C. (2003) “*Educación*”. En M. LA PARRA (Ed.), Extranjeros en el purgatorio. Integración social de los migrantes en el espacio local.

López Melero, M. (2001) “*La cultura de la diversidad o el elogio de la diferencia y la lucha contra las desigualdades*”. En SIPAN, A. Educar para la diversidad en el siglo XXI. Zaragoza: Mira.

López Sala, Ana M. y Cachón (2007) “*Juventud e Inmigración, Desafíos para la participación y para la Integración*”, Dirección General de Juventud de la Consejería de Empleo y Asuntos Sociales del Gobierno de Canarias, Pp.278.

Lucko, J. (2008) “*La identidad emergente de los latinos en Madrid*”. En J. A. Téllez, Ed. Educación Intercultural: miradas multidisciplinares. Madrid: La Catarata, Pp.97-111.

Mara, Daniel (2004) “*El sistema nacional de enseñanza en Rumanía*”, Sibiu (Rumanía), Educación y Cultura, Revista Mallorquina de Pedagogía, Palma, Nr.17, ISSN: 0212-3169, Pp.7-18.

Martínez J. Luis y Mercedes Fernández (2006) “*Inmigración y exclusión social*”, V. Informe FUEM de políticas sociales: La exclusión social y el estado del bienestar en España, Madrid: FUEM, Pp. 409-439.

Maturana, H. (1994) “*El sentido de la humano*”. Santiago de Chile: Dolmen.

McMillan, James H. y Sally Schumacher (2005) “*Investigación educativa*”, Madrid. Editorial Pearson Addison Wesley, 5^o Edición, Pp.664.

MEC, (2000-2011) “*Estadísticas de las Enseñanzas no universitarias*”, realizadas por la Oficina de Estadística del Ministerio de Educación.

- Montero, Maritza** (2001) “*Ética y Política en psicología: Las dimensiones no reconocidas.*” Athenea Digital, Nr.0, Pp.1-10. Universidad Central de Venezuela. ISSN: 1578-8946.
- Oliver, J. y otros** (2004) “*La inmigración parará la caída del alumnado universitario.*”
- Olmo Pintado, M. y Lucko J.** (2005) “*Racismo, adolescentes e inmigración*”, Equipo de Investigación: Teresa Aguado Odina; Belén Ballesteros Velázquez; Inés Gil Jaurena; Rosario Jiménez Frías; Catalina Luque Donoso; Beatriz Malik Liévano; Patricia Mata Benito y José Antonio Téllez Muñoz. UNED, Universidad Complutense, Facultad de Educación: Caridad Hernández Sánchez.
- Orr, E., Mana, A. & Mana, Y.** (2003) “*Immigrant identity of Israeli adolescents from Ethiopia and the former USSR: Culture-specific principles of organization*”. European Journal of Social Psychology 33 (1), Pp.71-92.
- Ortiz Cobo, M.** (2008) “*Inmigración en las aulas: percepciones prejuiciosas de los docentes*”, Universidad de Granada, Laboratorio de Estudios Interculturales, Pp.253-268.
- Ortiz, O. Mónica** (2004) “*Hijos de inmigrantes: ¿Nueva generación de Españoles?*”, Universitat Jaume I, Universitat per majors, Castellón.
- Ponferrada, M.** (2009) “*Efectos escolares y sociales de la separación por niveles en un instituto de Secundaria de la periferia de Barcelona*”. Revista Papeles de Economía Española, 119, 69-83.
- Portes, A. & Hao, L.** (2004) “*The Schooling of Children of Immigrants: Contextual Effects on the Educational Attainment of the Second Generation*”. Proceedings of the National Academy of Sciences, 101(33), 920-927.
- Portes, Alejandro; Rosa Aparicio; William Haller y Erik Vickstrom** (2011) “*Progresar en Madrid: aspiraciones y expectativas de la segunda generación en España*”, Revista Española de Investigación Sociológicas, Editor. Centro de Investigaciones Sociológicas, ISSN 0210-5233, Pp.55-58.
- Rodríguez Izquierdo, R. María** (2008) “*Éxito y fracaso en contextos socioculturales interculturales: el reto de educar a estudiantes de diverso origen lingüístico y cultural*”. II Congreso anual sobre fracás escolar Estudi 6. Palma de Mallorca 24 al 26 de Noviembre de 2005. Gestió Socioeducativa CD ROM, ISSN: 84-690-355-4. Prof. en la Universidad de Olavide (Sevilla).

- Rodríguez Martínez, Dolores** (2009) "Chicos y chicas inmigrantes en el proceso de incorporación a un centro de secundaria. ¿Éxito o fracaso?", Universidad de Almería, España, Revista Iberoamérica de Educación, Nr.59/5, ISSN: 1681-5653, Pp.15.
- Rozenblum, S.** (2007) "Mediación, convivencia y resolución de conflictos en la comunidad". Barcelona: Graó.
- Santana Vega, Lidia E. y Luis Feliciano García** (2011) "Percepción de apoyo de padres y profesores, auto-concepto y toma de decisiones en bachillerato", Facultad de Educación, Tenerife, España, ISSN 0034-8082, Nr.355, Pp. 493-519.
- Sjoberg, G. y Nett. R.** (1968) "A methodology for social research", Nueva York, Harper & Row.
- Sleeter, C.E.** (2005) "Un-standardizing curriculum: Multicultural teaching in the standards-based classroom". New York: Teachers College Press.
- Smith, L.M.** (1990). "Ethics, field stud".
- Stake, R. E.** (1995) Investigación con estudio de casos. Madrid. Morata, Pp.155.
- Stenhouse, L.** (1984) "Library access, library use and user education in academic sixth forms: An autobiographical account". En Burgess, R.J (com.), the Research Process in Educational Setting: Ten Case Studies, Lewes, Falmer Press.
- Taylor, S. y Bogdan, R.** (1987) "Introducción a los métodos cualitativos de investigación". Barcelona: Paidós
- Walcott, H.** (1975) "Criteria for an ethnographic approach to research in schools", Human Organization, 34, 2.
- Weisner, T., Ryan, G., Reese, L., Kroesen, K., Bernheimer, L. & R. Gallimore** (2001) "Behavior sampling and ethnography: Complementary methods for understanding home-school connections among Latino immigrants' families". Fields Methods 13, Pp.20-46.
- Woods, Peter** (1986) "La escuela por dentro: La etnografía en la investigación educativa". Temas de educación. Paidós, Centro Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, Madrid.
- Zeichner, K. M. y otros** (1998) "A research informed vision of good practice in multicultural teacher education: design principles". Theory into Practice, 37(2):163-171.