



Hipatia Press  
www.hipatiapress.com



Instructions for authors, subscriptions and further details:

<http://ijrs.hipatiapress.com>

## Recomendaciones para el apoyo de estudiantes Romanís en la Universidad

Olga Serradell,<sup>1</sup> Maria del Mar García-Cabrera,<sup>2</sup> María Fernanda Barrera-Rodríguez<sup>1</sup> and Catalina Ramírez<sup>1</sup>

1) Universitat Autònoma de Barcelona, Spain

2) Universidad de Córdoba, Spain

Date of publication: July 15<sup>th</sup>, 2022

Edition period: July 2022-November 2022

---

**To cite this article:** Serradell, O., García-Cabrera, M. M., Barrera-Rodríguez, M. F., & Ramírez, C. (2022). Recomendaciones para el apoyo de estudiantes Romanís en la Universidad. *International Journal of Roma Studies*, 4(1), 172-203. doi: [10.17583/ijrs.10682](https://doi.org/10.17583/ijrs.10682)

**To link this article:** <http://dx.doi.org/10.17583/ijrs.10682>

---

PLEASE SCROLL DOWN FOR ARTICLE

The terms and conditions of use are related to the Open Journal System and to [Creative Commons Attribution License](#) (CCAL).

# Recommendations for the support of Roma university students

Olga Serradell  
*Universitat Autònoma de Barcelona*

María Fernanda Barrera-Rodríguez  
*Universitat Autònoma de Barcelona*

Maria del Mar García-Cabrera  
*Universidad de Córdoba*

Catalina Ramírez  
*Universitat Autònoma de Barcelona*

## Abstract

---

Although Roma youth are reaching higher education more frequently than previous generations, once at university they face specific barriers that limit their educational opportunities and hinder their academic trajectory. The UNIROMA: Roma in Spanish universities project, funded by the Plan Nacional I+D+i, sought to identify these barriers with the aim of formulating recommendations to overcome them. The research considered a mixed design, combining techniques such as a survey and in-depth interviews with Roma students at universities in Andalusia and Catalonia. The results obtained reveal barriers resulting from the intersectionality of various discrimination factors that affect these students: belonging to an ethnic minority, being more often first-generation and non-traditional students, and their socio-economic situation. In the case of women, barriers arising from gender discrimination are also added. In conclusion, the article develops four groups of measures to enhance equity in the university system that address the barriers identified. The measures consider peer-to-peer collaboration, economic and academic support and the promotion of Roma presence.

---

**Keywords:** Roma, Higher Education, Ethnic Minorities, University.

# Recomendaciones para el apoyo de estudiantes Romanís en la Universidad

Olga Serradell  
*Universitat Autònoma de Barcelona*

María Fernanda Barrera-Rodríguez  
*Universitat Autònoma de Barcelona*

Maria del Mar García-Cabrera  
*Universidad de Córdoba*

Catalina Ramírez  
*Universitat Autònoma de Barcelona*

## Resumen

---

Pese a que la juventud gitana está alcanzando la educación superior con mayor frecuencia que las generaciones anteriores, una vez en la universidad enfrentan barreras específicas que limitan sus oportunidades educativas, dificultan su trayectoria académica y que no se han descrito en profundidad para el caso de España. El proyecto UNIROMA: Gitanas y gitanos en la universidad española financiado por el Plan Nacional I+D+i buscó identificar dichas barreras con el objetivo de formular recomendaciones para superarlas. La investigación consideró un diseño mixto, que combinó una encuesta y entrevistas en profundidad a estudiantes gitanos de universidades de Andalucía y Cataluña. Los resultados obtenidos evidencian barreras fruto de la interseccionalidad de diversos factores de discriminación que afectan a estos estudiantes: por su pertenencia a una minoría étnica, por ser con mayor frecuencia estudiantes de primera generación y no tradicionales y por su situación socioeconómica. En el caso de las mujeres, se añaden además barreras que derivan de la discriminación de género. A modo de conclusión el artículo desarrolla cuatro grupos de recomendaciones para potenciar la equidad en el sistema universitario. Las medidas consideran la colaboración entre iguales, el apoyo económico, académico y el fomento de la presencia gitana.

---

**Palabras clave:** Pueblo gitano, Educación Superior, Minorías Étnicas, Universidad.

La población gitana, la minoría étnica más importante de Europa, es una de las comunidades que mayor exclusión sufre (Sordé, Flecha & Mircea, 2013). Su historia se ve perturbada por varios episodios discriminatorios entre los que se encuentran procesos de encarcelamiento, segregación espacial, intentos de asimilación y falta de reconocimiento cultural e identitario. El resultado es una situación de exclusión social que se mantiene con elevadas tasas de abandono escolar prematuro y que deja a dos tercios de los jóvenes romanís entre 16 y 24 años sin posibilidades de trabajo, educación o formación (FRA, 2016). Solo el 2% de la población gitana tiene estudios superiores (Fundación Secretariado Gitano, 2013, 28). De hecho, el 80% de las personas gitanas en la UE viven por debajo del umbral de la pobreza y esta situación repercute en áreas clave como el mercado laboral, la vivienda, la salud o la educación (Sánchez, 2005; FRA, 2016).

En los últimos años la *Estrategia Nacional de Inclusión Social de la Población Gitana en España 2012-2020* (MSSSI, 2014) ha generado sinergias con otras políticas y acciones como el *Marco de Cooperación Europea en Educación y Formación 2020* o la *Estrategia Integral contra el Racismo, la Discriminación Racial, la Xenofobia y Otras Formas Conexas de Intolerancia* (OBERAXE, 2011). Todas ellas destacan la educación como clave para la inclusión social y plantean la necesidad de incrementar las tasas de finalización de estudios postobligatorios entre la población gitana. Algunas de las acciones estratégicas plantean, por ejemplo, la promoción de medidas de acceso a la universidad que incluyen programas de becas (MSSSI, 2014). Sin embargo, las referencias a la educación superior son aún escasas y vagas. Sí destacan la necesidad de incrementar las tasas de graduación gitana en la educación postobligatoria, pero sin proponer acciones específicas orientadas a lograr tal objetivo (Benson et al., 2010).

La graduación de alumnado gitano tiene impacto en las aspiraciones educativas de los/as niños/as de su comunidad y puede facilitar su inclusión en áreas prioritarias como el trabajo, la salud, la vivienda o

la participación. De acuerdo con la literatura disponible sobre estudiantes de minorías étnicas y primera generación, los primeros en completar estudios superiores en comunidades con poca tradición académica se convierten en referentes para toda la ciudadanía y, en especial, para su propia comunidad y juventud (Pérez, 2010). Además, la presencia de profesionales romanís en puestos cualificados contribuye, por un lado, a facilitar la participación de las personas gitanas en los procesos de toma de decisión; y, por otro, a transformar la imagen estereotipada que predomina en la sociedad mayoritaria. Mejorar el nivel educativo de la población gitana constituye por tanto una oportunidad única para promover la inclusión social, reducir la pobreza y consolidar un modelo de crecimiento más sostenible (Freire, 1970; Apple & Beane, 2007; Rose & Dyer, 2008). Las mujeres gitanas, por su parte, sufren una triple discriminación por ser mujeres, pertenecer a una minoría étnica y carecer de formación académica (Sordé, 2006).

Dado que la educación superior juega un papel fundamental en la superación de la exclusión social, resulta relevante identificar qué medidas y actuaciones contribuyen a superar las barreras que enfrenta el alumnado gitano que accede a la universidad, mejorando así sus tasas de graduación. Esta contribución se enmarca en el proyecto de investigación I+D *UNIROMA: Gitanas y gitanos en la universidad española: dificultades y acciones para su superación*, financiado por el Ministerio de la Ciencia, Innovación y Universidades (2019-2022). En primer lugar, una revisión de la literatura científica arroja luz sobre la situación del alumnado de minorías étnicas y primera generación en la universidad. Después, se describen los objetivos y la metodología empleada en la investigación. Siguen los resultados que, además de aportar información relevante sobre los perfiles, las barreras y las oportunidades del alumnado universitario gitano, incluyen un apartado de recomendaciones definiendo con detalle las medidas que tanto administraciones públicas como instituciones de educación superior pueden implementar para mejorar la inclusión del alumnado gitano. El artículo finaliza con las principales conclusiones.

### Revisión bibliográfica

Existe menos literatura científica sobre población gitana y educación superior, en comparación con el resto de niveles educativos. Específicamente, falta literatura que contemple programas de inclusión desarrollados con la comunidad, incluyendo adultos jóvenes universitarios. Matache (2017) y Salgado-Orellana et al. (2019) destacan que hay pocas actuaciones e insuficiente financiación que garanticen el acceso de jóvenes gitanos/as a la educación superior. Autores como Brüggermann (2014) han señalado que, en los países con un número elevado de población gitana, el 99% son excluidos de las universidades.

Por su parte, Garaz y Torotcoi (2017) recogen datos de participación de estudiantes gitanos en la universidad en los países del Este y Sureste de Europa y entre ellos los que han formado parte del programa de *Roma Education Fund*. Este estudio aporta información sobre sus elecciones de estudios, que se sitúan en mayor proporción en carreras de Ciencias Sociales, y es menor en los campos de STEAM (Science, Technology, Engineering, Mathematic) que tienen mejores niveles de empleabilidad. Para las autoras, esta baja representación supone una reproducción de la diferenciación “horizontal” dentro de los campos de estudio de la universidad.

También Padilla, González y Soria (2015), a través del proyecto europeo *Higher Education Internationalisation and Mobility: Inclusion, Equalities and Innovation*, aportan información relevante sobre la baja participación de estudiantes gitanos en la universidad en diferentes países de Europa: en España se estimaba un 2,2% de gitanas/os universitarios frente al 21,5% de universitarios totales; en Rumanía entre 0,6-0,8% frente al 8,2-10,8%; en Macedonia un 0,3% sobre el 13,3%; o en Eslovaquia un 0,2% frente al 11%. En Hungría estimaban solamente un 1,2% de población gitana en la universidad, 0,9% en Serbia y 0,2% en Albania y en Bosnia.

La literatura refleja como la discriminación por etnia en las universidades sigue presente en el ámbito educativo, destacando la

persistencia de prejuicios y estereotipos sobre la comunidad gitana (Sordé, Flecha & Mircea, 2013). Goenechea y Gallego (2019) profundizan en la experiencia de los estudiantes gitanos al hablar de su pertenencia étnica con compañeras/os y con profesorado. En su estudio realizado en la Universidad de Cádiz remarcan que se sienten bastante cómodos/as hablando con compañeros/as (puntúan 3,88 sobre 5) pero algo menos (3,45/5) con el profesorado. De hecho, la literatura sobre el éxito de las primeras generaciones en la universidad (Benson et al., 2010; Alexiadou, 2019; Lukacs & David, 2019) señala las redes de estudiantes como uno de los ámbitos importantes para superar las dificultades.

De acuerdo con Bhabha et al. (2017), la discriminación de las y los jóvenes gitanos tiene un efecto demoledor en la confianza individual y en las propias expectativas educativas a pesar de que se conciba la igualdad de oportunidades a nivel social. Este proyecto mostró el nivel de desacuerdo y prejuicio contra los gitanos, e identificó diferencias de opinión entre los padres gitanos, los padres no gitanos y los representantes del Estado. El impacto de las situaciones de discriminación vividas por los jóvenes estudiados en sus expectativas educativas y profesionales fue un resultado clave de la investigación. En el caso de las mujeres gitanas, la literatura enfatiza la necesidad de tener en cuenta la múltiple discriminación que sufren, derivada de la discriminación por razón de sexo y etnia, entre otros factores y que puede acentuar dificultades como la falta de referentes, la soledad o la baja autoestima académica (Sordé, 2006; Khan et al., 2019; Aiello, 2019; Amador, 2019).

### **Hipótesis y Objetivos**

El presente estudio parte de la hipótesis de que las y los estudiantes gitanos se enfrentan en la universidad a barreras que dificultan la finalización de sus estudios superiores. Así, se fija dos objetivos generales:

(O.1.) OBJETIVO GENERAL 1: Identificar los perfiles de personas gitanas que estudian en las universidades españolas y las barreras que encuentran a lo largo de su trayectoria académica.

(O.2.) OBJETIVO GENERAL 2: Formular actuaciones basadas en la evidencia que contribuyen a superar dichas dificultades y, en consecuencia, a incrementar las tasas de graduación de este colectivo de estudiantes.

Partiendo de la identificación de los perfiles de personas gitanas que estudian en la universidad y las principales barreras que enfrentan identificados en la primera fase del proyecto (Flecha et al., 2022), la segunda fase se centró en formular actuaciones para contribuir a superarlas. El presente artículo se centra en esta segunda fase.

### **Metodología**

Partiendo de una metodología comunicativa (Gómez et al., 2010), UNIROMA se ha desarrollado en base a un diseño mixto secuencial que ha combinado técnicas cuantitativas y cualitativas.

Durante la primera fase, se administró un cuestionario electrónico a personas gitanas matriculadas en alguna universidad española entre mayo y julio de 2020 con el objetivo de identificar los perfiles y las principales barreras a las que se enfrentan. Se obtuvieron 98 respuestas válidas. Partiendo de los resultados obtenidos, se desarrolló la fase cualitativa, cuyo objetivo fue formular recomendaciones para superar las barreras y dificultades a las que se enfrentan las personas gitanas que estudian en la universidad. Se realizaron 20 entrevistas en profundidad a estudiantes romanís, 10 en Andalucía y 10 Cataluña, seleccionadas según un muestreo de conveniencia basado en los perfiles identificados en la primera fase y dirigido a reflejar la diversidad de sexo, de perfiles y de áreas de conocimiento de los estudios. Así, se entrevistó a 10 hombres y a 10 mujeres, todos se



encontraban cursando estudios de grado (18) o máster (2) de diferentes ámbitos: ciencias sociales y humanidades, ciencias de la salud o del ámbito de científico. La mitad respondía a un perfil de estudiante tradicional y la otra mitad no tradicional, de acuerdo con las definiciones que se detallan en el apartado de resultados.

Con el objetivo de analizar programas de éxito en el apoyo a estudiantes universitarios de minorías étnicas y/o primera generación, se entrevistó a 10 informantes clave a nivel internacional seleccionados por su conocimiento de programas de apoyo a estudiantes de minorías étnicas en la universidad en Estados Unidos, Inglaterra, Francia, Australia, México, Brasil, Chile, Nueva Zelanda y Australia.

Por último, se realizaron 6 entrevistas a personas con experiencia en la gestión universitaria en España, con el fin de estudiar las posibilidades de incorporación a la universidad española de las actuaciones identificadas.

La investigación asumió los criterios éticos de la investigación científica aplicando los códigos éticos de la Asociación Internacional de Sociología y de la Asociación Europea de Sociología. Esta investigación se realizó en cumplimiento de la Directiva 2016/679 del Parlamento Europeo y del Consejo, de 27 de abril de 2016, relativa a la protección de las personas físicas en lo que respecta al tratamiento de datos personales y a la libre circulación de estos datos; la Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea y el Código Europeo de Conducta para la Integridad de la Investigación. Todos los participantes fueron informados adecuadamente sobre los objetivos del proyecto y firmaron un consentimiento informado con detalles sobre el uso de sus datos y las opciones de retirada. Se renunció a la revisión y aprobación ética de este estudio, ya que no se recogieron ni almacenaron datos personales y la investigación no implicó ninguna intervención sobre los participantes ni ningún procedimiento que supusiera algún tipo de riesgo para ellos.

## Resultados

### Perfiles: Estudiantes tradicionales y no tradicionales

La literatura disponible en educación superior distingue entre estudiantes tradicionales –quienes se incorporan a la universidad inmediatamente tras acabar la secundaria y cuya actividad principal es el estudio -no tienen cargas familiares y no trabajan o lo hacen a tiempo parcial- y estudiantes no tradicionales, que serían aquellas personas que difieren en edad o situación vital de la mayoría de los estudiantes universitarios. Concretamente, el *National Center for Education Statistics* (US Department of Education, 2002) define a los estudiantes no tradicionales como aquellos que cumplen cualquiera de las siguientes condiciones: incorporación tardía; asiste a la universidad a tiempo parcial; compatibiliza los estudios con un trabajo a tiempo completo; es económicamente independiente; tiene personas dependientes a su cargo y/o no tiene titulación de educación secundaria.

Esta distinción es altamente relevante puesto que nuestras universidades están diseñadas para estudiantes tradicionales, que no están emancipados/as y cuya actividad principal es estudiar. La rigidez de las estructuras universitarias supone una dificultad para otros perfiles de estudiante, incrementando la desigualdad educativa al favorecer a quienes disponen de medios suficientes –por lo general, provistos por las familias- para poder dedicarse en exclusiva a los estudios. En el caso de la comunidad gitana, al tratarse de un colectivo con importantes carencias económicas, es infrecuente que puedan ser mantenidos por sus familias mientras se dedican en exclusiva a la universidad.

A partir del análisis de los datos obtenidos, identificamos entre los participantes de la encuesta la presencia de estudiantes tradicionales y dos perfiles principales de estudiantes no tradicionales: estudiantes adultos/as -aquellos que se han incorporado de forma tardía a la universidad y que, a menudo, compatibilizan los estudios con otras

responsabilidades familiares y/o laborales- y estudiantes jóvenes con cargas -aquellos que se han incorporado a la universidad a una edad temprana por las vías mayoritarias (bachillerato o CFGS) pero que compatibilizan la universidad con un empleo a tiempo completo.

Gráfico 1.

*Perfiles de estudiantes romanís en la universidad. Elaboración propia.*



## **Barreras en la universidad**

El análisis realizado de los datos obtenidos demuestra que las personas gitanas enfrentan barreras específicas en su paso por la universidad que dificultan su trayectoria académica, confirmando la hipótesis principal del estudio.

La tabla siguiente muestra las dificultades que más mencionaron las personas que respondieron el cuestionario, entre las cuales destacan la soledad, la desorientación y la adaptación al entorno universitario, las dificultades económicas y la exigencia académica.

Tabla 1.

*Dificultades de la población romaní en la universidad. Elaboración propia*

¿Cuáles son las principales dificultades a las que te has enfrentado en la universidad?

	Frecuencia
Soledad, desorientación, adaptación	23
Dificultades económicas	18
Exigencia académica	13
Problemas de conciliación	9
Insatisfacción con metodología o profesorado	8
Dificultades con aspectos lingüísticos	8
Hábitos y técnicas de estudio	6
Dificultades con aspectos lógico-matemáticos	4
Poca presencia gitana, distancia cultural	4
Otras	4

El análisis de los resultados refleja la importancia de la interseccionalidad de diferentes ejes de desigualdad, cada uno de los cuales deriva en una serie de barreras específicas. En el caso de la población gitana, a aquellas derivadas específicamente de la discriminación étnica se añaden las relacionadas con su posición socioeconómica y con el hecho de ser con mayor frecuencia estudiantes no tradicionales y/o de primera generación. En el caso de las mujeres gitanas, se añaden además las derivadas de la discriminación por razón de sexo. El siguiente gráfico resume las principales barreras identificadas:

## Gráfico 2.

*La interseccionalidad como fuente de barreras. Elaboración propia*



A continuación, se analizan en profundidad las principales barreras identificadas a partir de los resultados obtenidos de las entrevistas.

**Falta de recursos económico-materiales.** La falta de recursos económicos es la principal problemática que reconocen nuestros entrevistados, en consonancia con los elevados grados de pobreza que presenta la población gitana en España. Esto se traduce en una mayor presión derivada de la necesidad de trabajar o la dependencia de becas, que a menudo aplican criterios académicos difíciles de cumplir para

estudiantes a tiempo parcial. Además, el retraso en su concesión representa una dificultad en sí misma:

Sí, muchas veces y constantemente. De hecho, el año anterior la dejé para trabajar. Por temas económicos lo decidí, una de las ayudas tardaba muchísimo y la universidad no paraba de mandarme cartas constantemente en las que debía dinero y tampoco me pude pagar el transporte. Me agobié y decidí ponerme a trabajar. Este año lo he retomado. (Marta)

Cabe destacar también que muchas de las personas participantes padecen carencias en cuanto a la disponibilidad de recursos adecuados para el estudio, como conexión a internet, ordenador de uso exclusivo o un espacio adecuado para estudiar. Estos aspectos han adquirido mayor relevancia en los últimos años, a consecuencia de las diferentes medidas de educación a distancia o semipresencial que se han ido imponiendo como consecuencia de la pandemia por COVID-19.

**Falta de orientación y apoyo académico.** La gestión de la matrícula, la homologación de ciertas asignaturas, la coordinación de horarios, o la gestión de documentos básicos en la vida universitaria de la virtualidad, resultan complejos para las personas que ingresan en la universidad. Si bien estas dificultades normalmente se resuelven con el apoyo de familiares o allegados que han pasado por lo mismo, pueden suponer un reto mayor para estudiantes de primera generación que no cuentan con dicho apoyo en su entorno inmediato, como sería el caso de la mayoría de alumnado gitano. Frente a la falta de acompañamiento por parte de las universidades en estas etapas iniciales, algunas organizaciones gitanas asumen dicha responsabilidad, desarrollando un rol imprescindible.

La primera vez que hice la matrícula me costó muchísimo y tuve que ir a la universidad para poder tramitar toda la matrícula, es muy chungo. Cada año me parece que nos tenemos que juntar muchos amigos para hacerlo entre todos ya que es muy difícil. Lo podían poner más fácil. (Nora)

Conforme ascendía el curso no me ayudaban porque no sabían. En los inferiores sí. En el instituto ya no. No podían ni tenían capacidad de ayudarme. (Sergio)

**Rigidez de los estudios universitarios.** Las instituciones universitarias están frecuentemente diseñadas para un perfil determinado de estudiante: joven, con amplia disponibilidad de tiempo para dedicar al estudio y trayectorias educativas previas lineales. Las personas gitanas que han participado en nuestro estudio, al igual que otros estudiantes no tradicionales, combinan frecuentemente el estudio con otras responsabilidades laborales y/o familiares. Así, la obligación de matricularse de un mínimo de créditos por año, las normativas de permanencia o la falta de alternativas horarias constituyen a menudo una dificultad añadida.

Ahora trabajo a jornada completa y debo tener tiempo para estar con la familia, con mis dos hijos, y he de disponer de tiempo para estar con ellos y el tiempo es muy limitado y he de aprovecharlo muy bien.

A veces necesitas tiempo para pensar y tal y ahora no tengo ese tiempo para pensar, me pongo y tengo que aprovechar el tiempo lo máximo posible, por eso tampoco estoy haciendo todas las asignaturas, aparte de que a nivel económico me sugiere una cantidad muy grande apuntarme a todas las asignaturas que he de hacer en un año, no tendría tiempo. (Mariano)

**Estudiantes no tradicionales y cambios en las competencias requeridas.** Como se ha señalado, un porcentaje elevado de los y las estudiantes que participaron en nuestro estudio son personas adultas que han tenido trayectorias académicas discontinuas, siendo muchos quienes han retomado la universidad mediante la prueba de acceso para mayores de 25 años sin haber finalizado la educación secundaria obligatoria. Esto se traduce en determinadas lagunas formativas, por ejemplo, el dominio de lenguas como el inglés, que actualmente constituye un requisito el seguimiento de estudios universitarios.

Los entrevistados señalan también carencias en cuanto a técnicas y hábitos de estudios. Actividades como tomar apuntes, organizar el

tiempo y el material o incluso hacer una bibliografía suponen una dificultad añadida para quienes retoman los estudios años después de haberlos abandonado.

Mucho más. Se da por hecho que sabes citar y hacer una bibliografía. En el instituto no lo había hecho en mi vida. Estos detalles parecen como que te alejan de la realidad de la universidad. Donde he visto dificultad es en los idiomas. He tenido que hacerlo de manera obligatoria e iba con un nivel de inglés nulo. Lo entiendo que se presuponga que debe tener un nivel alto de inglés. Pero para mí me ha supuesto un esfuerzo extra. (Manolo)

Por último, la utilización de herramientas tecnológicas constituye otra barrera. Algunos subrayan que el formato *online* derivado de las medidas adoptadas a consecuencia de la pandemia les perjudicó, dado que en casa tienen más distracciones y no tienen tanta facilidad para pedir ayuda al profesorado.

Todos estos elementos pueden incrementar el grado de estrés, siendo un factor más de deserción y disminuyendo la autoestima académica. La literatura señala la existencia de una baja confianza en las propias capacidades para la realización de actividades académicas en estudiantes de minorías, especialmente entre aquellos que tienen trayectorias poco académicas y han accedido a la universidad de forma tardía. Al respecto, si bien nuestros resultados cuantitativos no parecen coincidir con dicha apreciación (Flecha et al., 2022), puesto que los encuestados muestran una alta confianza en la mayor parte de los aspectos académicos contemplados, en las entrevistas sí encontramos elementos que evidencian una falta de seguridad en los estudiantes, especialmente entre las mujeres. Las personas entrevistadas destacan la importancia del apoyo familiar o de redes de contención para superar este tipo de dificultades.

**Discriminación e invisibilidad en la universidad.** La discriminación contra el pueblo gitano es una realidad de la cual no está exenta la universidad. Los datos recogidos en la fase cuantitativa de este estudio (Flecha et al., 2022) revelan que los estudiantes romanís



experimentan algún tipo de discriminación en distintos grados a lo largo de su trayectoria universitaria. Este es, por tanto, uno de los aspectos que puede dificultar la finalización de los estudios y que es preciso abordar. A la discriminación étnica se añaden otras fuentes de discriminación que operan en el marco universitario, como el sexo, la edad o la clase social.

Por su parte, en las entrevistas, muchas de las personas que afirman no haber experimentado situaciones de discriminación, señalan haber escuchado comentarios negativos sobre la comunidad gitana, pero refieren dicha situación como “normal”, evidenciando la normalización de la discriminación étnica y las dificultades para identificarla como tal. Por contra, otros entrevistados denuncian las situaciones de discriminación que no solo ellos han experimentado, sino que reconocen en general contra el colectivo, cuestión que ha forjado en su personalidad la necesidad de “defenderse” y trabajar contra los prejuicios y el antigitanismo.

En general con los profesores bien, pero en cambio con otros tuve bastantes encuentros. Incluso hubo una profesora en particular que nos daba artículos racistas que nos hacía estudiar. Y encima era una clase que nos enseñaba distintas culturas. Y puso un artículo bastante discriminatorio contra los gitanos. (Pepe)

Finalmente, al preguntar a los estudiantes si sus compañeros saben que son gitanos, en su mayoría responden que sí, e incluso algunos enfatizan que están orgullosos de serlo y buscan la ocasión de señalarlo. Sin embargo, algunos reconocen haber ocultado su etnia en ocasiones por temor a ser discriminados.

## **Oportunidades en la Universidad**

**Confianza y altas expectativas.** Los estudiantes entrevistados, en su mayoría, valoran de forma positiva su experiencia en la universidad, tanto hombres como mujeres. Y se proyectan laboralmente como un aporte para la sociedad en general y para la comunidad gitana en

particular. Destacan que la universidad les ha dotado de conocimientos formales que les permitirán tener una mejor calidad de vida o estabilidad económica; pensamiento crítico, al haberse relacionado con personas muy diferentes y de herramientas que remiten más bien a la confianza y seguridad consigo mismos. Expresan en algunos casos sus deseos de seguir estudiando tras la graduación, o bien de acompañar a otros jóvenes estudiantes gitanos para que concluyan sus estudios tal y como ellos han hecho.

Hombre, espero que sí. Lo estoy viendo hoy en día. Al dejar mates, trabajé de cara al público y lo pasé super mal. Cuando tenía que ir a trabajar iba llorando, era horrible, no me gustaba nada, presionada y muchas horas. Ahora estoy trabajando como mediadora en mi barrio y siendo cotutora de siete niñas, y que bien, me ha dado la vida. Estudiar y trabajar de cara al público era un mundo, a tope. Un trabajo que me gusta, que me llena y eso es gracias a mis estudios, me lo está aportando ahora y lo hará más adelante. (Ana)

**Red de apoyo familiar.** El apoyo de la familia es clave según los relatos, ya sea a nivel económico o anímico. Además, teniendo en cuenta que muchas de las personas entrevistadas tienen hijos, la familia juega un papel fundamental en cuanto al apoyo en las tareas de cuidado para permitir la dedicación que los estudios requieren. En el caso de los hombres, señalan a sus parejas mujeres como fundamentales a la hora de poder estudiar, pues han sido estas las que han asumido las tareas del hogar y el cuidado de los niños para que estos cumplan con la universidad. De igual modo, cuando ellos han experimentaron situaciones de desaliento en la universidad, han sido ellas las que los han animado a no desertar. Por su parte, algunas entrevistadas comentan que no han tenido el apoyo suficiente de sus parejas siendo los padres quienes han asumido las tareas de cuidado para que ellas terminen sus estudios.

Desde siempre me encanta la enseñanza a los niños. Sí que es verdad que soy una persona muy insegura y los que más adelante y me han apoyado sobre todo ha sido mi familia. Mi pareja también. Y que la verdad que llevo desde antes de entrar a la universidad con mi novio de siempre, y él es el que más me apoya, y sobre todo también los profesores. Y mi grupo de amigos. (Laura)

**Referentes para la comunidad y la sociedad en general.** En relación con la intención de querer aportar a la sociedad en general, y a la comunidad gitana en particular, nuestros entrevistados afirman trabajar en su mayoría en diferentes espacios (como, por ejemplo, asociaciones gitanas) para apoyar a jóvenes romanís en proceso de formación, orientarles respecto a su futuro académico y/o laboral y así promover que más chicos y chicas accedan y concluyan sus estudios. Por otra parte, en los mismos relatos, señalan sus propias experiencias con otros estudiantes gitanos que conocieron mientras estudiaban y que fueron motivo de inspiración. Todo lo anterior nos demuestra la importancia de los referentes para las comunidades, dado que permiten la autoidentificación de sus pares, y son un ejemplo exitoso al cual seguir.

Finalmente, y como veremos en los próximos apartados, desde la voz de los expertos hemos constatado también que la integración de referentes romanís en la planificación, desarrollo y evaluación de políticas en esta materia constituye una mejora sustancial de las mismas puesto que conocen las necesidades y problemáticas específicas del colectivo y son excelentes intermediarios entre, por ejemplo, una universidad y la comunidad universitaria romaní.

Yo como maestra, en fin, todavía no he ejercido, estoy preparando las oposiciones. Pero yo estoy trabajando desde una Fundación como apoyo escolar. Yo lo que le quiero transmitir es eso, que se puede estudiar, se puede trabajar, se puede crecer sin dejar de ser gitano. No soy menos gitana porque todo se lleva en la sangre y ya está. Y no se tiene porque olvidar tu crianza, tu tema, pero que no nos debemos de limitar porque al final se trata de avanzar y de crecer y del futuro. (Carmen)

**Apoyo de asociaciones y redes de estudiantes.** En las entrevistas se destaca la importancia de los compañeros, los cuales en general son mencionados de manera positiva. Si bien frecuentemente mencionan haber percibido prejuicios respecto a la población gitana entre algunos estudiantes, consideran que en general se derrumban a medida que interactúan con personas gitanas. El estudiantado en su conjunto, por tanto, constituye una red de apoyo en la universidad, siendo con ellos con quienes comparten con frecuencia sus inseguridades y dificultades.

Los resultados obtenidos en la fase cuantitativa de esta investigación reflejaron un grupo de estudiantes altamente implicados en la vida universitaria más allá de cuestiones académicas, por ejemplo, a través de asociaciones. Esta observación se constata también en el estudio cualitativo. Al explorar en los relatos las motivaciones para esta elevada participación, principalmente refieren tener familiares o conocidos que forman parte de estas organizaciones.

En segundo lugar, aparecen motivos económicos, puesto que algunas de estas organizaciones ofrecen pequeñas ayudas para el estudiantado gitano y es a través de ello que las conocen y comienzan a involucrarse.

Respecto a las actividades que los entrevistados desarrollan en las organizaciones, se pueden clasificar en dos: internas y externas.

Respecto a las actividades internas, encontramos apoyo académico (tutorías), empoderamiento u orientación, y en algunos casos acciones feministas. Por su parte, en las actividades externas, encontramos vinculación con el medio, a través de acciones de sensibilización (charlas) o de promoción de la cultura gitana en diferentes espacios públicos, incluidas las universidades. Pero también, encuentros de carácter nacional, para promover las interacciones entre pares (estudiantes gitanos) de diferentes partes de España.

Me vinculé por la beca. Luego, conocí lo que hacían y me encantó, porque además empezó en Jerez por aquella época. Entonces, todo era gente nueva. Para mí era fascinante conocer a otros gitanos que habían terminado ya la carrera universitaria. Tú no te puedes imaginar lo que supone para una persona que proviene de una minoría étnica, que fue rechazada socialmente, en la que no hay ninguna expectativa profesional (...) cuando me dicen, hay un gitano abogado, ha terminado la carrera de magisterio... Yo alucino. (Sofía)

En cuanto al ocio en la universidad, los entrevistados se dividen en dos: quienes afirman no participar en actividades extraacadémicas de manera voluntaria y quienes afirman que participan activamente y consideran el ocio como un asunto beneficioso para su integración, que son la mayoría. Destacan la importancia de invertir la responsabilidad, es decir, promover que sean los propios estudiantes pertenecientes a minorías étnicas los que elaboren las propuestas de actividades extraacadémicas e inviten al resto del estudiantado.

**Apoyo del profesorado.** El profesorado juega también un papel importante en cuanto al apoyo del estudiantado gitano. Para muchas de estas personas, el profesorado tanto universitario como de etapas previas constituye el único referente académico. Así, contar con su apoyo tanto en términos puramente académicos (a través de tutorías, por ejemplo) como en cuestiones más relacionadas con la orientación y el apoyo anímico es especialmente relevante.

Pues son positivas y los profesores me ayudan porque hay cosas que no me quedan claras en las clases y me las apunto, y normalmente antes de los exámenes voy a tutoría con esas dudas. (Javier)

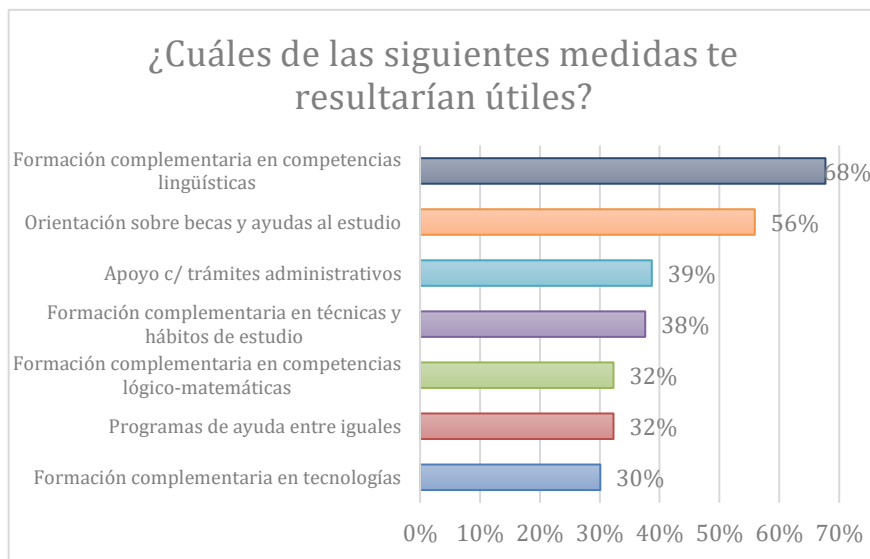
## **Recomendaciones**

A partir del trabajo realizado, se han formulado orientaciones dirigidas a apoyar a las personas gitanas que estudian en la universidad. En el cuestionario se preguntó de forma exploratoria qué medidas pensaban

que les podrían resultar útiles en su trayectoria académica, obteniéndose los resultados que se reflejan a continuación:

Gráfico 3.

*Orientaciones de apoyo al estudiantado gitano universitario. Elaboración propia.*



Estos primeros resultados sirvieron de guía para orientar la fase cualitativa, durante la cual las entrevistas con estudiantes, con personas con experiencia en la gestión universitaria en España y con expertos internacionales vinculados a programas de apoyo a estudiantes de minorías étnicas y/o primera generación, nos permitieron identificar medidas concretas que fueron divididas en cuatro ámbitos, y que se exponen a continuación: apoyo económico, apoyo académico, colaboración entre iguales y fomento de la presencia gitana en la universidad. Para cada uno de estos ámbitos, recogemos las principales conclusiones obtenidas del análisis de las entrevistas y las medidas concretas formuladas en base a ellas.

**Apoyo económico.** Los entrevistados señalan la necesidad de trabajar fruto de la carencia de recursos familiares como una de las principales dificultades. La igualdad de oportunidades pasa por proporcionar recursos a las personas de familias con menos recursos para que, al igual que otros estudiantes con situaciones económicas más favorables, puedan dedicar más tiempo al estudio. Por tanto, los programas de becas constituyen una de las medidas más mencionadas por los diferentes perfiles de entrevistados. Los expertos señalan también la importancia de no establecer requisitos académicos estrictos puesto que esto puede hacer que las personas con mayores dificultades pierdan la beca y tengan que abandonar los estudios. Además, las becas no deben limitarse al pago de la matrícula sino al conjunto de gastos, incluyendo transporte, vivienda o material.

Las acciones afirmativas son muy controvertidas, por lo que se sugiere dar énfasis a otros ámbitos y no a la implementación de ayudas económicas específicas. En este sentido, el problema no es solo que no existan suficientes becas, sino que muchas veces los estudiantes las desconocen.

En cuanto a la participación de fuentes de financiación privada, como en el caso de las políticas de acción afirmativa de la Universidad de Oxford<sup>1</sup>, los expertos entrevistados se inclinan por priorizar la financiación estatal, ya que se trata, según explican, de un asunto de justicia social.

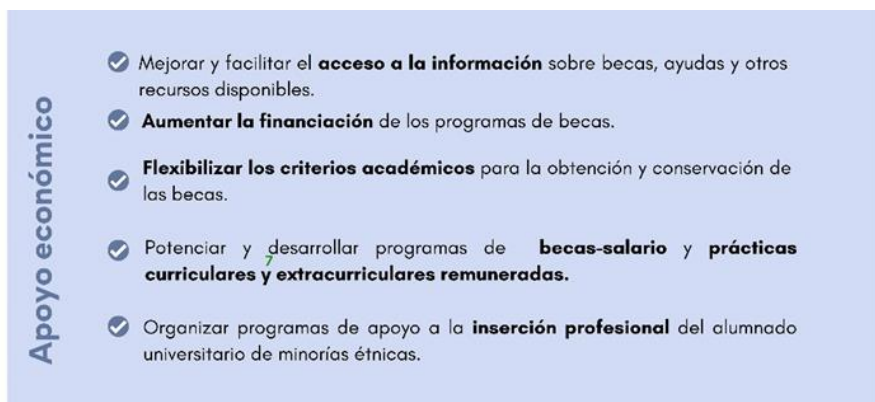
Por otra parte, la difusión de información académica sobre vías de acceso y financiación es fundamental para que el estudiantado romaní acceda a la universidad. Según los expertos existe mucho material disponible, sin embargo, los estudiantes demandan mayor difusión y asesoramiento. Esta contradicción puede deberse a diferentes motivos, como por ejemplo las diferencias entre distintos territorios o incluso, según los expertos, al exceso de información, que puede provocar desorientación. Por eso proponen sistematizar la información e incluso promover oficinas físicas específicas que puedan orientar a los estudiantes individualmente.

En estrecha relación con lo anterior, la gestión de las becas se plantea desde tres ángulos: el primero, que afirma la necesidad de una fuente de ingreso, pues lo fundamental es cubrir las necesidades básicas de estos estudiantes para que puedan acceder y concluir sus estudios; el segundo enfatiza la articulación del dinero, es decir, no necesariamente aumentar el dinero sino conectar las ayudas con objetivos claros para la población que favorezcan el empoderamiento; y, finalmente, el tercero señala la necesidad de incorporar diferentes actores a la gestión y contar con las asociaciones para vehicular la información.

Pese a la diversidad en cuanto a los enfoques y matices, las personas expertas entrevistadas coinciden en la importancia de fomentar las becas para minorías para promover el ingreso y la permanencia de personas gitanas, así como de otros colectivos minoritarios, en la universidad.

#### Gráfico 4.

Recomendaciones de apoyo económico. Elaboración propia.



**Apoyo académico.** Los resultados obtenidos destacan la necesidad de que las universidades dispongan de mecanismos orientados al apoyo académico del estudiantado en general y de los pertenecientes a minorías y/o de primera generación en particular, especialmente



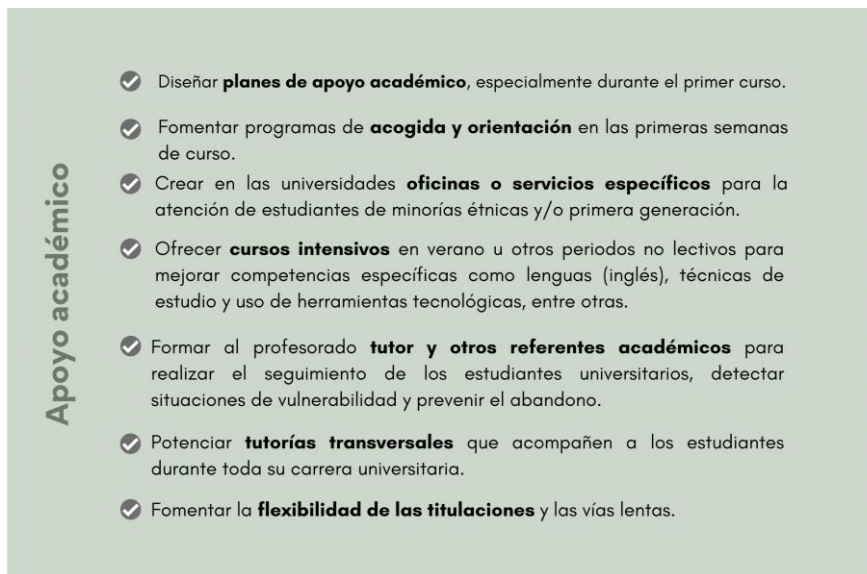
durante las primeras etapas. Los expertos hacen énfasis en la idea de “preparar al estudiante desde antes de ingresar a la universidad”, es decir, introducir un acompañamiento, y ayudarles con los vacíos académicos incluso durante las etapas preuniversitarias. Apuntan también a la necesidad de acudir a sus comunidades para dar a conocer el mundo universitario, de tal forma que se prepare no sólo a los futuros estudiantes sino también a sus familias.

En esta línea, se sugiere el desarrollo de los programas de acción tutorial, potenciando aquellas que proporcionen mayor continuidad, como, por ejemplo, profesorado que ejerza de tutor de un mismo estudiante desde el ingreso en la universidad hasta el final. Por otra parte, se destaca la necesidad de que el apoyo académico sea parte de un proyecto integral, que vea en las asociaciones a su mayor aliado. Es a través de las asociaciones, que se podrá identificar las necesidades del colectivo y conseguir referentes que también pueden asistir con algunas materias a estos estudiantes.

Por último, los expertos coinciden en entender este tipo de programas como un proceso, donde el ingreso es fundamental pero también la permanencia del estudiantado. Además, al ser las universidades espacios diversos que abrazan la multiculturalidad, el efecto no es solo para las minorías, sino que para el conjunto de estudiantes.

Gráfico 5.

*Recomendaciones de apoyo académico. Elaboración propia*



**Colaboración entre iguales.** Son muchas las universidades que promueven programas de apoyo entre iguales. Se propone desarrollar programas en que estudiantes de los últimos cursos, o incluso recién graduados, puedan apadrinar a estudiantes de nuevo ingreso y colaborar en su orientación académica. En este sentido, también se subraya la importancia de las asociaciones gitanas, que juegan un papel fundamental en el fortalecimiento de la seguridad y autoestima.

También se destaca la importancia de promover actividades de ocio, como estrategia para integrar al estudiantado en la vida universitaria y reforzar el sentimiento de pertenencia. La promoción de actividades informales voluntarias, como debates, torneos de juegos, actividades relacionadas con la herencia cultural, etc. puede potenciar la implicación académica del estudiantado y favorecer el desarrollo de redes de apoyo.

## Gráfico 6.

*Recomendaciones de colaboración entre iguales. Elaboración propia*

**Colaboración entre iguales**

- ✓ Impulsar la creación de **asociaciones y redes de apoyo** de estudiantes gitanos.
- ✓ Organizar actividades culturales y lúdicas para **fomentar el intercambio** entre estudiantes gitanos así como con el resto de la comunidad educativa (cafés-debate, torneos de juegos de mesa, comidas, etc.).
- ✓ Potenciar **programas de mentoría** entre estudiantes, especialmente durante el primer curso.
- ✓ Incorporar **alumni** en los programas de apoyo entre iguales.
- ✓ Fomentar la participación del alumnado universitario gitano en los **programas y actividades de promoción de la universidad** en institutos de secundaria. Dichos programas deben reflejar la diversidad del estudiantado universitario.
- ✓ Impulsar los **encuentros** entre estudiantes, tanto en **persona** como **virtuales**.
- ✓ **Colaborar con referentes locales** que puedan apoyar a las familias en la transición de la educación secundaria a la universidad.
- ✓ Introducir **cursos de formación en liderazgo comunitario**, especialmente para mujeres gitanas.

**Fomento de la presencia gitana en la universidad.** La participación social del estudiantado gitano en la universidad, según los expertos, es muy importante, pues les permite adquirir competencias transversales al tiempo que favorece que la universidad conozca la realidad de este colectivo, originando un aprendizaje recíproco.

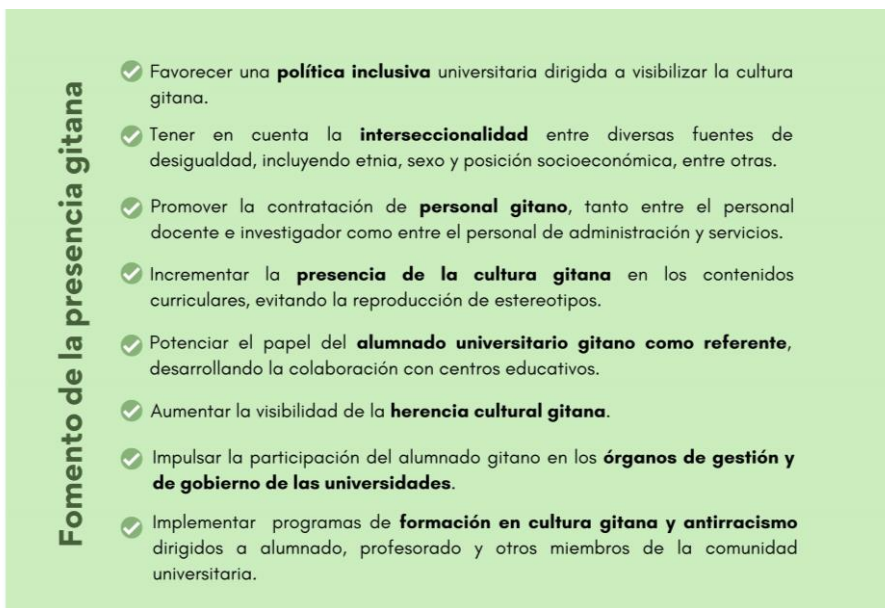
La presencia gitana no pasa sólo porque más estudiantes gitanos accedan a la universidad sino por su participación en todos sus espacios, incluyendo los órganos de gestión o los programas de movilidad, entre otros. Se destaca también la necesidad de incorporar personal gitano tanto entre el profesorado como entre otros colectivos que trabajan en la universidad.

Además, se destaca la necesidad de aumentar la diversidad y sensibilidad cultural de la propia institución, que debe reflejar mejor la

diversidad cultural de nuestra sociedad en todos sus espacios, es decir, tanto en los contenidos académicos como en las actividades complementarias. Se propone desarrollar programas de formación entre el profesorado y otros profesionales, así como campañas de sensibilización dirigidas a toda la comunidad. También se destaca la necesidad de que las campañas de promoción de la universidad reflejen mejor la diversidad del estudiantado universitario.

Gráfico 7.

*Recomendaciones para el fomento de la cultura gitana. Elaboración propia*



## Conclusiones

Las bajas tasas de graduación de la población gitana en las universidades españolas reflejan la necesidad urgente de estudiar las dificultades que afrontan, así como las acciones basadas en la

evidencia que contribuyen a superarlas. En la actualidad, se están efectuando importantes esfuerzos en los niveles primario y secundario para aumentar la población gitana que accede a la educación superior. Sin embargo, todos estos esfuerzos no serán completamente efectivos si una vez en la universidad no encuentran apoyo o mecanismos que mitiguen las dificultades a las que se enfrentan. En consecuencia, la promoción de acciones en todos los niveles educativos, no solo en los obligatorios, es necesaria para aumentar efectivamente las tasas de graduación universitaria de la población gitana.

Esta investigación ha identificado tres perfiles de estudiantes gitanos en la universidad española. Por una parte, tenemos estudiantes que se han incorporado a la universidad inmediatamente tras acabar la secundaria y cuya ocupación principal es estudiar, que serían los que denominamos estudiantes tradicionales. Por otra parte, tenemos estudiantes que también han accedido de forma temprana a la universidad justo al acabar la secundaria pero que compaginan los estudios con un trabajo a jornada completa. Estos forman parte del perfil que hemos denominado estudiantes no tradicionales, juntamente con aquellas personas que han accedido a la universidad a una edad adulta tras haber abandonado los estudios y que frecuentemente compaginan los estudios con otras responsabilidades laborales y/o familiares.

Hemos detallado también en este artículo las barreras identificadas en UNIROMA que impiden que los estudiantes gitanos accedan a los estudios universitarios. Estas son desde barreras más relacionadas al ámbito socioeconómico, y que pueden afectar también a estudiantes de otros grupos sociales vulnerables como son los estudiantes de perfiles migrantes; como aquellas más propias a cuestiones relacionadas con el antigitanismo aún existente en España en particular, y en Europa en general. Más allá de esto y en línea con el enfoque comunicativo de la investigación, UNIROMA ha demostrado que los y las estudiantes gitanas cuentan también con una serie de elementos que, en su conjunto, pueden ayudar a reforzar las redes de apoyo propias de la comunidad gitana, y hacer así de palanca tanto de prevenir el abandono

educativo, como de promover el acceso a estudios superiores no obligatorios. En este sentido, la confianza y las altas expectativas, la red de apoyo familiar, el rol de las mujeres gitanas que acceden a la universidad y ellas mismas como referentes para otras personas de la comunidad y la sociedad en general, el apoyo de asociaciones y redes de estudiantes gitanos, así como también cuestiones propias del diseño y de las estructuras universitarias para incorporar la diversidad étnica, así como es el papel que juega el profesorado universitarios en brindar apoyo, es fundamental en las trayectorias de los estudiantes gitanos que acceden a estudios superiores.

Con todo, falta aún mucho por avanzar, pero sin duda son ya muchos también los y las estudiantes gitanas universitarias que están abriendo camino no solo a otras personas de su comunidad, sino siendo a la vez referentes para otros grupos sociales que tradicionalmente han estado fuera de estos espacios de educación superior.

## Notas

<sup>1</sup> Enlaces a diferentes programas analizados:

<https://college.harvard.edu/admissions/explore-harvard/connect-students/harvard-first-generation-program>

<https://firstyear.mit.edu/first-year-advising-programs/first-generation-program>

<https://fli.stanford.edu/about-0>

<https://www.ox.ac.uk/students/news/2020-11-27-society-spotlight-oxford-first-generation-society>

### **Financiación**

Este estudio ha sido financiado por el Plan Estatal de Investigación Científica y Técnica y de Innovación 2017-2020 del Ministerio de Ciencia, Investigación y Universidades, con cofinanciación de los Fondos Estructurales de la Unión Europea. (Referencia RTI2018-097879-A-100)

### **Agradecimientos**

A los miembros del equipo investigador: Silvia Abad Merino, Jelen Amador, Ainhoa Flecha, Tània Garcia, Sonia Garcia Segura, Ana Giménez, Fernando Macías, Paz Peña, Blas Segovia, Marta Soler, Teresa Sordé.

A los miembros del Consejo Asesor: Federación KAMIRA, CAMPUSROM, Santiago Guerrero, Antonio Madrid, Itxaso Tellado, Ramon Vílchez, Rafael Santiago, Aaron Giménez, Jesús Martínez, Loli Santiago, Sara Santiago, y a todos los estudiantes que han contribuido con su experiencia en este proyecto.

### **References**

- Aiello, E.; Amador-López, J.; Munté-Pascual, A.; Sordé-Martí, T. Grassroots Roma Women Organizing for Social Change: A Study of the Impact of ‘Roma Women Student Gatherings’. *Sustainability* 2019, 11, 4054. <https://doi.org/10.3390/su11154054>
- Alexiadou, N. (2019). Framing education policies and transitions of Roma students in Europe. *Comparative Education*, 55(3), 422-442. <https://doi.org/10.1080/03050068.2019.1619334>
- Amador, J. (2016). La “Roma Response” al Modelo Reproductorista. *La Educación, Nuestra Escalera para la Transformación Social*. *International Journal of Sociology of Education*, 5(2), 144-163. <https://doi.org/10.17583/rise.2016.2087>

- Apple & Beane, (2007) *Democratic Schools*. Virginia: ASCD -Association for Supervision & Curriculum Development.
- Benson, R., Hewitt, L., Heagney, M., Devos, A., & Crosling, G. (2010). Diverse pathways into higher education: Using students' stories to identify transformative experiences. *Australian Journal of Adult Learning*, 50(1), 26-53. <https://ajal.net.au/diverse-pathways-into-higher-education-using-students-stories-to-identify-transformative-experiences/>
- Bhabha, J., Fuller, A., Matache, M., Vranjesevic, J., Chernoff, M. C., Spasic, B., & Ivanis, J. (2017). Reclaiming Adolescence: A Roma Youth Perspective. *Harvard Educational Review*, 87(2), 186-224. <https://doi.org/10.17763/1943-5045-87.2.186>
- Brüggermann, C. (2014). Romani culture and academic success: arguments against the belief in a contradiction. *Intercultural Education*, 25(6), 439-452. <https://doi.org/10.1080/14675986.2014.990229>
- Flecha, A., Abad-Merino, S., Macías-Aranda, F., & Segovia-Aguilar, B. (2022). Roma University Students in Spain: Who Are They? *Education Sciences*, 12(6), 400. <https://doi.org/10.3390/educsci12060400>
- FRA – EU Fundamental Rights Agency (2016). EU-MIDS II. Second European Union Minorities and Discrimination Survey: Roma. Retrieved from: [https://fra.europa.eu/sites/default/files/fra\\_uploads/fra-2016-eu-minorities-survey-roma-selected-findings\\_en.pdf](https://fra.europa.eu/sites/default/files/fra_uploads/fra-2016-eu-minorities-survey-roma-selected-findings_en.pdf)
- Freire, P. (1970). *The Pedagogy of the Oppressed*. New York: Herder and Herder (originally published in 1968).
- Fundación Secretariado Gitano. (2013). *El alumnado gitano en secundaria: un estudio comparado*. Madrid: Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa (MECD) - Servicio de Publicaciones. [Archivo PDF] <https://www.gitanos.org/>
- Garaz, S., & Torotcoi, S. (2017). Increasing Access to Higher Education and the Reproduction of Social Inequalities: The Case of Roma University. *European Education*, 49 (1), 10-35. <https://doi.org/10.1080/10564934.2017.1280334>
- Goenechea, C. & Gallego, B. (2019). Estudio de la situación del alumnado gitano en la Universidad de Cádiz. En *Inclusión, Tecnología y Sociedad: investigación e innovación en educación* (pp. 898-909).



- Gómez, A., Racionero, S. & Sordé, T. (2010). Ten years of critical communicative methodology. *International Review of Qualitative Research*, 3(1), 17-43. <https://doi.org/10.1525/irqr.2010.3.1.17>
- Khan, M. S., Lakha, F., Tan, M. M. J., Singh, S. R., Quek, R. Y. C., Han, E., & Legido-Quigley, H. (2019). More talk than action: gender and ethnic diversity in leading public health universities. *The Lancet*, 393(10171), 594-600. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(18\)32609-6](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(18)32609-6)
- Lukacs, J. A., & David, B. (2019). Roma Undergraduates' Personal Network in the Process of College Transition. *A Social Capital Approach. Research in Higher Education*, 60(1), 64-82. <https://doi.org/10.1007/s11162-018-9503-5>
- Matache, M. (2017). Biased elites, unfit policies: Reflections on the lacunae of Roma integration strategies. *Eur. Rev.* 25, 588-607. <https://doi.org/10.1017/S1062798717000254>
- MSSSI, Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad (2014). Informes, estudios e investigación: Estrategia Nacional para la Inclusión Social de la Población Gitana en España 2012-2020. Madrid: Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad. [Archivo PDF] <https://www.sanidad.gob.es/>
- OBERAXE, Secretaría General de Inmigración y Emigración. Observatorio Español del Racismo y la Xenofobia. (2011) Estrategia integral contra el racismo, la discriminación racial, la xenofobia y otras formas conexas de intolerancia. Madrid: Ministerio de Trabajo e Inmigración. [Archivo PDF] <https://www.inclusion.gob.es/>
- Padilla Carmona, T., González-Monteagudo, J. y Soria-Vílchez, A. (2017). Gitanos en la Universidad: un estudio de caso de trayectorias de éxito en la Universidad de Sevilla. *Revista de Educación*, 377, 197-211. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2017-377-358>
- Pérez, (2010) Programa de apoyo a estudios medios y superiores de la FSG. Gitanos, Pensamiento y Cultura, 55, 47–49. [Archivo PDF] <https://www.gitanos.org/>
- Rose, P., & Dyer, C. (2008). *Chronic Poverty and Education: A Review of Literature Background Paper*. Manchester: Chronic Poverty Research Centre.
- Salgado-Orellana, N., de Luna, E. B., & Sanchez-Nunez, C. A. (2019). Intercultural Education for Sustainability in the Educational

Interventions Targeting the Roma Student: A Systematic Review. Sustainability, 11(12). <https://doi.org/10.3390/su11123238>

Sánchez, M. (Dir.) (2005). Estudi de la Població Gitana a Catalunya. Barcelona: Fundació Pere Tarrés, Departament de Benestar Social i Família, Generalitat de Catalunya  
<https://xtec.gencat.cat/web/.content/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/0049/56aa4863-1520-45c7-973c-a9dfa812a7d5/Pob.-gitana-Catalunya.pdf>

Sordé, T. (2006). Les Reivindicacions educatives de la dona gitana. Ed. Galerada.

Sordé, T.; Flecha, R. & Mircea, T. (2013). El pueblo gitano: Una identidad global sin territorio. Scripta Nova. Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales 27, 427 (3). <http://www.ub.es/geocrit/sn/sn-427/sn-427-3.htm>

US Department of Education – National Center for Education Statistics (2020). Trends in Nontraditional Student Enrollment. Recuperado de: <https://nces.ed.gov/pubs/web/97578f.asp>

**Olga Serradell** es profesora de la Universidad Autónoma de Barcelona.

**Maria del Mar García-Cabrera** es profesora de la Universidad de Córdoba.

**María Fernanda Barrera-Rodríguez** es doctoranda en Sociología de la Universidad Autónoma de Barcelona.

**Catalina Ramírez** es doctoranda en Sociología de la Universidad Autónoma de Barcelona.

**Contact address:** [Olga.Serradell@uab.cat](mailto:Olga.Serradell@uab.cat)