



# ¿Cómo se comparan el rendimiento y el bienestar del alumnado de origen inmigrante entre países?

PISA

PISA in Focus #82



## ¿Cómo se comparan el rendimiento y el bienestar del alumnado de origen inmigrante entre países?

- En 2015, el 23 % del alumnado de quince años de los países de la OCDE había nacido en el extranjero o tenía al menos un progenitor que había nacido en el extranjero, de media en los países de la OCDE. Esta proporción había aumentado en una media de seis puntos porcentuales entre 2003 y 2015.
- De media, en los países de la OCDE, los inmigrantes de primera generación (hijos nacidos en el extranjero de padres nacidos en el extranjero) obtuvieron puntuaciones más bajas en las asignaturas académicas y manifestaron un sentido más débil de pertenencia al centro, una menor satisfacción con la vida y una mayor ansiedad relacionada con el trabajo en clase que el alumnado sin origen inmigrante. Por el contrario, más estudiantes inmigrantes de primera generación que aquellos sin orígenes inmigrantes afirmaron tener una gran motivación para alcanzar el éxito.
- El bajo rendimiento académico entre el alumnado inmigrante es particularmente pronunciado en Austria, Bélgica, Dinamarca, Finlandia, Alemania, Islandia, Luxemburgo, Eslovenia, Suecia y Suiza.
- En la República Eslovaca y España, el alumnado inmigrante tiene muchas menos probabilidades de manifestar un fuerte sentido de pertenencia al centro; en Francia, México, la República Eslovaca y España, los estudiantes de origen inmigrante tienen muchas menos probabilidades de reportar estar satisfechos con su vida; y en Austria, Finlandia, Luxemburgo y Suiza, tienen muchas más probabilidades que los estudiantes nativos de manifestar altos niveles de ansiedad en relación con el trabajo en clase.

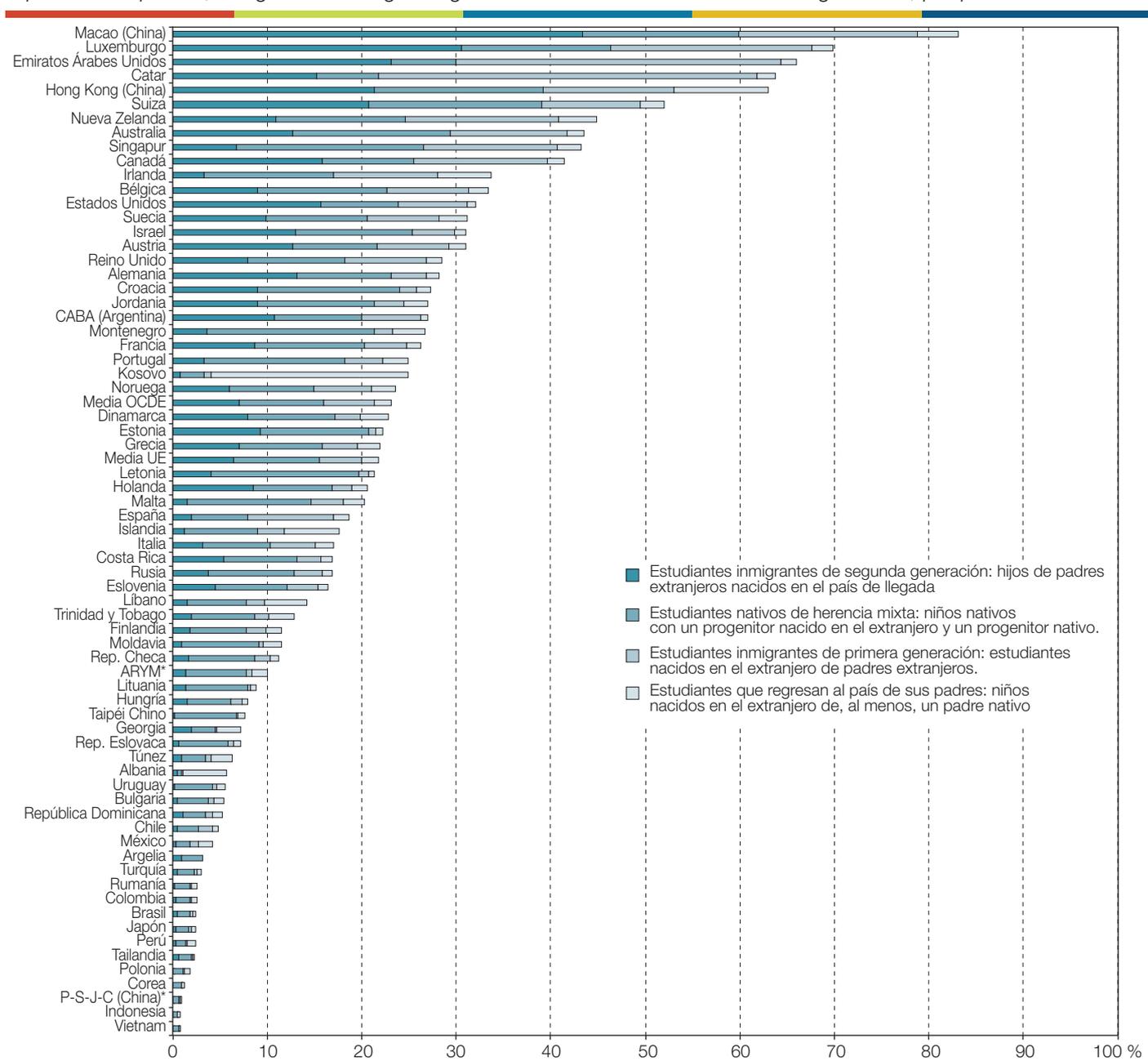
Los flujos migratorios están cambiando por completo la composición de las aulas. PISA revela que en 2015, casi uno de cada cuatro estudiantes de quince años de los países de la OCDE informó haber nacido en el extranjero o tener al menos un progenitor nacido en otro país, sin contar las decenas de miles de refugiados y solicitantes de asilo que más recientemente llegaron a muchos de los países que participaron en PISA. En Suiza y Luxemburgo, más de uno de cada dos estudiantes de quince años informó que había nacido en el extranjero o al menos uno de sus padres. Entre 2003 y 2015, la proporción de estudiantes que habían emigrado o cuyos padres lo habían hecho a través de las fronteras internacionales aumentó en seis puntos porcentuales, de media en todos los países de la OCDE.

Los flujos migratorios de hace varias décadas aún están presentes. De todos los grupos de estudiantes de origen inmigrante, definidos aquí como nacidos en el extranjero o que tienen al menos un progenitor nacido en otro país, la proporción de alumnado inmigrante de segunda generación (hijos de padres nacidos en el extranjero) aumentó más rápidamente (en una media de 3 puntos porcentuales) en todos los países de la OCDE y de la UE entre 2003 y 2015. Los estudiantes nativos con una herencia mixta, es decir, nacidos en el país en el que han realizado la prueba PISA y que tienen un progenitor nativo y otro extranjero, crecieron un promedio de 2 puntos porcentuales en todos los países de la OCDE y 3 puntos porcentuales en todos los países de la UE. Las olas migratorias posteriores a 2000, que se reflejan en la proporción de estudiantes nacidos en el extranjero, representan solo un aumento de un punto porcentual, de media, tanto en los países de la OCDE como en los de la UE. En 2015, los recién llegados (estudiantes nacidos en el extranjero que se establecieron en el país de acogida a la edad de doce años o después) representaban, de media, alrededor de un tercio de todo el alumnado inmigrante de primera generación.

Estos promedios ocultan grandes diferencias entre países. Por ejemplo, en Irlanda la proporción de alumnado inmigrante de primera generación aumentó hasta nueve puntos porcentuales entre 2003 y 2015; y entre los países de la OCDE, la proporción de alumnado inmigrante de primera generación recién llegado fue particularmente grande en Australia, Canadá, Luxemburgo y Nueva Zelanda.

## Porcentaje de estudiantes de origen inmigrante

Porcentaje de estudiantes que son inmigrantes de primera generación, inmigrantes nacidos en el extranjero que regresan al país de sus padres, inmigrantes de segunda generación o estudiantes nativos de origen mixto, por país



\*Las siglas P-S-J-C (China) hacen referencia a las cuatro provincias Chinas que participan de PISA: Pekín, Shanghái, Jiangsu y Cantón. Las siglas ARYM hacen referencia a la Antigua República Yugoslava de Macedonia.

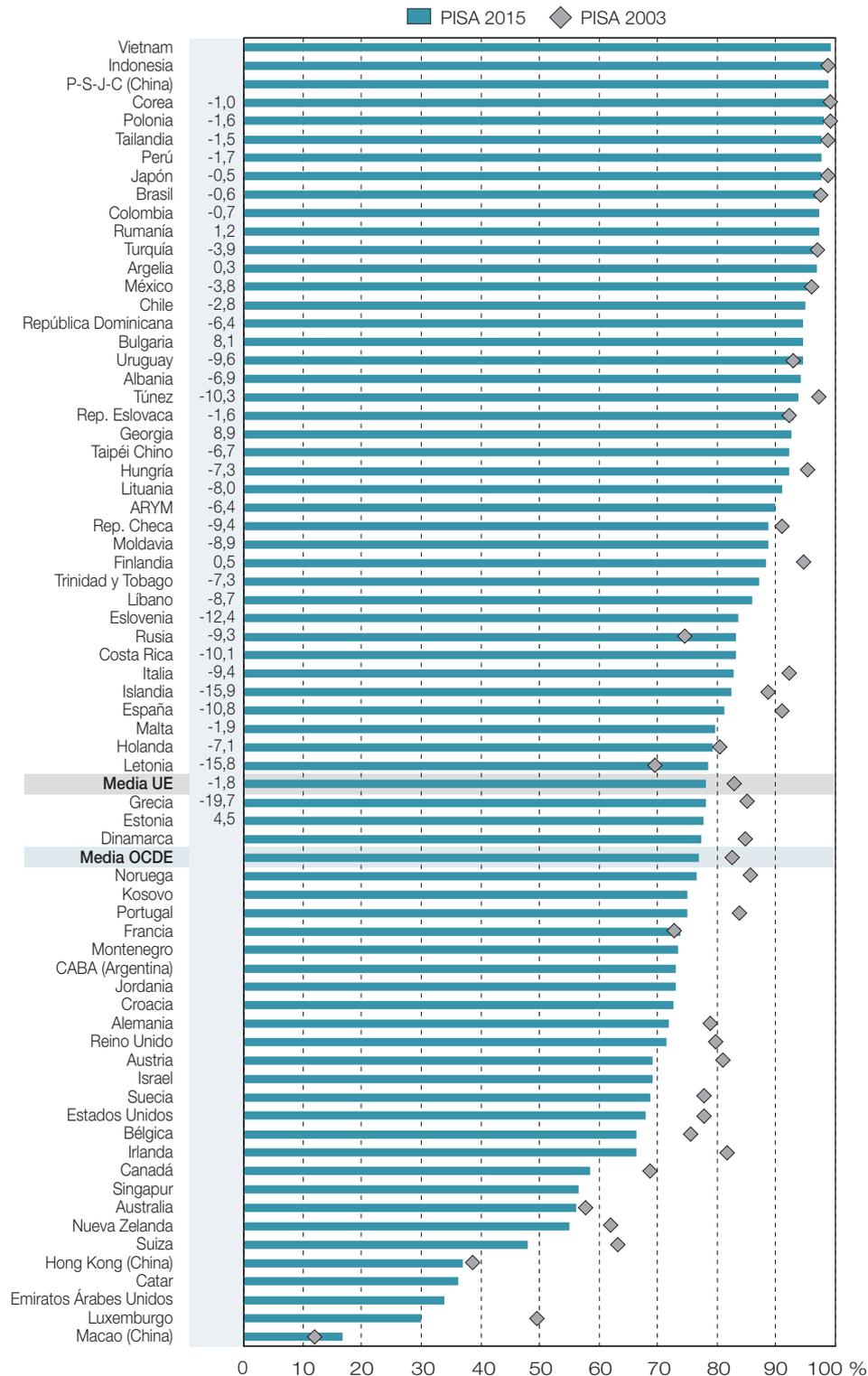
Los países y las regiones se enumeran en orden descendente en función del porcentaje de estudiantes con origen inmigrante.

Fuente: OCDE (2018), *The Resilience of Students with an Immigrant Background: Factors that Shape Well-Being*, Tabla 3.2, basada en las bb. dd de PISA 2003 y 2015.

La capacidad de las sociedades para preservar la cohesión social en presencia de grandes flujos migratorios depende de su capacidad para integrar a los inmigrantes. La educación puede ayudar a los inmigrantes a adquirir competencias y contribuir a la economía del país anfitrión; también puede fomentar su bienestar social y emocional y mantener su motivación para participar en la vida social y cívica de sus nuevas comunidades (y, al hacerlo, ayudarles a integrarse más fácilmente). Sin embargo, garantizar que el alumnado de origen inmigrante tenga buenos resultados en materia de bienestar representa un reto importante, ya que muchos inmigrantes o de herencia mixta deben superar las adversidades asociadas con el desplazamiento, las desventajas socioeconómicas, las barreras lingüísticas y la dificultad de forjar una nueva identidad, todo al mismo tiempo.



## Tendencias entre 2003 y 2015 en cuanto a estudiantes y padres nacidos en el país (porcentaje)



**Observaciones:** Los estudiantes sin origen inmigrante se definen como estudiantes nativos con padres nativos. Solo se muestran los países y las regiones que participaron en PISA 2015.

Las diferencias estadísticamente significativas entre PISA 2015 y PISA 2003 se muestran junto a los nombres de los países/regiones.

Los países y regiones se enumeran en orden descendente, según el porcentaje de estudiantes nativos con padres nativos en 2015.

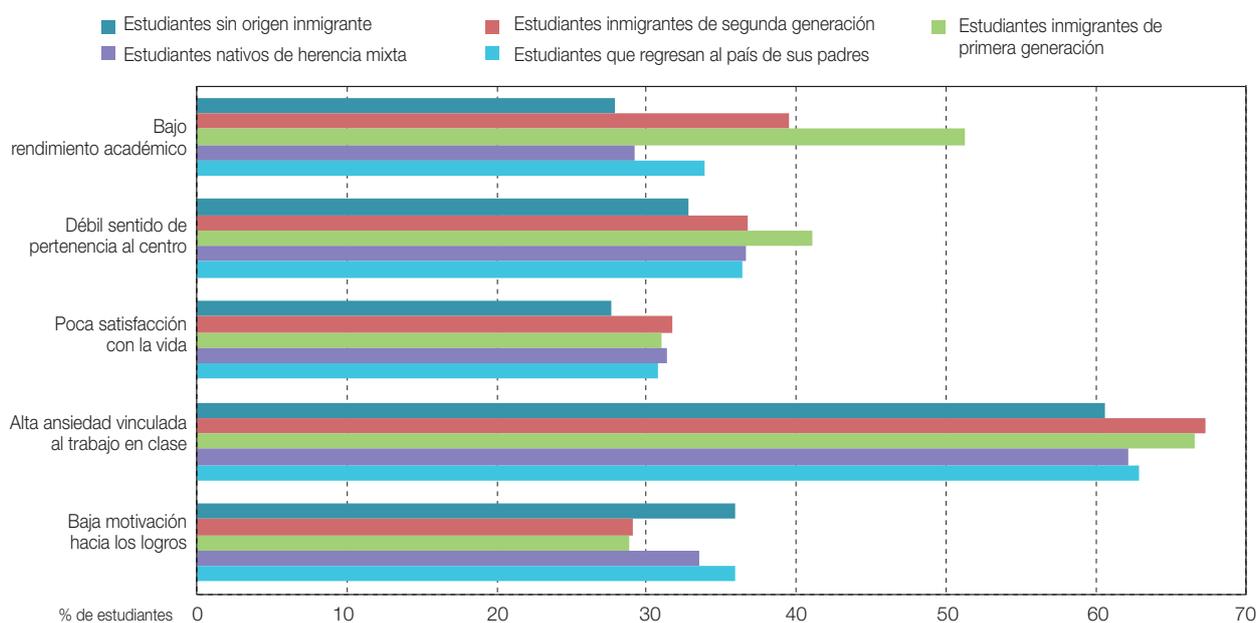
**Fuente:** OCDE (2018), *The Resilience of Students with an Immigrant Background: Factors that Shape Well-Being*, Tabla 3.2, basada en las bases de datos de PISA 2003 y 2015.

La capacidad de los estudiantes de origen inmigrante para superar estas dificultades y ser resilientes se refleja no solo en su capacidad para alcanzar los niveles básicos de competencia académica, sino también en su sentido de pertenencia al centro educativo, su satisfacción con la vida, su nivel de ansiedad relacionado con el trabajo en clase y su motivación para lograrlo. Estos cinco indicadores representan dimensiones clave del bienestar medido por PISA en 2015.

El alumnado de origen inmigrante tiende a tener un bajo rendimiento en el centro. Esto es particularmente cierto en el caso de inmigrantes de primera generación (estudiantes nacidos en el extranjero de padres extranjeros). De media, en todos los países de la OCDE, hasta un 51 % del alumnado inmigrante de primera generación no logró alcanzar los niveles de competencia académica en comprensión lectora, matemáticas y ciencias (Nivel 2 de competencia PISA o superior), en comparación con el 28 % de los estudiantes sin origen inmigrante que no lograron alcanzar estos niveles. También se observan diferencias similares en la mayoría de los demás resultados de bienestar: el 41 % de los estudiantes inmigrantes de primera generación afirmaron tener un débil sentido de pertenencia al centro, comparado con el 33 % del alumnado sin origen inmigrante; el 31 % de los estudiantes inmigrantes de primera generación reportaron una baja satisfacción con la vida, comparado con el 28 % del alumnado sin origen inmigrante; y el 67 % de los estudiantes inmigrantes de primera generación comunicaron sufrir altos grados de ansiedad en relación con el trabajo en clase, comparado con el 61 % del alumnado sin origen inmigrante.

## Riesgos para el bienestar de los estudiantes de origen inmigrante

Media OCDE



**Observaciones:** Las diferencias en todos los resultados entre los estudiantes sin origen inmigrante y todas las categorías de estudiantes de origen inmigrante son estadísticamente significativas, excepto por la diferencia en el porcentaje de alumnado con baja motivación de logro entre los estudiantes de origen inmigrante y los nacidos en el extranjero que regresan al país de sus padres.

El bajo rendimiento académico da a entender que un estudiante no logró alcanzar por lo menos el Nivel 2 de competencia en las tres materias básicas de PISA: ciencias, comprensión lectora y matemáticas.

Un débil sentido de pertenencia supone que un estudiante afirmó que él o ella "está en desacuerdo" o "muy en desacuerdo" con la afirmación "Siento que pertenezco al centro" y "está de acuerdo" o "está muy de acuerdo" con la afirmación "Me siento como un extraño en el centro". La baja satisfacción con la vida implica que un estudiante afirmó estar satisfecho con la vida en un 6 o menos en una escala de 0-10.

La alta ansiedad relacionada con el trabajo en el centro significa que un estudiante informó que él o ella "está de acuerdo" o "fuertemente de acuerdo" con las afirmaciones "A menudo me preocupa que me resulte difícil hacer un examen" e "Incluso si estoy bien preparado para un examen, siento mucha ansiedad".

Una mala motivación hacia los logros implica que un estudiante está en "desacuerdo" o "muy en desacuerdo" con la afirmación "Quiero ser el mejor, haga lo que haga".

**Fuente:** OCDE (2018), *The Resilience of Students with an Immigrant Background: Factors that Shape Well-Being*, Tabla 1.1, basada en las bases de datos de PISA 2015.



El bajo rendimiento académico entre el alumnado inmigrante es particularmente grave en Austria, Bélgica, Dinamarca, Finlandia, Alemania, Islandia, Luxemburgo, Eslovenia, Suecia y Suiza. En estos países, los estudiantes nativos o nacidos en el extranjero que tienen dos padres nacidos en el extranjero tienen más del doble de probabilidades de no alcanzar la competencia académica de referencia que el alumnado sin origen inmigrante.

Pero incluso en algunos países donde el bajo rendimiento académico entre el alumnado de origen inmigrante no es tan pronunciado, el análisis muestra que los estudiantes inmigrantes sufren en otros componentes del bienestar. En la República Eslovaca y España, por ejemplo, los estudiantes de origen inmigrante tenían muchas menos probabilidades de manifestar un fuerte sentido de pertenencia al centro; en Francia, Islandia, España y el Reino Unido, los estudiantes inmigrantes tenían muchas menos probabilidades de afirmar estar satisfechos con su vida. En Austria, Finlandia, Luxemburgo y Suiza, eran considerablemente más propensos que los estudiantes nativos a manifestar altos niveles de ansiedad en relación con el trabajo en clase. En casi todos los países, el alumnado de origen inmigrante expresó una mayor motivación para alcanzar el éxito. Solo en Israel y México era menos probable que los estudiantes inmigrantes manifestaran un alto nivel de motivación que los que no tenían experiencia directa de la migración.

En general, los países difieren mucho en cuanto a los riesgos para el bienestar que más afectan a los estudiantes inmigrantes. Por ejemplo, mientras que los estudiantes inmigrantes de Bélgica, Dinamarca, Alemania y Eslovenia parecen correr el riesgo en particular de tener un bajo nivel académico, pero les va relativamente bien en otros aspectos del bienestar, los de Irlanda, Eslovaquia y España parecen encontrarse en una particular situación de riesgo de tener un escaso sentido de pertenencia al centro y de manifestar una baja satisfacción con la vida.

Las desventajas socioeconómicas y las barreras lingüísticas son dos de los mayores obstáculos para la integración del alumnado de origen inmigrante. Por ejemplo, las diferencias en la situación socioeconómica explican más de una quinta parte de la brecha en la probabilidad de alcanzar niveles de referencia de competencia académica entre estudiantes inmigrantes y aquellos sin origen inmigrante, de media en todos los países de la OCDE. Del mismo modo, los estudiantes inmigrantes en los países de la OCDE que no hablan el idioma del país en casa tienen alrededor de ocho puntos porcentuales menos probabilidades que los estudiantes inmigrantes que hablan la lengua del país de ser académicamente resilientes. Pero en algunos países, el sistema educativo y las comunidades de acogida ayudan al alumnado de origen inmigrante a superar las desventajas y le permiten aprovechar su alta motivación para triunfar y prosperar.

## Conclusiones

Los sistemas educativos, los centros y el profesorado pueden desempeñar un papel importante a la hora de ayudar al alumnado de origen inmigrante a integrarse en sus comunidades, superar la adversidad y desarrollar su resiliencia académica, social, emocional y motivacional. Proporcionar evaluaciones tempranas del idioma y de otras competencias; ofrecer formación lingüística específica; crear un cuerpo docente consciente de la diversidad que pueda apoyar a todos los estudiantes; proporcionar apoyo adicional a los centros y al alumnado desaventajado; poner en marcha programas eficaces de lucha contra el acoso escolar; garantizar la disponibilidad de actividades extracurriculares y la participación en ellas; e implicar a los padres puede mejorar el bienestar del alumnado de origen inmigrante, en todas sus facetas.



## Para más información

---

**Contacte con:** Francesca Borgonovi (Francesca.Borgonovi@OECD.org)

**Consulte:** OCDE (2018), *The Resilience of Students with an Immigrant Background: Factors that Shape Well-Being* OECD Publishing, París, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264292093-en>

## El próximo mes: ¿Cómo ha cambiado el uso de Internet entre 2012 y 2015?

Este documento se publica bajo la responsabilidad del secretario general de la OCDE. Las opiniones expresadas y los argumentos utilizados en el mismo no reflejan necesariamente las opiniones oficiales de los países miembros de la OCDE.

Este documento, así como cualquier dato y mapa incluidos en el mismo no conllevan perjuicio alguno respecto al estatus o soberanía de ningún territorio, a la delimitación de las fronteras y límites internacionales, ni al nombre de ningún territorio, ciudad o zona.

Los datos estadísticos para Israel son proporcionados por y bajo la responsabilidad de las autoridades israelíes competentes. El uso de estos datos por la OCDE se realiza sin perjuicio del estatuto de los Altos del Golán, Jerusalén Este y los asentamientos israelíes en Cisjordania bajo los términos del derecho internacional

Esta traducción no ha sido realizada por la OCDE y por lo tanto no se considera una traducción oficial de la OCDE. La calidad de la traducción y su coherencia con el texto original de la obra son responsabilidad exclusiva del autor o autores de la traducción. En caso de discrepancia entre la obra original y la traducción, solo se considerará válido el texto de la obra original.

---

Este trabajo está disponible bajo la *licencia de Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 3.0 IGO* (CC BY-NC-SA 3.0 IGO). Para obtener información detallada sobre las características y condiciones de la licencia, así como el posible uso comercial de este trabajo o el uso de datos de PISA, consulte las *Condiciones generales* en [www.oecd.org](http://www.oecd.org).

---



Cofinanciado por la  
Unión Europea



GOBIERNO  
DE ESPAÑA

MINISTERIO  
DE EDUCACIÓN  
Y FORMACIÓN PROFESIONAL

SECRETARÍA DE ESTADO  
DE EDUCACIÓN

DIRECCIÓN GENERAL DE EVALUACIÓN  
Y COOPERACIÓN TERRITORIAL

**inee** Instituto Nacional  
de Evaluación  
Educativa

