EDINA

EDucation of International Newly Arrived migrant pupils

PREPARED BY

MARÍA GLEZ NOSTI

May 2021

# COUNTRY REPORT

## Oviedo-España

UNIVERSIDAD DE OVIEDO

SPANISH VERSION

# TABLA DE CONTENIDOS


1. Prevalencia de la población extranjera
   1.1. En España
   1.2. En el Principado de Asturias
2. El sistema educativo en España y Asturias
   2.1. Información general
   2.2. Etapas educativas
   2.3. Tipos de centros de escolarización
   2.4. Derecho a la escolarización de los menores inmigrantes
   2.5. Inmigrantes en edad escolar en España y el Principado de Asturias
   2.6. Menores Extranjeros No Acompañados (MENAs)
3. Descripción de la movilidad nacional y transnacional de la población inmigrante en España y Asturias
4. Educación de los menores inmigrantes recién llegados (NAMS)
   4.1. Descripción de los sistemas de escolarización (respecto a la recepción, observación, evaluación e integración de NAMS)
   4.2. Visión general de los actores involucrados en la integración de los NAMS en el sistema escolar
   4.3. Aulas específicas de apoyo a los menores extranjeros
   4.4. Comunicación y apoyo a los padres y familiares
   4.5. Financiación para escuelas y municipios
   4.6. Sistema de reclutamiento, formación y competencias de los profesores
5. Lista de referencias

## 1. PREVALENCIA DE LA POBLACION EXTRANJERA

### 1.1. En España:

El papel de España como destino de los movimientos migratorios ha sido variable a lo largo de las últimas décadas. En nuestro país se comenzó a recibir un número relevante de inmigrantes a raíz del ingreso en la Unión Europea (UE) en 1986, como consecuencia del crecimiento económico. El aumento de inmigrantes en España fue tal que, en la década de 2000, éramos el destino del 50% del total de extranjeros que entraban en la UE. En los últimos años, sin embargo, las sucesivas crisis económicas y el alto nivel de paro en el país han frenado la llegada de personas procedentes de otros países, aunque muchos de ellos pasan por España de camino hacia otros países europeos.

A día de hoy los datos sobre población local e inmigrante en España pueden consultarse en el Instituto Nacional de Estadística de España (INE), que los elabora a partir de la información del Padrón Municipal. Es un registro administrativo en el que todo residente en España está obligado a inscribirse y en el que constan el nombre y apellidos de la persona, su género, nacionalidad, lugar y fecha de nacimiento, domicilio habitual y número de documento identificativo. Es un requisito para el acceso a la sanidad, educación y otros servicios, por lo que resulta muy fiable.

Según el Instituto Nacional de Estadística de España (INE), la población de este país a fecha 1 de enero de 2021 era de 47.344.649 habitantes, de los que 5.407.822 eran extranjeros (es decir, un 11,4%).

Distribuidos por nacionalidades, los datos de las comunidades más numerosas de extranjeros en España son los siguientes (ver Figura 1):

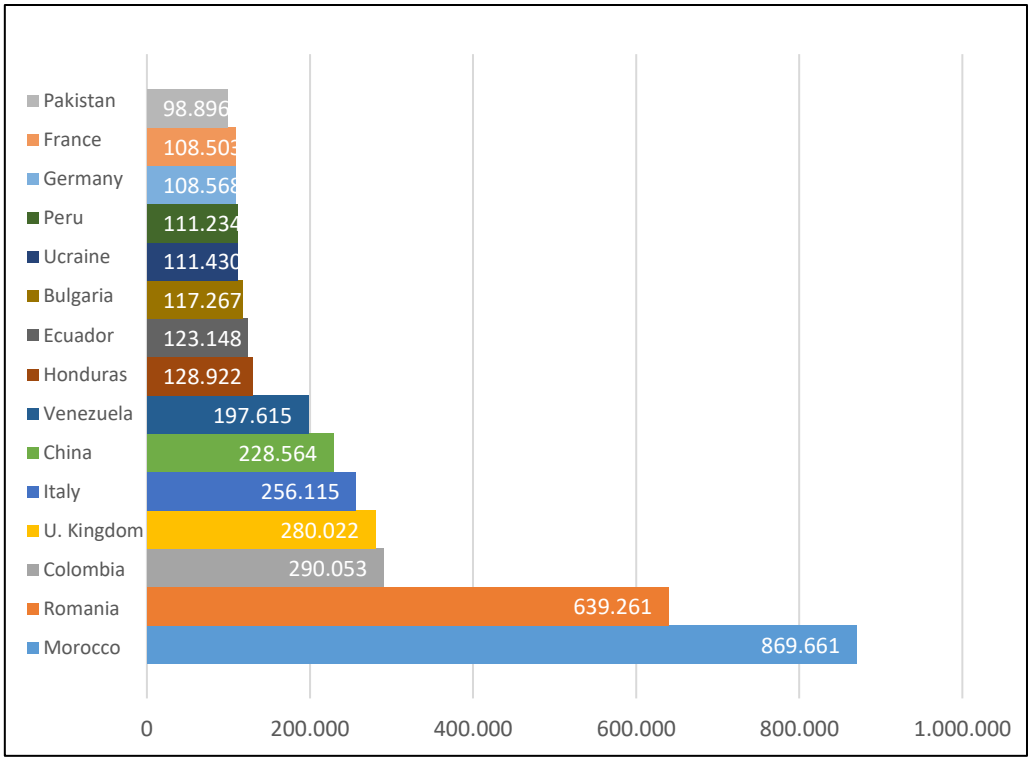


Figura 1: Comunidades más numerosas de extranjeros residentes en España a fecha 1 de enero de 2021. Fuente: INE.

La distribución de las personas inmigrantes en el territorio español no es uniforme, sino que se concentra en las zonas del sur, este y centro de la península. En general esta distribución coincide con la de la población española, que se concentra en esas mismas zonas (ver Figura 2 para comparación).

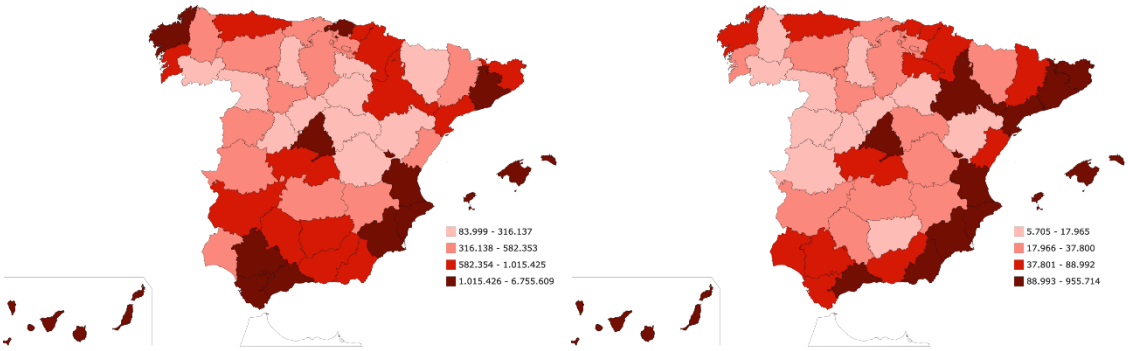


Figura 2: Distribución de españoles (izquierda) e inmigrantes (derecha) en España por provincias a fecha 1 de julio de 2020. Fuente: INE.

En lo que se refiere a la movilidad internacional de los inmigrantes, la pandemia por COVID-19 ha tenido un gran impacto sobre la Estadística de Migraciones y las cifras de población. Durante el primer semestre de 2020 llegaron a nuestro país 245.301 personas, de las que 221.395, es decir el 90,3%, tenían nacionalidad extranjera. Esto supone un 29,9% menos que en el primer semestre de 2019. Por su parte un total de

131.445 personas abandonaron España con destino a algún país extranjero, lo que supone un 4,3% menos que en el mismo período del año anterior. De ellos 90.547 (el 68,9%) tenían nacionalidad extranjera. Aun así, el saldo migratorio de España con el exterior fue positivo en 113.856 personas, aunque fue un 46,4% inferior al del primer semestre de 2019.

Entre las principales nacionalidades, los mayores incrementos se dieron en la población colombiana (27.931 personas más), venezolana (17.043 más), marroquí (10.968 más) y peruana (9.054 más). Por el contrario, descendió la población procedente de Ecuador (-2.203) y Rumanía (-3.001).

### 1.2. En el Principado de Asturias:

La comunidad autónoma uniprovincial del Principado de Asturias se sitúa en el noroeste del país (ver Figura 3). La capital es Oviedo, que está situada en la zona centro de la provincia; no obstante, la ciudad más poblada es Gijón, que se sitúa en la costa central. Aunque el idioma oficial es el castellano, existen otras dos lenguas no oficiales que se hablan especialmente en zonas rurales: el *asturiano* (o *bable*) y el *eonaviego* (también llamado *fala* o *gallego-asturiano*).

Figura 3: Principado de Asturias. Fuente: Wikipedia.org.

Asturias es una de las comunidades autónomas que menos población tiene del país y asimismo es de las que menos cantidad de inmigración recibe (ver Figura 4). Según el Instituto Nacional de Estadística de España (INE), la población del Principado a fecha 1 de enero de 2021 era de 1.011.560 habitantes, de los que 45.246 eran extranjeros, es decir, un 4,5%. Este porcentaje de inmigrantes es muy bajo comparado con el del resto del país, que es del 11,4%.

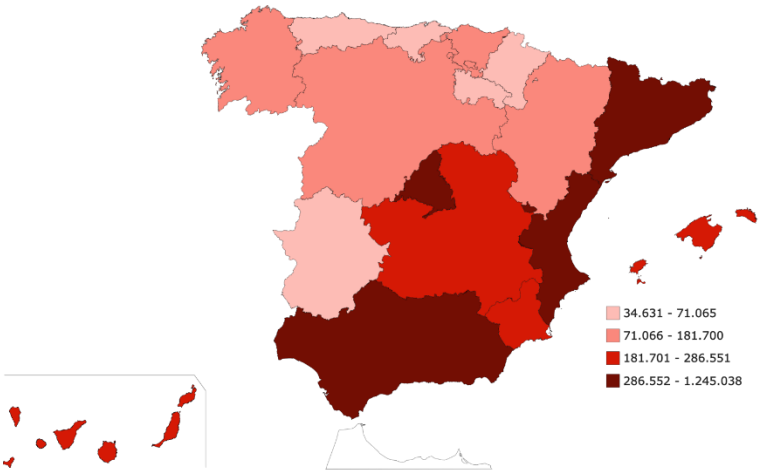


Figura 4: Distribución de inmigrantes en las comunidades autónomas españolas a fecha 1 de enero de 2021. Source: INE.

Distribuidos según su nacionalidad (agrupación de países), los datos de las comunidades más numerosas de extranjeros en Asturias son los siguientes:

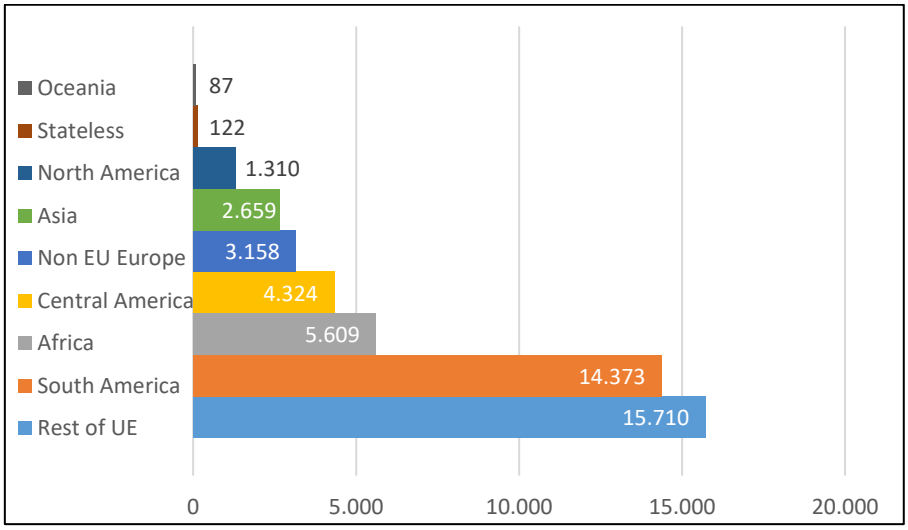


Figura 5: Comunidades más numerosas de extranjeros residentes en Asturias a fecha 1 de julio de 2020. Los ciudadanos británicos se cuentan ya entre los europeos no pertenecientes a la EU. Fuente: INE.

Si tenemos en cuenta la nacionalidad, los extranjeros en Asturias tienen un perfil similar al resto del país, con una mayoría de ciudadanos de origen rumano (7.535) y marroquí (3.020). Muy por detrás se encuentran el resto de las nacionalidades, de las que la comunidad portuguesa (1.866) es la más numerosa, seguida de la dominicana (1.549), senegalesa (1.416), cubana (1.401) e italiana (1.375),

Respecto a la movilidad de la población residente en Asturias, el primer semestre de 2020 el saldo migratorio con el exterior fue de +2.159 personas. Sin embargo el saldo migratorio con el resto de las comunidades autónomas españolas fue negativo (-224).

## 2. EL SISTEMA EDUCATIVO EN ESPAÑA Y ASTURIAS

### 2.1. Información general:

La obligatoriedad de la educación en España no fue instaurada hasta la aprobación de la Ley sobre Educación Primaria de 1945, y afectaba únicamente a esta etapa (entre los 6 y los 12 años). Promulgada durante la posguerra española y la posterior dictadura de Franco, tenía un carácter confesional (católico) y establecía la separación por sexos, así como el uso de la lengua española en todo el territorio nacional, en detrimento de las lenguas cooficiales de algunos territorios (como el catalán, el gallego o el euskera). La gratuidad de la educación en la etapa Primaria, que ya había sido instaurada en la II República, se mantuvo.

La Ley General de Educación (LGE) de 1970 aumentó la duración de la educación obligatoria dos años más, hasta los 14 años, y consiguió, por primera vez, la plena escolarización de los españoles en este nivel obligatorio (la dureza de la posguerra y la dictadura impidió que muchas familias pudieran escolarizar a sus hijos de forma efectiva en los años anteriores).

Casi 20 años más tarde, con la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), se aumenta en dos años la escolarización obligatoria, que pasa a denominarse Educación Básica y está se divide en dos etapas: Primaria (desde los 6 a los 12 años) y Educación Secundaria Obligatoria (ESO según el acrónimo en español, desde los 13 a los 16).

Las reformas educativas posteriores no han introducido modificaciones en este aspecto y se han limitado a legislar principalmente sobre aspectos organizativos y de contenidos. Actualmente la sucesión de leyes educativas aprobadas por los distintos Gobiernos (7 leyes en 35 años) se considera uno de los principales problemas en el sistema educativo del país, ya que aumenta la incertidumbre entre alumnos, familias y profesorado y no ha logrado consenso sobre los aspectos más polémicos: la convivencia entre escuela pública y privada, la presencia de la asignatura de Religión en el currículo escolar, las lenguas vehiculares y la existencia de un tronco de contenidos común para todos los alumnos hasta los 16 años.

Aunque todo el territorio español se rige por la misma ley educativa, las Comunidades Autónomas tienen transferidas las competencias educativas desde la aprobación de la Ley Orgánica 9/1992, de diciembre de 1992. Esto implica la gestión del sistema educativo en su territorio y una mayor capacidad de decisión en cuanto al currículum educativo (tienen libertad para introducir ciertos contenidos relativos a su cultura y tradiciones) o la lengua vehicular en la que se imparte la mayoría de las asignaturas (que puede ser el castellano o la lengua cooficial del territorio).

### 2.2. Etapas educativas:

El sistema educativo español se compone de 6 niveles educativos:

- Educación infantil: de 0 a 6 años. De carácter no obligatorio. Se divide a su vez en dos etapas: una de 0 a 3 años, que suele impartirse en guarderías o escuelas infantiles públicas o privadas y no es gratuita, y otra de 3 a 6 años, gratuita y ofertada normalmente por las escuelas ordinarias.
- Educación primaria: de 6 a 12 años. De carácter obligatorio y gratuito, está formado por 6 cursos en los que los contenidos son comunes a todos los alumnos.
- Educación secundaria: de 12 a 16 años. De carácter obligatorio y gratuito, está formado por cuatro cursos organizados en dos ciclos (el primero comprende los tres primeros cursos y el segundo, el cuarto curso).

Una vez completada la educación básica los alumnos pueden optar por abandonar los estudios o cursar uno de los siguientes niveles:

- Bachillerato: de 16 a 18 años. De carácter no obligatorio, aunque impartido de forma gratuita en los centros públicos y algunos privados. Se divide en 3 modalidades o itinerarios: 1) artes, 2) ciencias y tecnología y 3) humanidades y ciencias sociales, dependiendo de los intereses del alumno. Los itinerarios determinan la titulación superior a la que el alumno podrá acceder.
- Formación profesional básica, de grado medio o de grado superior: De carácter no obligatorio, el coste de la matrícula varía, con precios más bajos en los centros públicos. La forman más de 150 ciclos formativos que se organizan en 26 familias profesionales. Una vez finalizado el módulo el alumno puede acceder a Bachillerato o a algún grado universitario.
- Educación superior: De carácter no obligatorio ni gratuito. Los precios de la matrícula varían enormemente dependiendo del tipo de universidad (pública o privada) y de la provincia. No obstante la enseñanza pública universitaria está subvencionada por el Estado Español, por lo que se paga entre un 10 y un 20% del coste real.

A estos niveles se añaden las enseñanzas de régimen especial, que no están integradas en las etapas que constituyen el régimen general y por tanto tienen su estructura y niveles propios. La mayoría de ellas están relacionadas con las artes (diseño, música, danza, arte dramático, artes plásticas…), pero también entrarían en esta categoría la carrera militar, el aprendizaje de idiomas o las enseñanzas deportivas.

Resulta de especial interés en este contexto las Escuelas de Segunda Oportunidad (E2O). Son aquellas que permiten que los jóvenes que han abandonado los estudios adquieran una formación básica para conseguir un empleo. La idea es ofrecer a los jóvenes excluidos del sistema educativo alguna vía de formación para lograr su inserción sociolaboral.

### 2.3. Tipos de centros de escolarización:

En España los centros educativos se dividen en tres categorías:

- Públicos: están financiados por los presupuestos públicos y dependen íntegramente del Estado.
- Privados concertados: son propiedad de instituciones privadas, pero reciben fondos públicos siempre y cuando cumplan unas condiciones fijadas por el Estado.
- Privados no concertados: pertenecen a instituciones privadas y no reciben financiación pública.

En España los centros públicos son aconfesionales, sin embargo la mayoría de los centros educativos de titularidad privada (concertada y no concertada) son generalmente de carácter religioso, siendo la católica la religión mayoritaria (63%). El motivo es que la escuela concertada se planteó en origen como un complemento a la red pública, debido a la insuficiencia de centros educativos a principios de los años 80, cuando se instauró la educación obligatoria. Como medida transitoria se llegó a acuerdos con la Iglesia Católica para que continuaran realizando la labor educativa iniciada en la época de la dictadura franquista durante unos años más, pero esos acuerdos se han mantenido en el tiempo e incluso se han extendido a etapas de educación no obligatoria a partir de 2004.

Aunque a día de hoy la red pública, que acoge al 68% de los estudiantes de enseñanzas de Régimen General y al 92% de los de Régimen Especial, es suficiente para atender a todo el alumnado, los centros concertados se han mantenido principalmente por razones ideológicas y dan servicio a casi un tercio de los alumnos en España, aunque dicho porcentaje varía según la etapa educativa y la provincia.

### 2.4. Derecho a la escolarización de los menores inmigrantes:

El artículo 27.1 de la **Constitución Española** reconoce el derecho a la educación. No obstante, el artículo 13 CE (sobre los derechos de los extranjeros en España) indica que las Leyes y los Tratados Internacionales serán los que regularán la titularidad y condiciones del ejercicio de este derecho por parte de los extranjeros.

Ambos preceptos deben ser interpretados de acuerdo con el artículo 10.2 CE que impone una lectura de los derechos fundamentales de acuerdo con los tratados internacionales sobre derechos humanos. De acuerdo con éstos y en sintonía con el artículo 39 CE, resulta especialmente relevante la **Convención de las Naciones Unidas sobre los derechos del niño de 1989**. Dicha Convención reconoce a todos los menores de 18 años —nacionales, extranjeros e, incluso, irregulares— el derecho y el acceso a la educación, de forma gratuita y con igualdad de oportunidades. El mismo reconocimiento se encuentra en el artículo 14 de la **Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea**, que incluye el derecho a la educación obligatoria y gratuita y el acceso a la formación profesional.

En España el derecho de los menores a recibir una educación básica se encuentra reflejado en la Ley Orgánica del 3 de julio de 1985 en su primer artículo:

1. *Todos los españoles tienen derecho a una educación básica que les permita el desarrollo de su propia personalidad y la realización de una actividad útil a la sociedad. Esta educación será obligatoria y gratuita en el nivel de educación general básica y, en su caso, en la formación profesional de primer grado, así como en los demás niveles que la ley establezca.*

2. *Todos, asimismo, tienen derecho a acceder a niveles superiores de educación, en función de sus aptitudes y vocación, sin que en ningún caso el ejercicio de este derecho esté sujeto a discriminaciones debidas a la capacidad económica, nivel social o lugar de residencia del alumno.*

3. *Los extranjeros residentes en España tendrán también derecho a recibir la educación a que se refieren los apartados uno y dos de este artículo.*

Teniendo en cuenta lo anterior, en España el derecho a la educación de los menores extranjeros se estructura de la siguiente manera:

- En relación con la educación infantil (de carácter voluntario): las administraciones públicas deben garantizar la existencia de un número de plazas suficiente para asegurar la escolarización de la población que lo solicite. Sin embargo, éste es un derecho que sólo se reconoce a los extranjeros residentes en el país.

- En materia de educación no obligatoria (distinta de la preescolar): el artículo 9.3 de la Ley de Extranjería señalaba que "Los extranjeros residentes tendrán derecho a la educación de naturaleza no obligatoria en las mismas condiciones que los españoles", con lo cual claramente se negaba esta posibilidad a menores en situación irregular o empadronados. El adjetivo “residentes”, incluido en el precepto, fue declarado inconstitucional y nulo por el TC, razón por la cual esta diferencia, introducida por la Ley de Extranjería, desaparece del ordenamiento (STC 236/2007, de 7 de noviembre). A partir de entonces se da apoyo a la aplicación de la Disposición Adicional 14 del Reglamento de Extranjería (Real Decreto 2393/2004, de 30 de diciembre), que contempla que las administraciones educativas podrán facilitar el acceso de los extranjeros menores de edad empadronados en un municipio a los niveles de enseñanza postobligatoria no universitarios y a la obtención de la titulación académica correspondiente en igualdad de condiciones que los españoles de su edad.

Finalmente, la legislación de extranjería regula de manera singular el derecho de acceso a la educación de los menores extranjeros no acompañados que estén sujetos legalmente a la tutela de una institución española. El artículo 92.5 del **Reglamento de Extranjería** establece que el hecho de no contar con autorización de residencia no supondrá obstáculo para el acceso del menor a aquellas actividades o programas de educación o formación que, a criterio de la entidad de protección de menores competente, más les beneficien.

### 2.5. Inmigrantes en edad escolar en España y el Principado de Asturias:

De los más de 5 millones de extranjeros en nuestro país, 816.663 son menores de edad, de los cuales están en edad de escolarización obligatoria (de 6 a 16 años) 503.045. No obstante si incluimos también las etapas de Educación Infantil (de 3 a 5 años) y Bachillerato (17-18 años), que en España son gratuitas, la cifra de los menores extranjeros escolarizados en España podría aumentar hasta los 754.564 niños, como se puede observar en el siguiente gráfico:

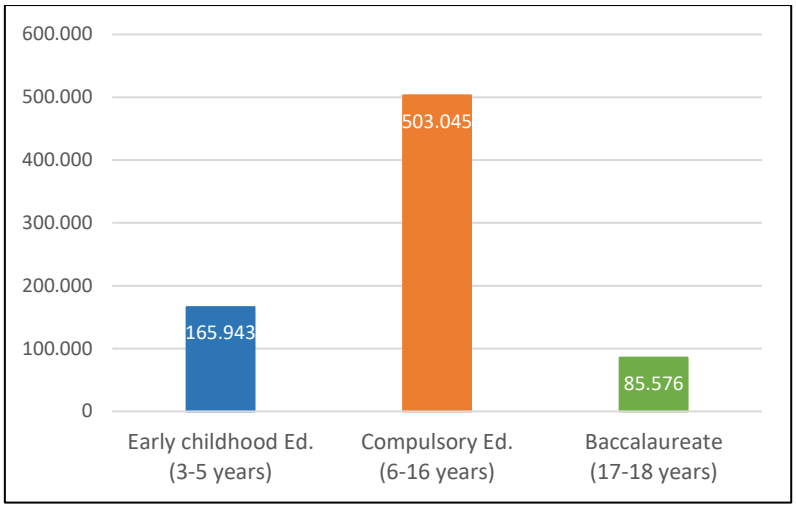


Figura 6: Menores extranjeros en España según su etapa de escolarización durante el año 2020. Fuente: INE.

En el caso de Asturias, de los 41.626 inmigrantes en esta comunidad, 6.455 eran menores de edad y 4.906 estaban en edad de escolarización obligatoria. No obstante si incluimos también las etapas de Educación Infantil (de 3 a 5 años) y Bachillerato (17-18 años), la cifra de los menores extranjeros escolarizados en Asturias podría aumentar hasta los 6.962 niños, como se puede observar en el siguiente gráfico:

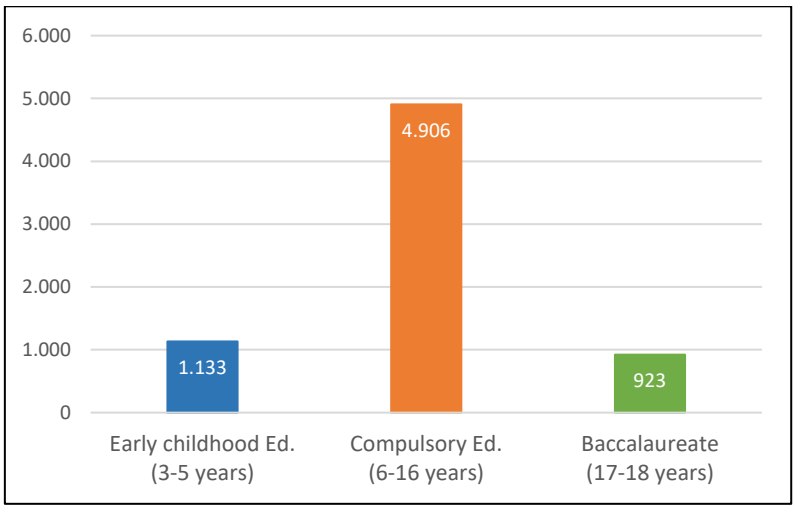


Figura 7: Menores extranjeros en Asturias según su etapa de escolarización durante el año 2020. Fuente: INE.

### 2.6. Menores Extranjeros No Acompañados (MENAs):

La llegada de menores extranjeros no acompañados (con frecuencia se utiliza el acrónimo MENA para referirse a ellos) ha pasado de ser considerado un fenómeno puntual a convertirse en los últimos años en uno de los colectivos prioritarios de intervención dentro del sistema de protección de menores en España, tanto por el número creciente de menores en esta situación (ver Figura 8) como por la situación de especial vulnerabilidad en la que se hallan por el hecho de ser menores de 18 años y encontrarse en nuestro país sin la compañía de un adulto responsable (Fuentes, 2014).

El término "extranjero" en este contexto se refiere a menores procedentes de Estados no miembros de la Unión Europea, aunque cada vez hay una mayor tendencia a incluir a todos los menores extranjeros no acompañados en esta definición, con el objetivo de poder ofrecerles una mayor cobertura o establecer comparaciones entre los dos perfiles de menores no acompañados (de países comunitarios vs. no comunitarios).

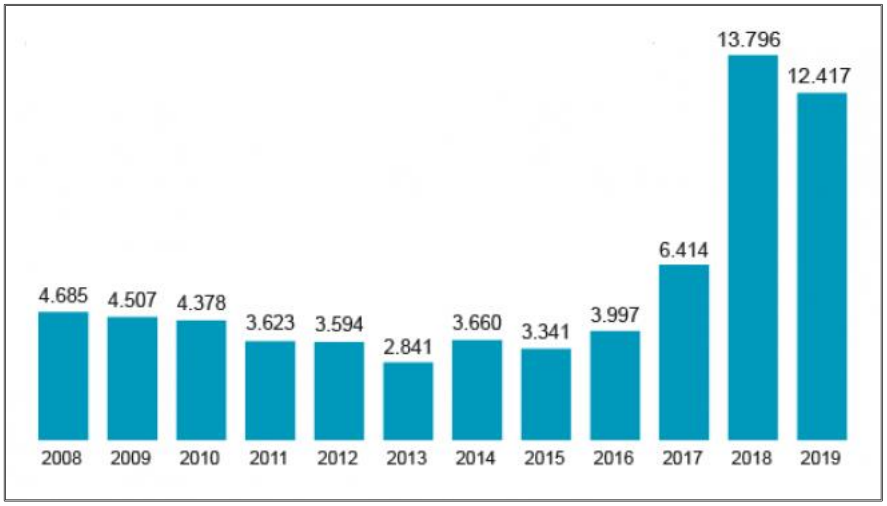


Figura 8: Evolución del número de Menores Extranjeros No Acompañados en España hasta el año 2019. Fuente: Ministerio del Interior.

Aunque las circunstancias de estos menores son muy variadas, con carácter general el perfil es de un joven de 15 a 18 años, originario de países del norte de África (Marruecos, Argelia, Mali…), que migra por motivos principalmente económicos. En los últimos años se ha observado un incremento en la llegada de niñas procedentes del África-subsahariana, que son además potencialmente vulnerables a la trata de personas con fines de explotación sexual. Los motivos por los que estas niñas y algunos jóvenes homosexuales migran tiene más que ver con motivos culturales (huida de situaciones de discriminación o conflicto familiar) que económicos.

Desde un punto de vista legal, estos menores pasan a estar bajo la tutela de las entidades públicas de protección de menores que, si se acredita la imposibilidad de devolverlos a sus familias, se encargará de proporcionarles una autorización de residencia en un plazo máximo de 9 meses, de poner en marcha acciones formativas y actividades para favorecer su integración social y de escolarizarlos si se encuentran en

edad de escolarización obligatoria (hasta 16 años). Los menores entre 16 y 18 años también tienen derecho a la educación posobligatoria. Este derecho incluye la obtención de la titulación académica correspondiente y el acceso al sistema público de becas y ayudas en las mismas condiciones que los españoles.

No obstante, según el trabajo de Jiménez (2019), en muchas ocasiones la situación de estos menores dista mucho de ser la establecida según nuestro marco legal. Sus derechos constantemente se ponen en duda y las actuaciones por parte de las distintas administraciones no siempre hacen prevalecer el interés del menor. Ejemplos de esto son las denegaciones de las autorizaciones de residencia o trabajo o la presencia de menores en los Centros de Internamiento de Extranjeros (CIE por sus siglas en español), donde conviven con adultos desconocidos en una situación de desamparo casi absoluto. Esto ocurre especialmente en las comunidades donde la cantidad de MENAs es muy alta (Andalucía, sobre todo).

La distribución de estos menores en el país es desigual. La mayor concentración se encuentra en Andalucía (la puerta de entrada más habitual para los jóvenes procedentes de países africanos) y Cataluña. Entre estas dos comunidades acogen aproximadamente al 50% de los menores del país que se encuentran en esta situación. En las demás regiones el número es variable, aunque destaca la ciudad de Melilla que, con menos de 90.000 habitantes, acoge a más de 1.000 de estos menores, el 98% de origen marroquí (ver Figura 9).

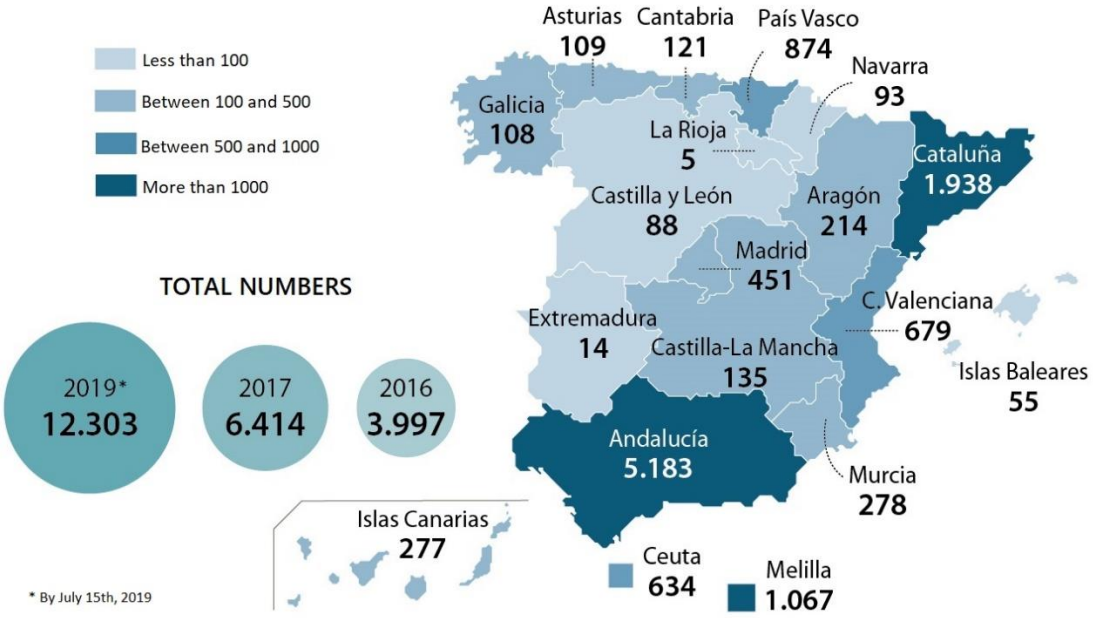


Figura 9: Cantidad de Menores Extranjeros No Acompañados por Comunidades Autónomas en Julio de 2019. Fuente: Registro de MENAs de la Policía Nacional.

No obstante estos números son muy variables y pueden variar en semanas e incluso días, ya que la movilidad de estos menores es muy alta. Esto se debe principalmente a la saturación de los centros de acogida, que en muchas ocasiones son incapaces de

proporcionar a estos niños unas condiciones de vida adecuadas debido a una financiación insuficiente. Esto sucede especialmente en las regiones que más menores acogen. Dado que no están privados de libertad, es común que se desplacen a otras comunidades autónomas o países de Europa donde pueden tener parientes o conocidos. La situación irregular de la mayoría de ellos (ver Figura 10), también contribuye a que estos jóvenes eviten ingresar en el sistema de protección de menores o lo abandonen a la menor oportunidad por el temor a ser deportados de nuevo a su país.

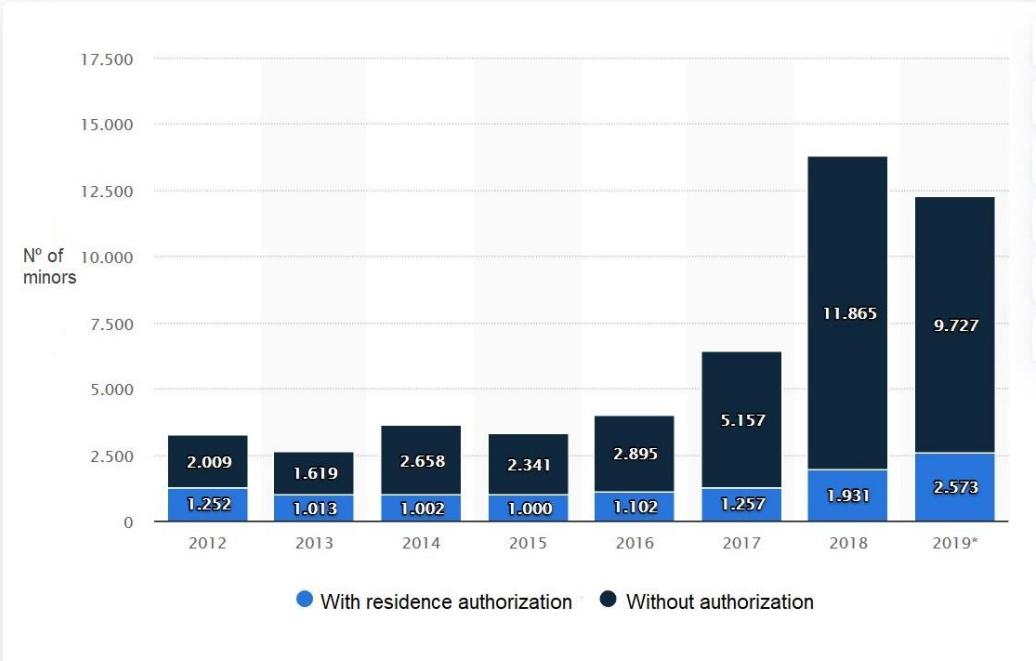


Figura 10: Situación legal de los Menores Extranjeros No Acompañados hasta el año 2019. Fuente: Registro de MENAs de la Policía Nacional.

En Asturias la presencia de menores extranjeros no acompañados es muy reciente (desde 2003) y relativamente escasa, ya que Asturias se encuentra alejada de los circuitos migratorios más habituales (Andalucía, Madrid, Comunidad Valenciana y Cataluña, como itinerario de paso hacia otros países europeos).

En cuanto a su perfil, según el trabajo de Escobio (2014), la mayoría son varones marroquíes de 15 años o más, con un nivel de formación muy básico (65%) o sin ninguna formación (20%). Llegan habitualmente sin ninguna documentación, probablemente para evitar la repatriación, y con escaso conocimiento del idioma español. Casi todos exponen haber migrado por motivos económicos, para ayudar a su familia, y en la mayoría de los casos (80%) ya cuentan con experiencia laboral obtenida en trabajos de baja cualificación en su país de origen.

Una vez llegados a Asturias, el 85% consigue acceder a algún curso de Formación Profesional o a la Escuela de Segunda Oportunidad, de los que aproximadamente la

mitad consiguen titularse. La gran mayoría de los que vienen con intención de trabajar, suelen emigrar posteriormente hacia otros países del norte de Europa, mientras que los que quieren formarse se quedan en España.

A finales de junio de 2019 había 105 MENAs acogidos en Asturias, 9 bajo guarda provisional y otros 96 bajo tutela. De ellos, solo 11 estaban en edad de escolarización obligatoria.

## 3. DESCRIPCIÓN DE LA MOVILIDAD NACIONAL Y TRANSNACIONAL DE LA POBLACIÓN INMIGRANTE EN ESPAÑA Y ASTURIAS

Entre los escasos estudios que analizan la movilidad de la población inmigrante en Europa destaca el de Luzán (2013). En él se realiza un estudio tanto de la movilidad como de los itinerarios de algunas de las poblaciones de extranjeros más numerosas en España: marroquíes, ecuatorianos, rumanos, franceses, argentinos y británicos.

Entre las conclusiones del estudio destaca la idea de que la mayoría de los inmigrantes tenían como destino principal nuestro país, al que llegan directamente desde su país de origen o tras haber residido como máximo en uno o dos lugares más. Así, en el caso de los marroquíes una inmensa mayoría (90%) vienen directamente a España. Aquellos que tienen como destino preferente otro país suelen decantarse por Francia y en menor medida Alemania, Países Bajos, Italia o Bélgica. Algo similar ocurre con los inmigrantes procedentes de Rumanía, más del 90% de ellos vino directamente a nuestro país, en algunos casos procedentes de otros países europeos como Alemania, Italia o Hungría. En el caso de los ecuatorianos residentes en España, el 98% se desplazó directamente a nuestro país. El perfil de los inmigrantes procedentes de otros países desarrollados, como Reino Unido o Francia, es diferente. En su mayoría suelen ser jubilados que buscan un retiro dorado en las costas de nuestro país, la población joven que busca mejoras económicas y laborales es mucho más escasa en estos casos.

La movilidad internacional entre la población inmigrante en España es, en general, bastante baja, así como la movilidad dentro del país (aunque es mayor que la de los españoles). Según el estudio de Luzán (2013), el 61% de los residentes en España nacidos en el extranjero nunca había cambiado de municipio. No obstante la movilidad depende en gran parte del país de origen y del género, ya que en el caso de los marroquíes solo el 25% no ha cambiado nunca de municipio, encontrándose mayores tasas de movilidad entre los varones. La comunidad rumana también muestra una movilidad similar, superior a la del resto de inmigrantes, ya que el 60% han cambiado de municipio una o varias veces desde su llegada.

La entrada de los inmigrantes en España suele producirse a través de las grandes ciudades, como Madrid, Barcelona o Alicante, que resulta en la mayoría de los casos ser su destino final, no obstante muchos otros también se distribuyen hacia otras regiones económicamente dinámicas.

Esta dispersión se suele producir desde entornos urbanos muy densamente poblados hacia otros lugares con menor población pero con mayores perspectivas laborales para los extranjeros. Sin embargo esto parece estar mediado en parte por la procedencia, ya que los inmigrantes originarios de Latinoamérica, África y Europa tienden a la dispersión, mientras que los asiáticos tienden a la concentración, generalmente en contextos urbanos. Es posible que esta tendencia se deba en parte a cuestiones laborales, ya que el comercio es una de las principales ocupaciones entre la población procedente de Asia, mientras que entre los africanos suelen predominar los empleos de baja cualificación, por lo que suelen concentrarse en regiones con fuerte tradición agrícola o ganadera. Los inmigrantes procedentes de Europa del Este, por su parte, parecen preferir la costa Mediterránea para establecerse.

En lo que se refiere al género, la presencia de mujeres nacidas en el extranjero es mayor en ciudades grandes, debido a sus ocupaciones mayoritarias, principalmente pertenecientes al sector terciario (hostelería, servicio doméstico, cuidado de niños y/o mayores).

A partir de 2004 se observa una disminución en la ratio de masculinidad entre los extranjeros residentes en España. Esto se ha debido a la estabilización del número de extranjeros con mayor peso masculino (africanos) y al aumento de la cantidad de extranjeros de nacionalidades más feminizadas (latinoamericanos y europeos del este). La tendencia en los últimos años es a la disminución de los fuertes contrastes entre géneros, en gran parte debidos a que la primera oleada migratoria la realizan hombres jóvenes solos que, en cuanto están establecidos, proceden a la reunificación familiar trayendo a esposa e hijos. El modelo migratorio entre las comunidades más asentadas, por tanto, es un modelo más familiar con un aumento de la cantidad de niños y jóvenes (ver Figura 11).

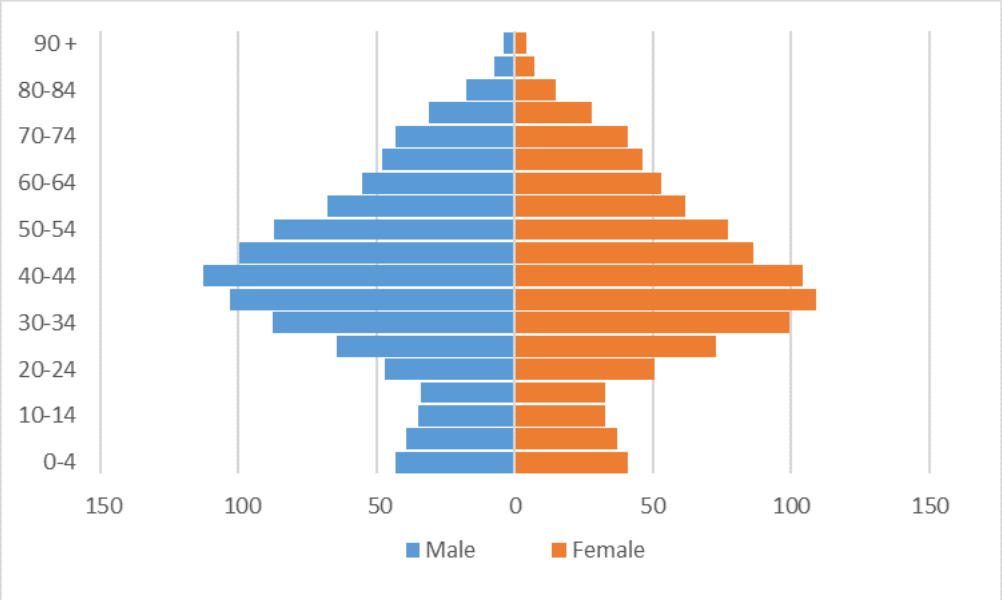


Figura 11: Pirámide poblacional de los extranjeros residentes en España a 1 de enero de 2020. Fuente: INE.

Podemos afirmar, por tanto, que la movilidad de los NAMS no es muy alta cuando llegan a nuestro país acompañados de algún adulto responsable (sus padres, generalmente).

En el caso de los menores extranjeros no acompañados (MENAs), la situación es totalmente diferente. Según el estudio de Jiménez (2019), la falta de tutela de estos niños por parte de algunas administraciones está generando numerosas desapariciones que, según UNICEF (2019), suponen señales de alerta de que los servicios no estarían cumpliendo adecuadamente la política de protección integral de los derechos de los niños y niñas en contexto de migración. Esta falta de tutela provoca la movilidad de los MENAs hacia otras regiones de España y también hacia otros países europeos, entre los que destacan Suecia, Dinamarca y Países Bajos. Así, educadores que trabajan en París y Estocolmo constatan la existencia de menores de 18 años que viven en situación de desamparo en la calle en diferentes países de Europa y que han tenido una primera recepción en España, siendo el caso de los niños y adolescentes marroquíes paradigmático.

Sin embargo no existen registros en el ámbito europeo que puedan trazar de forma fidedigna el mapa de estas movilidades, ni de las situaciones de riesgo y explotación en las que pueden encontrarse estos menores. Esta cuestión es importante, ya que Save the Children (2018) ha dado cuenta de desapariciones de niñas y jóvenes de centros de acogida tanto de España como de otros países europeos, víctimas muchas veces de redes de trata de seres humanos, que se aprovechan de las ineficaces normas de seguridad para llevárselas y lucrarse con su explotación. También Europol alertó en 2016 de que al menos 10000 de los menores no acompañados demandantes de asilo que habían llegado en 2015 a Europa, habían desaparecido al llegar. Señalan que algunos de estos menores podrían estar con familiares, pero otros habrían sido captados por redes de explotación sexual y laboral en Europa (Europol, 2016).

## 4. EDUCACIÓN DE LOS MENORES INMIGRANTES RECIÉN LLEGADOS (NAMS)

### 4.1. Descripción de los sistemas de escolarización (respecto a la recepción, observación, evaluación e integración de NAMS)

La escolarización de los extranjeros en España se lleva a cabo en los mismos centros educativos que dan cobertura al resto de la población, sin embargo la distribución según el tipo de centro (público o privado concertado), es ligeramente diferente a la del grueso de los estudiantes. Si la red pública acoge en general al 68% de los alumnos, en el caso de los extranjeros este porcentaje aumenta hasta el 80%, de manera que los alumnos de otros países representan el 10% del alumnado de los centros públicos y solo el 4,9% de los concertados. Esta distribución varía según las comunidades, de manera que en algunas, como Cantabria, el reparto es más equilibrado, mientras que en otras, como Madrid, Cataluña o Murcia, los porcentajes son aún más desiguales (ej: 14,9% en centros públicos y 5% en concertados en la región de Murcia).

Algunos de los motivos que explican esta situación son económicos, ya que en muchos centros concertados la primera etapa de Educación Infantil no está subvencionada y los alumnos ya matriculados tienen preferencia al optar a una plaza en el mismo centro para las siguientes etapas educativas; también influyen las llamadas "aportaciones voluntarias", una cantidad que las familias donan al centro de manera mensual o anual y que en muchas ocasiones son obligatorias en la práctica, ya que no realizarlas conlleva una merma de los servicios ofrecidos.

Aunque por ley está prohibido que los centros sostenidos con fondos públicos realicen una selección del alumnado, algunos colegios centros concertados establecen algunos criterios de admisión que penalizan a estudiantes recién llegados de otros países, entre ellos que alguno de los padres sea exalumno o empleado del centro, que tengan hermanos en el colegio, etc.

En lo que se refiere a la primera acogida de los alumnos extranjeros por parte del sistema educativo, no existe un protocolo común para todo el país, sino que cada Comunidad Autónoma elabora sus propias pautas. En este sentido Servicio de Orientación Educativa y Formación del Profesorado del Principado de Asturias, en colaboración con la asociación de ayuda al inmigrante ACCEM, elaboró en 2016 un documento titulado "*Educación y acogida. Orientaciones para la inclusión del alumnado de incorporación tardía"* con la finalidad de proporcionar a los centros educativos de la región:

- Unas pautas y propuestas de actuación que les permitan concretar sus propias medidas de acogida sociolingüística desde una perspectiva intercultural.
- Un punto de partida con orientaciones prácticas y modelos o sugerencias sobre las actuaciones que se deben desarrollar en la escolarización del alumnado de incorporación tardía y, en su caso, refugiado.
- Unas consideraciones didácticas y metodológicas generales sobre el proceso de enseñanza/aprendizaje del español como lengua extranjera y sobre el acceso al currículo, sin obviar su dimensión socioemocional y su influencia sobre el desarrollo.

Dentro de dicho plan se incluyen medidas de acogida sociolingüística que se concretarán en cada centro en función del alumnado destinatario y de los recursos disponibles, y que implica actuaciones de primera acogida, propuestas específicas de atención educativa y actuaciones con la familia. Todas estas actuaciones responden a cuatro objetivos principales:

- Favorecer un clima de convivencia, respeto y tolerancia en el centro, potenciando los valores que la interculturalidad aporta a toda la comunidad escolar.
- Ayudar al alumnado de reciente incorporación a que comprenda el funcionamiento del centro, a que conozca las personas, los espacios y la organización, a fin de que su integración sea más rápida y plena.

- Atender las necesidades socioemocionales, comunicativas y académicas del alumnado extranjero, garantizando:
    - Una acogida cálida en el centro y en el grupo de referencia, como punto de partida de una integración socioafectiva de éxito.
    - Una enseñanza intensiva del español como lengua extranjera, si fuese preciso.
    - Una cuidadosa planificación del proceso de acceso al currículo.
- Potenciar la cantidad y calidad de las interacciones con las familias que componen la comunidad educativa para favorecer su inclusión y la de sus hijas e hijos.

Entre las consideraciones a tener en cuenta para la enseñanza de la lengua al alumnado inmigrante este documento recomienda tener muy en cuenta varios factores:

El primero es la edad cronológica ya que, como señalan, a un niño o niña de Educación Infantil le resulta más sencillo adquirir la nueva lengua que a quienes se incorporan en los últimos cursos de Educación Primaria o Secundaria. En el primer caso, se recomienda la inmersión directa a tiempo total en el aula. En cambio, el alumnado de mayor edad presenta unas necesidades de aprendizaje de la lengua que pueden requerir la adopción de medidas complementarias de apoyo que faciliten esta adquisición.

Otro aspecto importante es la lengua materna, ya que factores como la presencia de caracteres latinos, nivel de lectoescritura en su lengua, etc. pueden resultar determinantes de cara a planificar la respuesta educativa.

Se recomienda no perder de vista el componente emocional, pues se debe tener presente que las personas migrantes experimentan una serie de emociones, de pensamientos, de ansiedades, de sentimientos y de defensas psicológicas desencadenadas tanto por las separaciones sufridas como por las pérdidas que se producen en su devenir vital.

Según el documento, el estilo de aprendizaje debe ser tomado también en consideración, ya que es necesario conocer el conjunto de aspectos que conforman la manera de aprender de cada alumno o alumna y las dimensiones que afectan a ese aprendizaje para poder programar las posibles adaptaciones en la metodología que se precisen.

Finalmente señalan que la participación del alumno o alumna y de su familia en el centro educativo, en el barrio o en la localidad puede facilitar la adquisición de la lengua.

El protocolo establece la figura del tutor de acogida como coordinador e intermediario entre el alumno y su familia por un lado y el centro educativo y el equipo escolar por otro. Entre sus funciones destacan la selección y comunicación a los profesores de información relevante sobre el estudiante, planificar junto con el equipo directivo y los

servicios de orientación las medidas de acogida e integración, realizar el seguimiento del plan de trabajo diseñado para cada alumno e intervenir, si es necesario, en la enseñanza del español como segunda lengua.

En el documento se detallan las diferentes acciones a realizar ante la llegada de alumnado con estas características y se establecen actuaciones a varios niveles:

El centro: se establece un protocolo para el primer contacto con la familia en su primera visita al centro, recomendando que se dedique tiempo suficiente y se les aporte información sobre el funcionamiento del centro y todas aquellas cuestiones que precisen conocer (comedor escolar, horario, transporte, períodos no lectivos, material escolar…). En caso de dificultades con el idioma existe un recurso de interpretación telefónica en más de 50 lenguas para facilitar el intercambio de información. La adscripción del alumno al nivel y al grupo se llevará a cabo siguiendo unos criterios pedagógicos, intentando primar la integración en aulas con alumnos de su misma edad, pero con cierta flexibilidad por si existiera un desfase importante en su nivel de competencia curricular. En aquellos casos en los que el alumno tenga un nivel bajo o nulo de español y/o carencias en las destrezas básicas de lectoescritura o razonamiento lógico, el centro puede organizar *Aulas de acogida y acceso al currículo* con el objetivo de suplir estas carencias, o bien solicitar su inclusión en una de las 5 *Aulas intensivas de inmersión lingüística* de la región (ver apartado 4.3).

El aula: El protocolo también establece pautas para los profesores, informándoles sobre cómo abordar el aprendizaje del español, cómo diferenciar las dificultades con el idioma de las dificultades de aprendizaje o cómo proporcionar ayudas al alumno mediante letreros, indicadores en su propia lengua y otro tipo de apoyos visuales. Se pone especial hincapié en la inclusión del alumno, tanto a nivel social como emocional mediante algunas sugerencias prácticas y materiales didácticos dirigidos a facilitar su integración.

La familia: El plan incluye además una serie de medidas de acogida un apartado dedicado a la colaboración y participación con las familias, ya que pueden involucrarse en el proceso de acogida, venciendo además posibles estereotipos o prejuicios que a menudo pueden existir (ver apartado 4.4). En este sentido se plantean varias propuestas relativas al trabajo con familias, recogidas en el *Libro blanco de la educación intercultural* (2010).

### 4.2. Visión general de los actores involucrados en la integración de los NAMS en el sistema escolar

No son muchos los estudios que abordan la integración de los menores extranjeros en el sistema educativo español desde la perspectiva de los propios alumnos, sus familias o sus profesores. En 2008, sin embargo, Sigma Dos (empresa de consultoría) y la Fundación Pfizer llevaron a cabo un trabajo (ver página web en la lista de referencias) sobre la inmigración y el sistema educativo español en el que se realizaron 800 encuestas a la población general, a los profesores y a la población inmigrante de las provincias de Madrid, Barcelona y Valencia. Entre las preguntas se les pedía una

valoración del sistema educativo de nuestro país, se les consultaba sobre las posibles mejoras, sobre la existencia de barreras de aprendizaje, sobre la integración de los estudiantes extranjeros o sobre la implicación de las familias en la educación de los hijos.

Los resultados no son extrapolables directamente a Asturias, ya que la densidad de población y la concentración de inmigrantes en las regiones donde se llevó a cabo el estudio son mayores que en la nuestra. No obstante podemos considerarlos indicativos de la situación general en el país.

En general los tres colectivos analizados realizaron una valoración global positiva del sistema educativo español; la población inmigrante es la que le da la calificación más alta (7,94 puntos frente a los 6,3 de los profesores y 6,02 de la población española). Todos los aspectos analizados relativos al sistema educativo obtienen puntuaciones bastante elevadas por parte de los tres segmentos de la población pero, una vez más, los inmigrantes muestran más satisfacción: la mayoría de los atributos superan los 8 puntos (sobre 10); los profesores también son más positivos que la población general, aunque éstos aprueban la valoración de todos los atributos. La preparación del profesorado, la accesibilidad a los centros, o el número de centros en relación a la población son los mejor valorados. La población general y los inmigrantes, aunque aprueban, dan las puntuaciones más bajas a las ayudas a la escolarización.

Sin duda, una de las preocupaciones es la integración escolar de los niños inmigrantes al sistema educativo español. La opinión mayoritaria de los profesores es que se está dando un tratamiento adecuado a las necesidades educativas de estos niños (85,1% muy o bastante adecuado) y que el profesorado español está muy bien o bien preparado (49,5%) para enfrentarse a la nueva demografía de las aulas. Según los profesores, la mayor dificultad que tienen los alumnos inmigrantes para su integración es el idioma (el 43.6% considera que dificulta mucho), seguida de las diferencias culturales y el desfase en el nivel de estudios con respecto a su país de origen.

El nivel educativo donde se producen las mayores dificultades para la integración escolar de los niños inmigrantes es la Educación Secundaria Obligatoria, así lo manifiesta un 85,1% de los profesores. Pese a las dificultades lógicas de adaptación que se puedan tener, un 77,2% de los profesores cree que los hijos de inmigrantes se han adaptado muy bien o bien al sistema educativo español, pero es revelador que a esta misma pregunta, los padres de estos niños (población inmigrante) contesten en un 88,7% que la adaptación ha sido positiva. Lo mismo sucede con la integración a los hábitos y costumbres de los niños españoles, los profesores cuantifican esta integración en un 46,6% de los casos como totalmente o mucho, mientras que el porcentaje de la población inmigrante que dice que sus hijos se han integrado totalmente o mucho es de un 65,4%.

Con la adaptación de los niños españoles a esta nueva situación demográfica ocurre lo mismo: un 80,1% de los profesores dice que se han adaptado muy bien o bien. Casi la mitad de la población general (45,4%) cree que los colectivos minoritarios tienen más

facilidad para conseguir las plazas en los centros públicos, las razones que dan es que hay que ayudar a los que tienen menos posibilidades y facilitar la integración. Seis de cada diez españoles (población general) valora de manera positiva la multiculturalidad de las aulas escolares.

Los hijos de los inmigrantes no han encontrado muchas dificultades en los centros escolares. En una escala de 1 a 10, donde 1 es ninguna dificultad, los inmigrantes valoran como los mayores problemas las diferencias culturales o de adaptación al resto de compañeros (dándoles un 3,54). Sobre posibles soluciones para solventar estas barreras, los inmigrantes valoran de forma positiva la posibilidad de que se les ofrezcan clases extras de castellano u otras asignaturas para reforzar el nivel.

En definitiva, según las conclusiones del estudio, la integración de los hijos de inmigrantes es absolutamente normal, tienen amigos españoles y de su nacionalidad y se han integrado sin problemas en los juegos y hábitos de los niños españoles.

### 4.3. Aulas específicas de apoyo a los menores extranjeros

Como se señalaba en el apartado 4.1, el Servicio de Orientación Educativa y Formación del Profesorado del Principado de Asturias elaboró en 2016 un documento ("*Educación y acogida. Orientaciones para la inclusión del alumnado de incorporación tardía"*) en el que establece pautas de acogida e integración para los menores inmigrantes escolarizados en los centros educativos de la región. En este documento se describen los dos tipos de aulas que la Consejería de Educación del Principado de Asturias establece como recursos de apoyo a los menores inmigrantes con escaso o nulo conocimiento del español.

El primer tipo de aula, denominadas *Aulas de acogida y acceso al currículo* son recursos organizados por el propio centro. Sus objetivos principales son los siguientes:

- Proporcionar la adquisición de los conocimientos, estrategias y habilidades que les ayuden a integrarse en la vida cotidiana de los centros educativos y en el entorno que les rodea.
- Dotar de las competencias lingüísticas en español en las cuatro destrezas (comprensión y expresión oral y comprensión y expresión escrita), de forma que el alumnado de otras lenguas esté capacitado para incorporarse al sistema educativo y al currículo ordinario.
- Favorecer la adquisición de un vocabulario curricular de las distintas áreas que facilite su proceso de escolarización, uno de los aspectos dentro del concepto de español como lengua de instrucción.
- Introducir el conocimiento del medio natural y social, poniendo el énfasis en los aspectos sociales y culturales de Asturias y España.
- Reforzar las destrezas básicas de lectoescritura y razonamiento lógico-matemático.

Según las carencias del alumno, estas aulas pueden organizarse en los siguientes niveles:

Nivel 1. Inmersión lingüística, destinado a alumnado recién incorporado que presente un nivel nulo o muy bajo de competencia lingüística en español.

Nivel 2. Inmersión lingüística y acceso al currículo, destinado a alumnado de otras lenguas maternas que ya ha adquirido unas competencias lingüísticas básicas en español al haber superado el primer nivel.

Nivel 3. Acceso y acompañamiento curricular, destinado a alumnado de otras lenguas maternas que haya superado los niveles anteriores o alumnado de origen hispano que presente un desfase curricular de al menos dos cursos en las áreas instrumentales, entendiendo por estas Lengua Castellana y Literatura y Matemáticas.

La Consejería de Educación del Principado de Asturias dispone también, desde el año 2002, de las denominadas *Aulas intensivas de inmersión lingüística*, un recurso extraordinario para la enseñanza de la lengua castellana dirigido al alumnado de 3º de Educación Primaria a 4º de Educación Secundaria Obligatoria. Los objetivos principales son:

- Dotar al alumnado de la competencia lingüística básica en lengua castellana que permita un mínimo de interacción social con la comunidad educativa donde se inscriben.
- Introducir un vocabulario básico de las áreas o materias curriculares.
- Realizar actividades de desarrollo de hábitos escolares adaptativos al objeto de favorecer la inclusión educativa del alumnado.
- Iniciar, si es preciso, procesos de alfabetización en alumnado con escolarización previa escasa o deficiente.

Estas aulas están ubicadas en Institutos de Educación Secundaria y están dotadas de casi una decena de profesores especializados en la enseñanza del español como segunda lengua y que dedican todo su horario al programa de inmersión lingüística.

Actualmente en Asturias existen 5 aulas intensivas de inmersión lingüística que están situadas en los principales núcleos urbanos de la región (2 en Oviedo, 1 en Gijón, 1 en Avilés y 1 en las cuencas mineras del Nalón y el Caudal) y que acogen a más de 140 alumnos de Primaria y Secundaria. El funcionamiento de estas aulas se lleva a cabo en dos modalidades:

- Atención intensiva (hasta 20 horas semanales): para alumnado de Educación Secundaria. Estos alumnos se desplazan al aula de inmersión durante las cuatro primeras sesiones de la mañana y el resto del tiempo se incorporan a su centro habitual. La duración de este programa es de 3 meses iniciales, prorrogables según la evolución del alumno hasta un máximo de un curso escolar.
- Atención itinerante (hasta 10 horas semanales): para alumnado de 3º a 6º de Educación Primaria. Las sesiones se llevan a cabo en el centro ordinario durante dos sesiones diarias. La duración de este programa es también de un trimestre prorrogable hasta un curso escolar (dos trimestres más).

Sin embargo la pandemia de COVID-19 ha obligado a cambiar la dinámica de funcionamiento habitual, al no poder agrupar alumnado de diferentes centros. Los profesores combinan el traslado a colegios en institutos con las clases telemáticas.

Precisamente esa tarea educativa online ha sido reforzada mediante una página web de apoyo a todo el profesorado que tenga entre su alumnado algún perfil de incorporación tardía. Se llama WEB de Acogida. Es una herramienta para dar a conocer los recursos de los que disponen los docentes para favorecer la adaptación, alfabetización y escolarización de los estudiantes. Con ella pueden acceder a diferentes documentos e instrumentos de trabajo para practicar la inmersión lingüística.

El Ayuntamiento de Oviedo ha financiado también el programa denominado *Escolinos de Babel*. Es un proyecto que la asociación privada Accem desarrolla en colaboración con la Concejalía de Políticas Sociales del Ayuntamiento de Oviedo, para el apoyo lingüístico y socioeducativo a escolares de incorporación tardía de Educación Primaria que promociona la participación activa de toda la comunidad educativa en actividades de índole intercultural.

Actualmente se desarrolla en 5 colegios de la ciudad de Oviedo (Pablo Miaja, San Pedro de los Arcos, Ventanielles, Germán Fernández Ramos y Nazaret), seleccionados en función del porcentaje de alumnado extranjero (todos ellos tienen al menos un 75% de inmigrantes entre sus estudiantes, llegando incluso al 95% en el caso del colegio Pablo Miaja. Hasta el momento han intervenido con más de 130 niños y niñas de 20 nacionalidades.

Tras la experiencia de trabajo en los últimos años se valoró como imprescindible la participación e inclusión de que todas las personas que forman parte de la comunidad educativa, por lo que se desarrollan una serie de actividades complementarias como son clases de español, sesiones de bienvenida y talleres formativos de diferente temática en las que intervienen AMPAS, docentes, familias y otras entidades e instituciones.

### 4.4. Comunicación y apoyo a los padres y familiares

En el protocolo del Principado de Asturias para la acogida e integración de los alumnos inmigrante (ver apartado 4.1) se señala la familia y su relación con la escuela como uno de los campos de actuación fundamentales. Algunas propuestas y sugerencias que proponen tener en cuenta a la hora de planificar la participación de las familias en las medidas de acogida serían (adaptadas de la propuesta del *Libro blanco de la educación intercultural*):

- Hacer sentirse bienvenidos a los padres, madres, tutores o tutoras legales para “atraerlos” al centro escolar.
- Involucrar a las familias en la vida del centro, dentro de la Asociación de Padres y Madres o de programas específicos como escuelas de familias, grupos de autoayuda…
- Estimular la corresponsabilidad educativa entre familia y profesorado.

- Cuidar la asignación y el contenido de los deberes escolares, teniendo en cuenta que, en ocasiones, pueden fomentar la desigualdad de oportunidades para lograr el éxito escolar, por lo que podría ser beneficioso crear espacios para la realización de estas tareas en el centro, como por ejemplo las bibliotecas tutorizadas.
- Crear espacios y actividades para la participación como, por ejemplo, comisiones mixtas de trabajo en las que familiares, docentes, miembros de la comunidad y otros agentes educativos y sociales tomen decisiones conjuntamente y posteriormente evalúen el cumplimiento de las mismas.
- Incluir a familiares como voluntarios en aulas heterogéneas, apoyando el aprendizaje de todo el alumnado, ya que está comprobado que la interacción con distintos perfiles de adultos mejora el rendimiento académico.
- Facilitar a las familias espacios para sus propias necesidades formativas en horario extraescolar como, por ejemplo, clases de español, lectoescritura, informática, inglés, talleres de matemáticas, tertulias…

La propia asociación ACCEM, colaboradora en la edición de dicho protocolo, mantiene en Asturias (en las ciudades de Oviedo y Gijón) el *Programa de Sensibilización Intercultural y Participación de Familias Migrantes en la Escuela* con el objetivo de impulsar la participación de familias migrantes en la comunidad educativa y en el proceso de integración social de sus hijos e hijas en los centros educativos. Entre las actividades que llevan a cabo se encuentran las siguientes: escuelas de familias, charlas sobre la cultura de origen, talleres sobre el sistema educativo, actividades de sensibilización intercultural.

Mediante este programa se fomenta el acercamiento del conjunto de la comunidad educativa a la cultura de origen de las familias migrantes y se crean espacios de intercambio para promover una sociedad intercultural; se utiliza la herramienta de la mediación intercultural para la prevención y resolución de posibles conflictos y se apoya a las Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos (AMPA) para fomentar la participación en las mismas de las familias migrantes.

### 4.5. Financiación para escuelas y municipios

La financiación de las escuelas en España, como ya se señaló anteriormente, es mayoritariamente pública. Los programas de acogida y apoyo a los inmigrantes que se han expuesto también se mantienen con fondos públicos, aunque provenientes de distintas entidades. Así, tanto las A*ulas de acogida y acceso al currículo* como las *Aulas intensivas de inmersión lingüística* están financiadas por el propio Gobierno del Principado de Asturias, a través de la Consejería de Educación y Cultura. El programa *Escolinos de Babel* está financiado por el Ayuntamiento de Oviedo y el programa de *Sensibilización intercultural y participación de familias migrantes en la escuela*. Lo financian el Ministerio de Inclusión, Seguridad Social y Migraciones (Dirección General de Inclusión y Atención Humanitaria) y el Fondo de Asilo, Migración e Integración (FAMI).

### 4.6. **Sistema de reclutamiento, formación y competencias de los profesores**

La enseñanza del español para extranjeros (ya sea en España o fuera de nuestro país) ha sido uno de los objetivos principales del Instituto Cervantes desde su creación en 1991. Esta institución pública dedicada a la difusión de la lengua y la cultura española y latinoamericana cuenta con un Centro de Formación de Profesores en Madrid en el que se imparte el máster en Enseñanza del Español como Lengua Extranjera, en colaboración con la Universidad Internacional Menéndez Pelayo. Sin embargo existen otras muchas universidades que ofertan un máster con esta temática, como la Universidad de Barcelona, la Universidad de Salamanca o la Universidad Internacional de La Rioja (UNIR), por poner algunos ejemplos. También hay asociaciones, como ACCEM, que forman a sus propios profesionales, cuyo bagaje es variado (maestros, psicopedagogos, psicólogos…).

Actualmente existen en la red bastantes recursos que los profesores pueden utilizar en su práctica diaria (Profe de ELE, AIL Madrid, Practica español, Spanish learning…) Incluso el propio Instituto Cervantes tiene un página dedicada a la enseñanza de la lengua española a inmigrantes.

## 5. LISTA DE REFERENCIAS:


Escobio, F., Etiennoul, M. y Spindola, S. (2017). Rescue medical activities in the Mediterranean migrant crisis. *Conflict and Health*, *11*, 3-6.

Europol (2016, Febrero). *Migrant smuggling in the EU.* https://www.europol.europa.eu/publications-documents/migrant-smuggling-in-eu

Gobierno del Principado de Asturias (Consejería de Educación y Cultura (2016). *Educación y acogida Orientaciones para la inclusión del alumnado de incorporación tardía*. https://www.educastur.es/documents/10531/40402/2016-09+publicacion+EducacionyAcogida+WEB.pdf/120a51a4-8b1b-4ccb-93b4-5f71f131dd79.

Gobierno del Principado de Asturias (Consejería de Educación y Cultura (2015). *Web de acogida.* https://alojaweb.educastur.es/web/acogida.

Jiménez Álvarez, M. (2019). Desapariciones de menores extranjeros no acompañados (MENA) en España: una primera aproximación a sus significados. *Anuario CIDOB de la Inmigración*, 168-188. DOI: doi.org/10.24241/AnuarioCIDOBInmi.2019.168.

Luzán, R. (2013). Inmigrantes en España: territorio y movilidad. Análisis de los perfiles, distribución territorial y movilidad espacial de los inmigrantes residentes en España. López Hernández, María Dolores. Tesis doctoral. Universidad de Navarra, Pamplona.

Secretaría para la Igualdad de la Comisión Ejecutiva Confederal de UGT (2010). Libro blanco de la educación intercultural. http://www.educatolerancia.com/pdf/LibroBlancodelaEducacionIntercultural.pdf.

Sigma dos (2008, Octubre). *Estudio sobre la inmigración y el sistema educativo español.* http://www.unizar.es/cce/atencion_diversidad/material_begona/E_EDUCACION_E_INMIGRACION.pdf.

Webs para profesores de español como lengua extranjera:

- Instituto Cervantes: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/inmigracion/default.htm.
- Profe de ELE: https://www.profedeele.es/.
- AIL Madrid: https://www.ailmadrid.com/es/recursos-linguisticos/recursos-ele.
- Practica español: https://www.practicaespanol.com/.
- Spanish learning: https://www.spanishlearninglab.com/el-mejor-laboratorio-para-aprender-espanol/.