



Universidad Carlos III de Madrid

Centro de Ampliación de Estudios

Instituto Universitario de Estudios Internacionales "Francisco de Vitoria"

MÁSTER EN ACCIÓN SOLIDARIA INTERNACIONAL DE EUROPA

CURSO 2009/2010

TRABAJO MÓDULO I

INMIGRACIÓN, EXTRANJERÍA Y ASILO

Inmigración y educación: la segunda generación

Grupo

Joanna It-zel Becerra Ibarra

Michela Ranieri

Juan Pablo Malgor

Madrid, enero 2010

Índice

	<i>Página</i>
Introducción	5
I Marco Conceptual	6
II Inmigración y Derecho a la Educación en España	12
1. El subsistema migratorio español	12
2. Ordenamiento Jurídico del Derecho a la Educación	17
2.1 Fuentes del Derecho a la Educación	17
2.2 El Derecho a la Educación en el Sistema Europeo	19
2.3 El Derecho a la Educación de los Inmigrantes en el Ordenamiento Jurídico Español	23
III El Sistema Educativo Español y los Retos Frente a la Inmigración	33
1. Sistema Educativo Español	33
2. El sistema educativo español frente a la multiculturalidad	37
2.1 La concentración de inmigrantes en algunos centros educativos	38
2.2 Las exigencias del aprendizaje en un idioma extranjero	40
2.3 La necesidad de involucrar a las familias inmigrantes en la educación	42
2.4 El respeto de la diversidad de religión en el ámbito escolar	44
Conclusión	49
Anexo	52
Bibliografía	63

Índice de Entrevistas, Gráficos y Tablas

		<i>Página</i>
Tabla 1	<i>Población inmigrada y extranjera en España. Serie Histórica 1971-2008</i>	52
Tabla 2	<i>Principales nacionalidades e extranjeros empadronados.</i>	52
Gráfico 1	<i>Evolución del alumnado extranjero.</i>	53
Gráfico 2	<i>Porcentaje de alumnado extranjero sobre el total de alumnado, por comunidad autónoma.</i>	54
Gráfico 3	<i>Distribución porcentual del alumnado extranjero por procedencia geográfica en el curso 2008/2009. Y su distribución porcentual por Comunidad Autónoma.</i>	55
Gráfico 4	<i>Porcentaje del alumnado extranjero y español en centros públicos en enseñanzas de régimen general</i>	56
Gráfico 5	<i>Organigrama del Sistema Educativo Español (LOE 2006).</i>	57
Entrevista	<i>Ministra de Educación de la RASD, Mariam Salek</i>	58
Entrevista	<i>Mohamed</i>	61

“Creo que todos los inmigrantes tienen derecho a la educación pero si ellos no se esfuerzan para conseguirlo nadie lo hará por ellos”

Inmigrante saharauí en situación administrativa irregular en España

Introducción

En la presente investigación nos proponemos brindar una descripción informada sobre el derecho a la educación de los inmigrantes en España. Con tal fin, nuestros objetivos específicos serán: primero, indagar sobre el colectivo inmigrante en España; segundo, investigar sobre las fuentes jurídicas del derecho a la educación; y, tercero, identificar los principales retos que enfrenta el sistema educativo español frente a la inmigración.

Para cumplimentar tales objetivos, organizaremos el estudio en tres capítulos principales. En el primero tratará el marco conceptual que nos permitirá brindar el contexto teórico para desarrollar la investigación. Por su parte, el segundo capítulo se subdividirá en dos apartados, a saber, el primero se centrará en el colectivo inmigrante en España (identificando sus principales características), en el segundo trataremos las fuentes del derecho a la educación, en los diferentes niveles (mundial, regional y nacional). En el tercer capítulo identificaremos las principales tensiones del sistema educativo español frente a la inmigración. Finalmente, terminaremos el trabajo con una conclusión.

Por su parte, utilizaremos la revisión bibliográfica (que incluye el análisis de bibliografía específica; estadísticas y documentos de los principales actores –políticas, directrices, etc.), así como también entrevistas con informantes claves.

I

Marco Conceptual

Antes de avocarnos de lleno al objeto de estudio del presente trabajo, creemos fundamental realizar una aproximación teórica a algunos conceptos claves que nos permitirán establecer el marco teórico desde el cual se desarrollará la presente investigación.

En esta línea, uno de los primeros conceptos a definir es el de 'inmigrante'. Siguiendo a José Manuel Baráibar López se puede sostener que el término 'inmigrante' "es el que define a la persona que deja su lugar de origen para establecerse en otro"¹.

Para el Colectivo IOÉ (en un análisis de la inmigración extranjera asentada en España en los últimos años) el concepto 'inmigración' se refiere a "la población que ha llegado a España procedente de otros países: se trata de una condición social". En cambio, "el hecho de ser extranjero o español es una cuestión administrativa: se puede ser español habiendo nacido en otro país (y se es inmigrante al radicarse en España) o extranjero nacido en España (sin haber emigrado nunca)". De esta manera, el concepto 'inmigrados' es la forma de designar a "los residentes en España (empadronados o censados) nacidos en otro país". Los extranjeros, en cambio, son "todos aquellos que poseen una nacionalidad distinta a la española, independientemente de cuál sea su experiencia migratoria". Finalmente, "la categoría de extranjeros residentes se refiere a aquellos que se encuentran en situación regular (con permiso de residencia o similar)"².

Cabría preguntarnos en este punto ¿qué lleva a una persona a abandonar su país de origen y establecerse, o buscar establecerse, en un tercer país? En orden de brindar una respuesta, aunque no sea taxativa, cabe destacar que entre los factores tradicionales que llevan a las personas a abandonar su país (las denominadas 'causas push') se encuentran: migraciones religiosas o ideológicas; el crecimiento demográfico (una transición demográfica lenta); la dificultad en obtener tierra; el efecto del transporte, sobre todo debido a la caída del coste de migrar; etc. Por su parte, entre

¹ J. M. Baráibar López, *Inmigración, familias y escuela en educación infantil*. Los libros de la Catarata, Madrid, 2005. Pp 31.

² Colectivo IOÉ, *Inmigrantes, nuevos ciudadanos. ¿Hacia una España plural e intercultural?* Fundación de las Cajas de Ahorros, Madrid, 2008b. Pp. 33.

los factores de atracción, es decir aquellos que influyen en la decisión de elegir el país de destino (las denominadas 'causas pull') se encuentran: las diferencias de ingresos (salarios); la probabilidad (percibida) de encontrar empleo; la emigración previa; los ciclos en inversiones demográficamente sensitivas³.

Por su parte, también debemos definir los sistemas migratorios. De acuerdo a Cachón, podemos argumentar que existen cuatro sistemas migratorios. Él entiende que un sistema migratorio es "la asociación dotada de cierta vocación de permanencia y acompañada de un denso tejido de interrelaciones de diversos órdenes, que se establece entre una región receptora de inmigración y un conjunto de países emisores de emigración". En función de esta definición, establece cuatro sistemas migratorios que se han configurado desde la Segunda Guerra Mundial: el norteamericano, el de región Asia-Pacífico, el del Golfo Árabe y el europeo⁴.

Siguiendo al mismo autor, y centrando el análisis en el sistema migratorio europeo, cabe destacar que a partir de la década de 1950 se empieza a evidenciar un proceso de transformación que consolida el actual sistema migratorio, ya que aparecen cuatro cambios fundamentales, a saber. El primer cambio que debemos destacar se produce en los años 50 donde los países centro y norte de Europa se convierten en receptores de migración, mientras que los flujos migratorios al continente europeo provienen del sur de Europa (por ejemplo: Italia, España, Portugal, Yugoslavia y Grecia); esta migración se caracterizaba por ser económica, masiva, temporal y masculina. El segundo cambio se produce con la 'sedentarización' de aquellos inmigrantes durante la crisis económica de la década de 1970, ya que lo que antes era una inmigración temporal se convierte en permanente, por lo cual los inmigrantes llegan a ser una parte renovada y estable de la población que "introduce problemas inéditos y nuevas imágenes". Por su parte, a finales de los años 80 se comienza a producir el tercer cambio que debemos tener en consideración, cuando los países del sur de Europa, en plena crisis económica, se transforman en países receptores de inmigrantes en tránsito a países centroeuropeos. Finalmente, y producto de factores económicos, políticos, religiosos y étnicos se produce el cuarto cambio, que perfilará el sistema migratorio europeo actual, donde Europa como Unión Europea comienza a abordar el llamado "enigma del multiculturalismo"⁵.

³ P. Balbín, *Las consecuencias económicas de las migraciones*. Conferencia en Máster en Acción Solidaria Internacional de Europa, Universidad Carlos III de Madrid, noviembre 2009.

⁴ L. Cachón, *Inmigrantes jóvenes en España. Sistema educativo y mercado de trabajo*. Instituto de la juventud, España, 2003.

⁵ Ídem.

En este sentido es que se puede sostener que es en los albores del siglo XXI cuando se comienza a “constituir una España Inmigrante” ya que a mediados de los años 80 se empieza a vislumbrar un cambio en el origen de la inmigración, dando comienzo a “un proceso de enculturación de los inmigrantes, planteándose desafíos de la co-inclusión societal entre autóctonos e inmigrantes”, planteándose de esta manera los desafíos de la ciudadanía y la multiculturalidad⁶.

Otro concepto que debemos tener en cuenta es el de ‘ciclo migratorio’ que puede ser entendido como el “conjunto de procesos por el cual las poblaciones que pertenecen a un espacio económico periférico entran, se establecen, y se implantan en el espacio de un estado-nación que pertenecen a los polos centrales de la economía capitalista”⁷. Dentro de este ciclo se pueden encontrar diferentes momentos. En el primero de éstos “la inscripción en la relación salarial es el modo de entrada principal en el espacio de llegada de la población masculina adulta que efectúa el desplazamiento migratorio”, es decir los inmigrantes son: trabajadores extranjeros. El segundo momento se produce como consecuencia del matrimonio de estos trabajadores o de la reagrupación familiar, donde aparecen nuevos actores como familia, mujeres y niños, permitiéndose así, la sedentarización de los inmigrantes. El tercer momento acaece cuando se plantea la integración de los inmigrantes en el sistema educativo, social y cultural del país receptor; la última etapa de este momento se produce cuando ya no es solo la integración lo que se plantea sino que también emerge la cuestión de la participación política⁸.

Siguiendo este esquema, cabría la posibilidad de entender a España como un ‘subsistema dentro del sistema migratorio’ europeo. En esta línea, resulta interesante considerar algunas investigaciones realizadas por el Colectivo IOÉ, quienes sostienen que

“en la última década España se ha convertido en uno de los principales destinos de la migración internacional, con un saldo anual medio de 575.000 personas entre 2001 y 2008. Este flujo exterior explica el 81% del extraordinario crecimiento de la población total del país entre dichos años, que ha pasado de 41 a 46 millones de habitantes. Además, la baja tasa de natalidad de los autóctonos, unida a la mayor juventud de los nuevos ciudadanos, explica que éstos tengan cada vez más peso en el crecimiento vegetativo: el 14,2% de los nacimientos producidos entre 2001 y 2007 fueron de madre extranjera; a dicha

⁶ Ibidem.

⁷ Ibidem.

⁸ Ibidem.

cifra hay que sumar los de madre española y padre extranjero (2,4%). Por tanto, su incidencia en el incremento demográfico español (suma de los saldos migratorio y vegetativo) hay que situarla en torno al 85%”⁹.

De todas maneras, es importante contextualizar esta realidad de la última década en España con el proceso histórico de dicho país por el cual éste pasa a ser un país de emigración a un país de inmigración. En este sentido,

“en sus cinco siglos de historia España ha tenido un papel muy activo en las migraciones internacionales: primero, por los procesos de depuración étnica y religiosa del nuevo estado-nación, que implicaron la expulsión de judíos y musulmanes entre los siglos XV y XVII; después, por la migración de españoles hacia las colonias y ex-colonias de ultramar; más adelante, a consecuencia de la reconstrucción económica de Europa tras la Segunda Guerra Mundial que coincidió con el excedente de mano de obra en el campo español originada por la modernización agraria e industrial del país; y, por último, a causa de la importante llegada de extranjeros a España en el contexto de las migraciones Sur-Norte que caracterizan a la economía globalizada del siglo XXI”¹⁰.

Avocándonos a los últimos años, y siguiendo datos presentados por Lorenzo Cachón y ACCEM, se pueden establecer tres etapas de España como país receptor de inmigrantes: la primera, hasta 1985; la segunda se desarrolla entre 1986 y 1999; dando comienzo a la tercera etapa que continua hasta la actualidad.

En la primera etapa, la población inmigrante estaba constituida por tres grandes colectivos. El principal, representando el 65% de la población extranjera era de origen europeo, el segundo colectivo estaba constituido por población de origen latinoamericano (representando el 18%) mientras que el tercer y último colectivo era de origen africano (menos de un 10%). En esta primera fase, los factores determinantes de la inmigración de los no europeos es la expulsión de sus países de origen. Además resulta interesante notar que si bien todavía en esta etapa la inmigración no constituye un “hecho social”, sí es en esta etapa en la que se desarrolla la primera Ley de extranjería española.

Por su parte, en la segunda etapa (1986-1999) se producen ciertos cambios respecto a la primera: uno de los principales tiene que ver con que el factor desencadenante de esta etapa es un ‘factor de atracción’ que produce un ‘efecto llamada’ desde la lógica de la reestructuración del mercado de trabajo que se produce en España en esos años

⁹ Colectivo IOÉ, *Dimensiones de la inmigración en España. Impactos y desafíos*. En: *Papeles de relaciones ecosociales y cambio global*, 103. CIP-Ecosocial, FUHEM, España, 2008a.

¹⁰ Colectivo IOE. 2008b. Op. Cit, Pp. 25

y de un cambio notable en el nivel de deseabilidad de los trabajadores autóctonos. Si bien los elementos de expulsión siguen presentes y son fundamentales en cada uno de los países, es el factor de atracción señalado el que perfila en España un polo de atracción de un subsistema de migratorio dentro de la Unión Europea. Además, para mediados de la década de los 80, aparece en España lo que Cachón denomina una 'nueva inmigración' que comienza a transformar a la inmigración en un 'hecho social': esa inmigración es nueva por sus zonas de origen y el nivel de desarrollo de estas zonas (a mediados de dicha década aumenta la cantidad de inmigrantes africanos - especialmente provenientes de Marruecos-, para la década de 1990 aumenta también la cantidad de nacionales de países de Europa del Este); nueva por su cultura y religiones y nuevas por sus rasgos fenotípicos (árabes, negros y asiáticos) que los hacen fácilmente identificables ante la población; nueva, además, por las motivaciones económicas de la inmigración y por la existencia de un efecto llamada desde el mercado de trabajo español. En esta etapa, se produce, además, un proceso de reagrupación familiar de los nuevos inmigrantes y la aparición de cierta inmigración infantil y de segunda generación.

Finalmente, en el año 2000 se sitúa el comienzo de la tercera etapa cuando España entra en una fase migratoria, no sólo por un aumento en la cantidad de inmigrantes, sino porque, además, comienza a producirse una ampliación y diversificación de la inmigración y un cambio en los desafíos que esto plantea a las sociedades de recepción¹¹.

Ahora bien, llegados a este punto, y para concluir con este apartado, creemos importante realizar algunas precisiones sobre el impacto que puede tener la inmigración en las sociedades receptoras.

De acuerdo al Colectivo IOÉ el colectivo inmigrado en España, representando, el 13% del total de la población en el 2008, tuvo importantes efectos tanto en aspectos económicos como sociales en el país.

En cuanto a los aspectos positivos en la economía cabe destacar que informes técnicos elaborados por el gobierno español, del sector privado y la OCDE sostienen que la inmigración fue una de las claves del extraordinario comportamiento de la economía española entre 1995 y 2005 en términos de crecimiento, empleo y finanzas públicas. De acuerdo a tales investigaciones, el colectivo inmigrante (incluyendo a los que se encuentran no documentados), explicaría el 30% del crecimiento del PIB entre

¹¹ L. Cachón. Op cit.

ACCEM. *Análisis de las Migraciones. España como "emisor y receptor" de inmigrantes*. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, España, 2008.

dichos años, y casi el 50% del empleo creado entre 2000 y 2005. En cuanto a las finanzas públicas, los residentes extranjeros habrían aportado en 2005 el 6,6% del presupuesto público generando un gasto un 20% inferior; este saldo favorable al erario público (4.784 millones de euros) representó en dicho año el 50% del superávit registrado por todas las administraciones públicas. Por su parte, en la dimensión laboral, la inmigración ha proporcionado una oferta abundante en sectores que antes se encontraban deficitarios de mano de obra (por ejemplo: el servicio doméstico o el peonaje agrícola). Además, tiene una presencia cada vez mayor en la construcción, la hostelería, el comercio y el transporte.

Por su parte, otro impacto importante de la inmigración ha sido también en las escuelas e institutos. En este sentido,

“el alumnado procedente de otros países (608.000 matriculados en el curso 2006-07) ha suplido sólo en parte el enorme descenso de casi millón y medio de alumnos españoles en los últimos quince años [.....]. Por otra parte, la entrada de alumnos extranjeros en las aulas, en proporción muy superior en los centros públicos (8,9% del alumnado) que en los privados (4,2%), ha originado una diversidad social y cultural que pone en cuestión el modelo homogéneo tradicional y ha dado lugar a una notable controversia en el terreno pedagógico”¹².

¹² Colectivo IOÉ. 2008a, Op. Cit.

II

Inmigración y Derecho a la Educación en España

En el apartado anterior veíamos que es posible entender al sistema migratorio español como un subsistema dentro del sistema europeo. Cabría, así, indagar en profundidad sobre el mismo para, luego, poder identificar los instrumentos jurídicos que dan respuesta al derecho a la educación de estos inmigrantes en España. Con este fin, estructuraremos el presente capítulo en dos apartados principales. En el primero analizaremos el colectivo inmigrante en España, determinando su evolución histórica, principales países de origen, segmentos etarios, etc. En el segundo apartado nos centraremos en las fuentes del derecho que versan sobre la garantía del derecho a la educación de todos los individuos más allá de su nacionalidad.

1. El subsistema migratorio español

Como veíamos uno de los elementos definitorios de los procesos migratorios en España, es el progresivo aumento en el número de extranjeros en los últimos 20 años. Los datos presentados por el Colectivo IOÉ muestran que

“con casi seis millones de inmigrados -personas empadronadas nacidas en otro país- y 5,2 millones de extranjeros -personas empadronadas con nacionalidad no española- a 1 de enero de 2008, España se ha convertido en el décimo país del mundo por número total de inmigrados”¹³.

Estas cifras muestran, además, la transición que realiza el país, pasando de ser país emisor a país receptor de inmigración, tal como veíamos en las páginas anteriores. En este sentido, el aumento en la cantidad de inmigrados en España revierte una

“larga tradición histórica que la caracterizaba como país de emigración. Según la División de Población de Naciones Unidas, España era en 2005 el tercer país del mundo que más había incrementado su población inmigrada en números absolutos desde 1990, tras Estados Unidos y Alemania, y el que más lo había hecho en términos relativos. Por su parte, la OCDE constató, también en 2005, que España se había convertido en uno de los países con mayor número de

¹³ Colectivo IOÉ, 2008a. Op. Cit.

trabajadores extranjeros, superando en números absolutos a tradicionales países de inmigración como Francia y Reino Unido, e incluso adelantando en términos relativos a Estados Unidos y Alemania”¹⁴.

Entre las causas que explican este crecimiento tan importante de la inmigración en España, unas tienen que ver con el incremento de las desigualdades internacionales o las crisis vividas en diversos países de origen, otras con la expansión económica y del empleo en España en el marco de una economía cada vez más globalizada¹⁵.

Por su parte, entre las principales características de las poblaciones inmigradas en España, y en función de nuestro objeto de estudio, cabe destacar la nacionalidad y la edad.

En cuanto a las nacionalidades, y analizando datos de 2008, los diez colectivos más numerosos son el marroquí, el rumano (que conjuntamente suman más de un millón de personas, reuniendo el 24% del total de extranjeros). En tercer lugar encontramos los procedentes de Ecuador (más de 400.000 personas); el cuarto grupo más importante es el británico; seguidos por los nacionales de Colombia (250.000 personas). En los lugares siguientes encontramos a los nacionales de: Bolivia (198.000), Alemania (163.000), Argentina (130.000). En noveno y décimo lugar encontramos a los italianos y los búlgaros (que conjuntamente suman más de 250.000 personas)¹⁶. Encontramos, de esta manera,

“tres grandes grupos extra-comunitarios en función de la zona de origen: por un lado los latinoamericanos, por otro los llegados de la antigua Europa del Este y por último los marroquíes; más allá, en solitario la inmigración china. Durante el periodo reciente se produjo un significativo crecimiento de los dos primeros flujos, mucho mayor que el experimentado por el procedente de la orilla sur del Mediterráneo. Y esta circunstancia ha marcado un cambio de la configuración de la población inmigrante: hace una década estaba dominada por la presencia de europeos comunitarios y marroquíes, acompañados por algunos latinoamericanos (dominicanos y peruanos). A partir de 1997 las mayores

¹⁴ Ídem.

Presentamos en la Tabla 1 del Anexo la serie histórica de la población inmigrada y extranjera en España desde 1971 a 2008.

¹⁵ Colectivo IOÉ. 2008b, Op. Cit.

¹⁶ Ver Tabla 2 del Anexo para el listado detallado de las quince principales nacionalidades de extranjeros empadronados en 2008.

entradas fueron las de ecuatorianos, colombianos, bolivianos, argentinos, rumanos, búlgaros y ucranianos, acompañados por los chinos¹⁷.

Centrando ahora el análisis en la segunda característica que mencionábamos anteriormente, debemos atender a la edad de los extranjeros, dónde también encontramos grupos diferenciados,

“por un lado, hay 627.000 menores de 15 años, es decir, población en edad escolar que no puede ingresar al mercado de trabajo. Este 14% de los extranjeros es un indicador de la presencia significativa de familias, lo que supone una intención de asentamiento a medio o largo plazo puesto que traen a sus hijos o deciden tenerlos en España. Por otra parte, esta población genera demandas específicas a los sistemas educativo y asistencial del país: se necesitan plazas escolares, cobertura sanitaria, recursos para las familias en situación precaria, etc. Los mayores porcentajes de población infantil y juvenil corresponden a los grupos procedentes de Marruecos, Ecuador, China y Colombia. En el otro extremo de la pirámide de edades nos encontramos con 338.000 personas (el 7,5% del total) que tienen 60 o más años, por tanto, se encuentran fuera del mercado laboral o a punto de retirarse y más expuestos a ser demandantes frecuentes de servicios sanitarios. Los colectivos más envejecidos proceden del Reino Unido y Alemania (en torno a la mitad de los empadronados supera los 50 años), seguidos a distancia por las otras nacionalidades comunitarias. Más de la mitad de la población extranjera (52%) tiene entre 20 y 39 años, la mayor parte ya ha completado su formación y muchos cuentan con experiencia ocupacional; se trata de una población volcada a la actividad laboral y escasamente demandante de prestaciones sociales (salvo el desempleo, al que de momento no tienen mucho acceso debido al tipo de empleos desempeñados). La mayor concentración de personas en este segmento de edad se registra entre brasileños, bolivianos y rumanos (en torno a dos tercios de cada nacionalidad), seguidos por ecuatorianos, marroquíes, chinos y peruanos. En resumen, el grueso de la inmigración es en estos momentos joven, más que la población autóctona, aunque en su seno existen situaciones diferenciadas. En algunos casos encontramos una generación de abuelos (aunque sin hijos ni nietos residentes en España), en otros predominan los jóvenes solteros y en un tercer grupo encontramos familias completas en las que conviven dos generaciones, con hijos en edad escolar¹⁸.

¹⁷ Colectivo IOÉ. 2008b, Op. Cit.

¹⁸ Ídem. Pp. 41-42.

Si nos centramos en la cantidad de inmigrantes en el sistema educativo español, los datos del Ministerio de Educación refuerzan la tendencia de crecimiento del colectivo inmigrante que venimos reseñando.

Específicamente, la evolución del alumnado extranjero muestra un crecimiento sostenido desde el ciclo 1998-1999 al presente, pasando de 80.587 personas a 743.696 respectivamente. De este total, resulta interesante destacar que todas las etapas del sistema educativo muestran un crecimiento notable. La educación infantil presenta un crecimiento del 903% (se pasa en 1998/1999 de 12.387 personas a 124.211 en 2008/2009). La cantidad de niños en educación primaria también crece un 798% es decir que en la actualidad hay 305.520 niños inmigrantes en las escuelas (mientras que en 1998/1999 habían 34.017 niños inmigrantes). Por su parte la educación especial es la que posee el mayor crecimiento: 1840% en la década. La escuela secundaria obligatoria pasa de tener 22.558 personas inmigrantes inscritas a 213.530 a finales de la década (es decir que tuvo un crecimiento del 847%). El bachillerato es el segmento de menor crecimiento: solamente un 410% (6.295 en 1998/1999 a 32.085 en 2008/2009). Finalmente, en la formación profesional se evidencia el segundo sector con mayor crecimiento: 1418% (se pasa de 2.648 personas a 40.197 personas en la década)¹⁹.

De acuerdo a Salinas y Santín es importante destacar que el aumento del número de alumnos inmigrantes no ha sido homogéneo, sino que determinadas comunidades autónomas han recibido una mayor presión de demanda de servicios educativos que otras. Dentro de cada Comunidad, la distribución de los alumnos inmigrantes entre centros públicos y centros privados tampoco ha sido homogénea, produciéndose una concentración mucho mayor de estos alumnos en la escuela pública, debido principalmente a las dificultades socioeconómicas a las que se enfrentan a su llegada a España²⁰. En este sentido, si bien España posee un promedio de 9,7% de alumnado extranjero sobre el total del alumnado inscrito en el sistema educativo existen diferencias entre las diferentes Comunidades Autónomas: La Rioja es la comunidad con mayor porcentaje (15,8%), mientras que Ceuta es la que posee el menos (2,3%), el resto de las comunidades se mantienen con menos de 11 puntos porcentuales de diferencia. En este sentido, Extremadura, Galicia, Asturias, Andalucía, Melilla, País

¹⁹ Gobierno de España, Ministerio de Educación. Secretaría General Técnica, Oficina de Estadística, *Datos y Cifras. Curso Escolar 2009/2010*. Secretaría General Técnica. Subdirección General de Documentación y Publicaciones. Ministerio de Educación, España, 2009. Pp. 7. Presentamos en el Gráfico 1 del Anexo los datos detallados de la década.

²⁰J. Salinas; D. Santín, *Análisis económico de los efectos de la inmigración en el sistema educativo español*. Fundación Alternativas. Nº 146, España. 2009.

Vasco, Castilla y León y Cantabria, por ejemplo poseen un porcentaje de alumnado extranjero que varía entre un 3,3 y un 7,7%. En el otro extremo encontramos comunidades como Rioja, Baleares, Madrid, Murcia, Aragón Cataluña o Comunidad Valenciana que poseen un porcentaje más alto de alumnado extranjero sobre el total del alumnado: el rango varía entre 15,8 y 12% respectivamente²¹.

Por su parte, y siguiendo a dichos autores, si bien el número de alumnos inmigrantes no universitarios se ha multiplicado por más de diez desde el curso 1996-1997 hasta el curso 2007-2008; la afluencia masiva de alumnos inmigrantes se ha concentrado en las escuelas públicas frente a los centros privados concertados. Ya que mientras en el curso 1996-97 asistían a centros públicos el 73,2% de los inmigrantes y el 69,5% de los nativos, en el curso 2007-08 acuden a la educación pública el 82,4% de inmigrantes y el 65,9% de nativos²². En este sentido, para ellos, es primordial el reparto del alumnado inmigrante entre escuelas públicas y privadas, junto con programas de integración escolar, ya que motivarían un aumento de la igualdad de oportunidades, crecimiento del rendimiento académico y una caída del fracaso escolar; dimensión relevante en el diseño de la política educativa²³.

Un último aspecto que debemos señalar es el origen del colectivo inmigrante inscrito en algunas de los estadios del sistema educativo. El primer colectivo más importante es el latino: el 40,7% de los estudiantes provienen de América del Sur. El segundo más importante es el europeo (28,8%); seguido por el africano (20,6). Sensiblemente por debajo encontramos a los nacionales de Asia y Oceanía (que representan el 5,3%); a los procedentes de América Central (3,7%) y los norteamericanos (0,9%)²⁴.

²¹ Gobierno de España, Ministerio de Educación. Secretaría General Técnica, Oficina de Estadística. *Datos y Cifras. Curso Escolar 2009/2010*. Secretaría General Técnica. Subdirección General de Documentación y Publicaciones. Ministerio de Educación, España, 2009, Pp. 7.

Para mayor detalle véase el Gráfico 2 del Anexo.

²² J. Salinas; D. Santín, *Análisis económico de los efectos de la inmigración en el sistema educativo español*. Fundación Alternativas. Nº 146, España, 2009.

²³ Ídem.

Véase Gráfico 4 del Anexo para mayor detalle.

²⁴ Gobierno de España. Ministerio de Educación. Secretaría General Técnica, Oficina de Estadística. *Datos y Cifras. Curso Escolar 2009/2010*. Secretaría General Técnica. Subdirección General de Documentación y Publicaciones. Ministerio de Educación, España, 2009, Pp. 7.

Ver Gráfico 3 del Anexo.

2. Ordenamiento Jurídico del Derecho a la Educación

2.1. Fuentes del Derecho a la Educación

La importancia del derecho a la educación está testificada por el compromiso asumido hacia el por la comunidad internacional, que lo reconoce y protege en todos los niveles, de lo local a lo global, a través de convenciones, declaraciones y planes de acción.

El derecho a la educación aparece por primera vez en la Declaración Universal de Derechos Humanos, adoptada con resolución de la Asamblea General de Naciones Unidas el 10 de diciembre de 1948, en el artículo 26. Este establece que “toda persona tiene derecho a la educación” y pone en evidencia por primera vez la importancia de una educación primaria gratuita y obligatoria. Los Estados miembros están de acuerdo en que

“la educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz”²⁵.

El derecho a la educación fue reafirmado en 1960 en la Recomendación de UNESCO relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Enseñanza, que afirma la necesidad de garantizar iguales oportunidades educativas a toda persona y el disfrute del derecho a la educación sin distinción de raza, de lengua religión, opinión política o de otro tipo, de origen nacional o social, de riqueza o de nacimiento.

Solo 18 años después de la Declaración Universal, en 1966, el derecho a la educación es reasumido y explicado en detalle en los artículos 13 y 14 del Pacto sobre Derechos Económicos Sociales y Culturales, que constituye la consagración más ambiciosa y completa de este derecho. El artículo 13 proclama el derecho de cada individuo a la educación y explica sus objetivos reproduciendo substancialmente el dictado de la Declaración Universal, para luego marcar la importancia de una educación gratuita. Establece además la necesidad del desarrollo por parte de los Estados de un sistema educativo que cubra todos los niveles de la educación y la importancia del derecho de los progenitores a la elección de la educación para sus hijos. El artículo 14, en fin, establece la obligación, para todos los Estados signatarios que todavía no lo tengan,

²⁵ Asamblea General de las Naciones Unidas. *Declaración Universal de Derechos Humanos*. Nueva York, 1948.

de adoptar medidas para la realización del principio de la educación primaria obligatoria y gratuita para todos²⁶.

Estas disposiciones, todavía, ven su eficacia jurídica notablemente reducida por su carácter programático, y por la falta de un instrumento de control de la aplicación de las normas del PDESC como lo que hay en el ámbito del Pacto sobre Derechos Civiles y Políticos de 1966.

Otro instrumento universal que recoge el derecho a la educación es la Convención sobre los derechos del niño, que tiene una formulación aún más programática. Esta Convención pone el acento sobre la necesidad de poner el interés superior del menor en el centro del derecho a la educación y de reconocerle un papel de activo protagonista en las decisiones que le interesan y en su artículo 28 insiste en que el derecho a la educación incluye “la enseñanza obligatoria y gratuita para todos” y el acceso de todos los niños a la enseñanza general y profesional²⁷.

En el ámbito de los sistemas regionales de protección de los derechos humanos, la Convención Americana de Derechos Humanos, firmada en Costa Rica en 1969 prevé solamente el derecho de los progenitores a educar sus hijos conforme a sus convicciones religiosas, mientras que el derecho de cada persona a la educación ha sido desarrollado en el Protocolo de San Salvador de 1988, en su artículo 13, con una previsión amplia pero de carácter fuertemente programático²⁸.

La Carta Africana sobre los Derechos Humanos y de los Pueblos adoptada en Nairobi en 1981 prevé en su artículo 17 que “todo individuo tendrá derecho a la educación”, derecho desarrollado luego en el Protocolo sobre los Derechos de las Mujeres en África, y en la Carta Africana sobre los Derechos y el Bienestar de los Niños, en el artículo 11, con el cual los Estados signatarios se comprometen a adoptar todas las medidas necesarias para alcanzar la plena realización de este derecho.

Es importante destacar que los instrumentos regionales de protección de los Derechos Humanos gozan, a diferencia de los instrumentos universales, de sistemas de control de tipo contencioso activables en caso de violación de los Derechos por parte de los Estados firmantes en cada caso; haciendo así plena y efectiva la protección del derecho a la educación.

²⁶ *Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales*. Nueva York, 1966.

²⁷ *Convención sobre los Derechos del Niño*. Nueva York, 1989.

²⁸ *Convención Americana de Derechos Humanos*. Costa Rica, 1969.

2.2. El Derecho a la Educación en el Sistema Europeo

En el ámbito europeo de protección de derechos humanos el derecho a la educación está contemplado en varios instrumentos.

En primer lugar, el Artículo 2 del Protocolo 1 del Convenio Europeo para la Protección de los Derechos Humanos y de las Libertades Fundamentales (adoptado en París, el 20 de marzo de 1952, por los Estados miembros del Consejo de Europa) sostiene que:

“Derecho a la instrucción:

A nadie se le puede negar el derecho a la instrucción. El Estado, en el ejercicio de las funciones que asuma en el campo de la educación y de la enseñanza, respetará el derecho de los padres a asegurar esta educación y esta enseñanza conforme a sus convicciones religiosas y filosóficas.”

Respecto de este Artículo se debe destacar una particularidad fundamental, que lo diferencia de la mayoría de los derechos amparados en la Convención Europea de Derechos Humanos. Su formulación es negativa, lo que significa que ello no otorga un derecho social y cultural a la educación, sino que solo garantiza un derecho de libertad para los individuos. De manera tal que no hay una obligación positiva para los Estados firmantes de garantizar la plena realización del derecho a la educación a través de todas las medidas pertinentes; sino solamente el deber de los Poderes Públicos de abstenerse de comportamientos que puedan impedir la realización del mismo²⁹.

Esto se debe al hecho que en el momento de la firma del Protocolo 1 los Estados contratantes se demostraron reacios en aceptar limitaciones de su propia soberanía en un sector tan delicado y fundamental en una sociedad democrática, limitaciones que hubieran podido traducirse en una renuncia de los Estados a perseguir políticas económicas y sociales en plena autonomía³⁰.

En este sentido, la Corte de Estrasburgo, en el “Caso lingüístico belga” sostuvo que “la formulación negativa indica que las partes contratantes no reconocen que el derecho a la educación pueda imponerles el establecimiento de una educación de algún tipo o nivel particular, ya sea solventado o subsidiado por ellos”³¹.

²⁹ P.M. Dupuy, L. Boisson de Charzounes, *Article 2*, en L.E. Pettiti, E. Decaux, P.H. Imbert (sous la direction de), *La Convention européenne des droits de l'homme: commentaire article par article*, Economica, Paris, 1995, pp. 999-1000.

³⁰ G. Mor, Q. Camerlengo, G.E. Vigevano, *Articolo 2, Diritto all'istruzione*, in S. Bartole, B. Conforti, G. Raimondi, *Commentario alla Convenzione europea per la tutela dei diritti dell'uomo e delle libertà fondamentali*, CEDAM, Padova, 2001, p. 830.

³¹ Corte Europea de Derechos Humanos, 23 de Julio de 1968, *Case relating to certain aspects of the laws on the use of languages in education in Belgium v. Belgium*, (Belgian linguistic case), n. 1474/62, 1677/62, 1691/62, 1769/63, 1994/63, 2126/64, I, B, § 3.

Por su parte, la Corte también nota que los Estados miembros del Consejo de Europa ya poseían, al momento de la firma del Protocolo, un sistema educativo general y oficial, razón por la cual no existía la necesidad de requerirles el establecimiento de tales sistemas³².

De esta manera, se sostiene que el Estado solo debe garantizar el acceso a las estructuras escolásticas existentes en un determinado momento, sin poner limitaciones arbitrarias o discriminatorias³³. Gozando así, de una amplia discrecionalidad en el establecimiento de sus sistemas educativos, sin que subsista alguna facultad para los titulares del derecho a la educación de requerirle al Estado el establecimiento de nuevas escuelas primarias, secundarias o superiores³⁴.

Por su parte, la Corte ha notado además en el “Caso lingüístico belga”, que el derecho a la educación no tendría sentido sino comportase para sus beneficiarios el derecho a ser educados en el idioma nacional, o en alguno de los idiomas nacionales³⁵. El Estado, entonces, tiene la obligación de asegurar a las personas que estén bajo su jurisdicción la educación en el idioma oficial de éste o en uno de los idiomas considerados oficiales en su territorio, pero, ciertamente, no tiene el deber de garantizar la educación en cualquier idioma elegido por los titulares de este derecho.

En segundo lugar, se debe notar que la segunda parte de dicho Artículo es la que ha generado los mayores problemas a la hora de interpretar el derecho en cuestión, ya que hace referencia a la exigencia de respetar las convicciones religiosas y filosóficas de los padres en el ámbito de la enseñanza.

La Corte de Estrasburgo³⁶ ha interpretado este derecho en el sentido de la prohibición de toda forma de adoctrinamiento por parte del Estado, quien, a su vez, tiene que asegurar que los conocimientos y las enseñanzas sean impartidos de manera “objetiva, crítica y pluralista”. Precizando que esta disposición tiene como objetivo asegurar el pluralismo y la tolerancia en el ámbito de la educación pública, la Corte ha afirmado que las convicciones de los padres no solo tienen que ser tenidas en cuenta en la enseñanza estatal sino que tienen que ser respetadas de manera positiva por

³² P.M. Dupuy, L. Boisson de Charzounes, *Article 2*, cit., p. 1002.

³³ Corte, 23 de Julio de 1968, cit., §§ 3 y 4.

³⁴ L. Wildhaber, *Right to Education and Parental Rights*, in R.St.J. Macdonald, F. Matscher, H. Petzhold (eds.), *The European System for the Protection of Human Rights*, Martinus Nijhoff Publishers, Dordrecht, 1993, p. 532.

³⁵ Corte, 23 de Julio de 1968, cit., § 3.

³⁶ Corte, 7 de diciembre de 1976, *Kjeldsen, Busk Madsen and Pedersen v. Denmark*, n. 5095/71, 5920/72, 5926/72 y Corte, 25 de febrero de 1982, *Campbell and Cosans v. the United Kingdom*, n. 7511/76, 7743/76

parte de los Estados³⁷. Esto no significa, de todas formas, que los mismos tengan que eximirse de brindar a los alumnos informaciones o conocimientos que tengan (directa o indirectamente) implicaciones religiosas o filosóficas; ya que tal interpretación haría impracticable cualquier tipo de enseñanza³⁸.

En conclusión hay que destacar que los titulares del derecho a la educación protegido por el Artículo 2 del Protocolo 1 de la Convención Europea de Derechos Humanos son todas aquellas personas que están sometidas a la jurisdicción de los Estados firmantes, según lo previsto por el Artículo 1 de dicha Convención.

Esto significa que los titulares de este derecho no son solo los nacionales de los Estados, sino también los extranjeros que se encuentren en su territorio, sin que se deban realizar distinciones fundadas en sexo, raza, o condiciones económicas o sociales y sin que sea relevante el hecho que ellos se encuentren en ese territorio de forma regular o irregular. (Otra particularidad de este artículo es que ello tiene dos titulares distintos para los dos derechos en ese contenido: titulares del derecho enunciado por la primera frase del artículo 2 son los sujetos destinatarios de la educación, mientras que el derecho de respeto de las convicciones filosóficas y religiosas ve como titulares los padres de estos.)

Cabe destacar que, como ha afirmado la Comisión Europea de Derechos Humanos, esto no comporta el derecho, por parte de los extranjeros, de entrar a un tercer Estado para realizar un determinado curso de estudio, ya que la Convención y sus Protocolos sólo protegen a aquellas personas que ya se encuentran bajo la jurisdicción de los Estados contratantes. Entonces, nada impide a los Estados a poner límites a la entrada de los extranjeros en sus territorios y de regular, también, de manera restrictiva, la concesión de permisos de residencia justificados por la participación en actividades de formación en sus territorios.

Por consiguiente, el Artículo 2 no puede ser invocado contra las normas internas sobre entrada de extranjeros en territorio nacional ni para impedir u obstaculizar que autoridades públicas rechacen prolongar el permiso de residencia de estudiantes extranjeros³⁹.

Es importante destacar que si bien los extranjeros residentes en un Estado parte al Protocolo 1 sí tienen garantizado el derecho a la educación, como hemos visto, esto no debe ser entendido en el sentido que los mismos tengan garantizada la educación

³⁷ Corte, 25 de febrero de 1982, cit., § 37.

³⁸ Corte, 25 de febrero de 1982, cit., § 53.

³⁹ Comisión Europea de Derechos Humanos, 19 de mayo de 1977, *15 foreign students v. the United Kingdom*, n. 7671/76.

en su idioma materno si ésta no está ya ofrecida por el Estado en cuestión, según el principio por el cual el Artículo 2 solo comporta el derecho de acceso a las estructuras escolares existentes⁴⁰.

Al día de hoy no se ha respondido la pregunta de que si los Estados, en virtud del Artículo 2, tengan la obligación de crear estructuras suplementarias para aquellos extranjeros que, residiendo en su territorio, no hayan alcanzado un nivel suficiente de conocimiento del idioma en el que la enseñanza sea impartida, para los que el reconocimiento del derecho a la educación se transforma en ilusorio.

En cuanto a la educación primaria parecería correcta una respuesta afirmativa ya que las consecuencias que pueden derivar de la privación de este nivel de educación para el desarrollo de la persona y para sus posibilidades de disfrutar de los demás derechos protegidos por la Convención son tales que su privación sería contraria al propio espíritu de la Convención⁴¹.

Siempre en el ámbito del Sistema Europeo de Protección de Derechos Humanos hay que mencionar también la Carta Europea para las Lenguas Regionales y Minoritarias, adoptada en Estrasburgo en 1992, que en su artículo 8 pone en evidencia la exigencia de establecer un sistema de enseñanza en estos idiomas en los territorios en los que son hablados, siempre que tengan una cierta relevancia y sin perjuicio para la enseñanza de los idiomas oficiales de los Estados. La Convención marco para la protección de las minorías nacionales, de 1995, pone en luz la importancia de la adopción, por los Estados, de medidas en el ámbito de la educación y de la investigación para promover el conocimiento de la historia, la cultura, la lengua y la religión de sus minorías nacionales, y para promover la igualdad en el acceso a todo los niveles de enseñanza para las personas pertenecientes a tales minorías.

En fin cabe recordar la Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea, adoptada en la cumbre de Niza de 2000, que prevé, en el artículo 14, el derecho de toda persona a la educación y a la formación profesional y continua, que comporta la facultad de acceder de forma gratuita a la educación obligatoria.

Por lo que interesa el derecho a la educación de los extranjeros hay que notar que la Unión Europea ha sido siempre reticente en adoptar normas comunes en materia de inmigración legal y de integración de los inmigrantes. En julio de 2008 la Comisión Europea aprobó un Libro Verde titulado "Inmigración y movilidad: retos y

⁴⁰ Corte, 23 de Julio de 1968, cit., I, B, §§ 4-6.

⁴¹ P. van Dijk, G.J.H. van Hoof, *Theory and Practice of the European Convention on Human Rights*, Kluwer law International, The Hauge, 4th edition, 2006, pp. 908-909.

oportunidades de los sistemas educativos de la UE”, que abrió un debate sobre cómo pueden las políticas de educación afrontar mejor los retos que plantean la inmigración y los flujos de movilidad internos de la Unión Europea. Entre las cuestiones abordadas se encontraba el problema de la segregación de centros escolares, de la integración de la creciente diversidad de culturas y de lenguas maternas, de la adaptación de las capacidades de enseñanza y de la creación de lazos entre los centros educativos, las familias y las comunidades de inmigrantes.

De ahí la Propuesta de Resolución del Parlamento Europeo, “sobre la educación de los hijos de los inmigrantes”⁴², que pone en evidencia en primer lugar la importancia de la participación de las familias en el proceso educativo de estos sujetos. En segundo lugar insiste sobre el papel fundamental que tiene el aprendizaje de las lenguas, del país de acogida pero también de la lengua materna de los inmigrantes, para su integración en la sociedad y la preservación, al mismo tiempo, de su propia identidad cultural. Notando como el rendimiento de los inmigrantes, a nivel escolar, es normalmente más bajo del de los nacionales, el Parlamento Europeo afirma la oportunidad de una integración en el sistema educativo que se realice cuanto antes, y de una mejor formación del profesorado para que este sea capaz de responder de manera eficaz a las particulares necesidades del alumnado extranjero.

2.3. El Derecho a la Educación de los Inmigrantes en el Ordenamiento Jurídico Español

El ordenamiento jurídico español reconoce el derecho a la educación como derecho fundamental en el artículo 27 de la Constitución, que sostiene que

- “1. Todos tienen el derecho a la educación. Se reconoce la libertad de enseñanza.
2. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales.
3. Los poderes públicos garantizan el derecho que asiste a los padres para que sus hijos reciban la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones.
4. La enseñanza básica es obligatoria y gratuita.

⁴² Parlamento Europeo, Informe sobre la educación de los hijos de los inmigrantes, (2008/2328(INI)), 9 de marzo de 2009, en <http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?language=ES&reference=A6-0125/2009>

5. Los poderes públicos garantizan el derecho de todos a la educación, mediante una programación general de la enseñanza, con participación efectiva de todos los sectores afectados y la creación de centros docentes.
6. Se reconoce a las personas físicas y jurídicas la libertad de creación de centros docentes, dentro del respeto a los principios constitucionales.
7. Los profesores, los padres y, en su caso, los alumnos intervendrán en el control y gestión de todos los centros sostenidos por la Administración con fondos públicos en los términos que la ley establezca.
8. Los poderes públicos inspeccionarán y homologarán el sistema educativo para garantizar el cumplimiento de las leyes.
9. Los poderes públicos ayudarán a los centros docentes que reúnan los requisitos que la ley establezca.
10. Se reconoce la autonomía de las Universidades, en los términos que la ley establezca”⁴³.

Para poder examinar el derecho a la educación que está reconocido a los extranjeros en el ordenamiento jurídico español hay que tener en cuenta también otros artículos de la Constitución. Se trata en particular del artículo 10 que así prevé:

“1. La dignidad de la persona, los derechos inviolables que le son inherentes, el libre desarrollo de la personalidad, el respeto a la Ley y a los derechos de los demás son fundamento del orden político y de la paz social.

2. Las normas relativas a los derechos fundamentales y a las libertades que la Constitución reconoce se interpretarán de conformidad con la Declaración Universal de Derechos Humanos y los Tratados y acuerdos internacionales sobre las mismas materias ratificados por España”⁴⁴.

Y el artículo 13, que en su primer apartado prevé que:

“1. Los extranjeros gozarán en España de las libertades públicas que garantiza el presente Título en los términos que establezcan los tratados y la ley”⁴⁵.

El primer instrumento jurídico que desarrolló los principios contenidos en la Constitución en materia de educación, respetando tanto su tenor literal cuanto el espíritu que presidió su redacción, es la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de Julio,

⁴³ *Constitución Española*. Aprobada por las Cortes el 31 de octubre de 1978. Ratificada en referéndum de 6 de diciembre de 1978. Sancionada por S. M. el Rey el 27 de diciembre de 1978.

⁴⁴ Ídem.

⁴⁵ Ibídem.

Reguladora del Derecho a la Educación. Esta Ley, orientada a la modernización y racionalización del sistema educativo español, en el respeto del pluralismo educativo y de la equidad así prevé en su artículo 1:

“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”⁴⁶.

Otra mención al derecho de los extranjeros a la educación está en el artículo 12.2 de esta misma Ley 8/1985 que prevé que “Sin perjuicio de lo establecido en los convenios internacionales o, en su defecto, del principio de reciprocidad, los centros extranjeros en España se ajustarán a lo que el Gobierno determine reglamentariamente”⁴⁷.

Hay que mencionar también la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, que en sus artículos 1 y 2 establece cuales son los principios y los fines del sistema educativo español. Entre los principios podemos destacar:

“a. La calidad de la educación para todo el alumnado, independientemente de sus condiciones y circunstancias.

b. La equidad, que garantice la igualdad de oportunidades, la inclusión educativa y la no discriminación y actúe como elemento compensador de las desigualdades personales, culturales, económicas y sociales, con especial atención a las que deriven de discapacidad.

c. La transmisión y puesta en práctica de valores que favorezcan la libertad personal, la responsabilidad, la ciudadanía democrática, la solidaridad, la

⁴⁶ Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, Reguladora del Derecho a la Educación, Preámbulo, en http://noticias.juridicas.com/base_datos/Admin/lo8-1985.html

⁴⁷ Ídem.

tolerancia, la igualdad, el respeto y la justicia, así como que ayuden a superar cualquier tipo de discriminación”⁴⁸.

Entre los fines hay que destacar los siguientes:

- a. El pleno desarrollo de la personalidad y de las capacidades de los alumnos.
- b. La educación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales, en la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres y en la igualdad de trato y no discriminación de las personas con discapacidad.
- c. La educación en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia, así como en la prevención de conflictos y la resolución pacífica de los mismos.
- e. La formación para la paz, el respeto a los derechos humanos, la vida en común, la cohesión social, la cooperación y solidaridad entre los pueblos así como la adquisición de valores que propicien el respeto hacia los seres vivos y el medio ambiente, [...]”⁴⁹.

El derecho a la educación de los inmigrantes está específicamente regulado en la Ley Orgánica 4/2000, de 11 de enero, sobre derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social (modificada por la Ley Orgánica 8/2000)⁵⁰.

“Art. 9. Derecho a la educación

1. Todos los extranjeros menores de dieciocho años tienen derecho y deber a la educación en las mismas condiciones que los españoles, derecho que

⁴⁸ Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en http://noticias.juridicas.com/base_datos/Admin/lo2-2006.html

⁴⁹ Ídem.

⁵⁰ El texto de la Ley antes de la reforma era el siguiente:

Artículo 9. Derecho a la educación.

1. Los extranjeros menores de dieciséis años tienen el derecho y el deber a la educación, que incluye el acceso a una enseñanza básica, gratuita y obligatoria. Los extranjeros menores de dieciocho años también tienen derecho a la enseñanza 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.

En caso de alcanzar la edad de dieciocho años en el transcurso del curso escolar, conservarán ese derecho hasta su finalización.

2. Los extranjeros mayores de dieciocho años que se hallen en España tienen derecho a la educación de acuerdo con lo establecido en la legislación educativa. En todo caso, los extranjeros residentes mayores de dieciocho años tienen el derecho a acceder a las demás etapas educativas posobligatorias, a la obtención de las titulaciones correspondientes, y al sistema público de becas en las mismas condiciones que los españoles.

3. Los poderes públicos promoverán que los extranjeros puedan recibir enseñanzas para su mejor integración social.

4. Los extranjeros residentes que tengan en España menores a su cargo en edad de escolarización obligatoria, deberán acreditar dicha escolarización, mediante informe emitido por las autoridades autonómicas competentes, en las solicitudes de renovación de su autorización o en su solicitud de residencia de larga duración.

comprende el acceso a una enseñanza básica, gratuita y obligatoria, a la obtención de la titulación académica correspondiente y al acceso al sistema público de becas y ayudas.

2. En el caso de la educación infantil, que tiene carácter voluntario, las Administraciones públicas garantizarán la existencia de un número de plazas suficientes para asegurar la escolarización de la población que lo solicite.

3. Los extranjeros *residentes* tendrán derecho a la educación de naturaleza no obligatoria en las mismas condiciones que los españoles. En concreto, tendrán derecho a acceder a los niveles de educación y enseñanza no previstos en el apartado anterior y a la obtención de las titulaciones que correspondan a cada caso, y al acceso al sistema público de becas y ayudas.

4. Los poderes públicos promoverán que los extranjeros residentes que lo necesiten puedan recibir una enseñanza para su mejor integración social, con reconocimiento y respeto a su identidad cultural.

5. Los extranjeros residentes podrán acceder al desempeño de actividades de carácter docente o de investigación científica de acuerdo con lo establecido en las disposiciones vigentes. Asimismo podrán crear y dirigir centros de acuerdo con lo establecido en las disposiciones vigentes⁵¹.

Esta Ley, que supone un avance importante respecto a la anterior Ley de Extranjería de 1985⁵², pone en evidencia la importancia de la integración de los inmigrantes en España, aunque no da una definición de lo que en concreto entiende por integración. En la exposición de motivos que acompañó la reforma de la Ley que tuvo lugar con la LO 8/2000 se estableció que la política de integración debía encaminarse a conceder a los residentes derechos y deberes comparables a los de los ciudadanos de la Unión, así como fomentar la ausencia de discriminación en la vida económica, social y cultural, y al desarrollo de políticas contra el racismo y la xenofobia⁵³.

⁵¹ Ley Orgánica 4/2000, de 11 de enero, sobre derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social, en http://noticias.juridicas.com/base_datos/Admin/lo4-2000.html

⁵² F. Oliván López, *Constitución y extranjería, La dialéctica de la integración*, Dykinson, Madrid, 2004, pp. 177-180.

⁵³ Ley Orgánica 8/2000, de 22 de diciembre, de reforma de la Ley Orgánica 4/2000, de 11 de enero, sobre derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social, en http://noticias.juridicas.com/base_datos/Admin/lo8-2000.html

El artículo 9 pone en evidencia en primer lugar el derecho y deber de todos los extranjeros a la educación básica y las condiciones para acceder a la restante educación para luego establecer, en el apartado 4 la importancia de que los inmigrantes residentes que lo necesiten dispongan de una enseñanza para su mejor integración social, en el respeto de su identidad cultural.

Según la Ley la educación básica, (que conforme a lo previsto en la Ley de Educación coincide con la enseñanza obligatoria y se extiende desde los 6 a los 16 años pudiendo prolongarse hasta los 18), es un derecho y deber de todos los menores inmigrantes, sea su situación administrativa regular o no, y su acceso tiene que ser regulado en igualdad de condiciones con los españoles, incluso por lo que interesa la obtención de becas y ayudas públicas.

Al contrario el acceso a la educación no obligatoria está reconocido por la Ley como un derecho exclusivamente de los extranjeros residentes, que se encuentren por lo tanto en situación administrativa regular en España, y eso vale también para la obtención de los títulos correspondientes y el acceso a las ayudas públicas.

Leyendo esta disposición a la luz de los tratados y de las normas que hemos analizado anteriormente, que garantizan el derecho a la educación de los menores de edad y la igualdad de oportunidades con respeto a los nacionales, se podría deducir que entre los 16 y los 18 años los inmigrantes sigan teniendo el derecho a la educación en igualdad de condiciones, sin que sea relevante su situación administrativa, que importaría solo a partir de los 18 años⁵⁴.

Propio este apartado de la Ley, en el aspecto de reconocer el derecho a la educación no obligatoria sólo a los extranjeros que posean un permiso de residencia, ha sido objeto de una importante pronuncia del Tribunal Constitucional, la STC 236/2007 en la que ha sido examinada la conformidad a la Constitución también de otros derechos de los inmigrantes, en particular los derechos de reunión y de asociación⁵⁵.

Según la entidad recurrente, el Parlamento de Navarra, la nueva redacción vulneraba el art. 27.1 CE en relación con el art. 39.4 CE⁵⁶, el art. 28 de la Convención de las Naciones Unidas sobre derechos del niño, y el art. 26 de la Declaración Universal de Derechos Humanos al impedir el acceso a la enseñanza no básica a los extranjeros menores de dieciocho años que no tengan residencia legal en España. El derecho del

⁵⁴ D. E. Aja Fernández, D^a M^a J. Larios Paterna, *Inmigración y Educación. Una visión desde la perspectiva jurídica en el Estado Español*, en <http://www.mepsyd.es/cesces/ponencia-eliseo-aja.htm>

⁵⁵ I. Gutiérrez Gutiérrez, *Los derechos fundamentales de los extranjeros: inflexiones de la jurisprudencia constitucional*, Noviembre de 2009, pp. 16-17.

⁵⁶ El artículo 39 de la Constitución Española prevé, en su apartado 4, que "los niños gozarán de la protección prevista en los acuerdos internacionales que velan por sus derechos".

niño a ser escolarizado consagrado en el art. 27.1 CE, según la recurrente, comprendería tanto la enseñanza básica como la no básica (art. 1 de la Ley Orgánica del derecho a la educación), que formaría parte del contenido esencial de este derecho.

El Tribunal procede en su razonamiento examinando el contenido del derecho a la educación constitucionalmente garantizado, en su dimensión prestacional, deduciendo la inequívoca vinculación del derecho a la educación con la garantía de la dignidad humana, dada la innegable trascendencia que aquélla adquiere para el pleno y libre desarrollo de la personalidad y para la misma convivencia en sociedad, que se ve reforzada mediante la enseñanza de los valores democráticos y el respeto de los derechos humanos⁵⁷.

Interpretando las disposiciones constitucionales relativas al derecho a la educación de conformidad con la Declaración Universal de Derechos Humanos y los otros tratados que lo tutelan, el Tribunal deduce que el contenido constitucionalmente garantizado de este derecho no se limita a la enseñanza básica sino que extiende también a los niveles superiores, aunque en ellos no se imponga constitucionalmente la obligatoriedad y la gratuidad.

Conforme a esta interpretación sistémica del derecho a la educación el Tribunal establece también que el derecho garantizado en el artículo 27 CE corresponde a “todos”, independientemente de su condición de nacional o de extranjero, e incluso de su situación legal en España. Como hemos visto, el derecho de acceso a los establecimientos escolares y el derecho a utilizar, en principio, los medios de instrucción que existan en un momento determinado, debe garantizarse, de acuerdo con el artículo 1 de la Convención Europea de Derechos Humanos, “a toda persona dependiente de la jurisdicción de un Estado contratante”, incluyendo también a aquellas personas no nacionales que se encuentren en una situación irregular⁵⁸.

La supresión de la residencia como requisito para disfrutar del derecho a la educación no obligatoria no entrañaría, como alega el Abogado del Estado, una discriminación en perjuicio de los extranjeros regulares, puesto que aquellos que carezcan de una autorización para residir pueden ser expulsados siguiendo los procedimientos

⁵⁷ STC 236/2007, FJ 8, en <http://www.tribunalconstitucional.es/es/jurisprudencia/Paginas/Sentencia.aspx?cod=9397>

⁵⁸ J.M. Goig Martínez, *El nuevo régimen de derechos y libertades de los inmigrantes*, Revista de derecho UNED, , núm. 3, 2008, pp. 27-28 en <http://e-spacio.uned.es/fez/eserv.php?pid=bibliuned:RDUNED-2008-3-30720&dsID=PDF>

legalmente establecidos, pero mientras se encuentren en territorio español no pueden ser privados de este derecho por el legislador⁵⁹.

En conclusión, según el Tribunal Constitucional, el contenido constitucionalmente declarado del derecho a la educación garantizado en el artículo 27.1 CE incluye el acceso no sólo a la enseñanza básica sino también a la enseñanza no obligatoria, de la que no pueden ser privados los extranjeros que se encuentren en España y no sean titulares de una autorización para residir. La Corte nota que

“el precepto impugnado impide a los extranjeros menores de dieciocho años sin autorización de estancia o residencia acceder a la enseñanza secundaria postobligatoria, a la que sin embargo pueden acceder, según la legislación educativa vigente, aquéllos que hayan obtenido el título de graduado en educación secundaria obligatoria, normalmente a la edad de dieciséis años. Ese derecho de acceso a la educación no obligatoria de los extranjeros menores de edad forma parte del contenido del derecho a la educación, y su ejercicio puede someterse a los requisitos de mérito y capacidad, pero no a otra circunstancia como la situación administrativa del menor”⁶⁰.

Por estas razones el Tribunal Constitucional declara la inconstitucionalidad del inciso “residentes” del artículo 9.3 de la Ley Orgánica 4/2000, de 11 de enero, en la redacción dada por la Ley Orgánica 8/2000 de 22 de diciembre⁶¹.

Cabe destacar que no obstante lo establecido por el Tribunal Constitucional en esta sentencia, en la realidad el acceso de los extranjeros que se encuentran en situación administrativa irregular en España se ve impedido por la práctica de algunas administraciones educativas, que exigen la presentación del N.I.E. para la solicitud de admisión a los estudios (o para la obtención de los títulos correspondientes). Ya que conforme a la normativa vigente de Extranjería no es posible asignar N.I.E. a las personas en situación administrativa irregular, la exigencia del mismo es un requisito

⁵⁹ STC 236/2007, FJ 8, en <http://www.tribunalconstitucional.es/es/jurisprudencia/Paginas/Sentencia.aspx?cod=9397>

⁶⁰ STC 236/2007, FJ 8, en <http://www.tribunalconstitucional.es/es/jurisprudencia/Paginas/Sentencia.aspx?cod=9397>.

Véase *Derechos de las personas extranjeras en estado de “aclaración permanente”. Valoración de la Federación estatal de SOS RACISMO a la sentencia del Tribunal Constitucional STC 236/2007* en www.icam.es/docs/ficheros/200407190003_6_5.doc

⁶¹ STC 236/2007, Fallo, en <http://www.tribunalconstitucional.es/es/jurisprudencia/Paginas/Sentencia.aspx?cod=9397>

de imposible cumplimiento para esos sujetos, y equivale en la práctica a denegar a estas personas su derecho constitucionalmente garantizado a la educación⁶².

Y sobre todo hay que notar que lo dispuesto en la STC 236/2007 no está recogido por la nueva Ley de Extranjería, reformada por la Ley Orgánica 2/2009, de 11 de diciembre, que no realiza el avance esperado en materia de educación de los inmigrantes.

El texto del artículo 9 tras la última reforma es el siguiente:

“Artículo 9. *Derecho a la educación.*

1. Los extranjeros menores de dieciséis años tienen el derecho y el deber a la educación, que incluye el acceso a una enseñanza básica, gratuita y obligatoria. Los extranjeros menores de dieciocho años también tienen derecho a la enseñanza 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.

En caso de alcanzar la edad de dieciocho años en el transcurso del curso escolar, conservarán ese derecho hasta su finalización.

2. Los extranjeros mayores de dieciocho años que se hallen en España tienen derecho a la educación de acuerdo con lo establecido en la legislación educativa. En todo caso, los extranjeros residentes mayores de dieciocho años tienen el derecho a acceder a las demás etapas educativas posobligatorias, a la obtención de las titulaciones correspondientes, y al sistema público de becas en las mismas condiciones que los españoles.

3. Los poderes públicos promoverán que los extranjeros puedan recibir enseñanzas para su mejor integración social.

4. Los extranjeros residentes que tengan en España menores a su cargo en edad de escolarización obligatoria, deberán acreditar dicha escolarización, mediante informe emitido por las autoridades autonómicas competentes, en las solicitudes de renovación de su autorización o en su solicitud de residencia de larga duración⁶³.

⁶² Véase *Sobre el derecho a la educación de personas extranjeras*, en <http://inmigrantesmalaga.org/es/node/387>

⁶³ Ley Orgánica 2/2009, de 11 de diciembre, de reforma de la Ley Orgánica 4/2000, de 11 de enero, sobre derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social, en <http://www.parainmigrantes.info/ley-de-extranjeria-2-2009-de-11-de-diciembre/>

Sin tener en cuenta la pronuncia del Tribunal Constitucional, entonces, la Ley vuelve a limitar el derecho a la educación para los extranjeros en situación irregular a la educación obligatoria, asegurando el acceso de aquellos a la educación posobligatoria sólo entre los 16 y 18 años. Al mismo tiempo, establece que los extranjeros mayores de 18 años tienen el derecho de acceso a los niveles de educación posobligatoria únicamente cuando tengan un permiso de residencia. Cabe entonces esperar otra pronuncia del Tribunal Constitucional, que vuelva a afirmar los derechos de los extranjeros, en situación administrativa regular e irregular, en materia de educación⁶⁴.

⁶⁴ Comisión Permanente HOAC, *Ante la nueva Ley de Extranjería*, Noviembre 2009, en <http://www.hoac.es/pdf/reflexiones/ANTE%20LA%20LEY%20DE%20EXTRANJERIA.pdf>

III

El Sistema Educativo Español y los Retos Frente a la Inmigración

Como analizábamos en el capítulo anterior, el derecho a la educación de todos los individuos (más allá de su nacionalidad y situación administrativa en España) está garantizado por el sistema jurídico desde diferentes aristas. De todas maneras, este conjunto de garantías no debe llevarnos a entender que el sistema educativo no está exento de tensiones, retos y desafíos. Cabe, finalmente, en este capítulo, primero analizar brevemente el sistema educativo español, para, luego indagar sobre los principales retos en los que se ve inmerso.

1. Sistema Educativo Español⁶⁵

Desde el asenso de la Constitución española de 1978, el sistema educativo español ha evolucionado en un proceso por el que gradualmente el Estado ha transferido funciones, servicios y recursos a las diferentes comunidades autónomas, consiguiendo la distribución de las competencias entre el Estado, las Comunidades Autónomas, Entidades Locales y centros educativos.

Es así como el Estado tiene como competencia exclusiva velar por la homogeneidad y la unidad sustancial del sistema educativo, garantizando las condiciones de igualdad básica; así mismo tiene otras competencias unas de carácter normativo para la regulación de los componentes básicos del sistema y otras con carácter ejecutivo.

Las Comunidades Autónomas, tienen competencias normativas para el desarrollo de las normas estatales y de regulación de los aspectos secundarios del sistema educativo, así como las competencias ejecutivo-administrativas de gestión del sistema en su territorio.

Las Administraciones Locales cuentan con el reconocimiento legislativo para cooperar con la Administración Estatal y Autonómica en el desarrollo de la política educativa y en la creación, construcción y mantenimiento de los centros públicos docentes y en la realización de actividades o servicios complementarios.

⁶⁵ En este punto seguimos la información presentada por el Ministerio de Educación de España en <http://www.educacion.es/horizontales/iniciativas/desarrollo-loe.html>

Es el Ministerio de Educación, Política social y Deporte el órgano del Estado encargado de la propuesta y ejecución de las directrices generales de la política educativa del gobierno.

Existen otro órgano encargado de facilitar la coordinación administrativa y el intercambio de información en cuanto a la programación general de la enseñanza, se trata de la Conferencia Sectorial de Educación, integrada por los Consejeros de educación de las Comunidades Autónomas y la persona al frente del Ministerio de Educación, Política social y Deporte.

Con la aprobación el 14 de julio de 2006 de la Ley Orgánica de Educación (LOE), se introdujo la reforma del sistema educativo, que regula la estructura y organización del sistema educativo en los niveles no universitarios, estructurando las enseñanzas no universitarias en Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria (ESO) y Educación Secundaria Postobligatoria. La Educación Secundaria Postobligatoria incluye el Bachillerato, los Ciclos Formativos de Grado Medio y de Grado Superior y las enseñanzas de régimen especial como las artes plásticas y el diseño.; haciendo especial hincapié en los principios y derechos constitucionales, insistiendo en el carácter inclusivo de la educación en igualdad de trato y no discriminación bajo ninguna circunstancia.

De acuerdo con el Ministerio de Educación del Gobierno de España; la LOE ratifica el carácter de servicio público de la educación, considerando a la educación como un servicio esencial de la comunidad, haciendo que la educación escolar este al alcance de todos sin distinción alguna, en igualdad de oportunidades, garantizando la regularidad y continuidad, y la adaptación progresiva a los cambios sociales.

Los principales objetivos del sistema educativo en lo relacionado con las enseñanzas son: mejorar la educación y los resultados escolares, conseguir el éxito de todos en la educación obligatoria, aumentar la escolarización en infantil, en bachillerato y en ciclos formativos, aumentar las titulaciones en bachillerato y en formación profesional, educar para la ciudadanía democrática, fomentar el aprendizaje a lo largo de la vida, reforzar la equidad del sistema educativo y converger con los países de la UE.

La LOE establece que la enseñanza básica comprende diez años de escolaridad que se desarrollan de forma regular entre los seis y los dieciséis años de edad. La educación básica se organiza en educación primaria y educación secundaria obligatoria.

Además, la Ley organiza la educación infantil, la educación secundaria postobligatoria, las enseñanzas artísticas, las enseñanzas deportivas, las enseñanzas de idiomas y la

educación de adultos y a distancia, dentro del marco de un aprendizaje a lo largo de la vida. Asimismo recoge el planteamiento participativo y los aspectos referentes a la organización y funcionamiento de los centros, impulsando sus competencias y autonomía organizativa, y regula las competencias de los consejos escolares y del claustro de profesores.

Cabe destacar asimismo que la LOE incentiva la colaboración entre familia y escuela, fomentando una mayor participación y responsabilidad de los alumnos y de los padres.

En cuanto al profesorado, la Ley le presta especial atención como figura indispensable del sistema educativo, impulsa la formación permanente y adecúa la formación inicial al sistema de grados y posgrados del Espacio Europeo de Educación Superior.

La LOE establece la estructura básica del sistema educativo español, organizándolo a través de etapas, ciclos, grados, cursos y niveles de enseñanzas no universitarias⁶⁶. Así, las enseñanzas que ofrece el sistema educativo son las siguientes:

a. Educación Infantil

Comprende hasta los seis años de edad, contribuye al desarrollo físico, intelectual, afectivo, social y moral de los niños. La educación infantil comprende dos ciclos. El primer ciclo se extiende hasta los tres años, y el segundo, desde los tres hasta los seis años de edad.

b. Educación Primaria

La educación primaria comprende seis cursos académicos de 6 a 12 años, organizado en tres ciclos de dos años cada uno. Es una etapa educativa obligatoria y gratuita. Su finalidad es promover la socialización de los niños y niñas, favorecer su incorporación a la cultura y contribuir a la progresiva autonomía de acción en su medio.

c. Educación Secundaria

Comprende la educación secundaria obligatoria, el bachillerato y la formación profesional de grado medio.

Educación secundaria obligatoria

La ESO es una nueva etapa educativa, obligatoria y gratuita, para todos los ciudadanos y ciudadanas en edad escolar, se extiende a lo largo de cuatro años después de la etapa de educación primaria. Proporciona la formación necesaria para proseguir estudios tanto de Bachillerato como de Formación Profesional de grado medio. El alumnado comienza esta etapa a los doce años y la finaliza a los dieciséis.

⁶⁶ Presentamos en el Anexo el organigrama detallado.

El objeto del diseño de esta nueva etapa educativa es ampliar la educación obligatoria hasta los dieciséis años a fin de adecuarla a la edad laboral inicial y equiparar el Sistema Educativo español con los de los países de la UE.

Bachillerato

El Bachillerato tiene carácter voluntario y su duración es de dos cursos, normalmente entre los 16 y los 18 años. El Bachillerato tiene cuatro modalidades diferentes, que se han establecido para atender tanto a la diversidad de estudios posteriores como a la variedad de intereses, capacidades y actitudes de los jóvenes. Las cuatro modalidades son: Artes; Ciencias de la Naturaleza y de la Salud; Humanidades y Ciencias Sociales; Tecnología.

d. Formación Profesional

Tiene como finalidad la preparación de los alumnos para la actividad en un campo profesional, proporcionándoles una formación adecuada a las modificaciones laborales que puedan producirse a lo largo de su vida. Incluye tanto la formación profesional de base como la formación profesional específica de grado medio y de grado superior.

e. Educación Universitaria

Las Universidades elaboran y aprueban sus propios planes de estudio que comprenden, además de las materias troncales, las materias obligatorias de esa universidad, las materias optativas para el alumno, y materias de libre configuración, elegidas por el estudiante.

f. Enseñanzas de Régimen Especial (las enseñanzas artísticas y las enseñanzas de idiomas).

Enseñanzas artísticas

Las enseñanzas artísticas tienen como finalidad proporcionar una formación artística de calidad y garantiza la formación de los futuros profesionales de la música, la danza, el arte dramático, las artes plásticas y el diseño.

Idiomas

La enseñanza de idiomas se imparte en las Escuelas Oficiales. Para acceder a ellas es requisito imprescindible haber cursado el primer ciclo de la enseñanza secundaria obligatoria o estar en posesión del título de Graduado Escolar, del certificado de escolaridad o de estudios primarios.

2. El sistema educativo español frente a la multiculturalidad

El aumento constante de la inmigración en España ha llevado, entre uno de sus principales impactos, como veíamos en el Marco Conceptual, a una mayor presencia de extranjeros en el sistema educativo español. En este sentido, éste ha tenido que comenzar a enfrentarse con algunos retos que hasta algunas décadas atrás eran desconocidos. Como sostiene Baráibar López, “en España la preocupación por la integración de la diversidad cultural en los centros educativos es relativamente reciente. En los años 90 el crecimiento lento pero uniformemente acelerado del alumnado de origen inmigrante hizo que se popularizara los términos educación multicultural o intercultural⁶⁷”. En esta línea, y también en función de las entrevistas realizadas⁶⁸, cabe analizar los desafíos que encuentran los inmigrantes a la hora de ejercer su derecho a la educación en España.

Por su parte, debemos realizar una precisión terminológica fundamental para comprender la complejidad de las tensiones a reseñar. De acuerdo al mismo autor, mientras que “la multiculturalidad se refiere a una situación de hecho caracterizada por la existencia de varias culturas en un mismo espacio”⁶⁹; el concepto de la “educación hace referencia a la enseñanza/aprendizaje de valores, habilidades, actitudes y conocimientos”; mientras que el concepto de interculturalidad hace referencia “al proceso educativo que proponemos como respuesta al conflicto planteado por la realidad multicultural”⁷⁰.

En este sentido, cabe destacar que, como sostiene Sílvia Carrasco “el modelo de gestión de la multiculturalidad depende íntimamente del modelo de democracia que se desarrolló. A su vez, este último depende en gran medida de las orientaciones y de las prácticas desarrolladas por las instituciones educativas y sus agentes”⁷¹.

Por su parte, y retomando el pensamiento de Baráibar, se pueden diferenciar tres líneas de formación permanente sobre diversidad cultural:

“la primera se centra en el conflicto que originan o puede originar (la dimensión preventiva es muy importante) la convivencia de grupos culturales heterogéneos en los centros. La segunda tiene un enfoque geográfico, propone cursos y otras actividades sobre los países y culturas de origen de las minorías

⁶⁷ J. M. Baráibar López. Op. Cit., pp. 82.

⁶⁸ Presentamos en el Anexo dos entrevistas a informantes claves. Por una parte una entrevista realizada a la Ministra de Educación de la RASD y por la otra, a un inmigrante saharauí en España.

⁶⁹ J. M. Baráibar López. Op. Cit. Pp. 32.

⁷⁰ J. M. Baráibar López. Op. Cit. Pp. 34.

⁷¹ S. Carrasco. Op. Cit. Pp. 18-19.

étnicas o nacionales presentes en la sociedad y en la escuela. La tercera y última línea está vinculada a la investigación didáctica y metodológica; parte de la revisión del currículo escolar en clave cultural para proponer modificaciones y nuevos diseños curriculares de lengua, historia, matemáticas..., que contemplen e integren la multiculturalidad propia de nuestra sociedad⁷².

De esta manera, resulta interesante reseñar algunos de estos desafíos, entre los que caben mencionar: la concentración de inmigrantes en algunos centros educativos; las exigencias del aprendizaje en un idioma extranjero; la necesidad de involucrar a las familias inmigrantes en la educación y el respeto de la diversidad de religión en el ámbito escolar.

2.1 La concentración de inmigrantes en algunos centros educativos

Como veíamos en el primer apartado del Capítulo II, no sólo la cantidad de inmigrantes matriculados en el sistema educativo español ha aumentado considerablemente; de la misma manera notábamos la concentración de dichos estudiantes en algunos centros escolares.

Para Martínez Ten la concentración se manifiesta en tres formas particulares, a saber

“la primera concentración se refiere a la que se produce en centros de determinadas áreas geográficas en los que hay una mayor escolarización de población inmigrante. La segunda se refiere a la estructura de edades que provoca una mayor concentración en el tramo de la educación primaria. La tercera se refiere a la titularidad de los centros, por cuanto la población inmigrante se concentra mayoritariamente en la Escuela Pública⁷³”.

Siguiendo al mismo autor se puede argumentar que las concentraciones escolares del alumnado inmigrante tienen lugar debido a la distribución geográfica de las familias en su llegada a España, dependiendo en gran medida de donde se encuentren establecidas ya las comunidades inmigrantes afines (como veíamos en el marco conceptual, ésta es una de las causas pull).

Aunado a esto debemos tomar en cuenta “la salida de los hijos e hijas de las familias autóctonas de esos centros públicos para acudir a la Escuela Privada Concertada en busca de “la homogeneidad perdida”. Por si esto fuera poco, el

⁷² J. M. Baráibar López. Op. Cit. Pp. 85-86

⁷³ L. N. Martínez Ten, y otros, Inmigración y escuela de la educación intercultural a la educación para la ciudadanía. Una propuesta para el debate. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales y FETE-UGT, España, 2001.

descenso demográfico acentúa el fenómeno de la concentración en determinadas zonas. Por estas razones se puede concluir que la concentración es un fenómeno artificial”⁷⁴.

Ante este panorama el alumnado inmigrante y el alumnado con riesgos de exclusión van “tomando” determinados centros, razón por la cual Martínez Ten sostiene que la concentración se puede transformar en una forma encubierta de segregación.

En este sentido, mientras que Baráibar sostiene que “cuando un centro supera la cifra crítica del 30% de población inmigrada tiene muchas posibilidades de convertirse en un gueto”⁷⁵; Aja Fernández y Larios Paterna argumentan que “una adecuada integración exige como condición inexcusable la distribución equitativa del alumnado inmigrante (los estudios aconsejan no sobrepasar el 15% por centro)”⁷⁶. Si bien, como vemos, no existe un acuerdo sobre la proporción que debería existir entre inmigrantes y nacionales en cada una de las aulas, sí resulta clave entender que “la concentración de alumnado inmigrante en los centros públicos es uno de los escollos más difíciles de solucionar en la integración”⁷⁷.

Cabe destacar el contenido de la Ley de Educación (analizada en el segundo apartado del Capítulo II),

“sí debe hacer frente a la concentración de inmigrantes que no se deriva de prácticas ilegales sino de la propia distribución geográfica del alumnado y de las escuelas. Para la garantía del acceso igualitario a escuelas sostenidas con fondos públicos en condiciones de igualdad el instrumento previsto por la Constitución es el de la programación de puestos escolares. Esta programación debe garantizar que la distribución de las plazas garantice una educación de calidad en condiciones de igualdad y evite la concentración excesiva de inmigrantes en las escuelas, con consecuencias negativas para la integración de los inmigrantes y para el funcionamiento de los centros afectados”⁷⁸.

⁷⁴ L. N. Martínez Ten, y otros, Op. Cit.

⁷⁵ J. M. Baráibar López. Op. Cit., pp. 66.

⁷⁶ Aja, Fernández y Lario Paterna, op. Cit.

⁷⁷ Ídem.

⁷⁸ Ley de Educación.

Con miras de erradicar la concentración excesiva Martínez propone

“conseguir que estos centros vuelvan a recibir solicitudes de las familias autóctonas, para ello será necesario dotar a los centros de los recursos organizativos, materiales, pedagógicos y humanos a través de un proyecto intercultural de centro que resulte socialmente deseable.”⁷⁹

Como una alternativa de solución a esta tensión podemos señalar la práctica llevada a cabo en las Comunidades Autónomas de Madrid y Cataluña, la que “han incluido reservas de plazas en su normativa para la escolarización de alumnos inmigrantes en todos los centros sostenidos con fondos públicos”⁸⁰.

Finalmente, no se puede dejar de destacar que “si no se resuelve el problema de la concentración, no se resolverá el fenómeno del fracaso escolar en los inmigrantes de segunda generación”⁸¹.

2.2 Las exigencias del aprendizaje en un idioma extranjero

El desafío quizás más inmediato y evidente al que se enfrentan las Administraciones educativas frente a la presencia siempre en aumento del alumnado inmigrante en los centros escolares es lo de satisfacer la necesidad de adquirir unas competencias lingüísticas y comunicativas en el idioma del país de acogida. Éstas son indispensables tanto para el éxito escolar como para el desarrollo personal y social del inmigrado en España.

Como hemos visto en el capítulo anterior, en el ámbito de la Convención Europea de Derechos Humanos el derecho a recibir una enseñanza en un idioma determinado no es reconocido por la Corte de Estrasburgo, que ha establecido que los Estados sólo tienen la obligación de dispensar la educación en la lengua o las lenguas que sean consideradas oficiales en su territorio, mientras que los extranjeros tienen derecho a una educación en su idioma materno sólo si esta ya está ofrecida por el Estado en cuestión⁸². Al mismo tiempo la Corte nunca se ha pronunciado si existe o no un derecho de los extranjeros a la creación de estructuras suplementarias para el aprendizaje del idioma del país de acogida, sin las cuales el derecho a la educación que se les reconoce puede en concreto revelarse ilusorio.

⁷⁹ L. N. Martínez Ten, y otros, Op. Cit.

⁸⁰ Aja Fernández y Larios Paternas, Op. Cit.

⁸¹ Ídem.

⁸² Corte, 23 de Julio de 1968, cit., I, B, §§ 4-6.

La enseñanza del castellano para el alumnado extranjero de habla no hispana tiene que ser considerado una prioridad para las Administraciones educativas, para que los niños puedan disfrutar de la educación que reciben en igualdad de condiciones que sus compañeros y conseguir el mayor desarrollo posible.

Cabe, en este sentido, retomar lo comentado por Mohamed quien, frente a la pregunta de cómo se maneja el tema del dictado de clases en español, sostiene que:

“Respecto a los saharauis la mayoría de ellos como ya sabes les ayuda mucho el tema de vacaciones en paz pero los que nunca viajaron a España no les interesa mucho la educación porque no saben el idioma y en los colegios no te van a dar clases de español tu tienes que saber como mínimo hablar español para que te puedan explicar las cosas así que un niño que no tenga un nivel medio del español es muy difícil que aprenda algo porque como ya te dije los profesores te explican las cosas como se lo explican a los demás alumnos”⁸³.

Así, la enseñanza del castellano tendría que ser desarrollada paralelamente a la integración de los alumnos en los centros educativos, teniendo en cuenta el país de origen de los destinatarios de la misma y con una atención individualizada hacia cada uno de ellos. La formación del profesorado en ese sentido es fundamental⁸⁴.

Al mismo tiempo es importante mantener la diversidad lingüística y cultural en las escuelas: mientras que se integran en el sistema educativo y en la sociedad española los alumnos inmigrantes tienen que preservar en cada momento su identidad cultural. Por eso es importante que la Administración escolar adopte medidas que permitan tal preservación, como en primer lugar, ampliación de la oferta curricular de los centros a la enseñanza de otros idiomas y culturas presentes en el centro. Esto no solo permite a los inmigrantes mantener su identidad cultural, sino que enriquece la sociedad de acogida y fomenta el intercambio mutuo, la cooperación y la solidaridad entre las culturas que conviven en nuestra sociedad.

La Ley de Educación afronta este tema los artículos 78 y 79 en los que habla de los alumnos que, al proceder de otros países o por cualquier otro motivo se incorporan de forma tardía al sistema educativo español, para los que establece que las administraciones públicas han de favorecer su incorporación a ello, en la edad de la escolarización obligatoria

⁸³ Ver *Entrevista Mohamed* en el Anexo.

⁸⁴ *La atención al alumnado inmigrante con desconocimiento del idioma vehicular en las distintas Comunidades Autónomas*, UGT, FETE Enseñanza, Gabinete Técnico, Junio 2008, p. 3.

“Corresponde a las Administraciones educativas desarrollar programas específicos para los alumnos que presenten graves carencias lingüísticas o en sus competencias o conocimientos básicos, a fin de facilitar su integración en el curso correspondiente”⁸⁵.

A partir de la legislación vigente, las Administraciones educativas han desarrollado programas específicos para la escolarización del alumnado inmigrante con desconocimiento del idioma. Estas medidas educativas son valiosas y necesarias, pero han de estar integradas en un plan estratégico de atención a la diversidad. Además se deben acompañar de políticas sociales que favorezcan la integración no sólo escolar, sino social de estos alumnos y de sus familias⁸⁶.

2.3 La necesidad de involucrar a las familias inmigrantes en la educación

Es importante destacar que la integración de los alumnos inmigrantes no depende solo de la escuela, ya que es necesaria la participación activa de las familias. En este sentido, como destaca Jordán, la intervención del profesorado es necesaria para formar vínculos con las familias

“trascendiendo su rol habitual de carácter prioritariamente académico-profesional para llegar a establecer contactos cercanos, afectivos y naturales con los padres, con el fin de crear un clima que invite a éstos a percibir la escuela más próxima, más suya, y, en consecuencia, a participar de forma más colaborativa con los profesores de sus hijos”⁸⁷.

Ya que como señala la UNESCO

“la diversidad de los niños y las familias recién llegadas, sus múltiples orígenes, y las numerosas trayectorias y razones que impulsan la decisión de emigrar, hacen necesario implementar políticas generales que reconozcan el derecho de todos los niños a recibir una educación”⁸⁸.

En este sentido resulta necesario plantear las acciones que se deben poner en marcha desde las escuelas para crear un puente de colaboración con las familias inmigrantes con el fin de lograr la integración de sus hijos en los centros escolares. Lo anterior se

⁸⁵ Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en http://noticias.juridicas.com/base_datos/Admin/lo2-2006.t2.html#a78

⁸⁶ *La atención al alumnado inmigrante con desconocimiento del idioma vehicular en las distintas Comunidades Autónomas*, UGT, FETE Enseñanza, Gabinete Técnico, Junio 2008, pp. 36-37.

⁸⁷ J. A. Jordán, *Hacia una relación de partenariado entre profesores y familias inmigrantes*, Revista Complutense de Educación, Vol. 20. Núm1, 2009.

⁸⁸ Nota de la UNESCO sobre las Políticas de la Primera Infancia N°43 / Abril – Septiembre 2008.

encuentra señalado en uno de los principios básicos de la LOE como la “necesidad de que todos los componentes de la comunidad educativa colaboren para proporcionar una educación de calidad a los ciudadanos de ambos sexos en todos los niveles del sistema educativo”⁸⁹. Con esto se intenta de hacer participes

“del éxito escolar del alumnado a los distintos miembros de la comunidad educativa y de aplicar el principio del esfuerzo a todos ellos, que tendrán que realizar una contribución específica. Por lo tanto, las familias deberán colaborar y comprometerse con el trabajo cotidiano de sus hijos y con la vida de los centros docentes”⁹⁰.

Por su parte, también debemos destacar la importancia de que los inmigrantes matriculados en el sistema educativo español sigan preservando sus raíces. En este sentido uno de los principales riesgos sería el señalado por Mohamed quien comentaba que:

“[estando durante cuatro años en España sin contacto con ningún saharauí] estaba bien y estudiando, pero cuando hablaba con mi madre de los campamentos, que antes eran muy pocas veces por que no había tanta comunicación como ahora, ya no podía entenderme con ella por que había olvidado el hassania, así que mi madre pidió al delegado en Castilla y León que me regresara a los campamentos, por que ella siempre ha querido que estudie, pero sin perder mi cultura y regrese a los campamentos en 2004”⁹¹.

Siguiendo a Jordán podemos identificar posibles acciones a realizar desde los centros escolares impulsadas por el profesorado. El primer paso sería incrementar la relación con las familias; donde cobraría importancia el fomento de la comunicación con las familias inmigrantes. Si embargo, identifica posibles riesgos en la puesta en marcha de dichas acciones: “el primer riesgo es el de simplificar una tarea ya esencialmente compleja, especialmente cuando se dirige a familias con otros referentes culturales. El segundo peligro puede ser aún mayor, y contrario además al espíritu de una auténtica interculturalidad; esto es, practicar una comunicación con dichas familias desde una perspectiva etnocéntrica, focalizada sesgadamente en los “otros”, con la convicción añadida de creer que son ellos los únicos que deben adaptarse en prácticamente

⁸⁹ Ley Orgánica de Educación. España 2006.

⁹⁰ M. Á. Santos; M. M. Lorenzo, *La participación de las familias inmigrantes en la escuela. Un estudio centrado en la procedencia*, Revista de Educación, 350. Septiembre-diciembre 2009, pp. 277-300.

⁹¹ Ver *Entrevista a Mohamed* en el Anexo.

todos los aspectos escolares a las propias demandas sobre su implicación en el sistema educativo”⁹².

Por estas razones, y siguiendo al mismo autor, se insiste en que la comunicación con las familias debe realizarse desde una perspectiva “intercultural” con el fin de lograr un consenso sobre el “proyecto escolar de sus hijos”.

Este punto se revela como clave, si pensamos en culturas que pueden no darle la misma trascendencia a la educación como en países occidentales. En este sentido, y como señala Mohamed “los padres saharauis no dan el valor necesario a la educación no les interesa mucho que los niños hagan una carrera. Con que sepas leer y escribir eso ya es suficiente para los padres saharauis”⁹³. Este punto también es reflejado por Mariam Salek, quien sostiene que “muchas familias no son conscientes de la importancia de la educación, por lo que tuvimos que explicarles, la importancia de la educación, y las posibilidades para sus hijos”⁹⁴.

Otra acción a llevar a cabo es la de “intensificar el conocimiento vivo de las familias”, donde el profesorado debe proporcionar a las familias, información sobre la realidad de la institución escolar y lo que se espera de ellas llegando a un conocimiento mutuo.

La última acción propuesta por Jordán es “acoger cálidamente a las familias” practicando una “actitud de auténtica acogida” en relación a éstas. En este aspecto el centro escolar es un espacio privilegiado para dinamizar una integración social y cultural más amplia⁹⁵.

2.4 El respeto de la diversidad de religión en el ámbito escolar

Por su parte, uno de los retos más relevantes y complejos con los cuales se enfrenta la educación de los inmigrantes abarca la cuestión del respeto de la diversidad religiosa en ámbito escolar.

La Constitución española, en su artículo 16 proclama “la libertad ideológica, religiosa y de culto de los individuos y de las comunidades”, y establece el carácter aconfesional del Estado, que tiene que cooperar con la Iglesia Católica y con las demás confesiones. En virtud de este artículo el Estado español ha realizado una serie de

⁹² J. A. Jordán, *Hacia una relación de partenariatio entre profesores y familias inmigrantes*, Revista Complutense de Educación, Vol. 20. Núm1, 2009.

⁹³ Ver *Entrevista a Mohamed* en el Anexo.

⁹⁴ Ver *Entrevista con Mariam Salek* en el Anexo.

⁹⁵ Paralelamente a estas razones analizadas por Jordán, creemos interesante rescatar la lógica y dinámica de trabajo que se desarrolla en el Proyecto Madrasa (ver entrevista con Mariam Salek). Creemos interesante analizar el Proyecto extrapolando dicha experiencia para entender cómo el diálogo intercultural en el país de acogida es complementado por políticas activas del país emisor para preservar la cultura de origen del colectivo inmigrante.

acuerdos de cooperación con las confesiones Evangélica, Israelita e Islámica, los cuales garantizan el derecho de los alumnos y de los padres a recibir enseñanza de las respectivas religiones, prestándose los poderes públicos a facilitar los locales adecuados para el ejercicio de tal derecho sin perjuicio de las demás actividades escolares⁹⁶. Hay que notar que en la práctica se dan muchos casos de incumplimiento de este derecho.

Las cuestiones más delicadas en esta materia surgen en relación a las comunidades de religión Islámica, cuya presencia es la más relevante no sólo en España, sino en toda Europa, y que reivindican la posibilidad de poner en práctica sus prescripciones religiosas también en el ámbito público. El contexto escolar se ha convertido en los últimos años en el lugar donde más voz tienen las reivindicaciones de estas comunidades, ya que la educación es vista como un factor determinante para la preservación de su identidad y unidad⁹⁷.

Además de las reclamaciones que tienen que ver con la enseñanza de su propia religión y la posibilidad de crear centros escolares confesionales pueden surgir dificultades con respecto a la exigencia para los individuos de religión Islámica de ver respetadas sus fiestas religiosas, y de recibir una alimentación conforme a las prescripciones del Islam, derechos que están garantizados en la Ley 26/1992, en los artículos, respectivamente, 12.3 y 4 y 14.4.

Pero también se puede tratar de la reserva que impulsa a algunas familias para que sus hijas no asistan a clase de gimnasia o a la piscina (o hasta que haya una separación entre chicos y chicas al menos por lo que interesa este tipo de cursos). Este fenómeno tendría que ser tratado con la máxima normalidad y pragmatismo, de acuerdo con las circunstancias, y solucionarse con el diálogo con las familias, además de adoptar medidas que hagan compatible esas clases con las costumbres de esa cultura (como permitir uso de una vestimenta deportiva más adecuada a ese recato cultural)⁹⁸.

Una cuestión que en los últimos años ha sido al centro de vivaces debates en Europa es la que interesa la posibilidad para las niñas musulmanas de participar a las clases llevando el velo Islámico. El primer caso que se ha presentado a la atención de los medios de comunicación europeos es de 1989, cuando en la ciudad de Creil, en

⁹⁶ Véase, por ejemplo, el artículo 10 de la Ley 26/1992, de 10 de noviembre, por la que se aprueba el Acuerdo de Cooperación del Estado con la Comisión Islámica de España.

⁹⁷ A. Facchi, *I diritti nell'Europa multiculturale: pluralismo normativo e immigrazione*, Editori Laterza, Roma, 2001, p. 114.

⁹⁸ D. E. Aja Fernández, D^a M^a J. Larios Paterna, *Inmigración y Educación. Una visión desde la perspectiva jurídica en el Estado Español*, en <http://www.mepsyd.es/cesces/ponencia-eliseo-aja.htm>

Francia, se ha prohibido la entrada a una escuela superior a algunas chicas que llevaban el *foulard*. Ese caso se solucionó con una sentencia del *Conseil d'État* que si bien afirmó la libertad de los alumnos de manifestar sus creencias en ámbito escolar, dejó un amplio margen de discrecionalidad a los directores de los centros educativos para regular la posibilidad de llevar símbolos religiosos⁹⁹.

Desde entonces el debate sobre el velo Islámico en las escuelas se ha desarrollado con soluciones diferentes en los diferentes Estados europeos.

En España es de 2002 el caso de Fátima Elidrissi, la niña marroquí que fue expulsada de un colegio de monjas, primero, y de uno público poco después por el hecho de llevar el pañuelo Islámico, considerado un símbolo de discriminación contra las mujeres. Esta decisión fue luego anulada por el ministro de Educación, en nombre del derecho a la educación y a la identidad cultural de la niña, en contra a la opinión de algunos miembros del Gobierno, que acusan el velo de discriminatorio¹⁰⁰. La importante resonancia mediática que acompañó el caso llevó el asunto al nivel de debate político, centrado sobre los argumentos de los derechos humanos y de dignidad de la mujer musulmana, del derecho a la diferencia, de normas de convivencia y de adaptación e integración social¹⁰¹. En general en España el derecho de las niñas es reconocido, y los casos que se han presentado se han siempre concluido con el hacer prevalecer el derecho de la menor a ser escolarizada sobre las normas internas del centro¹⁰².

Con respeto a este asunto hay que destacar la posición que ha sido asumida por Francia, que en 2004 ha adoptado una ley que prohíbe llevar, en escuelas, colegios y institutos públicos, símbolos y vestimentas que indiquen claramente la pertenencia a una determinada religión¹⁰³. La prohibición interesa directamente el velo Islámico, la *kippa*, y crucifijos de grandes dimensiones, y será aplicable a nuevos símbolos que puedan surgir¹⁰⁴. Está normativa es el reflejo de la tradición laica de este país, y llevará

⁹⁹ G. Kepel, *A ovest di Allah*, Sellerio editore, Palermo, 1996, pp. 297-304 ; J. Rivero, *Laïcité scolaire et signes d'appartenance religieuse, L'avis de l'Assemblée générale du Conseil d'État en date du 27 novembre 1989*, in *Revue française de droit administratif*, janvier-février 1990, n. 6, pp. 1-9.

¹⁰⁰ E. Bribosia, I. Rorive, *Le voile à l'école: une Europe divisée*, in *Revue trimestrielle des droits de l'homme*, 2004, n. 60, pp. 974-975.

¹⁰¹ A. Reigada Olaizola, *Pensar la(s) diferencia(s) desde la comunicación: inmigración femenina y discursos sociales*, Universidad de Sevilla, Grupo de trabajo: Comunicación y género, IX Congreso IBERCOM, Sevilla-Cádiz, 2006, pag. 7.

¹⁰² *El velo en la escuela*, en <http://www.lavozdeasturias.es/noticias/noticia.asp?pkid=369129>

¹⁰³ *Loi n. 2004-228 du 15 mars 2004, encadrant, en application du principe de laïcité, le port de signes ou de tenues manifestant une appartenance religieuse dans les écoles, collèges et lycées publics* en http://www.legifrance.gouv.fr/html/actualite/actualite_legislative/2004-228/laicite.htm.

¹⁰⁴ *Circulaire du 18 mai 2004 relative à la mise en œuvre de la loi n. 2004-228 du 15 mars 2004*, en <http://www.legifrance.gouv.fr/WAspad/UnTexteDeJorf?numjo=MENG0401138C>.

seguramente a alguna pronuncia de la Corte Europea de Derechos Humanos sobre su conformidad con el derecho a la libertad de religión tutelado por el artículo 9 de la Convención Europea de Derechos Humanos¹⁰⁵.

Hasta ahora la Corte Europea de Derechos Humanos ha examinado el caso del velo islámico en la escuela en una sola ocasión, el caso *Leyla Şahin* que de todas maneras no puede ser tomado como criterio comparativo ya que interesaba una joven turca que se veía prohibido el uso del pañuelo en la Universidad. En ese caso, teniendo en cuenta la situación de Turquía, en la que actúan movimientos integralitas que podrían utilizar el velo Islámico como símbolo de su lucha para la instauración de la Ley Islámica, la Corte ha declarado que en ese contexto la prohibición del pañuelo por las autoridades turcas no constituye una violación de la libertad religiosa de la joven ni de su derecho a la educación¹⁰⁶.

Los demás Estados europeos se dividen en los que son generalmente tolerantes hacia el hecho de llevar símbolos religiosos en las escuelas, como el Reino Unido, y los que ven abierto un debate político o a nivel mediático sobre la cuestión del velo Islámico.

Debates políticos acerca del *foulard* se están desarrollando en Dinamarca, donde cabe esperar que el Partido Popular presente una propuesta de ley que prohíba los símbolos religiosos en los centros escolares, y en los Países Bajos, en los que el partido de extrema derecha *Pim Fortuyn* es favorable a una prohibición del velo en las escuelas para alumnas y enseñantes, aunque hasta ahora ha sido generalmente tolerado por los directores de los centros escolares, que gozan de discrecionalidad en la materia¹⁰⁷. En Suecia el debate se centra en la visión del velo cómo símbolo de desigualdad entre hombres y mujeres, y se diferencia entre *hijab*, *burqa* y *niqab*: mientras el primero es generalmente aceptado, los demás están en muchas escuelas prohibidos, por las dificultades de comunicación que conllevan, dado que esconden completamente el rostro de las chicas¹⁰⁸.

En otros Estados europeos, como Austria, Italia, Portugal e Irlanda, en fin, el debate se queda a nivel de los medios de comunicación, mientras que la Iglesia y el mundo político prefieren no pronunciarse sobre la oportunidad de una reglamentación en

¹⁰⁵ M. Saxena, *The french headscarf law and the right to manifest religious belief*, pp. 29-35, en http://works.bepress.com/cgi/viewcontent.cgi?article=1001&context=mukul_saxena.

¹⁰⁶ Corte Europea de Derechos Humanos, 10 de noviembre de 2005, *Leyla Şahin v. Turkey*, n. 44774/98.

¹⁰⁷ E. Bribosia, I. Rorive, *Le voile à l'école*, cit., pp. 972-973 Y 977.

¹⁰⁸ R. Nigro, *Il margine di apprezzamento e la giurisprudenza della Corte europea dei diritti umani sul velo islamico*, in *Diritti umani e diritto internazionale*, 2008, n. 2, p. 101.

materia de símbolos religiosos y el concreto la cuestión del velo en las escuelas no ha presentado hasta ahora ningún tipo de problema¹⁰⁹.

¹⁰⁹ E. Bribosia, I. Rorive, *Le voile à l'école*, cit., pp. 974-976.

Conclusión

Durante las últimas décadas España ha consolidado su transición de país emisor de inmigración a país receptor de la misma, de la misma manera que es posible entender a la realidad inmigrante en España como un subsistema migratorio dentro del sistema europeo.

En este sentido, y si bien aún hoy existe un gran número de españoles viviendo fuera de su tierra, las estadísticas que hemos analizado nos muestran el importante colectivo extranjero (más allá de su situación administrativa) que vive en el país. Entre los colectivos más numerosos caben nombrar: el marroquí, el rumano, el ecuatoriano, el inglés, el colombiano, etc. Más allá de los impactos que han tenido los inmigrantes en la economía española, cabe centrarnos en los desafíos que los mismos suponen tanto para el Estado como para la sociedad española.

Por su parte, las fuentes del derecho a la educación son claras en cuanto al derecho que tienen todas las personas, incluso los extranjeros, a acceder a la educación en el país donde vivan. Las mismas son tan indiscutibles que ningún Estado puede (o debe) permanecer impasible ante tales garantías positivadas en cada uno de los niveles. En el nivel internacional, los antecedentes más importantes datan desde fines de la Segunda Guerra Mundial. En el nivel regional, Europa ha construido un ordenamiento jurídico desde las primeras etapas del Consejo de Europa. Por su parte, y específicamente, el ordenamiento jurídico español es también preciso en asegurar el derecho a la educación. Pero esto no debe ser entendido como que el mismo ordenamiento esté exento de continuar evolucionando para una práctica efectiva de tal derecho.

Como hemos notado en el análisis realizado, aún hoy existen sentencias del Tribunal Constitucional sobre la temática que no son plenamente recogidas en las últimas leyes sobre la materia.

En la realidad cotidiana, además del desafío jurídico, no se puede dejar de reseñar que existen diversas tensiones en el sistema educativo español. Entre algunas de éstas, cabe destacar en primer lugar el riesgo que existe cuando los colectivos inmigrantes y/o marginados están matriculados en los mismos centros educativos, y estos espacios formativos se transforman en guetos o en potenciales fuentes encubiertas de segregación.

En segundo lugar, encontramos el desafío de ser educado en un idioma que puede no ser el materno. En este sentido, la ley garantiza el derecho a la educación, pero el Estado no tiene la obligación o de dar clases en terceros idiomas o garantizar la enseñanza del idioma nativo como prerrequisito indispensable para el verdadero ejercicio del derecho a la educación, implicando, así, que si un inmigrante no habla la lengua, su derecho a la educación se transforma en una simple quimera.

El tercer desafío se revela frente a la importancia de involucrar a las familias en los proyectos educativos de los educandos. Un proyecto educativo a largo plazo no puede ser sostenible sin la participación plena, conciente y constante de la familia. Sobre todo si tenemos en cuenta aquellas culturas en las que la educación puede no ser una prioridad inmediata para los niños o adolescentes. En este sentido, el Proyecto Madrasa comentado por la Ministra de Educación de la RASD (y si bien no está diseñado específicamente para inmigrantes saharauis en España) brinda algunas luces sobre cómo se puede articular efectivamente la educación en una cultura foránea, preservando (y fortaleciendo incluso) la cultura de origen. En esta línea, los intermediarios culturales, los monitores o figuras similares parecen ser claves en el mantenimiento de la propia identidad en los niños saharauis educándose en España. Destacándose, además, que las respuestas a la preservación de la cultura de origen también tienen que ser implementadas por los países emisores.

Finalmente, el cuarto desafío se presenta en el respeto de la diversidad de religión en el ámbito escolar. En este sentido las administraciones educativas tienen que buscar soluciones, que muchas veces son compromisos, para garantizar que las convicciones religiosas de todos los alumnos sean respetadas en los centros escolares. De aquí no solo la exigencia de enfrentarse a las cuestiones que respetan la enseñanza de una u otra religión, sino también la necesidad de adoptar posiciones más “flexibles” en lo que tiene que ver con el cumplimiento de las normas de los centros escolares. Es importante que estas puedan ser derogadas en casos específicos, para responder a las exigencias (en tema de alimentación, calendario, y vestimentas) que puedan derivar de determinadas prescripciones religiosas, siempre en la observancia de las normas de convivencia que respetan la totalidad del alumnado. Respecto a estas cuestiones falta, al día de hoy, una reglamentación jurídica, por lo que la resolución de las problemáticas que en concreto se presentan son resueltas puntualmente por las autoridades de los diversos centros escolares, con respuestas diferentes.

Por todo esto, creemos, que el macro-desafío a resolver es el dilema que se presenta entre ser una sociedad multicultural a conformar una verdadera sociedad intercultural que garantice, por un lado su propia existencia como entidad cultural, pero, por el otro,

sea lo suficientemente amplia para nutrirse de otras culturas sin perder su propia identidad o imponerla a terceros.

Anexo

Tabla 1

Población inmigrada y extranjera en España. Serie Histórica 1971-2008

Población total, inmigrada y extranjera en España (1971-2008)

	Año	A	B	%	C	%	D	% (C-D)/C
		Pobl. Total	Inmigrados	B/A	Extranjeros	C/A	Residentes	"Irregulares"
Censos	1971	34.117.623	365.376	1,1	183.195	0,5	148.400	19,0
	1981	37.723.299	625.907	1,7	233.082	0,6	183.422	21,3
	1991	38.846.823	840.594	2,2	350.062	0,9	278.696	20,4
	2001	41.116.842	1.969.270	4,8	1.370.667	3,3	895.720	34,7
Padrón continuo	2002	41.837.894	2.594.052	6,2	1.977.944	4,7	1.109.060	43,9
	2003	42.717.064	3.302.440	7,7	2.664.168	6,2	1.324.001	50,3
	2004	43.197.684	3.693.806	8,6	3.034.326	7,0	1.647.011	45,7
	2005	43.975.375	4.355.300	9,9	3.691.547	8,4	1.977.291	46,4
	2006	44.708.964	4.837.622	10,8	4.144.166	9,3	2.738.932	33,9
	2007	45.200.737	5.249.993	11,6	4.519.554	10,0	3.021.808	33,1
	2008*	46.063.511	5.995.962	13,0	5.220.577	11,3	3.979.014	23,8**

Fuente: Elaboración propia en base a INE (Censos de Población y Padrón Continuo de Población), Ministerio del Interior (Extranjeros documentados: Residentes). Las cifras del Ministerio del Interior corresponden a 31/12 de cada año, las de los padrones municipales a 1/1; debido a ello hemos consignado los datos del Ministerio del interior como si correspondieran al 1/1 del año siguiente.

(*) Datos provisionales, excepto Residentes.

(**) Si se computan como regulares los 626.000 europeos comunitarios empadronados que carecen de autorización de residencia, la proporción de irregulares baja al 13,2%.

Fuente: Colectivo IOÉ, 2008ª.

Tabla 2

Principales nacionalidades e extranjeros empadronados.

Principales nacionalidades de extranjeros empadronados.

Número y distribución por sexo y grupos de edad (%)

Nacionalidad	Nº	Sexo		Grupos de edad				
		Varones	Mujeres	0-19	20-29	30-39	40-49	50 y +
Total	4.482.568	53,0	47,0	19,3	24,5	26,4	14,9	15,0
Marruecos	576.344	64,4	35,6	26,4	27,2	27,4	13,1	5,9
Rumania	524.995	52,7	47,3	19,8	34,0	28,7	11,8	5,7
Ecuador	421.384	48,7	51,3	25,3	26,1	28,4	14,5	5,7
R. Unido	314.098	50,8	49,2	13,5	5,7	11,9	15,2	53,7
Colombia	258.726	43,5	56,5	22,3	22,3	28,6	18,0	8,8
Bolivia	198.770	43,6	56,4	20,4	35,6	27,6	12,2	4,2
Alemania	163.887	50,6	49,4	10,0	9,3	14,8	16,7	49,2
Argentina	139.711	50,2	49,8	20,8	23,0	27,2	13,8	15,3
Italia	134.712	59,1	40,9	15,1	21,6	27,7	15,7	19,9
Bulgaria	121.611	54,3	45,7	19,0	24,2	27,7	18,5	10,7
China	104.997	55,5	44,5	23,7	24,6	28,5	17,1	6,2
Perú	102.485	48,4	51,6	15,5	22,8	31,1	18,1	12,5
Portugal	100.196	61,7	38,3	14,9	22,0	25,8	20,3	17,0
Francia	100.018	50,0	50,0	14,7	18,1	24,0	15,9	27,3
Brasil	89.482	39,4	60,6	16,4	37,8	29,2	12,0	4,6

Fuente: Colectivo IOÉ, 2008b.

Gráfico 1

Evolución del alumnado extranjero

Evolución del alumnado extranjero

	Cursos			
	1998-99	2003-04	2007-08	2008-09
TOTAL	80.587	402.117	702.392	743.696
E. Infantil	12.387	78.986	119.980	124.211
E. Primaria	34.017	174.348	295.477	305.520
Educación Especial	178	1.331	2.838	3.454
E.S.O.	22.558	107.907	199.548	213.530
Bachilleratos	6.295	15.520	28.294	32.085
Formación Profesional	2.648	14.682	35.218	40.197
Enseñanzas de Régimen Especial	..	9.343	21.037	20.183
No consta enseñanza (EE. Rég.General)	2.504	.	.	4.516

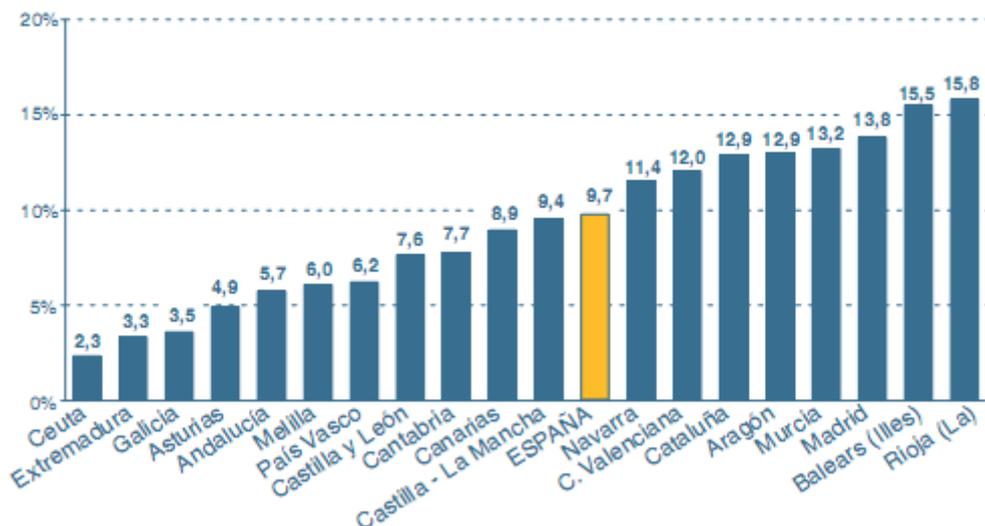


Fuente: Gobierno de España. Ministerio de Educación, 2009. Pp. 7.

Gráfico 2

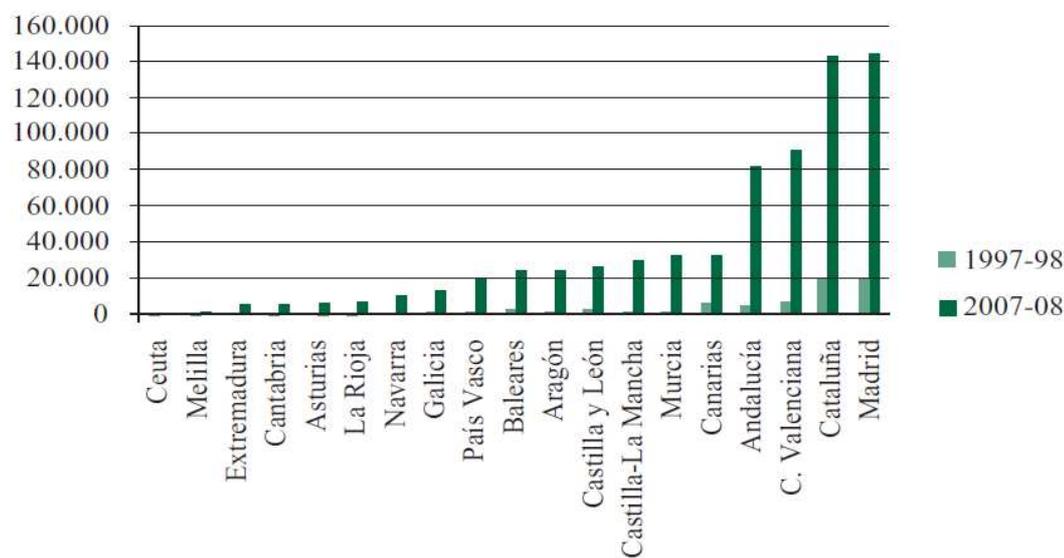
Porcentaje de alumnado extranjero sobre el total de alumnado, por comunidad autónoma.

Porcentaje de alumnado extranjero sobre el total de alumnado, por comunidad autónoma. EE. Régimen General no universitarias. Curso 2008-2009



Fuente: Gobierno de España. Ministerio de Educación, 2009. Pp. 7.

Gráfico 2. Distribución de alumnos inmigrantes por CC AA: cursos 97-98 y 07-08



Nota: curso 2007-2008: avance.

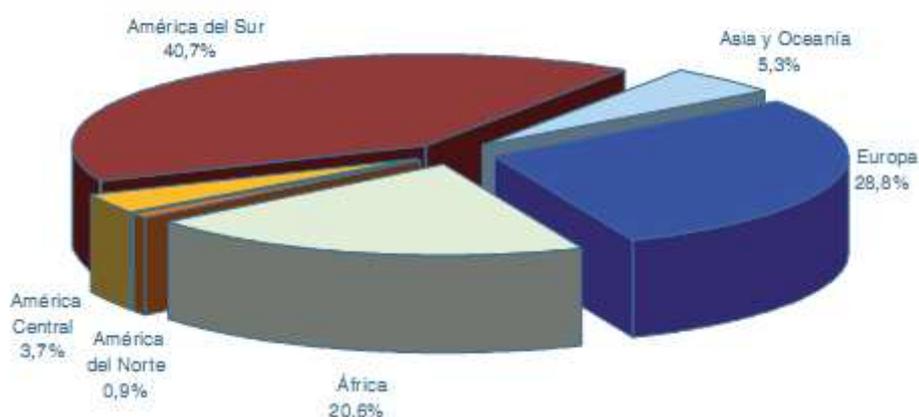
Fuente: MEPSYD (2007a). Estadísticas de las enseñanzas no universitarias. <http://www.mepsyd.es>

Fuente: Ministerio de Educación.

Gráfico 3

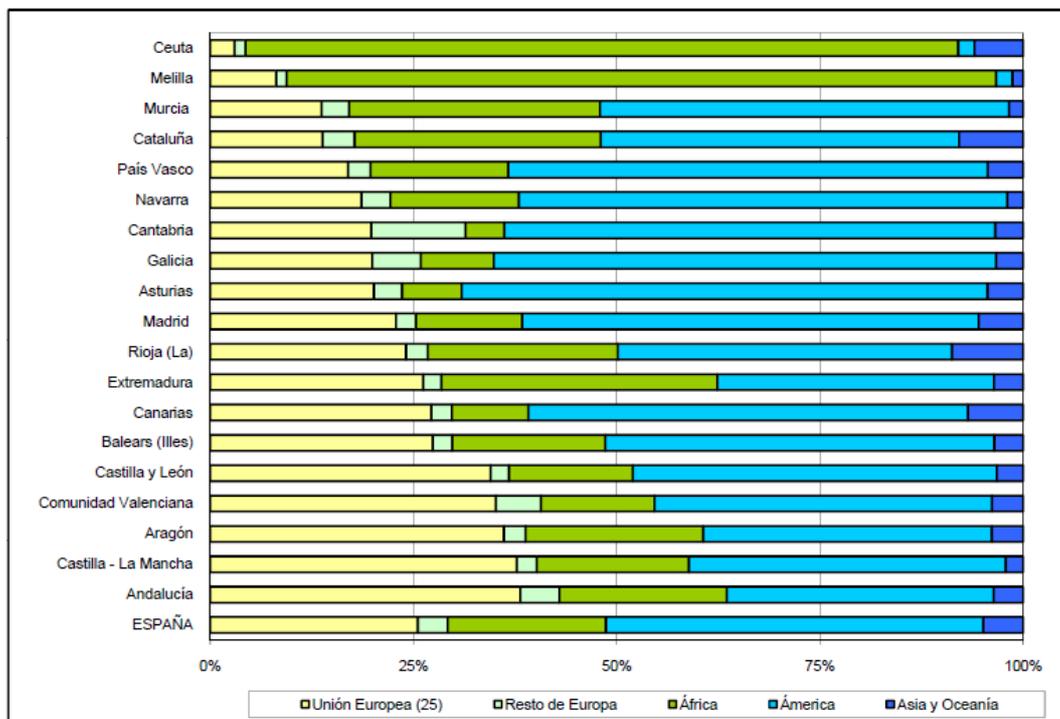
Distribución porcentual del alumnado extranjero por procedencia geográfica en el curso 2008/2009. Y su distribución porcentual por Comunidad Autónoma.

Distribución porcentual del alumnado extranjero por procedencia geográfica. Curso 2008-2009



Fuente: Gobierno de España. Ministerio de Educación, 2009. Pp. 7.

E4.15. Distribución porcentual del alumnado extranjero según su procedencia. Enseñanzas no universitarias

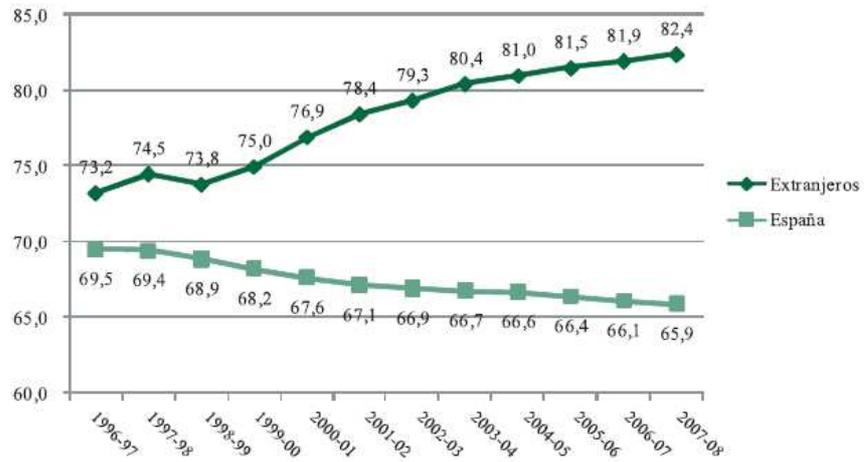


Fuente: Ministerio de Educación.

Gráfico 4

Porcentaje del alumnado extranjero y español en centros públicos en enseñanzas de régimen general

Gráfico 3. Porcentaje de alumnado extranjero y español en centros públicos (sobre el total de alumnado extranjero y español respectivamente) en enseñanzas de régimen general

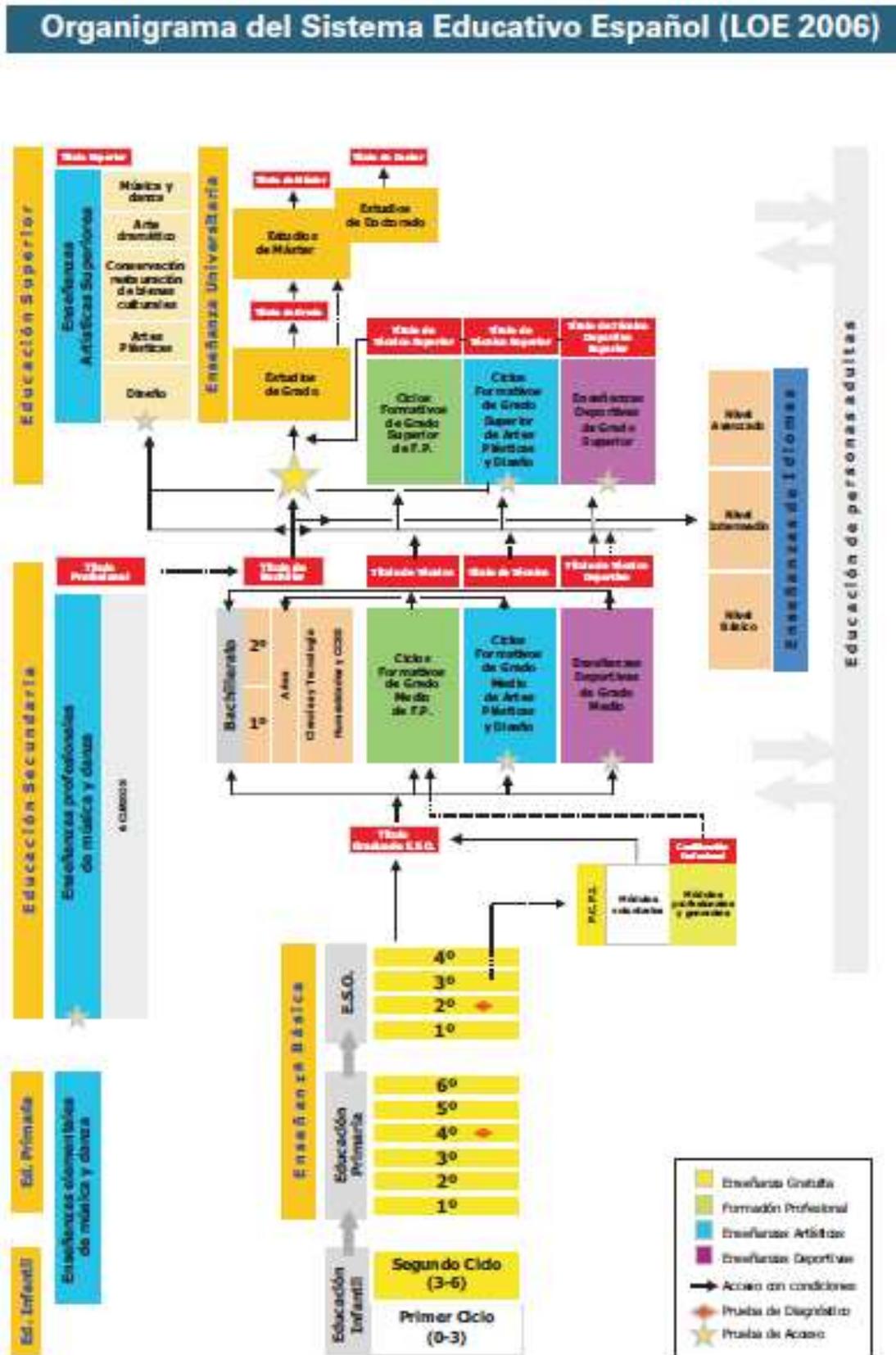


Nota: curso 2007-2008: avance.

Fuente: MEPSYD (2007a). Estadísticas de las enseñanzas no universitarias. <http://www.mepsyd.es>

Fuente: Ministerio de Educación

Gráfico 5
Organigrama del Sistema Educativo Español (LOE 2006).



Entrevista a la Ministra de Educación de la RASD

Mariam Salek

Campamentos de Refugiados Saharais, Tindouf, Argelia.

7 de enero de 2010

- P: ¿Cómo es la educación en los campamentos de refugiados Saharais?

- MS: *Como tu sabes, la educación en los campamentos es una de las ramas mas importantes, desde el inicio de los campamentos, lo mas importante que ha hecho el POLISARIO es invocarse en la educación; como somos un pueblo muy pequeño, hemos pensado que la educación es lo mas importante para poder formar un país grande.*

Desde los inicios del POLISARIO formaban a la gente en tres líneas al mismo tiempo, la primera es, la educación para los niños; segundo el programa de alfabetización de la población exiliada; tercero formación profesional, y lo más importante la educación de las mujeres que son la base de los campamentos y quienes han recibido preparación como educadoras en todas las ramas.

Desde aquel entonces hasta ahora la educación ha pasado por procesos, en los primeros tiempos hemos logrado una base muy importante, pero hemos tenido un importante problema; por que muchas familias no son conscientes de la importancia de la educación, por lo que tuvimos que explicarles, la importancia de la educación, y las posibilidades para sus hijos.

En los campamentos comenzamos por garantizar la educación primaria, después la secundaria con dos escuelas, la 12 de octubre y la 9 de junio y también preuniversitario; pero con el cese al fuego se empezó a reducir la capacidad educativa ya que toda la gente pensaba que el tiempo de guerra era un tiempo determinado y que el retorno a nuestro país era inminente, por eso al principio nos hemos enfocado en la educación para tener profesionales al regreso a nuestro territorio. Pero con el proceso de paz se ha alargado la espera, después del cese al fuego la gente comenzó a pensar de otra manera y algunos de los trabajadores de la educación ya no trabajaban voluntariamente, crecen las exigencias, y piden formación superior, este hecho es un gran problema, pero con todo y esto se ha intentado tener una colaboración con el ACNUR para poder proporcionar por lo menos 30 € al mes para cada maestro, empezamos con los maestros de la Wilaya de Dajla , después en la escuela 12 de octubre, continuamos con la Wilaya de Smara y este año han aceptado que pase a todos los maestros; no es suficiente pero es algo representativo, esperamos que pueda tener una mayor iniciativa, no espero que cobren como un país grande pero que por lo menos tengan un sustento económico, por que son padres, tienen hijos y son maestros al mismo tiempo, este es básicamente el problema que ha paralizado un poco lo que es la educación en los campamentos.

Otro problema que enfrentamos es que entre el 50- 60% de los niños cuándo llegan a los 14- 15 años ya no piensan en estudiar, piensan en trabajar para ayudar a sus familias, aunado a esto y como sabes aquí en los campamentos no tenemos una base de trabajo, y otra de las razones por que los niños no estudian es por que la posibilidad que tienen de continuar sus estudios es ir desde pequeños a Argel o Libia, lo que los separa de sus familias; para contrarrestar esto hemos pensado en hacer la escuelas secundarias en los campamentos, hasta el momento ya tenemos 2 escuelas en el Aiun 2 en Auserd 1 en Smara y 1 en Dajla, intentamos este año aumentar 3 escuelas secundarias más 1 en Auserd 1 en Aiun y 1 en Smara para que tengamos una oferta mas amplia de secundarias aquí en los campamentos, permitiendo a los niños estar al lado de sus familias y que así sigan estudiando.

Tenemos muchos problemas económicos pero no es una cosa que impida seguir adelante, lo mas importante para mi es seguir impulsando nuestros programas a la formación de maestros; tenemos una escuela de profesionales en 9 de junio y cada

año salen maestros de ahí, también intentamos que los maestros mayores hagan cursos de actualización para que reingresen al sistema educativo.

Podemos decir que ahora tenemos 3 objetivos muy importantes; primero mejorar el nivel de estudios de los alumnos; segundo seguir avanzando en la formación y preparación de profesores y tercero construir mas secundarias en las Wilayas.

Hemos logrado muchos objetivos importantes, primero que todos los niños que están con edad de estudiar están estudiando y tengan escuelas para hacerlo y segundo que todos los profesores en los campamentos sean saharauis 100%.

También comentarte que el año pasado hemos logrado hacer la organización en la educación; todavía tenemos mucho por hacer, pero el año pasado hemos tenido un avance.

- P: En este sentido, ¿existen programas de cooperación, a nivel educativo, con otros países?

- MS: Tenemos cooperación con Argelia, Libia, teníamos un programa muy importante con Cuba, pero debido a la crisis económica ya no reciben mas niños, este programa era fundamental, por que Cuba era el único país que nos ayudaba a conservar lo que es la lengua española, que es nuestra segunda lengua y parte de nuestra identidad cultural.

Es por eso que hemos perdido en Cuba, que hemos tratado de recuperarlo con el "Proyecto Madrasa", que es uno de los proyectos fundamentales con España, y consiste en una cooperación de familias que se hace desde España, mediante el cual las familias españolas acogen a nuestros niños para permitirles acceder a la educación. Desde el ministerio de educación mandamos profesores para dar clases en árabe, preparamos todos los papeles necesarios, y cada verano los niños regresan aquí con el fin de no perder su identidad cultural, pero cualquier familia que no quiere que sus niños participen en el programa se quedan aquí.

Proyecto Madrasa, lo tenemos en cooperación con varias Comunidades Autónomas, y provincias; tenemos en Alicante, 2 en Cataluña 3 en Andalucía y 1 que estamos empezando en Baleares, el que estamos actualmente poniendo en marcha en Castilla y León y pensamos hacer uno en País Vasco; esto es con el fin de recuperar la puerta que nos han cerrado en Cuba en España, aunque es muy difícil por que en Cuba se daban asignaturas de ciencias que no se hace en Argelia ni en Libia y la medicina e ingeniería en todas las ramas; para nosotros es importante el Proyecto Madrasa por que es la única vía para mantener la lengua española.

Tenemos un proyecto en el Instituto Cervantes, con el que hacemos tres rondas de formación de maestros en Español y nos aportan libros en la lengua española, hemos dado un gran paso en este proyecto por que es muy importante, y tenemos otros proyectos de cooperación como en Cataluña que nos ayuda para dar el desayuno para los alumnos de circulo infantil y otros donde nos dan materia escolar.

-P: ¿Me puede comentar si cree que existe discriminación en España? ¿Si nota una igualdad de condiciones, respeto a la cultura de origen? ¿Integración?

- MS: Como tu has vivido aquí y sabes que nuestro pueblo en sus tradiciones y cultura es mas cercano a la cultura latina que a los países árabes musulmanes, con España hemos pasado casi un siglo de tiempo, para nosotros España no es un país extraño, y el proyecto que hacemos de vacaciones en paz permite que en verano los niños viajen a España por 2 meses, y que las familias de acogida visiten los campamentos y tengan conocimiento cultural de nosotros y nosotros de ellos. Las familias españolas conocen lo que es la cultura saharai, que los niños no comen cerdo ni beber alcohol y que deben rezar y muchas familias españolas respetan esto, según lo que entendemos.

En los proyectos del ministerio de educación por cada grupo de niños que viaja mandamos con ellos un educador que los instruye en la cultura saharai, ayudándolos a mantener su cultura para cuando vuelvan en verano. También ayuda mucho que la

cultura saharai es abierta; te respeto y me respetas, si tú comes cerdo y bebes alcohol y yo no, no influye en nuestras relaciones. A veces hay problemas con familias homosexuales, porque muchos niños no entienden eso, es por eso que pedimos que estas familias no acojan niños, no por que nosotros estemos en contra, respetamos esto, sino por que los niños no entienden eso y se les hace más difícil.

-P: ¿Cuál sería la edad ideal para que los niños viajen a España?

- MS: Como sabes cuando los niños se van de vacaciones a España desde los 8 años y para ellos es algo normal saben la cultura, pero creemos que la edad sería de los 14-15.

Entrevista a un inmigrante saharauí en España

Mohamed¹¹⁰

Valladolid, España
7 de enero de 2010

- P: ¿Cómo llegaste a ser inmigrante en España?

- M: Nací en los campamentos de refugiados Saharauís de Tindouf, Argelia en el año de 1990; en los campamentos comencé a estudiar la primaria, y cuando tenía ocho años he venido a España con el programa vacaciones en paz, que fue la primera vez que salí de los campamentos, el verano siguiente regrese a España, en el verano del 2000 y me quede en España con la familia que me acogía durante los veranos en Castilla y León, y he comenzado los estudios aquí, me costo trabajo sobre todo por el idioma, pero rápidamente me adapte.

- P: ¿Cuánto tiempo has estado en España? ¿Hasta qué nivel estudiaste? ¿Por qué regresaste al mohayem?

- M: En España he estado 4 años, siempre en una situación irregular y sin tener contacto con ningún saharauí. Pero estaba bien y estudiando, pero cuando hablaba con mi madre de los campamentos, que antes eran muy pocas veces por que no habia tanta comunicación como ahora, ya no podia entenderme con ella por que habia olvidado el hassania, asi que mi madre pidio al delegado en Castilla y León que me regresara a los campamentos, por que ella siempre ha querido que estudie, pero sin perder mi cultura y regrese a los campamentos en 2004.

- P: ¿A qué te enfrentaste a tu regreso al mohayem?

- M: Bueno tu sabes la situación en los campamentos, es difícil, sobre todo para los jóvenes por que no hay nada que hacer, ahí entre a la escuela 12 de octubre que es una de las 2 secundarias que habia cuando yo regrese, asi poco a poco recorde el hassania, y cuando ternime trabajaba en diferentes cosas como taxista, o en una tienda. Pero me fue muy difícil adaptarme a la vida ahí y a las costumbres por que me fui muy pequeño a España y vivia como si fuera español.

- P: ¿Cuál es tu percepción sobre el derecho a la educación de los inmigrantes en España?

- M: Creo que todos los inmigrantes tienen derecho a la educación pero si ellos no se esfuerzan para conseguirlo nadie lo ara por ellos

- P: ¿Cómo ves la educación de los niños en Vacaciones Paz?

- M: La educación de los niños de VP es muy importante y desde luego que alcanzan rápido un nivel muy bueno y tienen pocas dificultades de aprendizaje pero se olvidan rápidamente de las costumbres y tradiciones de su gente y eso preocupa demasiado a los padres. Y la mayoría de ellos no logran terminar los estudios por la culpa de los padres porque los padres saharauís no dan el valor necesario a la educación no les interesa mucho que los niños hagan una carrera. Con que sepas leer y escribir eso ya es suficiente para los padres saharauís.

- P: ¿Sabes si los niños que estudian aquí son discriminados?

- M: Bueno eso creo que depende mucho de cómo estén viviendo si con una familia de acogida o con su familia biológica porque al vivir con una familia de acogida te acostumbras rápido al comportamiento de los españoles y ya te crees que eres uno de ellos y también depende del lugar donde estudies es mas sencillo relacionarte con la

¹¹⁰ **Aclaración:** por expreso pedido del entrevistado, y por temor de su situación administrativa irregular en España, no utilizamos su nombre real, sino uno ficticio.

gente de los pueblos que los de ciudad porque los de pueblo se conocen casi todos entre ellos y al estar con una familia española ya te cogen mucha confianza

- P: ¿Crees que son educados en igualdad de condiciones?

- M: Son educados en igualdad de condiciones : si creo que son educados igualmente pero al ser inmigrante necesitas mas atención que los españoles y eso no te lo da te educan igual que los otros alumnos y ya esta pero a lo mejor tu necesitas mas atención que te expliquen mejor que los demás y eso no lo hacen

- P: ¿Te parece que la educación tendría que ser un derecho? ¿O es un atentado a la cultura de origen?

- M: La educación es un derecho sin duda y la cultura pues en estos tiempos es muy difícil perderla ya que hay Internet en todo el mundo teléfono y asta tienes tu gente alado así que la cultura si no quieres perderla nunca la perderás y si no te interesa demasiado la perderás asta en tu país de origen

- P: ¿Ves que se respeta la religión, las creencias en el ámbito de la educación en España?

- M: Bueno la religión es un tema muy gordo aquí en España lo único que puedes hacer es no hablar de ella y ya esta ellos no te apartaran de tu religión pero si les intentas explicar algo de tu religión se reirán de ti y dirán que eres un retrasado así que lo mejor que puedes hacer es conservarla y no compartirla

- P: ¿Cómo manejan el tema del idioma? ¿Todos saben español o lo tienen que aprender antes de venir a España?

- M: Respecto a los saharauis la mayoría de ellos como ya sabes les ayuda mucho el tema de vacaciones en paz pero los que nunca viajaron a España no les interesa mucho la educación porque no saben el idioma y en los colegios no te van a dar clases de español tu tiene que saber como mínimo hablar español para que te puedan explicar las cosas así que un niño que no tenga un nivel medio del español es muy difícil que aprenda algo porque como ya te dije los profesores te explican las cosas como se lo explican a los demás alumnos

- P: ¿Crees que hay integración?

- M: Si que hay integración pero a los mas pequeños les cuesta menos integrarse que los mayores pero la mayoría se integra demasiado rápido

- P: ¿En qué situación te encuentras ahora?

- M: Bueno he regresado a España el pasado verano de 2009, ahora estoy en situación irregular por las complicaciones que hay en España, pensé en regresar a los campamentos, pero vine aquí solo para conseguir papeles y trabajar para ayudar a mi familia, asi que voy a esperar; actualmente estoy estudiando en Castilla y León con unas clases abiertas para adultos donde puedes hacer la ESO.

Bibliografía

A. Reigada Olaizola, *Pensar la(s) diferencia(s) desde la comunicación: inmigración femenina y discursos sociales*, Universidad de Sevilla, Grupo de trabajo: Comunicación y género, IX Congreso IBERCOM, Sevilla-Cádiz, 2006, pag. 7.

ACCEM. *Análisis de las Migraciones. España como "emisor y receptor" de inmigrantes*. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, España, 2008.

Asamblea General de las Naciones Unidas. *Declaración Universal de Derechos Humanos*. Nueva York, 1948

Aula Intercultural, www.aulaintercultural.org

Carta Africana sobre los Derechos Humanos y de los Pueblos (Carta De Banjul), Unidad Africana, Kenya, 1981.

Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea, Niza, 2000.

Carta Europea de las Lenguas Regionales y Minoritarias. Consejo de Europa, Estrasburgo, 1992.

Circulaire du 18 mai 2004 relative à la mise en œuvre de la loi n. 2004-228 du 15 mars 2004, en <http://www.legifrance.gouv.fr/WAspad/UnTexteDeJorf?numjo=MENG0401138C>.

Colectivo IOÉ. "Alumnos y alumnas de origen extranjero". En: *Cuadernos de Pedagogía*, 326. España, 2003.

Colectivo IOÉ. "Dimensiones de la inmigración en España. Impactos y desafíos". En: *Papeles de relaciones ecosociales y cambio global*, 103. CIP-Ecosocial, FUHEM, España, 2008a.

Colectivo IOÉ. "La interculturalidad ¿va al cole?" En: *Ofrim Suplementos*. Oficina Regional para la inmigración de la Comunidad de Madrid, España, 1999.

Colectivo IOÉ. *Inmigración, escuela y mercado de trabajo. Una radiografía actualizada*. Fundación la Caixa, España, 2002.

Colectivo IOÉ. *Inmigración, género y escuela. Exploración de los discursos del profesorado y del alumnado*. CIDE, Ministerio de Educación y Ciencia; España, 2006.

Colectivo IOÉ. *Inmigrantes, nuevos ciudadanos. ¿Hacia una España plural e intercultural?* Fundación de las Cajas de Ahorros, España, 2008b.

Colectivo IOÉ. *Las estadísticas sobre la inmigración*. INE, España, 2004.

Comisión Europea de Derechos Humanos, 19 de mayo de 1977, *15 foreign students v. the United Kingdom*, n. 7671/76.

Comisión Permanente HOAC, *Ante la nueva Ley de Extranjería*, Noviembre 2009, en <http://www.hoac.es/pdf/reflexiones/ANTE%20LA%20LEY%20DE%20EXTRANJERIA.pdf>

Comité Europeo de Derechos Humanos, 19 de mayo de 1977, *15 foreign students v. the United Kingdom*, n. 7671/76.

Constitución Española. Aprobada por las Cortes el 31 de octubre de 1978. Ratificada en referéndum de 6 de diciembre de 1978. Sancionada por S. M. el Rey el 27 de diciembre de 1978.

Convención Americana de Derechos Humanos. Costa Rica, 1969.

Convención sobre los Derechos del Niño. Nueva York, 1989.

Corte Europea de Derechos Humanos, 10 de noviembre de 2005, *Leyla Şahin v. Turkey*, n. 44774/98.

Corte Europea de Derechos Humanos, 23 de Julio de 1968, *Case relating to certain aspects of the laws on the use of languages in education in Belgium v. Belgium*, (Belgian linguistic case), n. 1474/62, 1677/62, 1691/62, 1769/63, 1994/63, 2126/64, I, B, § 3.

Corte, 25 de febrero de 1982, § 37, § 53.

Corte, 7 de diciembre de 1976, *Kjeldsen, Busk Madsen and Pedersen v. Denmark*, n. 5095/71, 5920/72, 5926/72 y Corte, 25 de febrero de 1982, *Campbell and Cosans v. the United Kingdom*, n. 7511/76, 7743/76

D. E. Aja Fernández, D^a M^a J. Larios Paterna, *Inmigración y Educación. Una visión desde la perspectiva jurídica en el Estado Español*, en <http://www.mepsyd.es/cesces/ponencia-eliseo-aja.htm>

D. Eliseo Aja Fernández, D^a M^a Jesús Larios Paterna. "Inmigración y Educación. Una visión desde la perspectiva jurídica en el Estado Español", en <http://www.mepsyd.es/cesces/ponencia-eliseo-aja.htm>

E. Bribosia, I. Rorive, *Le voile à l'école*, cit., pp. 972-973 Y 977. ¹ R. Nigro, *Il margine di apprezzamento e la giurisprudenza della Corte europea dei diritti umani sul velo islamico*, in *Diritti umani e diritto internazionale*, 2008, n. 2, p. 101.

El velo en la escuela, en <http://www.lavozdeasturias.es/noticias/noticia.asp?pkid=369129>

E. Aja, y otros, *La inmigración extranjera en España, los retos educativos*. Fundación La Caixa, Barcelona, 1999.

Facchi, *I diritti nell'Europa multiculturale: pluralismo normativo e immigrazione*, Editori Laterza, Roma, 2001

Fernando Oliván López. *Constitución y extranjería, La dialéctica de la integración*. Dykinson, Madrid, 2004, pp. 177-180.

G. Kepel, *A ovest di Allah*, Sellerio editore, Palermo, 1996, pp. 297-304 ; J. Rivero, *Laïcité scolaire et signes d'appartenance religieuse, L'avis de l'Assemblée générale du Conseil d'État en date du 27 novembre 1989*, in *Revue française de droit administratif*, janvier-février 1990, n. 6, pp. 1-9.

G. Mor, Q. Camerlengo, G.E. Vigevano. "Articolo 2, Diritto all'istruzione". En: S. Bartole, B. Conforti, G. Raimondi, *Commentario alla Convenzione europea per la tutela dei diritti dell'uomo e delle libertà fondamentali*, CEDAM, Padova, 2001.

Gobierno de España. Ministerio de Educación. Secretaría General Técnica, Oficina de Estadística. *Datos y Cifras. Curso Escolar 2009/2010*. Secretaría General Técnica. Subdirección General de Documentación y Publicaciones. Ministerio de Educación. España, 2009.

I. Gutiérrez Gutiérrez, *Los derechos fundamentales de los extranjeros: inflexiones de la jurisprudencia constitucional*, Noviembre de 2009.

J. A. Jordán, *Hacia una relación de partenariat entre profesores y familias inmigrantes*, *Revista Complutense de Educación*, Vol. 20. Núm1, 2009.

J. M. Baráibar López, José Manuel. *Inmigración, familias y escuela en educación infantil*. Los libros de la Catarata, España, 2005.

J. M. Goig Martínez. "El nuevo Régimen de derechos y libertades de los inmigrantes". En: *Revista de Derecho UNED*, núm. 3, 2008. Pp. 27-28 en <http://espacio.uned.es/fez/eserv.php?pid=bibliuned:RDUNED-2008-3-30720&dsID=PDF>

J. Salinas; D. Santín. *Análisis económico de los efectos de la inmigración en el sistema educativo español*. Fundación Alternativas. N^o 146, España. 2009.

L. Cachón. 2003. *Inmigrantes jóvenes en España. Sistema educativo y mercado de trabajo*. Instituto de la juventud, España, 2003.

L. N. Martínez Ten, y otros, *Inmigración y escuela de la educación intercultural a la educación para la ciudadanía. Una propuesta para el debate*. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales y FETE-UGT, España, 2001.

L. Wildhaber. "Right to Education and Parental Rights". En: R.St.J. Macdonald, F. Matscher, H. Petzhold (eds.), *The European System for the Protection of Human Rights*, Martinus Nijhoff Publishers, Dordrecht, 1993.

La atención al alumnado inmigrante con desconocimiento del idioma vehicular en las distintas Comunidades Autónomas, UGT, FETE Enseñanza, Gabinete Técnico, Junio 2008, pp. 36-37.

La Carta Africana sobre los Derechos y Bienestar del Niño, Organización para la Unidad Africana, 1990.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en http://noticias.juridicas.com/base_datos/Admin/lo2-2006.html

Ley Orgánica 2/2009, de 11 de diciembre, de reforma de la Ley Orgánica 4/2000, de 11 de enero, sobre derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social, en <http://www.parainmigrantes.info/ley-de-extranjeria-2-2009-de-11-de-diciembre/>

Ley Orgánica 4/2000, de 11 de enero, sobre derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social, en http://noticias.juridicas.com/base_datos/Admin/lo4-2000.html

Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, Reguladora del Derecho a la Educación, Preámbulo, en http://noticias.juridicas.com/base_datos/Admin/lo8-1985.html

Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, Reguladora del Derecho a la Educación, Preámbulo, en http://noticias.juridicas.com/base_datos/Admin/lo8-1985.html

Ley Orgánica 8/2000, de 22 de diciembre, de reforma de la Ley Orgánica 4/2000, de 11 de enero, sobre derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social, en http://noticias.juridicas.com/base_datos/Admin/lo8-2000.html

Loi n. 2004-228 du 15 mars 2004, encadrant, en application du principe de laïcité, le port de signes ou de tenues manifestant une appartenance religieuse dans les écoles, collèges et lycées publics en http://www.legifrance.gouv.fr/html/actualite/actualite_legislative/2004-228/laicite.htm.

M. Á. Santos; M. M. Lorenzo, *La participación de las familias inmigrantes en la escuela. Un estudio centrado en la procedencia*, Revista de Educación, 350. Septiembre-diciembre 2009, pp. 277-300.

M. Saxena, *The french headscarf law and the right to manifest religious belief*, pp. 29-35, en http://works.bepress.com/cgi/viewcontent.cgi?article=1001&context=mukul_saxena.

Ministerio de Educación, web www.mec.es

Nota de la UNESCO sobre las Políticas de la Primera Infancia N° 43 / Abril – Septiembre 2008.

P. Balbín, *Las consecuencias económicas de las migraciones*. Conferencia en: Máster en Acción Solidaria Internacional de Europa, Universidad Carlos III de Madrid, noviembre 2009.

P. van Dijk, G.J.H. van Hoof, *Theory and Practice of the European Convention on Human Rights*, Kluwer law International, The Hauge, 4th edition, 2006, pags. 908-909.

P.M. Dupuy, L. Boisson de Charzounes, *Article 2*, en L.E. Pettiti, E. Decaux, P.H. Imbert (sous la direction de), *La Convention européenne des droits de l'homme: commentaire article par article*, Economica, Paris, 1995, pp. 999-1000.

Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. Nueva York, 1966.

Parlamento Europeo, Informe sobre la educación de los hijos de los inmigrantes, (2008/2328(INI)), 9 de marzo de 2009, en <http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?language=ES&reference=A6-0125/2009>

Protocolo a la Carta Africana de Derechos Humanos y de los Pueblos sobre los Derechos de la Mujer en África, 2005.

Protocolo N° 1 al Convenio Europeo para la Protección de los Derechos Humanos y de las Libertades Fundamentales. Consejo de Europa, Paris, 1952.

R. Nigro, *Il margine di apprezzamento e la giurisprudenza della Corte europea dei diritti umani sul velo islamico*, in *Diritti umani e diritto internazionale*, 2008, n. 2, p. 101.

S. Carrasco (coord). *Inmigración, contexto familiar y educación. Procesos y experiencias de la población marroquí, ecuatoriana, china y senegambiana*. Servicio de Publicaciones de la UAB, España, 2004.

STC 236/2007, en
<http://www.tribunalconstitucional.es/es/jurisprudencia/Paginas/Sentencia.aspx?cod=9397>