



BARATARIA. Revista Castellano-Manchega
de Ciencias sociales

ISSN: 1575-0825

eduardo.diaz@urjc.es

Asociación Castellano Manchega de
Sociología
España

Sánchez Medero, Gema

POLÍTICAS MIGRATORIAS Y POLÍTICAS EDUCATIVAS EN ESPAÑA

BARATARIA. Revista Castellano-Manchega de Ciencias sociales, núm. 13, 2012, pp. 159-177

Asociación Castellano Manchega de Sociología

Toledo, España

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=322127623010>

- ▶ Cómo citar el artículo
 - ▶ Número completo
 - ▶ Más información del artículo
 - ▶ Página de la revista en redalyc.org

re³alyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

POLÍTICAS MIGRATORIAS Y POLÍTICAS EDUCATIVAS EN ESPAÑA

MIGRATION AND EDUCATION POLICIES IN SPAIN

Gema Sánchez Medero
Universidad Complutense de Madrid (España)
gsmedero@cps.ucm.es

RESUMEN

En este artículo hemos puesto de manifiesto como el fenómeno de la inmigración en España está afectando a nuestro sistema educativo. Primero, ha proliferado una serie de normativa que guarda relación con los temas de educación, tanto a nivel nacional como autonómico. Segundo, se especifica los programas y planes que se han llevado a cabo para resolver los problemas y barreras con las que se encuentra los escolares educativos en España. Tercero, se analiza el rendimiento escolar de los alumnos en enseñanzas no universitarias, y las causas que pueden explicar los mismos.

PALABRAS CLAVES

Políticas públicas, sistema educativo, impacto de la inmigración, y resultados académicos.

SUMARIO

1. Introducción. 2. El sistema educativo en España. 3. Metodología. 4. Inmigración y sistema educativo español. 5. El impacto de la inmigración en el sistema educativo español. 6. Los efectos de la inmigración en los resultados escolares. 7. Conclusiones. Bibliografía.

ABSTRACT

In this article, we reveal how the phenomenon of immigration in Spain is affecting our educational system. First of all, there has proliferated a series of regulations that are related with the topics of education, as much on the national level as on the regional. Secondly, programs and plans that have been carried out to resolve problems and the obstacles that education centers in Spain have encountered are specified. Finally, the school performance of pupils in non-university education is analyzed along with the causes that can explain it.

KEYWORDS

Public policies, education system, impact of immigration and academic results

CONTENTS

1. Introduction. 2. The education system in Spain. 3. Methodology. 4. Immigration and the Spanish educational system. 5. The impact of immigration on the Spanish education system. 6. The effects of immigration on school performance. 7. Conclusions. References

1. INTRODUCCIÓN

La inmigración en España ha existido desde siempre, pero es desde la década de los 90', se ha convertido en un fenómeno de gran importancia demográfica, económica y política. Según el INE (2011), a primeros de enero de 2011, residían en nuestro país casi 6,7 millones de personas nacidas fuera de nuestras fronteras. Y todo porque en unos pocos años hemos pasado de ser un país emisor de emigrantes a ser un receptor de flujos migratorios, dado el crecimiento económico que hemos experimentado durante los últimos treinta años, que ha supuesto que nuestro *Producto Interior Bruto* se haya multiplicado por dieciséis, entre 1970 y 2001, y la renta *per cápita* por catorce. En todo caso nos encontramos ante una problemática que ha irrumpido en el contexto español sin la precisa planificación y tratamiento, y esto, indudablemente, requiere un replanteamiento total de muchos aspectos, y la educación no es una excepción.

De ahí, que en este artículo nos hayamos marcado como objetivos: 1) Comprobar cómo nuestro sistema educativo se ha ido adaptando a los cambios acontecidos en los últimos años, y así determinar qué medidas se han adoptado para favorecer la integración de los alumnos extranjeros; 2) Analizar los impactos que han ocasionado en nuestro sistema educativo la incorporación de alumnos extranjeros; 3) Determinar la evolución demográfica de los inmigrantes que demandan educación en todos los niveles; y 4) Estudiar el rendimiento de los alumnos extranjeros en el sistema educativo, y sus consecuencias en el mismo.

2. EL SISTEMA EDUCATIVO EN ESPAÑA

En la gestión de la educación obligatoria en España, intervienen tres niveles de la Administración Pública: el Gobierno Central, los Gobiernos Regionales y los Entes Locales. El primero es el responsable de establecer la organización de los estudios y de legislar acerca del currículum que tienen seguir los colegios de toda España. En lo fundamental, el Estado tiene potestad para aprobar las "leyes básicas" y las comunidades autónomas para elaborar sus propias leyes (respetando los criterios básicos del Estado), aprobar los reglamentos ejecutivos de las leyes, dictarlos reglamentos organizativos y gestionar todo el servicio de enseñanza (Aja y Carbonell, 1999:78). Los segundos tienen la misión de proveer educación, financiar las escuelas, y establecer los criterios de admisión en los colegios. No obstante, hay que realizar una puntualización, las competencias educativas fueron adquiridas por las CC.AA. a distintos ritmos, al igual que ocurrió en el proceso autonómico. En el conjunto situado a la cabeza se encuentran, como no podía ser de otra forma, Cataluña y País Vasco que se les concede desde el inicio las máximas competencias (en 1980 y 1981 respectivamente); dos años más tarde, en 1983, les llegó el turno a Galicia y Andalucía. Cierran el conjunto de cabeza las Islas Canarias y la Comunidad Valenciana, también en ese mismo año (Doncel, 2008:213). La educación es, junto con la sanidad, la más voluminosa de las competencias de las comunidades autónomas (CCAA), tanto en personal como en recursos presupuestarios, pero su importancia política no es menor, porque le corresponde elaborar las leyes y los reglamentos para su ejecución (Aja y Carbonell, 1999:78). Además, en las CCAA con lengua propia cooficial (Cataluña, País Vasco, Galicia, Islas Baleares, Comunidad Valenciana y parcialmente Navarra), tiene una incidencia notable el establecimiento de la lengua ordinaria en la enseñanza y la fijación de la enseñanza de las dos lenguas (Aja y

Carbonell, 1999:78). Exceptuando el caso de Navarra que obtiene las competencias en 1990, al resto se les transfiere la gestión en materia de educación a finales de la década de los noventa, concentrándose en un corto espacio de tiempo que ocupa tres años. La carrera comienza de nuevo en 1997, con el traspaso de las competencias a las Islas Baleares, prosigue en 1998 con la concesión a varias comunidades: Aragón, Cantabria y La Rioja. Este proceso finaliza en 1999 con la cesión de las obligaciones al Principado Asturias, Castilla la Mancha, Castilla y León, Extremadura, Madrid y Murcia (Doncel, 2008: 214). Y el tercero participa en la gestión mediante el mantenimiento de las estructuras de las escuelas y la colaboración con sus respectivos gobiernos regionales.

En cualquier caso, la educación obligatoria en España abarca desde los 6 años de edad hasta los 16. Los ciclos educativos obligatorios están formados, a su vez, por: educación primaria, comprendida desde los 6 a los 12 años de edad y la educación secundaria, obligatoria (ESO) que abarca desde los 12 hasta los 16. Respecto a los criterios de admisión, podemos destacar, dos factores fundamentales que se repiten frecuentemente entre las comunidades autónomas: el geográfico, es decir, la proximidad del domicilio familiar a la escuela, y el familiar, esto es, la existencia de hermanos en el centro escolar. En el paso de la primera a la secundaria, los alumnos de primera tienen la posibilidad de elegir entre tres colegios secundarios: 1) los públicos son costeados íntegramente por las CCAA, tienen un profesorado escogido mediante oposiciones, se rigen por el principio de neutralidad ideológica y son gestionados por las administraciones públicas (Aja y Carbonell, 1999:79); 2) los privados son propiedad de particulares, sean personas o asociaciones, contratan libremente a su profesorado (cumpliendo unas exigencias mínimas de titulación) y pueden tener una orientación ideológica (por ejemplo, religiosa) y educativa particular, lo que antes se conocía como "ideario" y ahora como "carácter propio" del centro (Aja y Carbonell, 1999:79); y 3) Los centros concertados están a medio camino de los dos tipos anteriores, porque son propiedad de particulares, contratan a su profesorado y pueden tener carácter propio, pero reciben subvenciones públicas que financian en gran parte su funcionamiento; a cambio, están obligados a cumplir algunas condiciones de los centros públicos, como la gratuitad, el respeto a todas las creencias y las reglas de matriculación de los alumnos; éstas pasan esencialmente por los criterios de proximidad de tener a otro hermano en el centro y de renta de la familia (Aja y Carbonell, 1999:79). El primero y el tercero son asignados únicamente por la autoridad educativa regional. Además, hay que señalar a este respecto que el sistema educativo español es que no existen escuelas secundarias en todos los municipios españoles, por lo tanto, es necesario el desplazamiento diario de miles de niños hacia otras poblaciones que dispongan de dichas escuelas.

3. METODOLOGÍA

Para abordar este trabajo hemos tenido que acudir a distintas fuentes, tanto primarias como secundarias, para averiguar cómo ha repercutido la presencia de alumnos extranjeros en nuestro sistema educativo. En primer lugar, recopilamos los trabajos que se han realizado a este respecto, y a la bibliografía especializada en este tipo de cuestiones. Así, una vez que hemos revisado la misma, y hemos adquirido el conocimiento sobre el escenario en el que nos vamos a mover, hemos recurrido a la legislación que guarda relación con las distintas reformas educativas que se han producido en nuestro país.

Principalmente, hemos analizado: Ley Orgánica 14/1970, de 6 de agosto; Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del derecho a la educación (LODE); Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de ordenación general del sistema educativo (LOGSE); Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de la participación, la evaluación y el gobierno de los centros docentes (LOPEG), Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre; y Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación; con el objetivo de conocer las modificaciones que se han efectuado y que tiene relación con los alumnos extranjeros. Aunque también hemos acudido a la normativa y programas que las propias comunidades autónomas han podido realizar a este respecto. Después, nos hemos dirigido a distintas bases estadísticas, como, por ejemplo: las Estadísticas de Educación no universitaria en España del Ministerio de Educación, el Anuario Estadístico de Extranjería del Ministerio de Interior (Delegación del Gobierno para la Inmigración y la Extranjería), y los datos de “*Programme for International Student Assessment*” (PISA).

4. LA INMIGRACIÓN Y EL SISTEMA EDUCATIVO ESPAÑOL

El desarrollo del derecho a la educación previsto en la Constitución en sus rasgos fundamentales ha sido realizado por tres leyes básicas del Estado, y por algunos reglamentos también básicos (Aja y Carbonell, 1999:78). La Constitución reconoce el principio de “igualdad legal” (art. 14), que prohíbe toda discriminación por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, etc., pero además reconoce el principio de “igualdad social” (art. 9.2), que obliga a los poderes públicos a crear las condiciones para que las personas y los grupos en que se integran tengan una auténtica igualdad de oportunidades, eliminando los obstáculos económicos, culturales y sociales que se opongan (Aja y Carbonell, 1999).

No obstante, la activación de las políticas de diversidad cultural en nuestro país no se ha producido hasta la década de los noventa, cuando el fenómeno de la inmigración es ya una realidad manifiesta (Espejo, 2008:15). Esto indica que la política educativa de inmigración ha sido y continúa siendo una construcción lenta y tardía en el mapa de las responsabilidades públicas (Espejo, 2008:15). Así, que hasta ahora podemos destacar las siguientes leyes a este respecto: Ley Orgánica 14/1970, de 6 de agosto; Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del derecho a la educación (LODE); Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de ordenación general del sistema educativo (LOGSE); Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de la participación, la evaluación y el gobierno de los centros docentes (LOPEG), Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre; y Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

La Ley General de Educación (6 de agosto de 1970), en su artículo 2.2, señala que “la Educación General Básica será obligatoria y gratuita para todos los españoles [...]. Los extranjeros residentes en España tendrán también derecho a la Educación General Básica y a una formación profesional del primer grado de forma gratuita”. Además, en el artículo 48 se reconoce el establecimiento de “cursos especiales para extranjeros, que permitan a éstos seguir con el máximo aprovechamiento cualquier ciclo del sistema educativo e informarse de la cultura española”. Así, en esta ley se reconoce la presencia de alumnos inmigrantes, aunque solamente se preocupa por articular los medios para que éstos se integren en la marcha escolar del resto, sin llegar a considerar sus verdaderas necesidades educativas.

La Ley Orgánica Reguladora del Derecho a la Educación. (4 de julio de 1985), en su artículo 1.3. señala que “los extranjeros residentes en España tendrán también derecho a

recibir la educación a que se refieren los apartados uno y dos de este artículo”. En esta ley se reconoce el derecho a la educación gratuita, se hace referencia a la pluralidad cultural y al respeto a las diferencias y, también, a la posibilidad de efectuar adaptaciones curriculares de acuerdo con las necesidades específicas de los alumnos (Vera, 2002:8). No obstante, esta ley persigue el pleno desarrollo de la personalidad del alumno, la formación en el respeto y en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad activa en la sociedad, etc.

La Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (4 de octubre de 1990), en su artículo 2.3., nos indica que “La actividad educativa se desarrollará atendiendo a los siguientes principios: c) La efectiva igualdad de derechos entre los sexos, el rechazo a todo tipo de discriminación y el respeto a todas las culturas”. Gracias a esta ley se incorporan cambios estructurales, curriculares y de organización que van a cambiar drásticamente el modelo educativo, pero todavía sigue siendo insuficiente para las necesidades de los alumnos extranjeros.

La Ley Orgánica de la Participación, Evaluación y el Gobierno de los Centros Educativos (20 de noviembre de 1995), aborda la pluralidad cultural desde parámetros inconclusos, con un discurso fragmentario que desarrolla más una dimensión formal (criterios de escolarización) que pedagógica (Espejo, 2008:17). Así, esta ley retoma, por un lado, las bases asistenciales que estaban presentes en la anterior ley, y que pasan por garantizar la escolarización, si bien introduciendo un componente de flexibilidad en situaciones de incumplimiento legal (Espejo, 2008:18). En este sentido, en el texto se recuerda el deber que tienen los centros sostenidos con fondos públicos de escolarizar a todos los alumnos respetando los límites máximos estipulados por la administración, pero deja abierta la posibilidad de que esto pueda incumplirse en algunos supuestos. Por otro lado, también se regula los criterios de admisión de alumnos con necesidades educativas especiales, adjuntando a esta categoría el colectivo de alumnos que se encuentren en situaciones sociales o culturales desfavorecidas, lo que supone tratar el fenómeno de la diversidad como un *handicap* (Espejo, 2008:17).

La Ley Orgánica de Calidad en la Educación (24 de diciembre de 2002), en su artículo 2.1., afirma que “todos los alumnos tienen los mismos derechos y deberes, sin más distinciones que las derivadas de su edad y del nivel que estén cursando”. Además, en el artículo 42.1., se señala que “las administraciones educativas favorecerán la incorporación al sistema educativo de los alumnos procedentes de países extranjeros, especialmente en edad de escolarización obligatoria. Para los alumnos que desconozcan la lengua y la cultura españolas, o que presenten graves carencias en conocimiento básicos, las administraciones educativas desarrollarán programas específicos de aprendizaje con la finalidad de facilitar su integración en el nivel correspondiente”, asimismo, se indica que los “alumnos extranjeros tendrán los mismos derechos y los mismos deberes que los alumnos españoles” (art. 42.4.), y para ello, “las administraciones educativas adoptarán las medidas oportunas para que los padres de alumnos extranjeros reciban el asesoramiento necesario sobre los derechos, deberes, y oportunidades que comporta la incorporación al sistema educativo español”.

En la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, la equidad, junto con la preocupación por la calidad y la convergencia de los sistemas formativos, constituyen los principios fundamentales que rigen este nuevo marco de normas, superándose así la polarización ideológica entre componentes que, como la igualdad y la eficacia, han estado tradicionalmente enfrentados por tensiones políticas (Espejo, 2008:21). Esta ley plantea una ruptura con algunos de los discursos presentes en las leyes educativas promulgadas con anterioridad, estableciendo orientaciones que tienen un carácter más permanente y una mayor

proyección en las demandas específicamente culturales (Espejo, 2008:21). Así, se impone que las “administraciones educativas deben disponer de todos los medios necesarios para que todo el alumnado alcance el máximo desarrollo personal, intelectual, social y emocional” (art. 71.1.). Asimismo, se reconoce que “corresponde a las administraciones educativas asegurar los recursos necesarios para que los alumnos y alumnas que requieran una atención educativa diferente a la ordinaria, por presentar necesidades educativas especiales [...]” (art. 71.2.), y “favorecer la incorporación al sistema educativo de los alumnos que, proceder de otros países o por cualquier otro motivo, se incorporen de forma tardía al sistema educativo español [...]” (art. 78.1.). Pero también garantiza el estatuto de admisión de los alumnos, en un sentido amplio el derecho a la educación, a través de políticas de igualdad que tratan de lograr una distribución equilibrada de alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo en los centros. Además, en su artículo 38.5., se establece que podrá acceder a las universidades españolas, sin necesidad de realizar una prueba de acceso, los estudiantes procedentes de sistemas educativos de Estados miembros de la Unión Europea o de otros Estados que hayan suscrito acuerdos internacionales, etc. En definitiva, con esta ley se pretende proporcionar una educación de calidad a todos los ciudadanos, implicar a todos los componentes de la comunidad educativa en la consecución de la obtención de esa calidad, y comprometerse con los objetivos fijados por la Unión Europea.

En cuanto a la normativa aprobada por las distintas comunidades autónomas a este respecto cabría destacar las siguientes:

4.1. Andalucía:

- Ley 9/1999, de 18 de noviembre, de Solidaridad en la Educación por la que se regula un conjunto de actuaciones para compensar las situaciones de desigualdad que padecen determinados colectivos, entre los que se encuentra el alumnado en situación de desventaja sociocultural y el que pertenece a minorías étnicas o culturales en situación desfavorable.

- Decreto 382/2000 de 5 de septiembre, por el que se regula la Comisión Interdepartamental de Políticas Migratorias, modificado por el Decreto 116/2005 de 3 de mayo.

- Decreto 1/2002, de 9 de enero, por el que se aprueba el I Plan Integral para la Inmigración en Andalucía. Decreto 167/2003, de 17 de junio, (BOJA, 118, de 23 de junio), por el que se establece la ordenación de la atención educativa a los alumnos y alumnas con necesidades educativas asociadas a condiciones sociales desfavorecidas.

- Orden de 26 de febrero de 2004, que regula el procedimiento para la elaboración, aprobación, aplicación y evaluación de los planes de compensación educativa a que se refiere el Decreto 167/2003, de 17 de junio, por el que se establece la ordenación de la atención educativa a los alumnos y alumnas con necesidades educativas asociadas a condiciones sociales desfavorecidas.

- Orden 15 de enero de 2007 de la Consejería de Educación, por la que se regulan las medidas y actuaciones a desarrollar para la atención del alumnado inmigrante y especialmente las Aulas Temporales de Adaptación Lingüística.

4.2. Aragón:

- Decreto 217/2000 de 19 de diciembre del Gobierno de Aragón sobre atención al alumnado con necesidades educativas especiales.

- Decreto de 22 de mayo de 2001, por el que se regula la Comisión Interdepartamental para la inmigración y foro de la inmigración de Aragón.

- Decreto 281/2002 de 3 de septiembre del Gobierno Aragonés, por el que se crea el Centro Aragonés de Recursos para la Educación Intercultural.
- Resolución de 25 de enero de 2005, de la Dirección General de Política Educativa, por la que se autoriza el programa experimental de acogida y de integración de alumnos inmigrantes y se dictan instrucciones para su desarrollo.
- Resolución de 28 de junio de 2006, mediante la cual se aprueba el Programa de Acogida e Integración de alumnos inmigrantes.

4.3. Asturias:

- Decreto 69/2002 de 23 de mayo, por el que se ordena y define el currículo de Educación Secundaria Obligatoria, y donde se señalan medidas para la atención al alumnado en situación de desventaja social.
- Resolución de 24 de junio de 2004, por la que se realiza convocatoria de subvenciones a asociaciones no gubernamentales para la realización de actuaciones de compensación educativa para el curso 2004-05.

4.4. Canarias:

- Orden de 19 de mayo de 1995, de la Consejería de Educación, Cultura y Deportes, por la que se establecen las acciones de carácter específico de compensación educativa en la Comunidad Autónoma de Canarias.
- Orden de 27 de abril de 2001, de la Consejería de Educación, Cultura y Deportes, por la que se establece el marco para determinar Centros Educativos de Atención Preferente y se regula la compensación educativa frente a las desigualdades derivadas de factores socio-económicos y culturales.
- Resolución de 15 de octubre de 2004, por la que la Dirección General de Ordenación e Innovación Educativa establece el currículo de las enseñanzas de español como segunda lengua en contexto escolar y las orientaciones para la elaboración de la secuencia de los objetivos, contenidos y criterios de evaluación de estas enseñanzas.

4.5. Cantabria:

- ORDEN de 22 de julio de 1999, por la que se regulan las actuaciones de compensación educativa en centros docentes sostenidos con fondos públicos.
- Orden de 17 de junio de 2004, de la Consejería de Educación, por la que se establecen las bases y se convoca a los centros educativos de Cantabria para la realización de actuaciones de compensación educativa.
- Decreto 98/2005 de 18 de agosto, por el que el Consejo de gobierno de Cantabria ha regulado la ordenación de la atención a la diversidad del alumnado escolarizado en centros sostenidos con fondos públicos.
- Decreto 98/2005 de 18 de agosto, por el que el Consejo de gobierno de Cantabria ha regulado la ordenación de la atención a la diversidad del alumnado escolarizado en centros sostenidos con fondos públicos.

4.6. Castilla La Mancha:

- Decreto 138/2002 de 8 de octubre, por el que se ordena la respuesta educativa a la diversidad del alumnado en esta Comunidad.
- Orden de 26 de junio de 2002, por la que se publica el Plan de Mejora de la Educación Secundaria en Castilla la Mancha.

- Orden de 8 de julio de 2002, de la Consejería de Educación y Cultura, por la que se regula la estructura, funcionamiento y modelo de intervención de los equipos de apoyo lingüístico al alumnado inmigrante o refugiado.

4.7. Castilla y León:

- Orden de 29 de diciembre de 2004, de la Consejería de Educación por la que se aprueba el Plan de Atención al alumnado extranjero y de minorías.

- Resolución de 10 de febrero de 2005, por la que se publica el Plan de Atención al alumnado extranjero y de minorías.

- Orden EDU 283/2007 de 19 de febrero, por la que se constituye el Centro de Recursos de Educación Intercultural, el Equipo de Atención al alumnado con superdotación intelectual y tres equipos de atención al alumnado con trastornos de conducta.

4.8. Cataluña:

- Decreto 228/2000, de 26 de junio, en el que se recogen las funciones de la Comisión Intercultural de Inmigración, entre ellas las campañas de información a inmigrantes, la escolarización de alumnos inmigrantes y la educación lingüística.

4.9. Comunidad de Madrid:

- Orden 2316/1999 de 15 de octubre, por la que se regula el funcionamiento de las actuaciones de compensación educativa.

- Resolución de 4 de septiembre de 2000, de la Dirección General de Promoción educativa, por la que se dictan instrucciones para la organización de las actuaciones de compensación educativa de la ESO en los centros sostenidos con fondos públicos.

- Instrucción de 16 de julio de 2003, de la Viceconsejería de Educación de la Comunidad de Madrid, por la que se regulan con carácter experimental las Aulas de enlace del Programa Escuelas de Bienvenida para la incorporación del alumnado extranjero al sistema educativo.

- Orden 1231/2004 de 29 de marzo, por la que se convocan subvenciones a asociaciones e instituciones privadas sin fines de lucro para la realización de actuaciones de compensación educativa destinadas a favorecer la inserción de alumnos con necesidades educativas asociadas a situaciones sociales y culturales desfavorecidas.

4.10. Comunidad Valenciana:

- Orden de 4 de julio de 2001, de la Conselleria de Cultura y Educación, por la que se regula la atención al alumnado inmigrante dentro de la atención al alumnado con necesidades de compensación educativa y atención a la diversidad.

- Resolución de 9 de febrero de 2005, por la que se dictan instrucciones para la aplicación de la Ley Orgánica 4/2000 de 11 de enero y del RD 2393/2004 de 30 de diciembre sobre derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social en el sistema educativo por parte de los centros docentes de esta comunidad.

- Resolución de 9 de noviembre de 2005, por la que se autorizan centros y programas de educación compensatoria.

- Resolución de 19 de abril de 2007, por la que se autoriza el Programa de Acompañamiento Escolar.

- Resolución de 20 de abril de 2007, por la que se autoriza el Programa de Acogida al Sistema Educativo (PASE).

4.11. Extremadura:

- Instrucción 13/2001 de 10 de octubre, de la Dirección General de Formación Profesional y Promoción Educativa, por la que se establecen medidas de atención al alumnado con dificultades de escolarización.

- Instrucciones de 16 de septiembre de 2002, de la Secretaría General de Educación, por las que se dictan normas para la puesta en funcionamiento del Plan Experimental de Mejora para centros escolares de Actuación Educativa Preferente durante el curso 2002/2003.

- Instrucción 14/2002 de 7 de octubre, de la Dirección General de Formación Profesional y Promoción Educativa, por la que se regula el funcionamiento del Programa de Lengua y cultura portuguesa en los centros educativos de la Comunidad Autónoma de Extremadura.

4.12. Galicia:

- Decreto 436/2003 de 11 de diciembre, por el que se crea la Comisión Interdepartamental de Apoyo a la inmigración.

- Decreto 78/2004 de 2 de abril, por el que se crea y regula el Observatorio Galego da Inmigración e da Loita contra o Racismo e a Xenofobia.

4.13. Islas Baleares:

- Resolución de 11 de octubre de 2005, por la que se publica el convenio de colaboración entre el Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales y la Consejería de Presidencia y Deportes de las Islas Baleares para el desarrollo de actuaciones de acogida e integración de personas inmigrantes así como de refuerzo educativo.

4.14. La Rioja:

- Orden 22/2004 de 21 de abril, por la que se regula el procedimiento de concesión de subvenciones en materia de Promoción Educativa.

4.15. Murcia:

- Orden de 12 de marzo de 2002, por la que se regula el proceso de escolarización de alumnos extranjeros con necesidades educativas derivadas de situaciones sociales o culturales desfavorecidas en los centros sostenidos con fondos públicos.

- Orden de 3 de junio de 2004, de la Consejería de Educación y Cultura, por la que se conceden subvenciones a asociaciones y entidades privadas sin ánimo de lucro para actuaciones de compensación educativa.

4.16. Navarra:

- Resolución 608/1995 de 23 de mayo y Resolución 609/1995 de 23 de mayo, por las que se dan instrucciones para la organización de la atención a la diversidad en el Primer ciclo de ESO en centros concertados y públicos.

- Resolución 750, de 7 de octubre de 2004, por la que se promueve la inmersión lingüística para enseñar español (programas dirigidos a alumnos extranjeros escolarizados en Centros de Educación Secundaria).

- Orden 253 de 16 de septiembre de 2004 de la Consejería de Educación, por la que se regula la atención educativa al alumnado extranjero y de minorías socioculturalmente desfavorecidas en esta Comunidad.

4.17. País Vasco:

- Orden de 30 de junio de 1998 del Consejero de Educación, Universidades e Investigación, por la que se regula la acción educativa para el alumnado que se encuentra en situaciones sociales o culturales desfavorecidas y las medidas de intervención educativa para el alumnado que manifieste dificultades graves de adaptación escolar.
- Orden de 7 de mayo de 2002, por la que se regula la acción educativa para el alumnado que se encuentre en situaciones sociales o culturales desfavorecidas.
- Orden de 28 de septiembre de 2004 de la Consejería de Educación, Universidades e Investigación, por la que se convocan subvenciones para centros docentes no universitarios para la ejecución de programas de refuerzo lingüístico del alumnado inmigrante de reciente incorporación.

5. EL IMPACTO DE LA INMIGRACIÓN EN EL SISTEMA EDUCATIVO ESPAÑOL

El tema educativo ha sido junto con los Servicios Sociales la piedra angular de las acciones autonómicas desarrolladas hasta ahora en la atención a los inmigrantes (Martínez de Lizarrondo, 2009:252). Un hecho significativo es que de las comunidades que contaban con un plan transversal de inmigración en 2005, cinco basaban sus acciones educativas en un plan sectorial aprobado anteriormente por sus Consejerías de Educación. Éstas son Andalucía (*Plan para la Atención Educativa del Alumnado Inmigrante 2001-2004*), Canarias (*Plan Sur 2002-2006*), Castilla y León (*Plan Marco de Atención Educativa a la Diversidad 2004-2006*), Madrid (*Plan Regional de Compensación Educativa 2001-2003*) y Murcia (*Plan Regional de Solidaridad en Educación 2001-2003*) (Martínez de Lizarrondo, 2009: 252). El caso opuesto es Euskadi, que aprobó en 2004 su *Programa para la atención del alumnado inmigrante* para el periodo 2004-2006 a partir de las directrices del plan transversal (Martínez de Lizarrondo, 2005).

Pero esto antedicho, no quiere decir que el resto de comunidades autónomas no planificase detalladamente sus medidas educativas, sino que vertebraron sus acciones en virtud de otro tipo de medidas, o lo hicieron posteriormente. No obstante, en todas las CC.AA. existe una preocupación generalizada por la escolarización y la atención educativa al alumnado extranjero procedente de la inmigración. Tal como demuestra el hecho que todas ellas hayan desarrollado distintas acciones dedicadas a favorecer la integración de los inmigrantes en nuestro país. Así, por ejemplo, Andalucía, además de la anteriormente mencionada, ha llevado a cabo el “*Plan de Fomento del Plurilingüismo*” y la “*Ley de Solidaridad en la Educación*”. Aragón, ha puesto en marcha el “*Programa de Adquisición y Desarrollo de la Lengua de Acogida para el Alumnado Inmigrante*” y el “*Centro Aragonés de Recursos para la Educación Intercultural*”; Canarias, las “*Acciones Específicas de Compensación Educativa*”, los “*Proyectos de Pluralidad Cultural*”, los “*Programas de Atención a la Diversidad Idiomática y Cultural*”, y los “*Proyectos de Educación Intercultural*”; Cataluña, “*Plan Interdepartamental sobre la Inmigración 2001-2004*”, el “*Plan de Actuación para el alumnado de nacionalidad extranjera 2003-2006*”, el “*Server de l’Ensenyament del Càtala*” y los “*Programes d’Immersió Lingüística*”; Madrid, el “*Plan Regional de Compensación Educativa*”, las “*Escuelas de Bienvenida*”, el “*Servicio de Apoyo al Alumnado Inmigrante*”, el “*Servicio de Traductores e Interpretes*”, la “*Escuela de Mediadores Sociales para la Inmigración*”, la “*Oficina Regional para la Inmigración*” y

el “Foro Regional para la Inmigración”; Comunidad Valenciana, el “Plan Inicial para la Atención Educativa a los hijos e hijas de las familias inmigrantes extranjeras 2000-2003”, el “Plan de Actuaciones para la Calidad del Sistema Educativo en la Comunidad Valenciana 2003-2007” y “Centres de Formació, Innovació y Recursos Educatius”, etc.

Pero las anteriores señaladas, no han sido las únicas medidas que se han adoptado para garantizar la integración de los inmigrantes en nuestro sistema educativo. Normalmente, las distintas Consejerías de Educación se han dedicado también a programar “cursos de formación para el profesorado”, ya que éstos son fundamentales para impulsar un buen tratamiento del fenómeno migratorio en las aulas. Otra acción es el “asesoramiento inicial a padres y madres inmigrantes” mediante la publicación de guías de escolarización en distintos idiomas para así poder informar sobre el sistema educativo y los recursos, como en Andalucía, Aragón, Baleares y País Vasco (Martínez de Lizarrondo, 2009:254). “La adscripción del inmigrante a la compensación educativa” es otra acción que está destinadas a incrementar la atención educativa y favorecer la integración escolar del alumnado que se encuentre en situación de desventaja de educación secundaria obligatoria que cumpla 15 años en el año natural en el que se inicie el curso escolar correspondiente y que presente serias dificultades para la adaptación. Así los alumnos que se incorporen a estos programas seguirán un currículo de la educación secundaria obligatoria debidamente adaptado a sus capacidades, intereses y necesidades específicas.

Una medida relevante que ayuda a una adecuada escolarización del alumnado inmigrante es *establecer protocolos de acogida en el centro* (Martínez de Lizarrondo, 2009:255). Aragón, Baleares, Canarias, Navarra y País Vasco son quienes más han avanzado en este aspecto: 1) En Canarias se estructuró la acogida, sobre todo para niveles de ESO, mediante los Planes de Atención a la Diversidad Idiomática y Cultural; 2) En Aragón y Baleares son los centros o las Asociaciones de Padres de Alumnos quienes lideran su puesta en marcha; 3) En Navarra se promovió un bloque de medidas para hacer frente a disfunciones palpables respecto a la escolarización del alumnado inmigrante; y 4) En el País Vasco destaca el vínculo que se establece entre los centros educativos y los Planes Locales de Inmigración a través de la elaboración de un *Plan específico de acogida e integración* (Martínez de Lizarrondo, 2009:255-256). En todo caso, dentro de este tipo de acciones se han establecido tres modelos diferentes (Blanco Puga, 2002:1) Clases dentro del horario escolar de forma separada del grupo; 2) Refuerzo del profesorado en el aula, sin separar al alumnado; 3) Período de inmersión aparte hasta adquirir los conocimientos precisos para su incorporación a una clase normalizada. El primer y el tercer modelo están implantados con variaciones en casi toda la geografía española, mientras que el segundo se utiliza sobre todo en Canarias, Navarra y País Vasco (Blanco Puga, 2002). Este recurso, cuya duración media es de unos tres meses, se ha convertido en algunas comunidades en el símbolo de su apuesta por la integración de inmigrantes (Martínez de Lizarrondo, 2009: 257).

Otras son las medidas para evitar la concentración de inmigrantes en centros públicos. En este sentido, algunas comunidades han implantado acciones para evitar este hecho, aunque todavía no han logrado su objetivo, con la excepción del País Vasco. La principal iniciativa, junto al establecimiento de ratios mínimos por centro y/o aula, son las Comisiones de Escolarización, cuya finalidad es ofrecer información sobre las opciones de matrícula, canalizar la demanda y orientarla hacia un reparto lo más equitativo posible, con la anuencia de padres y madres (Martínez de Lizarrondo, 2009:261). Pero también se ha intentado solucionar el problema con la implantación de una reserva mínima de cuatro plazas para inmigrantes en todos los centros sostenidos con fondos públicos. La cuestión es que,

normalmente, esta reserva no se cumple. Otro aspecto importante en la interculturalidad es la “*inclusión en el currículo de la diversidad cultural*”, para ello, es necesario ofrecer dietas especiales en los menús escolares, o hacer una mención especial al tratamiento de la religión.

6. LOS EFECTOS DE LA INMIGRACIÓN EN LOS RESULTADOS ESCOLARES

El proceso de inmigración que ha experimentado España durante estos años, puede calificarse como uno de los más acelerados que se conocen. Tal es así, que según los datos que se recogen en la tabla 1, el número de alumnos extranjeros se ha triplicado, en la educación no universitaria, en únicamente 10 años. La explicación podemos encontrarla en el gran crecimiento demográfico que la población inmigrante está teniendo en nuestro país, por ejemplo, desde 2000 a 2011, el número de inmigrantes se ha incrementado en 4.400.000 personas, aproximadamente.

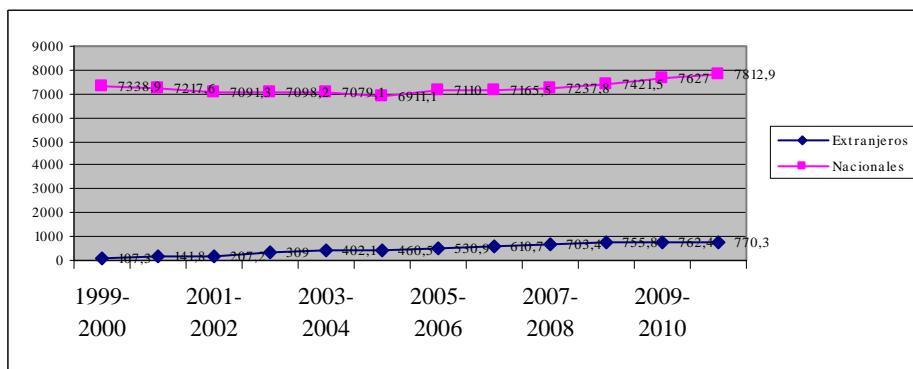
Tabla 1: Nº de alumnos extranjeros por 1.000 alumnos matriculados, por enseñanza.

	1999-2000	2000-2001	2001-2002	2002-2003	2003-2004	2004-2005	2005-2006	2006-2007	2007-2008	2009-2010	2010-2011
E. Infantil/ preescolar	17,1	24,5	39,0	60,0	78,9	85,8	94,1	104,2	119,9	126,9	126,9
E. Primaria	43,9	59,3	87,6	132,4	174,7	199,0	228,8	262,4	295,4	308,8	295,8
Educación especial	3,3	4,2	5,6	9,6	1,3	1,5	1,8	2,2	2,8	3,3	3,4
ESO	29,6	38,1	55,2	80,2	107,5	124,8	146,9	169,4	199,5	216,5	217,1
Bachiller	6,2	7,0	8,6	12,0	15,5	19,2	21,9	25,1	29,3	33,4	38,6
Form. Profesional	3,6	3,5	4,8	7,9	11,5	15,3	19,2	23,4	27,6	32,1	39,5

Fuente: Ministerio de Educación en España.

En cualquier caso, para elaborar esta tabla hemos recurrido a la base de datos estadísticos que nos ofrece el Ministerio de Educación en su web (<http://www.educacion.gob.es/horizontales/estadisticas.html>), y nos hemos fijado en el total de alumnos extranjeros que se hallan cursando estudios en cada una de las etapas de nuestro sistema educativo no universitarios. Si observamos la tabla 1 podemos comprobar como es en la Educación Primaria y en la ESO donde se ha producido el mayor aumento del número de alumnos extranjeros, después le sigue la Educación Infantil y Preescolar. Esto no es raro, ya que no podría ser de otra manera, ya que España ha vivido el fenómeno migratorio, sobre todo, a partir de los años 90. Personas que normalmente se han trasladado solas en busca de un futuro mejor, y que con el tiempo han pedido la reagrupación familiar, o simplemente han creado su propia familia en nuestro país. Es lógico, por tanto, que el mayor número de alumnos extranjeros que concentren en las etapas educativas donde los alumnos son más jóvenes. Ya que si el fenómeno migratorio se hubiera producido con anterioridad, seguramente el número de alumnos extranjeros entre todas las etapas sería más equilibrado. Pero también hay que tener en consideración otro hecho, en España el sistema educativo impone la obligatoriedad escolarización de los 6 hasta los 16 años, precisamente la orquilla de edad que implica las etapas educativas que cuentan con un mayor número de alumnos extranjeros. Téngase en cuenta que también que los jóvenes extranjeros se incorporan más tempranamente al mercado laboral que los jóvenes autóctonos, que suelen dedicarse a prolongar su vida escolar para adquirir un mayor grado de profesionalización.

Gráfico 1: Evolución de los alumnos extranjeros y autóctonos en la educación no universitarios.

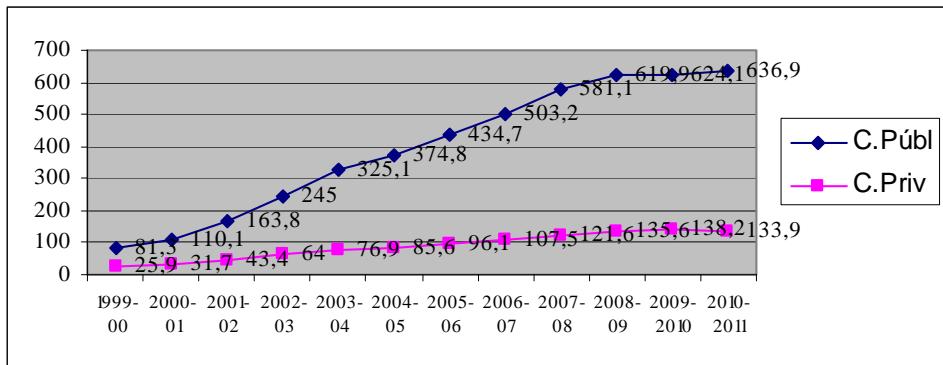


Fuente: Ministerio de Educación de España.

Respecto a la evolución del número de alumnos extranjeros en la educación no universitaria, cabe decir, que en 11 años hemos pasado de 107,3 a 770,3 mil alumnos, mientras que el crecimiento de los alumnos autóctonos 474 miles. Como podemos comprobar, por el incremento de cada alumno nacional se produce el aumento de dos alumnos extranjeros. Así, el crecimiento de alumnos extranjeros sigue una línea ascendente constante, que se encuentra marcada por una progresión de 100 mil alumnos por año.

En cuanto a la evolución que los alumnos extranjeros están teniendo en los centros de educación no universitaria. En función de los datos del gráfico 2, podemos observar, como los alumnos extranjeros se encuentran mayoritariamente inscritos en centros públicos, mientras que su presencia en centros privados es prácticamente simbólica. Es más, incluso podemos hablar que se ha producido un retroceso en los últimos años. Además, mientras que los alumnos extranjeros que acuden a centros públicos crecen a distinto ritmo que los alumnos extranjeros que ingresan en centros privados. Por lo tanto, una de las causas que podrían explicar su menor rendimiento sería la concentración de este tipo de alumnos en un tipo de centro, como realmente sucede.

Gráfico 2: Evolución de alumnos extranjeros en centros públicos y privados en enseñanza no universitaria.



Fuente: Ministerio de Educación de España.

Respecto a los resultados que obtienen los inmigrantes, únicamente vamos hacer referencia a los exámenes estandarizados (matemáticas, lengua y ciencias) llevados a cabo en los colegios secundarios españoles. A tal efecto, hemos utilizado la base de datos proveniente del *"Programme for International Student Assessment"* (PISA). Desarrollado en su inicio para evaluar los sistemas escolares de los países miembros de la OCDE, su éxito ha sido tal que entre su inicio en el año 2000 y su tercera ola en 2006 se le incorporaron 25 países no miembros de la Organización, lo que eleva a 55 el número de países participantes en la tercera ronda, que se llevó a cabo en 2006 (Carabaña, 2008:4). En total, está representada en PISA un tercio de la población mundial (faltan la India y China, aunque están Hong-Kong y Macao). Estos estudios se realizan cada tres años, y para ello, se mide la capacidad de los alumnos en tres áreas: Lectura, Matemáticas y Ciencias. Cada análisis tiene como base una fase de campo que produce dos resultados distintos, una base de datos de acceso libre y un Informe Final.

Tabla 2 (a y b): Rendimiento de los alumnos extranjeros en educación no universitaria.

Datos PISA	N	2003						N	2006						
		Matemáticas		Lectura		Ciencias			Matemáticas		Lectura		Ciencias		
		Media	Desv. Est.	Media	Desv. Est.	Media	Desv. Est.		Media	Desv. Est.	Media	Desv. Est.	Media	Desv. Est.	
Concertada	3963	510,22	83,80	508,92	90,05	504,35	95,53	6846	512,69	83,08	494,96	80,69	514,33	82,44	
Nativos	3834	511,33	83,11	510,23	89,17	505,95	94,67	6597	514,85		496,78	79,35	516,34	81,75	
Inmig. de 2º Generación	50	465,39	105,58	456,80	115,02	465,76	110,36	22	472,07	104,32	456,31	127,62	479,43	92,92	
Inmig. de 1º Generación	13	449,65	98,12	464,36	108,68	454,32	113,37	165	457,29	97,68	448,42	102,65	464,48	98,75	
Origen indeterminado	66	500,37	89,09	476,76	103,90	456,94	104,61	62	444,61	97,88	439,11	76,40	445,81	76,24	

Tabla 2 b: Rendimiento de los alumnos extranjeros en educación no universitaria.

Datos de PISA	N	2003						N	2006						
		Matemáticas		Lectura		Ciencias			Matemáticas		Lectura		Ciencias		
		Media	Desv. Est.	Media	Desv. Est.	Media	Desv. Est.		Media	Desv. Est.	Media	Desv. Est.	Media	Desv. Est.	
Pública	5482	480,9	85,61	472,43	94,18	476,03	98,52	11053	490,31	89,08	466,09	87,60	493,69	88,75	
Nativos	5221	483,07	84,51	475,45	92,44	478,61	97,34	10214	495,44	86,82	470,30	85,55	498,66	86,57	
Inmig. de 2º Generación	152	449,75	79,44	441,32	78,41	451,44	87,44	68	451,99	93,71	446,97	95,50	466,71	86,77	
Inmig. de 1º Generación	26	428,64	88,68	417,32	102,98	425,85	101,56	609	427,50	88,69	416,65	90,90	432,58	90,07	
Origen indeterminado	83	429,83	102,80	392,63	120,46	413,38	121,67	162	419,37	104,59	395,05	108,56	420,99	100,61	

Fuente Tabla 2 (a y b): PISA 2003 y PISA 2009.

Los resultados que nos arroja la tabla 2, es que los alumnos extranjeros obtienen un menor rendimiento en todas las áreas que han sido objeto de estudio. Además, los niveles de rendimiento son más altos en general, en los centros privados que en los centros públicos. Pero también hay que reconocer que no son los únicos, ya que los alumnos nativos sufren un retroceso en su rendimiento académico en los centros públicos.

En la encuesta de PISA de 2003, en el área de Matemáticas los alumnos extranjeros de primera generación presentan unos niveles más altos que los de la segunda, tanto en los centros públicos como privados, pero menos que los alumnos nativos. En los segundos la

diferencia entre ambos es de 16 puntos, mientras que en los primeros es de 21 puntos. En el 2006 la diferencia todavía aumenta más, en la misma área los alumnos nativos superan a los alumnos extranjeros de segunda generación en 42,78 puntos en los centros concertados, y en 43,45 puntos en los centros públicos, mientras que la diferencia con los de primera generación es en los centros concentrados de 61,68 puntos, y en los centros públicos de 67,94.

En cuanto al área de Lectura, los resultados siguen prácticamente en la misma línea que en el caso anterior, arrojando un saldo positivo a favor de los alumnos nativos. Éstos sacan una diferencia de 53,43 y 57,56 puntos respecto a los alumnos extranjeros de segunda generación y los de primera en los centros concertados, respectivamente, y de 54,43 y 57,56 puntos en los centros públicos. En 2006, en la misma área de conocimiento, los alumnos nativos aventajaron a los alumnos extranjeros de segunda generación en 40,47 puntos, y a los alumnos extranjeros de primera generación en 48,43, ambos en los centros concertados. Mientras que en los centros públicos la ventaja de los nativos se sitúa en 23,33 con los de segunda generación y en 53,65 con los de primera generación.

Respecto al área de ciencias, decir, que de nuevo los alumnos nativos obtienen mejores resultados que los alumnos extranjeros. En el 2003, la diferencia se sitúa en 40,19 con los alumnos de segunda generación y en 51,63 con los alumnos de primera generación en los centros concertados, mientras que en los centros públicos la misma es de 27,17 con los de segunda generación y de 52,76 puntos con los de primera generación. En el 2006, alumnos nativos en los centros concertados sacan 36,91 puntos a los alumnos extranjeros de segunda generación y 51,86 puntos a los alumnos extranjeros de primera generación. En cuanto a los centros públicos las diferencias son de 31,95 puntos con los alumnos extranjeros de segunda generación y de 66,08 puntos con los alumnos extranjeros de primera generación.

Viendo los datos que nos facilitan la tabla 2, podemos concluir que si bien los peores resultados obtenidos por los alumnos de primera generación pueden parecer previsibles, teniendo en cuenta que han sido escolarizados en otro sistema, o incluso no han recibido escolarización regular, lo que son sorprendentes son las puntuaciones conseguidas por los alumnos y alumnas de segunda generación. Estos estudiantes han recibido su escolarización en el mismo medio que los alumnos nativos, y por tanto, se deberían haber beneficiado como los autóctonos del mismo sistema y los mismos modelos educativos. Sin embargo, las diferencias entre nativos y alumnos de segunda generación siguen siendo muy grandes. Lo que es más preocupante, no mejoran de un informe a otro, sino que en muchos casos, incluso llegan a empeorar. Otro dato a tener en consideración es que los alumnos nativos tienen un peor rendimiento en los centros públicos que en los centros privados, reduciéndose la diferencia con los alumnos extranjeros de segunda generación. Por tanto, los resultados muestran que el tener compañeros inmigrantes afecta negativamente y significativamente los rendimientos educativos individuales (Sánchez Hugalde, 2003:1). No obstante, la concentración de inmigrantes en los centros perjudica todavía más a los rendimientos de los estudiantes extranjeros que a los propios autóctonos (Sánchez Hugalde, 2003:1).

La concentración de los alumnos extranjeros en un mismo centro pueden influir en la calidad educativa, dada las diferencias en los niveles educativos recibidos en los países de origen y la diversidad de culturas, factores todos ellos que pueden dificultar la integración de los inmigrantes en las escuelas que lo acogen (Sánchez Hugalde, 2003:1). Téngase en cuenta que los alumnos inmigrantes suelen ignorar la lengua de la escuela, venir de países

con niveles de escolarización bajos y, además, tener costumbres o llegar en situaciones que, por así decirlo, no producen relaciones sinérgicas con las escuelas (Carabaña, 2008:3). Aunque, habría que puntualizar que esta causa no afecta a todos los inmigrantes, sino más bien a minorías entre ellos. No obstante, algunos expertos, como Bullejos de la Higuera (2002) insiste sobre esta relación y argumenta que las causas más significativas del “fracaso escolar” de los estudiantes arabófonos de la ciudad de Ceuta radican en la lengua materna del mismo. Aunque otros prefieren decantarse por especificar, mejor, tres tipos de dificultades: 1) la lengua, que se supera en unos meses; 2) el nivel de llegada, que se supera según los alumnos con los mismos problemas que el retraso escolar de los autóctonos; y 3) la distancia cultural, sobre la que afirma que es irrelevante en la infancia, aunque puede surgir en la adolescencia.

Otros analistas justifican el fracaso educativo de estos estudiantes en las propias características de los compañeros y familias de éstos. En este sentido, se manifiestan Summers y Wolfe, 1977; Jenks y Mayer, 1990; Hanushek, 2001; Vandenbergh, 2002, etc. La influencia de la familia es decisiva en el desarrollo escolar de cualquier niño, por ser el lugar donde se lleva a cabo la socialización primaria y donde se adquieren los valores y normas sociales más elementales, en el caso de los inmigrantes la influencia de la esfera familiar cobra una mayor importancia por las circunstancias especiales que rodean a estos alumnos (Trujillo, 2004). Así, la influencia familiar se manifiesta a través de distintas dimensiones: la situación jurídica de los padres, su nivel socioeconómico y cultural y, finalmente, la participación de los padres en la educación de los hijos (Trujillo, 2004). Respecto a lo primero, por ejemplo, muchas familias están en situación de reagrupamiento, de forma que parte del núcleo familiar residen en el país de acogida, mientras que otra parte permanece en el país de origen. Y claro está esta desunión familiar puede afectar en el rendimiento educativo. Pero también algunos estudios empíricos encuentran que la concentración de alumnos según su raza o etnia tiene efectos negativos en el desempeño académico de esos mismos estudiantes (Bankston y Caldas, 1996; Mickelson y Heath, 1999; Hanushek, *et al.*, 2004).

Otro factor, puede ser la falta de motivación de los alumnos inmigrantes puede deberse a que la cultura que se refleja en el currículum y en la vida del centro. Otro es la edad y el momento de su incorporación en el sistema educativo. No es lo mismo incorporarse con 10 años que hacerlo con 5, la facilidad de aprendizaje varía según las edades. En lo que no cabe duda, es que todavía los distintos programas, proyectos y normativa, no están consiguiendo todos sus objetivos, dado que la diferencia entre alumnos nativos y extranjeros sigue siendo grande.

BIBLIOGRAFÍA

- AJA, E. (1999), “La regulación de la educación de los inmigrantes”, en Aja, E., Carbonell, F. y otros (ed.). *La inmigración extranjera en España. Los retos educativos*. Barcelona, La Caixa.
- ALCALDE, R. (2008), “Los programas de actuación educativa orientados al alumnado de origen extranjero: ¿modelos de atención a la diversidad cultural o a la igualdad educativa?”, *Revista de educación*, nº 345, pp. 207-228.
- BANKS, J. A. y McGEE BANKS, C. A. (2003), *Multicultural education: Issues and perspectives*. Wiley, Hardcover.
- BANKSTON, C. y CALDAS, C. (1996), “Majority African American schools and social injustice: The influence of ipso segregation on academic achievement”, *Social Forces*, nº 75, pp. 535-552.

- BESALÚ, X. (2002), *Diversidad cultural y educación*. Madrid, Síntesis.
- BETTS, J. y FAIRLIE R. W. (2003), "Does immigration induce "native flight" from public schools into private schools?", *Journal of Public Economics*, 87: 987-1012.
- BLANCO PUGA, M^a R. (2002), "Política educativa e inmigración: De las políticas a las prácticas", en CLAVIJO, C. y AGUIRRE, M. (eds.), *Políticas sociales y Estado de Bienestar en España: Las migraciones*. Madrid, Hogar del Empleado, pp. 307-343.
- BRUNET, I.; PASTOR, I. y BELZUNEGUI, A. (2005), *El calidoscopio de la inmigración. La inserción educativa de los inmigrantes al Camp de Tarragona*. Barcelona, Portic.
- BULLEJOS DE LA HIGUERA, J. (2002), "Algunas reflexiones sobre el rendimiento escolar de los estudiantes araboparlantes en Ceuta y su comparación con los marroquíes de la misma lengua que estudian en los centros españoles de Marruecos", en Herrera Clavero, F. et al., *Inmigración, interculturalidad y convivencia*. Ceuta, Instituto de Estudios Ceutíes, pp. 213-220.
- CALERO, J. (2006), *La equidad en educación. Informe analítico del sistema educativo español*. Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia.
- CARABAÑA, J. (2004), "La inmigración y la escuela", *Economistas*, nº 99, pp. 62-73.
- CARABAÑA, J. (2006), "Los alumnos inmigrantes en la escuela española", en Aja, E., Arango, J. (eds.), *Veinte años de inmigración en España. Perspectiva jurídica y sociológica (1985-2004)*. Barcelona, Fundación CIDOB, pp. 275-299.
- CARABAÑA, J. (2008), "El impacto de la inmigración en el sistema educativo español", *ARI*, nº 63. en: http://www.realinstitutoelcano.org/wps/portal/rielcano/contenido?WCM_GLOBAL_CONTEXT=/elcano/elcano_es/programas/migraciones+internacionales/publicaciones/ari63-2008
- CARRASCO, S. (2001), "Educación, aculturación y género. Reflexiones desde la investigación en el nuevo contexto multicultural de Cataluña", *Revista Nómadas*, nº 14, pp. 50-66.
- CARRASCO, S. (2003), "La escolarización de los hijos e hijas de inmigrantes y de minorías étnico-culturales", *Revista de Educación*, nº 330, pp. 99-136.
- CHAMIZO DE LA RUBIA, J. (2002), "Integración educativa de las minorías culturales", *Revista Española de Educación Comparada*, nº 8, pp. 15-30.
- CLAPP, J. M. y ROSS, S. L. (2004), "Schools and Housing Markets: An examination of school segregation and performance in Connecticut", *The Economic Journal*, nº 114, pp. 425-440.
- DONCEL ABAD, David. (2008), "Construcción de identidades colectivas culturales a través del sistema educativo: Comunidades Autónomas y LOGSE", *Revista Española de Educación Comparada*, nº 14, pp. 207-241.
- ESPEJO VILLAR, L. B. (2008), "El fenómeno de la inmigración en España y en las políticas educativas territoriales", *Revista Española de Educación Comparada*, nº 14, pp. 13-47.
- ESTEVE, A. y CORTINA, C. (2010), "Expansión educativa e inmigración internacional", en *España: cambio en la formación de la pareja. Papers*, nº 93, vol. 3, pp. 585-608.
- FERNÁNDEZ BATANERO, J. M^a. (2009), "Inmigración y educación en el contexto español: Un desafío educativo", *Revista Iberoamericana de Educación*, pp. 1-12.
- FERNÁNDEZ ENGUITA, M. (2004), "Las desigualdades ante la educación: una herida abierta. En *El sistema educativo*", en Gimeno, J. y Carbonell, J. (coords.). *Una mirada crítica*. Barcelona: Praxis-Cuadernos de Pedagogía, pp. 89-108.
- FERNÁNDEZ SIERRA, J. y SÁNCHEZ MORÁN, M. S. (2003), "Acción didáctica del profesorado andaluz con hijos e hijas de inmigrantes", en Andreo, J. C. (coord.), *Inmigración extranjera en Andalucía*. Sevilla, Consejería de Gobernación. Dirección General de Coordinación de Políticas Migratorias, pp. 125-140.
- GARCÍA CASTAÑO, F. J.; RUBIO GÓMEZ, M^a. y BOUACHRA, O. (2008), "Población inmigrante y escuela en España: un balance de investigación. Revista de Educación", *Revista de Educación*, nº 345, enero-abril, pp. 23-60.
- GARCÍA FERNÁNDEZ, J. A. y MORENO HERRERO, I. (2002), *La respuesta a las necesidades educativas de los hijos de inmigrantes en la Comunidad de Madrid*. Madrid, CES.
- GARCÍA GARRIDO, J. L. (1995), "Interculturalismo: El reto de la educación europea", *Vela Mayor*, nº 5, pp. 6-12.

- GARCÍA, F. J.; PULIDO, R. A. y MONTES, A. (1993), "Educación multicultural y el concepto de cultura", *Revista de Educación*, nº 302, en: <http://www.oei.es/oeivirt/rie13a09.htm>
- GARRETA BOCHACA, J. y LLEVOT CALVET, N. (colabs.) (2003), *El espejismo intercultural. La escuela de Cataluña ante la diversidad cultural*. Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia.
- GAVARI STARKIE, E. (2006), "La evolución de la política educativa en España ante el reto de la inmigración", *Tendencias Pedagógicas II*, pp. 223-231.
- GOENECHEA, C. (2005), "Género y lugar de procedencia: dos variables clave en la integración escolar del alumnado extranjero", *Revista Complutense de Educación*, nº 16, vol. 1, pp. 151-168.
- GÓMEZ, J. M. (2003), "Inmigración y escolarización en la región de Murcia", *Papeles de Geografía*, nº 37, pp. 105-134.
- GOULD, E.; LAVY, V. y PASERMAN, D. (2004), "Does immigration affect the long term educational outcomes of natives? Quasi-experimental evidence", CEPR, Discussion paper series nº10844, October, en: <http://www.nber.org/papers/w10844>
- HANUSHEK E.; KAIN, J. F. y RIVKIN, S. G. (2009), "New Evidence about Brown V. Board of Education: The complex effects of school racial composition on achievement", *Journal of Labor Economics*, vol. 27, nº 3, pp. 349-383.
- HOXBY, C (2000), "Does Competition Among Public Schools Benefit Students and Taxpayers?", *The American Economic Review*, nº 90, vol. 5, pp.1209-1238.
- JENKS, C. y MAYER, S. (1990), "The Social Consequences of Growing Up in a Poor Neighborhood", en Lynn, L., y McGreary, M. (eds). *Inner-City Poverty in the United States*. Washington, National Academy Press.
- JIMÉNEZ, J. (2003), "La educación en las Comunidades Autónomas", *Cuadernos de Pedagogía*, nº 323, pp. 45-75.
- LINK, C. R. y MULLIGAN, J. (1991), "Classmates' Effects on Black Student Achievement in Public School Classrooms", *Economics of Education Review*, nº 10, vol. 4, pp. 297-310.
- MARTÍNEZ DE LIZARRONDO, A. (2005), "Sueño o realidad: una evaluación externa del Plan Vasco de Inmigración", *Inguruak*, nº 41, pp. 57-86.
- MARTÍNEZ DE LIZARRONDO, A. (2009), "Políticas autonómicas de integración de inmigrantes: La educación", *Revista Española de Educación Comparada*, nº 15, pp. 251-276.
- MARTÍNEZ MUÑOZ, A. (2007), "La educación intercultural en Francia y España: similitudes y diferencias", *Revista Española de Educación Comparada*, nº 13, pp. 285-317.
- MIKELSON, A. R y HEATH, D. (1999), "The Effects of Segregation on African American High School Seniors' on Academic Achievement", *The Journal of Negro Education*, nº 68, vol. 4, pp. 566-586.
- MONTÓN, M. J. (2002), "La educación del alumnado inmigrante. Un reto social y educativo", *Anuario de Psicología*, vol. 33, nº 4, pp. 499-519.
- PALOMARES RUIZ, A. (2006), "Educación e Inmigración en España", *Revista Española de Educación Comparada*, nº 12, pp. 339-364.
- PÀMIES, J. (2006), *Dinámicas escolares y comunitarias de los hijos e hijas de familias inmigradas marroquíes de la Yebala en la periferia de Barcelona*. Tesis Doctoral. Universitat Autònoma de Barcelona.
- PELEGRIN, M. C. (2003), La integración de menores inmigrantes en la ciudad de Murcia. *Revista Anales de Historia Contemporánea*, 19, 253-261.
- PUELLES BENÍTEZ, M. (2004), La descentralización de la educación en España: presente, pasado y futuro, en Informe Educativo 2004: *Ánalisis y situación de las Comunidades Autónomas*. Madrid, Santillana, Fundación Hogar del Empleado.
- RIVKIN, S. G. (2000), "School Desegregation, Academic Attainment, and Earnings", *The Journal of Human Resources*, nº 15, vol.2, pp. 333-346.
- RIVKIN, S. G. (2001), "About sorting, aggregation and the estimation of peer group effects", *Economic of Education Review*, nº 20, pp. 201-209.

- SALINAS JIMÉNEZ, J. y SANTÍN GONZÁLEZ, D. (2009), "Efectos de la inmigración sobre la equidad y los niveles de gasto público en educación en España", *XXI Seminario Regional de Política Fiscal*, Santiago de Chile, 26-29 de enero.
- SÁNCHEZ HUGALDE, A. (2003), "Efectos de la inmigración en el rendimiento educativo: El caso español", en Zorrilla Torras, R. y San Segundo Gómez de Cardiños (coord.), *Economía de la Educación AEDE XII*. Madrid, Universidad Carlos III.
- SUMMERS, A. y WOLFE, B. (1977), "Do Schools Make a Difference?", *American Economic Review*, nº 67, pp. 639-652.
- TRUJILLO SÁEZ, F. (2004), "La actuación institucional en atención al alumnado inmigrante, y la enseñanza de español como segunda lengua", *Glosas Didácticas*, nº 11, pp. 16-46.
- VANDENBERGHE, V. (2002), "Evaluating the magnitude and the stakes of peer effects analysing science and math achievement across OECD", *Applied Economics*, nº 34, pp. 1283-1290.
- VERA VILA, J. (coord.) (2002), *Inmigración y educación en España*. Granada, XXI Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación, 18-20 noviembre.

RECIBIDO: 29/11/2011

ACEPTADO: 20/2/2012