

GRADO EN EDUCACIÓN SOCIAL

TRABAJO FIN DE GRADO

Menas: Realidad de la integración escolar

EL HABIB MISSAOUI, ASMAE

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE PALENCIA

JUNIO DE 2024

FEd

Facultad de Educación de Palencia
Campus La Yutera
Universidad de Valladolid

UNIVERSIDAD DE VALLADOLID GRADO EN EDUCACIÓN SOCIAL

CURSO ACADÉMICO 2023/2024

TRABAJO FIN DE GRADO

Menas: Realidad de la integración escolar

Trabajo presentado por: El Habib Missaoui, Asmae

Tutora: Tejedor Mardomingo, María

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE PALENCIA

Palencia, junio de 2024

Resumen: Se analiza detalladamente la integración escolar de los menores migrantes. El estudio también examina cómo la formación profesional puede ser una vía efectiva para reducir el abandono escolar en comparación con la ESO, ofreciéndoles oportunidades prácticas y académicas que se adapten mejor a sus necesidades. Se exploran las barreras problemáticas así como los factores socioeconómicos, la falta de apoyo educativo y la desmotivación que contribuyen al fracaso escolar. Finalmente, se argumenta que, mediante la combinación de una mediación eficaz y un acceso adecuado a la educación, se puede facilitar una inclusión más efectiva de estos jóvenes tanto en el sistema educativo como en la sociedad en general.

Palabras clave: Menores migrantes, integración educativa, fracaso escolar, formación profesional y ESO.

Abstract: The educational integration of migrant minors is analyzed in detail. The study also examines how professional training can be an effective way to reduce school dropout compared to ESO, offering them practical and educative opportunities that are suitable to their needs. Problematic barriers are explored as well as socioeconomic factors, lack of educational support and demotivation that contribute to school failure. Finally, it is argued that, through a combination of effective mediation and appropriate access to education, more effective inclusion of these teenagers in both the education system and society at large can be facilitated.

Keywords: Migrant minors, educational integration, school failure, professional training and ESO (Compulsory Secondary Education).

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	6
1.1. CONTEXTUALIZACIÓN DEL PROBLEMA	6
1.2. OBJETIVOS DEL TRABAJO	7
2. MARCO TEÓRICO	9
2.1. DEFINICIÓN DE MENAS (MENORES EXTRANJEROS NO ACOMPAÑADOS)	9
2.2. INTEGRACIÓN ESCOLAR: CONCEPTO Y RELEVANCIA	12
2.2.1. PROFESOR DE SERVICIOS A LA COMUNIDAD (PSC)	13
2.3. NORMATIVA Y POLÍTICAS EDUCATIVAS EN RELACIÓN A MENORES MIGRANTES	15
2.3.1. MARCO LEGAL Y POLÍTICO	15
2.3.1.1. La Declaración de los Derechos del Niño de 1924	15
2.3.2. MARCO LEGAL Y POLÍTICO ESPAÑOL.....	16
2.3.2.1. Marco constitucional español	17
2.3.3. MARCO LEGISLATIVO EDUCATIVO.....	19
2.3.3.1. Estatal (LOMLOE)	19
2.3.3.1.1. LOMLOE y diversidad cultural	20
2.3.3.2. Autonómica	21
2.3.4. PLANES EN LA JUNTA DE CASTILLA Y LEÓN.....	21
2.3.4.1. Centro de recursos de apoyo a la escuela inclusiva de castilla y león (CREECYL) 22	
2.3.4.1.1. II Plan de Atención a la Diversidad en Educación de Castilla y León (2017-2022) ...	23
3. METODOLOGÍA UTILIZADA	27
3.1. DISEÑO DE LA ENTREVISTA	27
3.2. POBLACIÓN DE ESTUDIO	28
3.3. RESULTADO DE LA ENTREVISTA	28
7.4. INTERPRETACIÓN DE LA ENTREVISTA	29
4. DISCUSIÓN Y RESULTADOS	31
4.1. PROPUESTAS PARA FACILITAR LA INTEGRACIÓN ESCOLAR	35
5. CONCLUSIONES	38
5.1. LA PALABRA "MENA"	38
5.2. RESUMEN DEL ESTUDIO REALIZADO	39
5.3. LIMITACIONES DEL ESTUDIO	39
5.4. RECOMENDACIONES PARA FUTURAS INVESTIGACIONES Y POLÍTICAS EDUCATIVAS	39
6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	41

7. ANEXOS	45
7.1. ENTREVISTA A PROFESIONALES	45

1. INTRODUCCIÓN

1.1. CONTEXTUALIZACIÓN DEL PROBLEMA

El Grado en Educación Social nos prepara para trabajar con personas y comunidades, ayudando a los más vulnerables a encontrar su lugar en la sociedad. La integración escolar de los menores extranjeros no acompañados se relaciona directamente con nuestras competencias y habilidades.

A lo largo de nuestra formación, aprendemos a comprender y empatizar con las realidades de cada persona, lo cual es esencial para apoyar a los menores extranjeros en su integración escolar. También adquirimos la capacidad de diseñar y evaluar programas que promuevan la inclusión y el bienestar de estos menores, ayudándolos a adaptarse a su nuevo entorno.

Además, estamos preparados para colaborar con múltiples agentes sociales, como escuelas, servicios sociales y ONG, en el esfuerzo de integración. Nuestra formación también nos sensibiliza sobre la importancia de los derechos humanos y el respeto por la diversidad. Promovemos una educación inclusiva y equitativa, asegurando que cada menor extranjero reciba el respeto y las oportunidades que merece.

Las competencias generales con las que trabajamos en el TFG son menores en situación de riesgo social y minorías étnicas. Estas competencias nos permiten abordar de manera integral las necesidades específicas de los menores extranjeros acompañados, contribuyendo a su desarrollo y bienestar.

En resumen, el tema de la integración escolar de los menores migrantes está estrechamente ligado a nuestras competencias como educadores sociales. Este TFG permite aplicar nuestras habilidades para crear un entorno educativo más justo y acogedor, contribuyendo positivamente a la sociedad.

La integración escolar de los menores migrantes es un desafío significativo en muchos países, incluyendo España. Estos menores, que han llegado sin la compañía de un adulto

responsable, se encuentran con numerosas barreras que dificultan su plena inclusión en el sistema educativo. Entre los principales problemas se encuentran las barreras idiomáticas, que complican el aprendizaje y la comunicación; las barreras por edad, que surgen cuando los menores extranjeros no pueden ser ubicados en grupos escolares adecuados a su nivel educativo previo; las complicaciones en la homologación de estudios realizados en sus países de origen, lo cual retrasa o impide su continuidad educativa en el nuevo contexto; y las barreras culturales y religiosas que les dificulta la adaptación al nuevo entorno. Estas problemáticas no solo afectan a su rendimiento académico, sino también a su integración social y su desarrollo personal.

Adicionalmente, se ha observado una tendencia de los menores migrantes a optar por la formación profesional en lugar de completar la Educación Secundaria Obligatoria (ESO). Este fenómeno plantea interrogantes sobre las razones detrás de esta elección y las implicaciones que tiene para su futuro laboral y social. La formación profesional ofrece ventajas en términos de inserción laboral rápida, pero también puede limitar las oportunidades de acceso a estudios superiores y una mayor movilidad social.

1.2. OBJETIVOS DEL TRABAJO

El presente trabajo tiene como objetivo principal analizar si los menores extranjeros están bien integrados en la educación escolar en España. Se centrará en las experiencias proporcionadas por un asociación que trabaja con menores migrantes ubicada en Palencia, que depende de la Junta de Castilla y León y está constituida por un equipo de 7 educadores sociales. La muestra del estudio estará compuesta por 5 chicos residentes en el centro y contará con la colaboración de Marta Arranz San Juan, una de las educadoras sociales que están contratadas en el centro, mediante la realización de una entrevista. El objetivo principal es analizar la realidad presentada por la asociación, obteniendo información valiosa que permita comprender mejor la situación y necesidades de los menores extranjeros no acompañados atendidos en esta institución. Para ello, se plantean los siguientes objetivos específicos:

- Identificar y describir las barreras reales que enfrentan los menores migrantes en su integración educativa, con un enfoque en las barreras idiomáticas, por edad, homologación de estudios y las barreras culturales y religiosas.

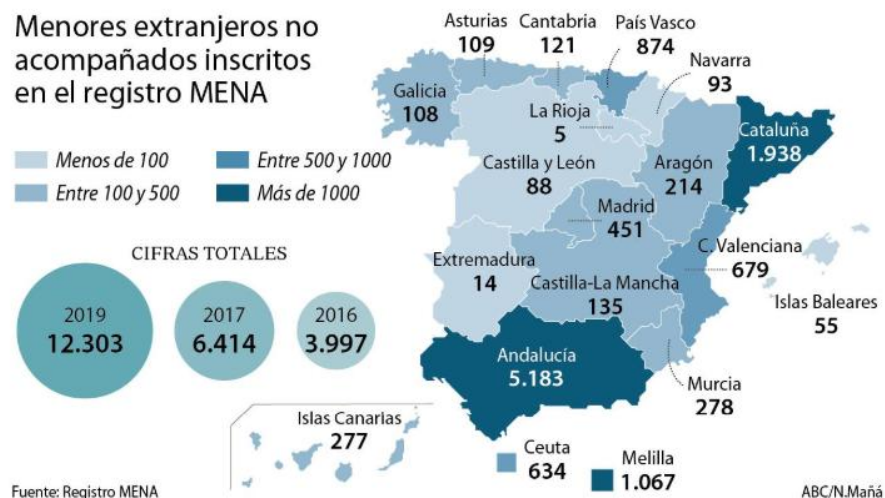
- Examinar el fracaso escolar entre los menores extranjeros y los factores que contribuyen a este fenómeno.
- Comparar la tendencia hacia la formación profesional con la finalización de la ESO, analizando las ventajas y desventajas de cada opción para estos menores.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. DEFINICIÓN DE MENAS (MENORES EXTRANJEROS NO ACOMPAÑADOS)

Los menores extranjeros no acompañados (MENAs) constituyen un grupo particularmente vulnerable dentro del contexto migratorio contemporáneo. Según la definición el artículo 189 del Reglamento de la Ley Orgánica sobre derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social, regulada por Real Decreto 557/2011, especifica que la definición de MENA (Menor Extranjero No Acompañado) es “el extranjero menor de 18 años que llegue a territorio español sin venir acompañado de un adulto responsable de él, ya sea legalmente o con arreglo a la costumbre, apreciándose riesgo de desprotección del menor así como a cualquier menor extranjero que una vez en España se encuentre en aquella situación”. (Aguado, 2019, p. 1). Esta situación puede deberse a una variedad de factores, como la persecución política, la violencia, la pobreza extrema, la búsqueda de oportunidades económicas o la reunificación familiar.

Figura 1: Menores extranjeros no acompañados inscritos en el registro MENA en España según la Comunidad Autónoma desde 2016 al 2019.

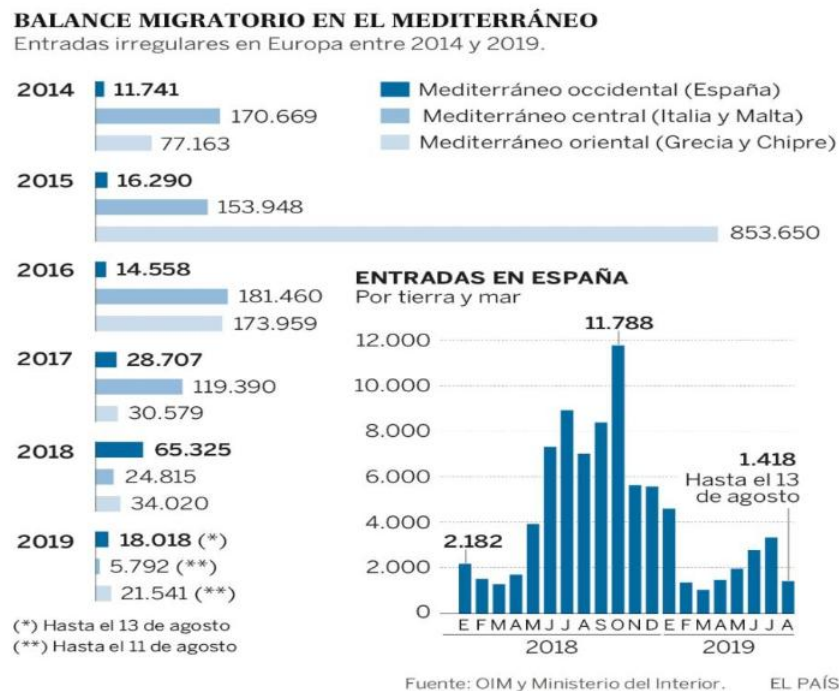


Fuente: Guerra, 2020, p. 16.

Las características distintivas de los menores extranjeros incluyen su vulnerabilidad debido a la ausencia de un cuidador adulto que los proteja y guíe durante el proceso migratorio. Muchos menores extranjeros no acompañados enfrentan enormes desafíos durante su viaje. Están expuestos a peligros como la explotación laboral, el tráfico de personas, la violencia y la discriminación. Además, muchos de ellos han vivido conflictos, desplazamientos forzados o la pérdida de sus derechos en sus países de origen.

Ser menor migrante implica no solo enfrentar problemas inmediatos de seguridad y supervivencia, sino también lidiar con consecuencias a largo plazo para su bienestar y desarrollo. La ausencia de una red de apoyo familiar y comunitario, junto con las barreras culturales y lingüísticas, pueden hacer muy difícil su integración en los países que los reciben. Por eso, es fundamental adoptar enfoques que consideren todas sus necesidades y se centren en sus derechos para asegurar su protección, bienestar y desarrollo integral en el contexto de la migración internacional.

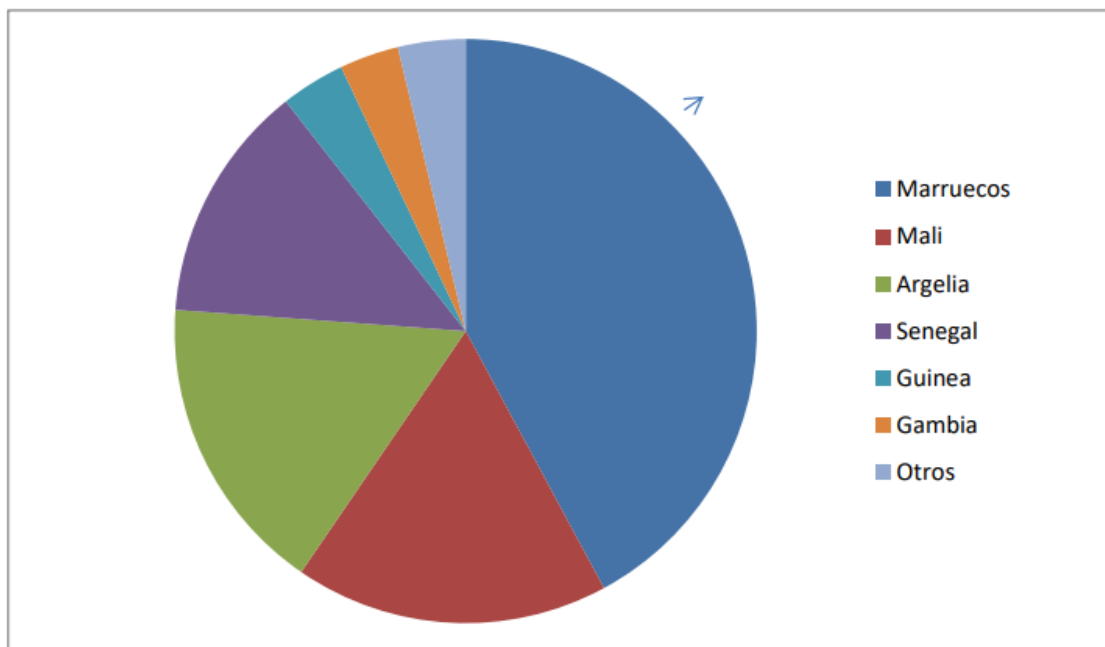
Figura 2: Entradas irregulares en Europa entre 2014 y 2019.



Fuente: Guerra, 2020, p. 10.

Un porcentaje grande de estos menores extranjeros no acompañados son varones originarios de países africanos, como Marruecos, Mali, Argelia, Senegal, Guinea, Gambia, entre otros. Proceden de familias con numerosos miembros y enfrentan dificultades económicas, según señala (Aparicio, 2015, citado en López et al., 2019). Su viaje implica cruzar fronteras de manera irregular, por diferentes razones: económicas, sociales, políticas y bélicas. Como señalan Manzini y Arnoso (2014), estos jóvenes emprenden el peligroso viaje con la esperanza de encontrar una vida mejor. Epelde (2017, citado en López et al., 2019) destaca que su anhelo es alcanzar una calidad de vida superior, algo que los motiva a enfrentar tantos riesgos y dificultades.

Figura 3: Menores extranjeros no acompañados inscritos en España en 2020 según el país de origen.



Fuente: Statista, 2022, citado en Torres, 2022, p.12

Estos menores tienen edades comprendidas entre los 10 y los 16 años y suelen experimentar barreras de comunicación debido a que su lengua materna difiere del idioma oficial del país de acogida (Escarbajal et al., 2017, citado en López et al., 2019).

Los cambios que se han podido observar en el fenómeno migratorio actual es que los perfiles han cambiado tanto de la procedencia como de los pensamientos, 'Estos jóvenes

han pasado de ser casi adultos con objetivos claros de entrar al mundo laboral, para mejorar las condiciones de vida y dar apoyo familiar, a ser jóvenes con edades más pequeñas y sin un proyecto definido” (Setién y Barceló, 2008, citado en Torres, 2022, p. 13).

2.2. INTEGRACIÓN ESCOLAR: CONCEPTO Y RELEVANCIA

En términos generales, la principal motivación de los menores que llegan a España es encontrar trabajo para enviar dinero a sus familias. Aunque en muchos casos están dispuestos a recibir formación laboral, no consideran la escolarización como su objetivo primordial al migrar. Esto dificulta su integración en el ámbito escolar, ya que la educación no coincide con sus intereses iniciales. Los docentes pueden percibir esta situación como un factor que podría generar más desventajas que beneficios (Jiménez, 2003, citado en Torres, 2022).

Según Jiménez (2003, citado en Torres, 2022), la escolarización de los menores extranjeros no acompañados enfrenta desafíos significativos. Estos obstáculos abarcan desde sentirse inseguros al llegar a un entorno escolar nuevo y regulado, hasta enfrentar bajos niveles educativos en muchos casos. Además, enfrentan la falta de servicios escolares adecuados que podrían facilitar su integración en situaciones difíciles. A menudo también tienen que lidiar con prejuicios sobre sus habilidades, lo que les dificulta e incluso les impide acceder a niveles educativos secundarios y superiores.

Cuando se menciona a estudiantes en situación de riesgo o vulnerabilidad de exclusión socioeducativa, podemos ver que según Szirow (2001, citado en Paredes), estos estudiantes son aquellos que tienen una alta probabilidad de fracasar en el sistema educativo y, si no se abordan adecuadamente, corren el riesgo de quedarse sin las habilidades y conocimientos necesarios para integrarse satisfactoriamente en la vida familiar, social y laboral. Es precisamente este tipo de estudiantes en riesgo de exclusión socioeducativa con los que puede trabajar el Profesor Técnico de Servicios a la Comunidad (PTSC) que con el cambio de la Ley ha pasado a denominarse Profesor de Servicios a la Comunidad (PSC).

Desde el departamento de orientación, el PSC podría encargarse de identificar a aquellos estudiantes que cuenten con mejores condiciones individuales y que, siempre que su situación legal lo permita, deseen continuar su formación más allá de la educación obligatoria o profesionalizante. Además, el departamento podría informarles sobre los recursos disponibles a su disposición.

2.2.1. PROFESOR DE SERVICIOS A LA COMUNIDAD (PSC)

El Profesor de Servicios a la Comunidad (PSC) es una figura clave en el sistema educativo español, desempeñando un papel fundamental en la integración, convivencia y apoyo socioeducativo de los estudiantes. Esta figura está regulada por el Real Decreto 800/2022, de 4 de octubre, por el que se regula la integración del profesorado del Cuerpo, a extinguir, de Profesores Técnicos de Formación Profesional en el Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria, y se modifican diversos reales decretos relativos al profesorado de enseñanzas no universitarias.

Las principales funciones del PSC son:

- Conocer las características del entorno, identificar las necesidades sociales y educativas, así como los recursos educativos, culturales, sanitarios y sociales disponibles en la zona, y fomentar su óptimo uso mediante la coordinación y colaboración necesarias.
- Participar en la elaboración de programas de seguimiento y control del absentismo escolar y, en colaboración con otros servicios e instituciones, implementar las acciones necesarias para asegurar que los alumnos en desventaja social puedan acceder y permanecer en el centro educativo.
- Colaborar en el desarrollo de programas formativos dirigidos a las familias.
- Canalizar las demandas de evaluación psicopedagógica y contribuir a ellas proporcionando información sobre el contexto familiar y social, y, en su caso, realizando dicho análisis.

En cuanto al apoyo especializado a los centros, su trabajo se orienta a la elaboración, desarrollo, evaluación y revisión de los proyectos educativos y curriculares. En este sentido, deben:

- Proporcionar información sobre el contexto sociocultural del alumnado.
- Informar sobre los recursos disponibles y las maneras de utilizarlos adecuadamente, facilitando la coordinación entre los servicios de la zona y el centro.
- Colaborar en la detección de indicadores de riesgo que puedan ayudar a prevenir la inadaptación social.
- Informar al profesor tutor sobre aspectos familiares y sociales de los alumnos con necesidades educativas especiales y aquellos en situación de desventaja social.
- Facilitar la acogida, integración y participación de estos alumnos en colaboración con tutores y familias.
- Participar, junto con el psicólogo o pedagogo, en la creación de relaciones fluidas entre el centro y las familias.
- Colaborar en tareas de formación y orientación familiar.
- Participar en procesos de acogida y mediación social. (González, 2016)

Debido a su importante rol en las funciones sectoriales, y con el objetivo de ajustar la respuesta educativa de los centros a los alumnos, la planificación de su trabajo en cuanto al número de centros, frecuencia de intervención y permanencia en los mismos, será diferente a la del resto del equipo. Las prioridades y la periodicidad de sus actuaciones estarán determinadas por las características sociales de la población escolarizada, además de las demandas específicas de colaboración que los centros les planteen para el logro de los objetivos marcados en sus proyectos educativos y curriculares de las diferentes etapas. (González, 2016)

2.3. NORMATIVA Y POLÍTICAS EDUCATIVAS EN RELACIÓN A MENORES MIGRANTES

2.3.1. MARCO LEGAL Y POLÍTICO

Después de que se aprobara la Declaración Universal de los Derechos Humanos (DUDH), se establece el principio de que todos los individuos, incluyendo a los niños, tienen derecho a todos los derechos mencionados en ella. Además, los estados están obligados a promover y asegurar la protección de estos derechos de manera equitativa para todos. Los menores migrantes, al igual que todos los menores de edad, son sujetos de derechos fundamentales reconocidos a nivel internacional y nacional.

2.3.1.1. La Declaración de los Derechos del Niño de 1924

La Declaración de los Derechos del Niño es un documento fundamental que reconoce que "estos derechos serán reconocidos a todos los niños, sin excepción alguna ni distinción o discriminación por motivos de raza, color, sexo, idioma, religión, opiniones políticas o de otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento u otra condición, ya sea del propio niño o de su familia" (Tiana, 2008, p. 1). Adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1959, esta declaración establece una serie de principios fundamentales destinados a proteger y promover el bienestar de los niños en todo el mundo.

En la Declaración de los Derechos del Niño se establecen derechos esenciales, como el derecho a la vida, la libertad, la educación y la protección contra la discriminación, la explotación y el abuso. Además, reconoce la importancia de garantizar que los niños puedan crecer en un entorno seguro y saludable, con acceso a atención médica adecuada y a oportunidades para desarrollar todo su potencial.

Uno de los principios fundamentales de la Declaración es el principio del interés superior del niño, que establece que todas las decisiones y acciones que afecten a los niños deben tener en cuenta su bienestar y desarrollo integral. Esto implica que los Estados, las instituciones y la sociedad en su conjunto tienen la responsabilidad de proteger y promover los derechos de los niños en todas las circunstancias.

La Declaración de los Derechos del Niño ha servido como base para el desarrollo de tratados internacionales, como la Convención sobre los Derechos del Niño de las Naciones Unidas, que fue adoptada en 1989 y es el tratado de derechos humanos más ampliamente ratificado en la historia. Esta convención refuerza y amplía los principios establecidos en la Declaración, proporcionando un marco legal sólido para la protección y promoción de los derechos de los niños en todo el mundo.

En resumen, la Declaración de los Derechos del Niño es un documento crucial que reafirma el compromiso de la comunidad internacional con la protección y promoción de los derechos de los niños. Es un recordatorio constante de la importancia de garantizar que todos los niños puedan disfrutar de una infancia segura, saludable y feliz, con acceso a oportunidades para crecer y desarrollarse plenamente.

2.3.2. MARCO LEGAL Y POLÍTICO ESPAÑOL

Según Fernando (2015), "La declaración de derechos de la Constitución española "no es la única que afecta a nuestro sistema de derechos fundamentales y libertades públicas""(p. 74).

El sistema de protección de los derechos del menor en España se encuentra en consonancia con los tratados internacionales que salvaguardan sus derechos, tal como se establece en el artículo 39.4 de la Constitución Española de 1978.

Además, el artículo 10.2 de la Constitución Española concede un papel interpretativo a la Declaración Universal de Derechos Humanos (DUDH) y a los tratados internacionales sobre derechos, para determinar el contenido de los derechos fundamentales constitucionales.

Por otro lado, el artículo 96.1 de la Constitución Española establece que el Convenio Europeo de Derechos Humanos (CEDH) y los tratados válidamente celebrados y ratificados por España son incorporados al ordenamiento jurídico interno como normas de rango legal a partir de su publicación oficial. En consecuencia, estos tratados son "directamente aplicables frente a todos los poderes públicos y, en ciertos casos, frente a los particulares" (Fernando, 2015, p. 75).

2.3.2.1. Marco constitucional español

Proteger los derechos de los niños en el contexto del constitucionalismo español es crucial y demuestra el compromiso de España con el bienestar y desarrollo integral de los más pequeños. Desde que se aprobó la Constitución Española en 1978, se ha creado un marco legal sólido para asegurar y defender los derechos de la infancia.

La Constitución Española reconoce expresamente los derechos de los niños y niñas como una prioridad fundamental. En su artículo 39, se establece que los poderes públicos deben garantizar la protección integral de los niños, tanto en el ámbito familiar como en el social, económico y jurídico. Este artículo sienta las bases para la adopción de medidas concretas destinadas a proteger a los niños de cualquier forma de abuso, maltrato, explotación o discriminación.

Además del artículo 39 de la Constitución, otros artículos también tienen relevancia para la protección de los derechos del niño en el ámbito constitucional español. Por ejemplo, el artículo 10.2 en el que se manifiesta que "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" (Rodríguez, 1999, p. 5), otorga un criterio hermenéutico a la Declaración Universal de Derechos Humanos y a los tratados internacionales sobre derechos, permitiendo que estos documentos sirvan como referencia para interpretar los derechos fundamentales constitucionales.

En cuanto a las leyes específicas, España cuenta con una serie de normativas que garantizan la protección de los derechos del niño. Entre ellas, destaca la Ley Orgánica 1/1996, de 15 de enero, de Protección Jurídica del Menor, que establece los principios fundamentales para la protección de los derechos de los menores en situación de riesgo o desamparo. Esta ley establece los procedimientos y medidas necesarias para asegurar la protección integral de los niños y niñas, así como su desarrollo físico, mental y emocional.

Otra ley importante en este contexto es la Ley Orgánica 8/2015, de 22 de julio, de modificación del sistema de protección a la infancia y a la adolescencia, que refuerza la protección de los derechos del niño y promueve su participación activa en los asuntos que les conciernen.

También cabe destacar, la Ley Orgánica 4/2000, de 11 de enero, sobre derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social, establece un marco legal para regular la situación de los extranjeros en España, incluyendo a los menores migrantes. Dentro de sus disposiciones, esta ley garantiza el acceso de los menores extranjeros no acompañados a la educación, la salud y otros servicios sociales básicos.

En cuanto al acceso a la educación, la ley garantiza que los menores migrantes tengan derecho a ser matriculados en centros educativos españoles, asegurando así su acceso a una educación básica. Además, se establecen medidas para garantizar que los menores extranjeros reciban una educación adaptada a sus necesidades individuales y circunstancias específicas, con el objetivo de promover su integración y desarrollo académico.

En lo que respecta al acceso a la salud, la ley asegura que los menores migrantes tengan acceso a los servicios de atención médica básica en igualdad de condiciones que los ciudadanos españoles. Esto incluye la atención médica preventiva, el acceso a servicios de emergencia y el tratamiento de enfermedades y lesiones.

Además de la educación y la salud, la Ley Orgánica 4/2000 también garantiza que los menores extranjeros no acompañados tengan acceso a otros servicios sociales básicos, como la vivienda, la alimentación y la protección social. Estas disposiciones buscan asegurar el bienestar y la protección de los menores migrantes mientras se encuentran en territorio español, promoviendo su integración y desarrollo en la sociedad.

En resumen, la protección de los derechos del niño en el constitucionalismo español se basa en un sólido marco legal que reconoce y garantiza los derechos fundamentales de los niños y niñas. Estas leyes y disposiciones constituyen la base para asegurar que los niños puedan crecer en un entorno seguro y saludable, donde se respeten y promuevan sus derechos en todo momento.

2.3.3. MARCO LEGISLATIVO EDUCATIVO

2.3.3.1. Estatal (LOMLOE)

La Ley Orgánica de Modificación de la Ley Orgánica de Educación (LOMLOE), aprobada en diciembre de 2020, es una reforma legislativa que introduce cambios significativos en el sistema educativo español.

Según Marope, quien anteriormente ocupó el cargo de directora de la Oficina Internacional de Educación de la UNESCO, "El currículo preside la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación. Determina, entre otros, el entorno físico de enseñanza y aprendizaje (infraestructuras, libros y materiales de aprendizaje, consumibles, mobiliario, equipos, etc.) y el personal educativo, especialmente el profesorado. El currículo de los estudiantes determina los currículos para la formación inicial del profesorado y para el desarrollo profesional continuo. La coherencia en los elementos clave de los sistemas es fundamental para la eficacia del sistema y la eficiencia de los recursos." (Marope, 2017, p. 31. Traducción de los autores, citado en Coll et Martín, 2021, p. 4)

La LOMLOE prioriza la equidad y la inclusión en la educación, enfocándose en las necesidades individuales de cada alumno, incluidos los menores extranjeros no acompañados. Una de sus principales innovaciones es la eliminación de los itinerarios segregadores en la ESO, asegurando que todos los estudiantes, independientemente de su origen o situación migratoria, tengan acceso a una educación más completa y diversificada.

Además, la LOMLOE fortalece la atención a la diversidad y la inclusión, ofreciendo recursos y apoyos específicos para estudiantes que enfrentan desafíos especiales, como barreras lingüísticas, culturales o socioeconómicas. La ley también promueve la educación intercultural y el respeto a la diversidad, creando un ambiente escolar más inclusivo y acogedor. Asimismo, se destaca el enfoque en la educación emocional y en valores como la solidaridad, la tolerancia y el respeto a los derechos humanos, lo cual facilita la integración social y emocional de los menores extranjeros no acompañados en la escuela y en la sociedad.

En resumen, aunque la LOMLOE no aborda específicamente la situación de los menores migrantes, su enfoque en la equidad, la inclusión y la atención a la diversidad tiene el potencial de mejorar su acceso a una educación de calidad y contribuir a su integración y bienestar en el sistema educativo español. Es importante que las políticas educativas y los programas de apoyo consideren las necesidades específicas de este grupo vulnerable para garantizar su pleno desarrollo y participación en la sociedad.

2.3.3.1.1. LOMLOE y diversidad cultural

Según Donnelly y Watkins (2011), la búsqueda de excelencia en la educación se enfoca en desarrollar al máximo a los estudiantes, preparándolos para ser miembros activos de la sociedad con todos sus derechos y responsabilidades (citado en Valdivieso, 2021). No obstante, es fundamental recordar que la educación inclusiva pone un fuerte énfasis en la equidad, con la premisa de que sin equidad no puede haber calidad en la educación (Marchesi y Martín, 2014, citado en Valdivieso, 2021). Por ende, se puede concluir que la educación inclusiva debe aspirar a alcanzar el mayor nivel de desarrollo posible para todos los estudiantes, independientemente de sus características individuales.

En relación a la Ley Orgánica 3/2020, del 29 de diciembre, que modifica la Ley Orgánica 2/2006, del 3 de mayo, de Educación (LOMLOE), es crucial analizar si realmente fomenta una educación inclusiva y si su marco legislativo facilita su implementación y logro. Basándonos en estudios y teorías sobre sistemas educativos inclusivos (Ainscow, 2020a y 2020b; Chapman y Ainscow, 2019; Chien y Huebler, 2019; Gorard, 2018, citado en Valdivieso, 2021), se pueden distinguir dos factores principales para poder evaluar el contenido legislativo de la ley: primero, la asistencia escolar, la participación y el proceso de aprendizaje de los estudiantes con necesidades especiales en apoyo educativo; en segundo lugar, los resultados educativos, es decir, los logros de estos estudiantes.

La LOMLOE marca un progreso legislativo en la construcción de entornos de aprendizaje inclusivos, la igualdad de oportunidades y la cohesión social. Realiza modificaciones significativas en el artículo 1 sobre los principios que inspiran el sistema educativo, alineándose con el Objetivo de Desarrollo Sostenible número cuatro de la Agenda 2030: "Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos". Así, la LOMLOE

introduce un nuevo párrafo en el principio , primero que refuerza la noción de calidad educativa para todos los estudiantes y modifica el apartado y segundo en relación con el principio de "equidad" (Valdivieso, 2021).

2.3.3.2. Autonómica

El Decreto 1/2021, de 14 de enero (BOCyL nº 225, 2003), modifica el Decreto 131/2003, que regula la acción de protección de los menores de edad en situación de riesgo o desamparo, así como los procedimientos para la adopción y ejecución de medidas para abordar esta problemática (BOCyL nº 244, 2003). Esta modificación tiene implicaciones importantes para los menores extranjeros no acompañados en España, ya que estos menores pueden encontrarse en situaciones de riesgo o desamparo al llegar al país sin la compañía de un adulto responsable.

El decreto modificado establece procedimientos para la identificación, atención y protección de los MENAs, así como para la adopción de medidas necesarias para garantizar su bienestar y desarrollo integral. Además, contempla la coordinación entre diferentes instituciones y organismos involucrados en la protección de estos menores, incluidas las autoridades locales, regionales y nacionales.

En resumen, el Decreto 1/2021 tiene como objetivo mejorar la protección de los menores extranjeros no acompañados en España al establecer un marco normativo claro y procedimientos eficaces para su identificación, atención y protección, así como para la coordinación entre las diversas entidades involucradas en su cuidado y bienestar.

2.3.4. PLANES EN LA JUNTA DE CASTILLA Y LEÓN

En la Comunidad de Castilla y León, el II Plan de Atención a la Diversidad en Educación de Castilla y León, desde el 2017 al 2022, se fundamenta en el principio de inclusión para garantizar la igualdad en el acceso y permanencia en el sistema educativo para todos los estudiantes. Este plan se basa en el principio de igualdad y no discriminación, como se establece en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, con especial atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, buscando su plena inclusión e integración.

Además, este plan se enfoca en promover la equidad y la calidad en la educación para lograr una "Educación para todos" (Souto, 2021, p. 15). En el ámbito normativo, la comunidad cuenta con regulaciones que abordan la respuesta educativa para el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo en todas las etapas educativas, así como el procedimiento de recogida y tratamiento de datos relativos a estos alumnos.

2.3.4.1. Centro de recursos de apoyo a la escuela inclusiva de castilla y león (CREECYL)

En cuanto a los planes del CREECYL (Centro de Recursos y Apoyo a la Escuela Inclusiva de Castilla y León), es fundamental el II Plan de Atención a la Diversidad en Educación de Castilla y León (2017-2022). Este plan se estructura en varias líneas estratégicas, incluyendo la promoción de una cultura inclusiva en los centros educativos, la mejora de los procesos de prevención, detección e intervención temprana, y el fomento de la participación de las familias y la sociedad en la educación. Este plan pretende garantizar que todos los estudiantes, independientemente de sus circunstancias, tengan acceso a una educación inclusiva y de calidad.

El CREECYL organiza cursos, talleres y seminarios dirigidos al profesorado y a otros agentes educativos para fomentar la formación continua en temas de inclusión y diversidad. Estos programas formativos están diseñados para equipar a los educadores con las herramientas necesarias para atender a una población estudiantil diversa y promover la igualdad de oportunidades en el ámbito educativo.

Objetivos Generales

- Garantizar la igualdad de oportunidades: Asegurar que todos los alumnos, independientemente de sus características personales, sociales o culturales, puedan acceder y progresar en el sistema educativo.
- Promover la convivencia y el respeto: Fomentar una cultura de respeto y convivencia en los centros educativos que valore la diversidad como un elemento enriquecedor para toda la comunidad escolar.

El Centro de Recursos y Apoyo a la Escuela Inclusiva de Castilla y León (CREECYL) juega un papel fundamental en la promoción y desarrollo de prácticas educativas inclusivas en la región. Este centro proporciona recursos, formación y apoyo a los centros educativos para asegurar que todos los estudiantes, independientemente de sus capacidades y circunstancias, tengan acceso a una educación de calidad. Este es uno de los planes clave del CREECYL relacionados con la escuela inclusiva:

2.3.4.1.1. II Plan de Atención a la Diversidad en Educación de Castilla y León (2017-2022)

“En la escuela, incluir es acoger y valorar al que es acogido. No es sólo ceder un pupitre de la clase para un compañero con más problemas, aunque sea la más destacada junto a la mesa del maestro o de la maestra. Incluir es acoger y valorar este alumno, como un compañero más; es dejar que participe activamente en nuestro grupo, es compartir con él las actividades; es que re aprender juntos, hace falta (siempre que esto sea posible) ceder alguna cosa (cambiar alguna actividad, ampliar algún objetivo, hacer más generales los contenidos...) para asegurar al máximo su participación.” (Pujolás, 2003)

La normativa que rige la atención a la diversidad es:

- ACUERDO 29/2017, de 15 de junio, de la Junta de Castilla y León, por el que se aprueba el II Plan de Atención a la Diversidad en la Educación de Castilla y León 2017-2022
- Instrucción de 31 de agosto de 2021 de la dirección general de Formación Profesional, Régimen Especial y Equidad Educativa, sobre la organización y funcionamiento de diversas medidas relativas a equidad y orientación educativa para el curso 2021-2022.

Figura : Evolución de la normativa de II Plan de Atención a la Diversidad en Educación de Castilla y León

<p>REFERENTES NORMATIVOS (II)</p>	<ul style="list-style-type: none"> •Plan de atención a la diversidad de 18 de diciembre de 2003. •LOE (Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo): incorpora un compromiso de formación permanente del profesorado, lo que constituye un derecho y una obligación profesional (art.102). •Declaración de Salamanca (UNESCO, 1994): supuso un punto de inflexión y el inicio de los movimientos de educación inclusiva a nivel internacional. Se reconoció por primera vez la necesidad de conseguir ESCUELAS QUE INCLUYAN A TODO EL MUNDO. •Estrategia Europea sobre Discapacidad 2010-2020: se deberá promover una educación y aprendizaje permanente inclusivo para todos los alumnos con discapacidad, reduciendo las tasas de abandono escolar temprano y promoviendo la formación a lo largo de la vida. •Convención de la ONU sobre los derechos de las personas con discapacidad y protocolo facultativo (2006)
<p>REFERENTES NORMATIVOS (III)</p>	<ul style="list-style-type: none"> •RD1/2013 de 29 de noviembre por el que sea prueba el texto refundido de la Ley General de derechos de las personas con discapacidad y de su inclusión social: Art.2 •Ley2/2013 de 15 de mayo de igualdad de oportunidad es para las personas con discapacidad. Comunidad de Castilla y León: Definiciones, habla de autodeterminación.
<p>REFERENTES NORMATIVOS (IV) Decreto 26/2016</p>	<p>Art.21. Se podrá nombrar un tutora y udante que colaborará con el tutor en el desarrollo de sus funcione: Atender dificultades de aprendizaje para proceder a la adecuación del currículo.</p> <p>Facilitar la inclusión de los alumnos en el grupoy fomentar su participación en las actividades del centro.</p> <p>Encauzar los problemas inquietudes de los alumnos.</p>
<p>REFERENTES NORMATIVOS (V) Decreto 26/2016 Orden 362/2015</p>	<p>Principios generales de actuación para la atención a la diversidad</p> <ul style="list-style-type: none"> •Art.23.c La personalización e individualización de la enseñanza con un enfo que inclusivo, dando respuesta las necesidades educativas del alumnado en contextos educativos ordinarios, y aseande tipo personal, intelectual, social, emocional o de cualquier otra índole, que permitan el máximo desarrollo personal y académico.

	<p>•Art.25.2 Las medidas ordinarias inciden especial mente en la organización del centro y metodología didáctica y de evaluación, no modificando el resto de elementos del currículo, estando, portanto, referidas a las diferentes estrategias organizativas y metodológicas que permitan la adecuación de los diferentes elementos del currículo a TODO el alumnado para finalizar con éxito la etapa.</p>
<p>REFERENTES NORMATIVOS (VI) Decreto 26/2016 Orden 362/2015</p>	<p>Evaluación de aprendizajes art.27 el proceso de evaluación continua, las calificaciones de las áreas serán decididas por el maestro que las imparta, el cual tendrá presente, entre otra información, la evaluación inicial, las medidas de apoyo y refuerzo educativo o de adaptación curricular significativa que hubieran sido aplicadas. En el contexto del proceso de evaluación continua, cuando el progreso de un alumno no sea el adecuado,se establecerán medidas de refuerzo educativo. Estas medidas se adoptarán en cualquier momento del curso,tan pronto como se detecten las dificultades y estarán dirigidas a garantizar la adquisición de las competencias imprescindibles para continuar el proceso educativo.</p>
<p>REFERENTES NORMATIVOS (VII) Decreto 26/2016</p>	<p>Evaluación de aprendizajes art.40.1(Decreto26) En el expediente académico figurarán ,junto a los datos de identificación del centro y los datos personales del alumno, la fecha de apertura y número de expediente, la información relativa al proceso de evaluación con las calificaciones obtenidas, las propuestas de promoción y, según corresponda, las medidas de refuerzo educativo(RE), adaptación curricular significativa(ACS) o programa de ampliación(PA) para las áreas que lo precisen.</p>

Este plan estratégico busca fortalecer la capacidad del sistema educativo para atender a todo el alumnado, con un enfoque especial en la diversidad y la inclusión. Sus principales líneas estratégicas incluyen:

1. Promoción de la cultura inclusiva:

- Fomentar la sensibilización y la formación del profesorado en metodologías inclusivas.
- Elaborar guías de orientación y atención para alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo.

2. Prevención y detección temprana:

- Mejorar la coordinación entre administraciones y el trabajo cooperativo de los profesionales educativos.
- Implementar medidas preventivas ante las necesidades educativas que puedan surgir en la vida escolar del alumnado.

3. Mejora de indicadores internacionales:

- Aumentar las tasas de titulados, reducir el abandono escolar temprano y mejorar la respuesta educativa a lo largo de la vida.

4. Participación de la familia y la sociedad:

- Crear redes de escuelas de padres y espacios de participación que conecten diferentes etapas educativas.

5. Apoyo a la investigación e innovación educativa:

- Fomentar la investigación y la evaluación pedagógica para mejorar la práctica educativa.

3. METODOLOGÍA UTILIZADA

3.1. DISEÑO DE LA ENTREVISTA

Para la realización de esta entrevista se empleó un enfoque cualitativo, utilizando preguntas abiertas que permitieron una comprensión profunda de la experiencia de los menores extranjeros no acompañados en el entorno educativo y las problemáticas que enfrentan. Las preguntas se estructuraron en torno a varios temas clave: el rol de la educadora, el perfil de los chicos atendidos, las barreras lingüísticas y culturales, el apoyo educativo recibido, las motivaciones y retos académicos, y la situación post-acogida.

Para abordar los objetivos planteados, se utilizará una metodología mixta que combinará tanto técnicas cuantitativas como cualitativas con los menores de la asociación para obtener una visión de las experiencias y percepciones.

“La investigación cualitativa, al contrario que la investigación cuantitativa, emplea principalmente el razonamiento inductivo. El «problema» se enuncia con mayor claridad después de la recogida y el análisis preliminar de los datos” (Cook, 1997, citado en Peñafiel et al., 2022, p. 4). “El investigador obtiene muchos registros de campo de una situación presente o pasada, con los que elabora descripciones detalladas de las percepciones de la gente y de las realidades sociales, generando abstracciones sintetizadas de estas descripciones para explicar el fenómeno. El razonamiento inductivo permite explorar y descubrir con un diseño de investigación emergente en lugar de comprobar deducciones de una teoría en un diseño predeterminado” (Méndez A., 1994, citado en Peñafiel et al., 2022, p. 4).

Además, se revisa la literatura existente sobre políticas educativas y programas específicos para menores migrantes, con el fin de contextualizar los hallazgos en un marco teórico riguroso. La combinación de estas técnicas permite una comprensión integral de la situación actual y proporciona bases sólidas para elaborar recomendaciones dirigidas a mejorar la integración educativa de los menores extranjeros.

3.2. POBLACIÓN DE ESTUDIO

La población de estudio se centra en los menores extranjeros no acompañados que residen en una casa de acogida. La muestra específica son 5 chicos que residen en la casa de acogida y como referente a la educadora social de dicha asociación, quien proporciona acompañamiento y apoyo a estos jóvenes en diversas facetas de su vida cotidiana, incluyendo la educación.

3.3. RESULTADO DE LA ENTREVISTA

Rol de la educadora social: La educadora se encarga de acompañar a los menores en trámites administrativos, fomentar su autonomía, identificar y abordar sus dificultades, y organizar talleres según las necesidades del grupo.

Perfil de los chicos: En el momento de la entrevista, el centro acogía a cinco chicos, cuatro de Marruecos y uno de Gambia, con edades comprendidas entre los 16 y 18 años. Llegan generalmente entre los 16 y 17 años y pueden quedarse hasta los 19 años si se les concede una prórroga para completar sus estudios.

Nivel de idioma y tiempo en el país: Los chicos tienen diferentes niveles de dominio del idioma español, que varían en función del tiempo que llevan en el país, desde unos meses hasta dos años. Todos reciben apoyo lingüístico diario en el hogar.

Barreras educativas: La principal barrera es el idioma, seguida por los choques culturales y la falta de estudios previos en algunos casos. Además, la situación socioeconómica influye negativamente en su integración escolar y social.

Motivación y rendimiento académico: Los chicos se sienten poco motivados en la ESO debido a la dificultad percibida para alcanzar el nivel requerido. En cambio, aquellos que cursan formación profesional básica están más motivados porque ven un futuro laboral más cercano y tangible.

Apoyo educativo: En la escuela, los chicos reciben apoyo individualizado, especialmente en el aprendizaje del idioma. En el hogar, tienen una hora diaria dedicada al estudio y mejora del idioma.

Papel del mediador: El mediador juega un rol crucial en resolver conflictos, explicar la cultura y normas sociales locales, y facilitar la integración educativa. Sin embargo, la relación con los mediadores interculturales en la escuela parece limitada.

Actividades demandadas: Los chicos solicitan actividades de ocio como salidas y deportes, así como integración en actividades comunes para jóvenes de su edad.

Dificultades académicas: Asignaturas como castellano, historia y biología presentan mayores retos, dependiendo del nivel educativo previo de cada chico.

Impacto emocional y psicológico: La barrera idiomática y el duelo migratorio afectan emocionalmente a los chicos, aunque no reciben apoyo psicológico regular debido a la falta de recursos y barreras lingüísticas.

Transición a la adultez: Al cumplir 18 años, los chicos deben dejar el hogar, enfrentándose a la necesidad de trabajar y estudiar por sí mismos, con escasos recursos y apoyo.

Comparación con menores locales: Los menores migrantes enfrentan mayores dificultades que los menores locales, incluyendo la falta de apoyo familiar, discriminación y barreras para alquilar vivienda.

7.4. INTERPRETACIÓN DE LA ENTREVISTA

La entrevista destaca los numerosos desafíos que enfrentan los menores migrantes al integrarse en el ámbito educativo y social. El idioma se presenta como la principal barrera, y esta se agrava por la falta de recursos específicos y de apoyo psicológico. A pesar de los esfuerzos dedicados de los educadores sociales, la falta de programas bien estructurados para enseñar español y ofrecer apoyo emocional realmente limita el progreso de estos jóvenes.

La motivación académica de estos jóvenes está muy vinculada a su deseo de alcanzar metas laborales y personales. Muchos prefieren la formación profesional básica en lugar de la ESO. Esta preferencia muestra un enfoque práctico hacia la educación, donde los menores extranjeros buscan adquirir rápidamente las habilidades y certificaciones necesarias para entrar al mercado laboral y lograr su independencia económica.

La falta de apoyo familiar y las diferencias culturales incrementan las dificultades de integración, tanto en el ámbito educativo como social. Los menores migrantes, al carecer de una red de apoyo familiar, se enfrentan a una soledad que dificulta su adaptación y bienestar emocional. Las diferencias culturales, a menudo no reconocidas ni abordadas adecuadamente en el entorno educativo, agravan este aislamiento. Las intervenciones de la educadora y el mediador son esenciales, pero insuficientes sin un respaldo institucional y recursos adecuados. Las acciones individuales, aunque valiosas, no pueden compensar la carencia de una estrategia global y bien financiada que incluya la capacitación cultural para los profesores y la comunidad educativa en general.

En resumen, para mejorar la situación de los menores migrantes, es crucial aumentar el apoyo lingüístico y psicológico, adaptar mejor el sistema educativo a sus necesidades y proporcionar un mayor acompañamiento durante la transición a la adultez.

4. DISCUSIÓN Y RESULTADOS

La tendencia de los menores extranjeros en la casa de acogida muestra una clara preferencia hacia la formación profesional básica en lugar de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO). Actualmente, tres de los chicos están cursando cuarto de la ESO en un instituto de Palencia, mientras que otros dos están inscritos en programas de grado básico, uno en fabricación y montaje y otro en mecánica. La educadora social explica: "A los chicos cuando llegan a España lo primero que hay que hacer es escolarizarles porque antes de poderles meter en un grado básico donde les convalidarían la ESO, tienen que primero haber estado escolarizados en un instituto. Entonces los que están estudiando la ESO es como un trámite para que ellos puedan ya acceder al grado básico."

Lo que podemos observar es que la escolarización inicial de los menores migrantes en España, especialmente, para aquellos que no han completado la Educación Secundaria Obligatoria (ESO), es un requisito fundamental antes de poder acceder a programas de formación básica que les permitirán integrarse y desarrollarse en el sistema educativo y laboral del país. Este proceso se percibe como un paso necesario y previo a la entrada en programas educativos más específicos y adaptados a sus necesidades, facilitando así su inclusión y adaptación en la sociedad española.

Según Jiménez (1997, p. 4) "La formación profesional la entendemos como aquella que capacita para el ejercicio cualificado de las distintas profesiones, es decir, que proporciona una cualificación profesional; por tanto, no está orientada directamente o exclusivamente con la ocupación o puestos de trabajo determinados. La formación profesional es, en la práctica, el auténtico puente que enlaza el sistema educativo y el mundo laboral".

La preferencia por la formación profesional básica se entiende mejor a través de la idea de Jiménez (1997) de que esta formación es como un puente entre la escuela y el trabajo real, ofreciendo habilidades prácticas y directamente aplicables. Para muchos menores migrantes, esto no solo facilita su integración laboral, sino que también les da esperanza de construir un futuro estable en su nuevo hogar.

Según la educadora social, "estos chicos lo que buscan es el grado básico, la formación básica, porque eso les convalida la ESO, lo que les abre muchas puertas. Son conscientes de que la ESO no se la van a poder sacar por, vamos, de una forma habitual, entonces pues ellos prefieren la formación básica." La formación profesional básica ofrece varias ventajas para los menores migrantes, principalmente es una vía más accesible y ofrece una formación más práctica y orientada al empleo.

Sin embargo, esta preferencia también tiene sus desventajas. La necesidad inicial de escolarizarse en la ESO puede ser desmotivante para algunos chicos, ya que no se sienten capaces de completar este nivel educativo y lo ven solo como un trámite. La educadora social comenta: "Los que están estudiando la ESO no, porque al final no se sienten, no se ven capaces y realmente no lo son de sacarse el curso, entonces no están motivados a la hora de estudiar, de ir a los exámenes. Les motiva pues el avanzar con el idioma, que ellos se ven más integrados, pero respecto al curso, ya te digo, los que están estudiando la ESO para nada se sienten motivados."

La educadora social señala: "Los que están en grados básicos pues la verdad es que sí están motivados porque están estudiando algo que les gusta, ven que son capaces de sacárselo, que ven futuro laboral en lo que están estudiando y la verdad es que sí." Por otro lado, los chicos que están en programas de formación básica se sienten más motivados porque estudian algo que les gusta y ven un futuro laboral en ello.

La educadora social explica: "Sus principales motivos para estudiar, pues ahora mismo tenemos un perfil de chicos, no todos, pero algunos de ellos sí, que su razón para venir a España es que la educación es mejor y porque quieren formarse profesionalmente, quieren estudiar. Entonces sus principales motivos son eso, seguir avanzando y sobre todo pues que ven su futuro a la hora de independizarse muy cercano." La comparación entre la formación profesional básica y la finalización de la ESO resalta las diferentes motivaciones y objetivos de los menores migrantes. La ESO, vista como un requisito previo para acceder a la formación profesional, no proporciona la misma motivación inmediata que los programas de grado básico. Los chicos prefieren la formación profesional porque ofrece una vía directa hacia el empleo y la independencia económica.

La educadora social comenta este punto: "Ahora mismo el chico que te he dicho que se fue la semana pasada se ha ido sin trabajo, sin estudios, ha sido un palo muy duro para todos. Entonces en el hogar estamos metiendo mucha caña a los chicos pues para que aprovechen verano para trabajar, que se puedan ir con algo de dinero ahorrado y el resto pues ha visto un problema en el chico que se ha ido, que además es su amigo y todos están muy motivados ahora para trabajar, quieren trabajar en verano, seguir estudiando durante el curso". El enfoque en la formación profesional también está impulsado por la necesidad de trabajar y ahorrar dinero para su futura independencia. Los chicos del hogar están motivados por experiencias recientes y ejemplos de sus compañeros que enfrentan dificultades al salir del sistema de acogida sin una formación adecuada.

Desde una perspectiva más teórica, como nos dice Jiménez (2003, citado en Torres, 2022), la integración educativa de estos menores enfrenta desafíos importantes. Muchos no se sienten conectados con la educación formal al principio y pueden verla como un obstáculo en lugar de una oportunidad. Esto puede llevar a una falta de motivación y aumentar el riesgo de que queden excluidos en el sistema educativo y social, como advierte Szirow (2001, citado en Paredes).

Como dice la educadora social Marta: "La mayor dificultad que tienen es el idioma." explica "Imagínate estar en un país donde no entiendes nada y de repente que te sienten en una clase con 20 chicos y a escuchar a un profesor hablar en el idioma en el que no entiendes y estar ahí 1 h escuchándole, pues al final eso hace mucho." Resaltando que "El idioma al final es clave en su integración." y "al final se sienten frustrados, es una carga mental todo el rato, el tener que aprender un idioma nuevo, palabras nuevas, una palabra que te aprendiste ayer y no te acuerdas, pues es una carga mental muy grande."

Una de las barreras más significativas que enfrentan los menores extranjeros no acompañados en su integración escolar es la barrera idiomática. Al llegar a un nuevo país, muchos de estos menores no dominan el idioma local, lo que dificulta no solo su capacidad para seguir el currículo escolar, sino también su comunicación con profesores y compañeros. Esta falta de competencia lingüística afecta su rendimiento académico y puede generar sentimientos de aislamiento y frustración. Las clases de refuerzo y los programas de inmersión lingüística son esenciales, pero a menudo insuficientes para resolver completamente esta problemática, especialmente cuando los menores migrantes

deben integrarse rápidamente en un sistema educativo que no está completamente adaptado a sus necesidades.

En contraste, el apoyo que reciben por parte del Profesor de Servicios a la Comunidad (PSC) juega un papel esencial según el Real Decreto 800/2022, pero no es suficiente para responder a todas las necesidades lingüísticas de estos menores. Este profesional está dedicado a facilitar la integración socioeducativa de estudiantes en riesgo de exclusión, como los menores migrantes enfrentando barreras lingüísticas.

El PSC actúa como un enlace vital entre la escuela, los estudiantes y sus tutores, proporcionando apoyo especializado que no solo aborda las necesidades educativas, sino también las sociales y emocionales. Al entender el contexto sociocultural de los alumnos y facilitar la coordinación entre servicios locales y el centro educativo, el PSC contribuye significativamente a mejorar la adaptación y participación de los estudiantes vulnerables en la comunidad escolar. La intervención de estas figuras en el ámbito escolar debe tener mayor poder para hacer cambios significantes.

La educadora social Marta menciona: "Incluso hay algunos chicos que parten de no haber ido nunca al colegio, pues lo que les puede afectar es que a lo mejor no saben sumar o cosas que con 16 años todos los chicos saben, pues para ellos son diferentes." Además, señala que "Son chavales de 17 años que pues lo de trabajar y estudiar pues ellos ahora mismo no pueden, tienen que o trabajar, estudiar y más estando en el hogar y teniendo que trabajar todas las cosas que se trabajan, no hay tiempo material."

Desde una perspectiva legislativa, la Ley Orgánica 3/2020, que modifica la Ley Orgánica 2/2006 de Educación (LOMLOE), tiene como objetivo fundamental promover una educación inclusiva y equitativa. Sin embargo, la implementación de políticas inclusivas efectivas sigue siendo un desafío ya que no se adapta a las necesidades de los menores lo que hace que se sientan agobiados y no se sientan tan integrados en la educación escolar.

Según la educadora social: "el caso que podemos encontrar de chicos que abandonan sus estudios son chicos que han salido del hogar y tienen que continuarlos por su cuenta mientras tienen que pagar su alquiler, su comida. Entonces ahí sí que optan por abandonar los estudios, pero porque buscan al final otras opciones de vida que no sean

estudiar, porque al final no tienen recursos.". También menciona "los de la ESO, pues sí, quieren abandonarlo todo el rato" ya que para ellos es más complicado y quieren optar por una FP.

La educadora social señala que los chicos "quieren abandonarlo todo el rato" cuando se trata de los estudios de ESO. La percepción de que sus metas educativas son inalcanzables, especialmente cuando se les inserta directamente en un sistema educativo que no está adaptado a sus necesidades, incrementa esta desmotivación.

Además, menciona que estos jóvenes "Tienen que prepararse mucho para su futuro, tienen que empezar a ahorrar... se enfrentan a falta de recursos, falta de oportunidades, bajos estudios, se enfrentan a todo."

En Castilla y León, se trabaja con el II Plan de Atención a la Diversidad en Educación. Este plan busca garantizar que todos los estudiantes, incluidos aquellos con necesidades específicas como los menores migrantes no acompañados, puedan acceder a una educación de calidad y participar plenamente en la vida escolar.

Para ayudar a monitorear y evaluar la efectividad de este plan, el Centro de Recursos y apoyo a la escuela inclusiva de Castilla y León (CREECYL) desempeña un papel crucial. Este centro ofrece recursos y formación especializada para los educadores, promoviendo una cultura de respeto, convivencia y apoyo mutuo en las escuelas. Esto refleja un compromiso claro con la inclusión y la igualdad de oportunidades para todos los estudiantes. Iniciativas como el CREECYL son esenciales para asegurar que estos jóvenes tengan las oportunidades educativas y sociales que merecen.

4.1. PROPUESTAS PARA FACILITAR LA INTEGRACIÓN ESCOLAR

Para facilitar la integración escolar de los menores migrantes en España, es fundamental implementar programas de interculturalidad en los colegios e introducir en el plan de estudios una asignatura específica denominada "Aprende español".

Los programas de interculturalidad promueven el entendimiento y la integración entre los estudiantes nativos y migrantes. Estos programas incluyen actividades educativas que fomentan el respeto hacia la diversidad cultural, como intercambios culturales, la celebración de festividades diversas y la participación activa de toda la comunidad

educativa en actividades integradoras. Su objetivo principal es que los estudiantes de diferentes culturas se entiendan y respeten entre sí.

También es interesante trabajar con el desarrollo de habilidades sociales como ponerse en el lugar de los demás, comunicarse bien con personas de diferentes culturas y trabajar juntos en proyectos. Celebran la diversidad cultural con eventos y actividades que muestran la riqueza de cada estudiante y promueven la paz y la convivencia sin conflictos ni discriminación.

Para los estudiantes que son nuevos en el país o tienen una cultura diferente, estos programas son muy importantes. Les ayudan a sentirse bienvenidos y aceptados en la escuela, facilitando su adaptación y superando posibles barreras de idioma o diferencias culturales.

Los programas interculturales hacen que las escuelas sean espacios donde todos se sientan parte de la comunidad, se celebra la diversidad y se aprende a respetar y valorar las diferencias. Esto no solo enriquece la educación de los estudiantes, sino que también los prepara para vivir en un mundo donde la diversidad es una parte importante de la vida diaria.

Por otro lado, añadir la asignatura "Aprende español" al plan de estudios de la Comunidad, está diseñada para facilitar la adquisición del idioma español por parte de los estudiantes migrantes. Esta asignatura se enfoca en enseñar de manera práctica y adaptada el vocabulario esencial, las estructuras gramaticales básicas y las situaciones cotidianas que son cruciales para la comunicación efectiva en el entorno escolar y más ampliamente en la sociedad española.

El objetivo principal de esta asignatura es facilitar que los estudiantes migrantes se sientan parte de la escuela y de la sociedad española. Al dominar el español, podrán participar más activamente en las clases, actividades extracurriculares y eventos escolares. Esto no solo les ayuda a mejorar su español, sino que también les da confianza para interactuar y hacer amigos con otros estudiantes y profesores. La asignatura "Aprende español" crea un ambiente inclusivo en la escuela, donde todos los estudiantes se sienten valorados por aprender y usar el español.

Ambas medidas no solo buscan reducir las barreras lingüísticas y culturales que enfrentan los menores migrantes al integrarse en el sistema educativo español, sino que también promueven un ambiente escolar inclusivo y enriquecedor. Al implementar estos programas y asignaturas, se crea un entorno donde la diversidad es valorada y donde todos los estudiantes tienen la oportunidad de desarrollarse académica y socialmente de manera equitativa y efectiva.

5. CONCLUSIONES

5.1. LA PALABRA "MENA"

El uso del acrónimo "MENA" (Menor Extranjero No Acompañado) en el lenguaje cotidiano y los medios de comunicación ha adquirido connotaciones negativas que merecen una reflexión crítica. Esta terminología se creó con un propósito administrativo, para categorizar a los menores que llegan solos a un país extranjero. Sin embargo, su uso ha contribuido a estigmatizar a estos jóvenes.

La palabra "MENA" se ha convertido en una etiqueta que despersonaliza a estos menores. Esta reducción de personas a siglas lo único que hace es su deshumanización, creando una barrera entre "ellos" y "nosotros".

Además, el término ha sido utilizado en discursos xenófobos y racistas, donde se asocia con conceptos de amenaza y delincuencia. Esta asociación injusta y generalizada no solo distorsiona la realidad, sino que también alimenta prejuicios y discriminación. Los menores extranjeros no acompañados, en lugar de ser vistos como jóvenes en situaciones difíciles, se convierten en víctimas de problemas sociales complejos.

Para abordar esta problemática, es fundamental cambiar el lenguaje y la percepción pública. Sustituir el término "MENA" por expresiones más humanizadoras, que reconozcan la individualidad y las circunstancias específicas de estos menores, es un primer paso crucial. Además, es necesario fomentar una narrativa que resalte su vulnerabilidad y derecho a la protección y al cuidado, independientemente de su origen.

Criticar el uso de la palabra "MENA" nos lleva a reconocer la necesidad de mayor sensibilidad y responsabilidad en cómo hablamos y pensamos sobre los menores extranjeros no acompañados. Abandonar las etiquetas deshumanizadoras y adoptar un enfoque más empático y justo contribuye significativamente a la integración y bienestar de estos jóvenes en nuestra sociedad.

5.2. RESUMEN DEL ESTUDIO REALIZADO

El estudio ha identificado varias barreras significativas que dificultan la integración educativa de los MENAs (Menores Extranjeros No Acompañados). Entre estas barreras, destacan las idiomáticas, relacionadas con la diferencia de edad, las dificultades en la homologación de estudios previos, las culturales y religiosas. Estos obstáculos contribuyen al alto índice de fracaso escolar y abandono educativo entre los MENAs, llevándolos a inclinarse más hacia la formación profesional como alternativa a completar la Educación Secundaria Obligatoria (ESO).

Asimismo, se ha constatado que la figura del mediador juega un papel crucial en mejorar la integración educativa de estos menores. Los mediadores facilitan la adaptación de los MENAs al entorno escolar, reducen los índices de abandono escolar y promueven una mayor participación en actividades educativas y extracurriculares.

5.3. LIMITACIONES DEL ESTUDIO

Este estudio presenta algunas limitaciones que deben ser tenidas en cuenta al interpretar los resultados. En primer lugar, la muestra de participantes y el alcance geográfico del estudio pueden no reflejar completamente la situación de todos los MENAs a nivel nacional. Además, las variaciones en la implementación de políticas educativas y los recursos disponibles en diferentes regiones pueden influir en la integración educativa de los MENAs, lo que limita la generalización de los resultados.

Otra limitación es la dependencia de datos autoinformados por parte de los MENAs y otros actores educativos, lo cual puede introducir sesgos y afectar la precisión de los hallazgos. Además, la falta de seguimiento a largo plazo impide evaluar el impacto sostenido de las intervenciones y políticas analizadas.

5.4. RECOMENDACIONES PARA FUTURAS INVESTIGACIONES Y POLÍTICAS EDUCATIVAS

Para futuras investigaciones, se recomienda ampliar el alcance del estudio a nivel nacional para obtener una visión más comprensiva de la integración educativa de los MENAs. Es crucial incluir un análisis longitudinal para evaluar el impacto a largo plazo

de diferentes intervenciones y programas de apoyo. Además, sería beneficioso investigar las experiencias de los MENAs en diversas comunidades autónomas para identificar prácticas efectivas y áreas que requieran mejoras.

En cuanto a las políticas educativas, es esencial fortalecer y expandir los programas de mediación intercultural, asegurando que todos los MENAs tengan acceso a mediadores capacitados. Aumentar el apoyo lingüístico a través de programas intensivos de aprendizaje del idioma y la contratación de personal bilingüe también es fundamental para superar las barreras idiomáticas.

Mejorar los procesos de homologación de estudios previos y proporcionar orientación educativa personalizada puede facilitar la transición de los MENAs en el sistema educativo español. Es vital promover la colaboración entre escuelas, familias y comunidades para crear entornos más inclusivos y de apoyo, donde los MENAs puedan desarrollarse integralmente y alcanzar su máximo potencial educativo y personal.

Finalmente, se sugiere que las políticas educativas se enfoquen en la sensibilización y formación del personal docente sobre las necesidades específicas de los MENAs, fomentando una cultura escolar inclusiva y respetuosa de la diversidad.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguado, M. (2019). *El futuro de los MENA peregrinar por el sistema, ahogarse en burocracia*. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7125229>
- Ainscow, M. (2020). *Inclusion and equity in education: Making sense of global challenges*. *Prospects*, 49(3), 123-134.
- Ainscow, M. (2020). *Promoting inclusion and equity in education: Lessons from international experiences*. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 6(1), 7-16.
- Aparicio, L. (2015). *Avances y desafíos en la regulación de los menores extranjeros no acompañados en España*. *Iuris Tantum Revista Boliviana de Derecho*, (20), 120-141. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5114899>
- Belmonte, J. ,Meneses, E. , Vázquez, E. y Fuentes, A. (2019). *Avanzando hacia la inclusión intercultural percepciones de los menores extranjeros no acompañados de centros educativos españoles*. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7017825>
- Carter, S., y Abawi, L. A. (2018). *Leadership, inclusion, and quality education for all*. *Australasian Journal of Special and Inclusive Education*, 42(1), 49-64.
- Chapman, C., y Ainscow, M. (2019). *Using research to promote equity within education systems: Possibilities and barriers*. *British Educational Research Journal*, 45(5), 899-917.
- Chien, C. L., y Huebler, F. (2019). *Handbook on Measuring Equity in Education*. *FormaMente*, 14(2).
- Coll, C.S. y Martín, E.O. (2021). *La LOMLOE, una oportunidad para la modernización curricular*. <https://doi.org/10.23824/ase.v0i35.731>
- Cook, T. y. (1997). *“Métodos Cualitativos y Cuantitativos en Investigación Evaluativa”*. Madrid.: Morata.
- CREECYL. *Junta de Castilla y León*. Recuperado de http://creecyl.centros.educa.jcyl.es/sitio/index.cgi?wid_seccion=13&wid_item=169
- DECRETO 1/2021, de 14 de enero, por el que se modifica el Decreto 131/2003, de 13 de noviembre, por el que se regula la acción de protección de los menores de edad en situación de riesgo o de desamparo y los procedimientos para la adopción y ejecución de las medidas y actuaciones para llevarla a cabo. Recuperado de

<https://serviciosociales.jcyl.es/web/es/proteccion-infancia-adopcion/sistema-proteccion.html>

- DECRETO 131/2003, de 13 de noviembre, por el que se regula la acción de protección de los menores de edad en situación de riesgo o de desamparo y los procedimientos para la adopción y ejecución de las medidas y actuaciones para llevarla a cabo. Recuperado de <https://www.jcyl.es/web/jcyl/Familia/es/Plantilla100DetalleFeed/1246988963464/Normativa/1138973883384/Redaccion>
- DECRETO 800/2022, de 4 de octubre, por el que se regula la integración del profesorado del Cuerpo, a extinguir, de Profesores Técnicos de Formación Profesional en el Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria, y se modifican diversos reales decretos relativos al profesorado de enseñanzas no universitarias. Recuperado de <https://www.boe.es/eli/es/rd/2022/10/04/800>
- Donnelly, V., y Watkins, A. (2011). *Teacher education for inclusion in Europe. Prospects*, 41(3), 341.
- Epelde, M. (2017). *Nuevas estrategias para la integración social de los jóvenes migrantes no acompañados. Revista sobre la infancia y la adolescencia*, 13, 57-85. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6201399>
- Escarbajal, A., Pardo, C., y Habib, M. C. (2017). *La realidad socioeducativa intercultural del alumnado de origen migrante en educación secundaria. Algunos aspectos relevantes. Interacções*, 13(43), 159-178. <https://revistas.rcaap.pt/interaccoes/article/view/12036>
- González, M. (2016). *El profesor técnico de servicios a la comunidad en equipos de orientación educativa y psicopedagógica de Castilla y León. Diagnóstico y perspectivas*. Recuperado de [El profesor técnico de servicios a la comunidad en equipos de orientación educativa y psicopedagógica de Castilla y León. Diagnóstico y perspectivas](#)
- Gorard, S. (2018). *Education policy: Evidence of equity and effectiveness*. Policy Press.
- Guerra, J. (2020). *Menores extranjeros no acompañados “mena” en España, desde una perspectiva educativa, social y legal*. Recuperado de: <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/46235/TFG-L2812.pdf?sequence=1>
- Jiménez, B. (1997). *Formación profesional: Concepción de los ciclos formativos*. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=117952>
- Jiménez, M. (2003). *Buscarse la vida: análisis transnacional de los procesos migratorios de los menores marroquíes no acompañados en Andalucía*. Ediciones SM. <https://revistas.comillas.edu/index.php/revistamigraciones/article/view/4277/4099>

Junta de Castilla y León. *II Plan de Atención a la Diversidad (2017-2022)*. Recuperado de <https://11nq.com/pLIXI>

Ley Orgánica 1/1996, de 15 de enero, de Protección Jurídica del Menor, de modificación parcial del Código Civil y de la Ley de Enjuiciamiento Civil. Boletín Oficial del Estado, 15, de 17 de enero de 1996. Recuperado de <https://www.boe.es/eli/es/lo/1996/01/15/1/con>

Ley Orgánica 4/2000, de 11 de enero, sobre derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social. Boletín Oficial del Estado, 10, de 12 de enero de 2000. Recuperado de <https://www.boe.es/eli/es/lo/2000/01/11/4/con>

Ley Orgánica 8/2015, de 22 de julio, de modificación del sistema de protección a la infancia y a la adolescencia. Boletín Oficial del Estado, 23 de julio de 2015. Recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/2015/07/23/pdfs/BOE-A-2015-8222.pdf>

Manzini, L., y Arnosó, M. (2014). *Bienestar psicosocial en menores y jóvenes extranjeros sin referente familiar adulto: factores de riesgo y protección*. *Norte de Salud mental*, 12(49), 33-45. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4830464>

Marchesi, A. y Martín, E. (2014). *Calidad de la enseñanza en tiempos de crisis*. Madrid: Alianza editorial.

Marope, M. (2017). *Reconceptualizing and Repositioning Curriculum in the 21st Century. A Global Paradigm Shift*. Ginebra: International Bureau of Education-UNESCO. Recuperado de: <http://bit.ly/2wIkJm5>

Méndez A., C. E. (1994). *Metodología, Guía para Elaborar Diseños de Investigación en Ciencias Económicas, Contables, Administrativas*. Bogotá: McGraw Hill.

Paredes, L. (2020). *El Profesorado Técnico de Servicios a la Comunidad (PTSC) en los Centros Educativos Públicos de Educación Secundaria de la Región de Murcia*. UNIVERSIDAD DE MURCIA. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10201/93867>

Peñafiel, G., Bustamante, F., Egas, J. y Rodríguez, G. (2022). *Enfoques de investigación por universitarios de Utb para problemas y coyunturas del turismo en el Ecuador*. Recuperado de: <https://doi.org/10.5281/zenodo>.

Rodríguez, J. (1999). *Constitución de 1978. Necesidad de una reforma procesal en materia de menores*. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=29703>

Rogero, J. (2012). *EL FRACASO ESCOLAR, causas y alternativas*. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3832080>

- Setién ,M. L. y Barceló F. (2008). *La atención a los menores extranjeros no acompañados en el País Vasco: modelos de intervención y luces y sombras del sistema de acogida*. Emigrinter, (Vol 2, pp. 78-88). <https://www.coordinadoradebarrios.org/documentos/AtencionMENAPaisVasco.pdf>
- Simón, F. (2015). *La protección de los menores no acompañados en España: Implicaciones constitucionales*. UNIVERSIDAD DE SANTIAGO DE COMPOSTELA . Recuperado de <http://hdl.handle.net/10347/15162>
- Souto, C. (Ed.). (2021). *La evolución de las políticas educativas: de la integración a la inclusión*. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8215077>.
- Statista (2022). *Distribución porcentual de los menores extranjeros no acompañados (MENA) registrados en España en 2020, por país de origen*. <https://es.statista.com/estadisticas/1095252/numero-de-mena-por-nacionalidad-en-espana/>
- Szirow, R. (2001). *Innovation and best practice in schools: review of literatura and practice. A research Report*. Commenwelth Australia: Department of Education, Training and Youth Affaires. Recuperado de https://docs.education.gov.au/system/files/doc/other/ed15-0093_dept_of_ed_2014-15_annual_report_acc.pdf
- Tébar, L. (2017). *La función mediadora de la educación*. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6429499>
- Tiana, A. F. (2018). *Declaración de los Derechos del Niño y Convención sobre los Derechos del Niño*. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3036618>.
- Torres, G. K. (2022). *Propuesta de mejora de la integración socioeducativa de los menores extranjeros no acompañados de origen africano*. UNIVERSIDAD DE VALLADOLID. Recuperado de <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/57719>
- Valdivieso, J. (2021). *La atención educativa a la diversidad en la LOMLOE: avanzando hacia una inclusión positiva*. Dirección y Liderazgo Educativo. Recuperado de <https://www.dyle.es/la-atencion-educativa-a-la-diversidad-en-la-lomloe-avanzando-hacia-una-inclusion-positiva/>

7. ANEXOS

7.1. ENTREVISTA A PROFESIONALES

ENTREVISTA A LA EDUCADORA SOCIAL DE HECHOS

CONTEXTO

Esta entrevista busca profundizar en la experiencia y perspectivas de una educadora social sobre la integración educativa de los MENAs (Menores Extranjeros No Acompañados). La educadora social trabaja directamente con MENAs, brindando apoyo en su proceso de adaptación e integración en el sistema educativo español.

ENTREVISTA

Entrevistadora: Buenos días, gracias por darme esta entrevista y para comenzar, ¿podrías describirme tu rol como educadora social en el contexto de los menas?

Educadora Social: Pues mi rol se basa básicamente en el acompañamiento, tanto en los papeleos que hay que realizar a la hora de conseguir el permiso de residencia, la tarjeta sanitaria, etc. La documentación que ellos necesitan. También hacer un acompañamiento en el día a día, ayudarles a que vayan fomentando su autonomía en diferentes actividades del día a día o lo que ellos vayan necesitando, el estudio, ir un poco viendo qué dificultades o qué puede ver cada uno. Y luego también realizamos intervenciones en función de lo que vaya siendo necesario para cada chico y hacemos talleres semanalmente para fomentar lo que ellos vayan necesitando en función de las demandas del grupo.

Entrevistadora: Bueno, ¿cuántos chicos hay en el centro actualmente? ¿Qué edades tienen y de qué países provienen?

Educadora Social: Pues actualmente hay cinco chicos. Digo actualmente porque la semana pasada se fue uno, éramos seis, ahora hay cinco. Todos provienen de Marruecos, excepto uno que viene de Gambia. Y actualmente uno, no, miento, dos tienen 16 años, uno tiene 17, dos tienen 17, 1 tiene 18. Está con una prórroga en el hogar.

Entrevistadora: Perfecto. ¿ desde qué edad suelen llegar y hasta qué edad suelen quedarse?

Educadora Social: Pues suelen llegar en torno a los. Entre los 16 y los 17 años. Sí que se han dado casos de que vienen con 15, pero lo normal es entre los 16 y los 17 años y suelen irse pues a los 18, excepto que tengan prórroga, como el chico que te he indicado antes, que se quedan hasta los 19. En función de si tienen que acabar los estudios o lo que sea, se les puede prorrogar hasta los 19 años.

Entrevistadora: ¿Y cuál es el tiempo promedio que llevan en el país de acogida y qué nivel de idioma tienen?

Educadora Social: Bueno, pues cada uno al final lleva un tiempo. Uno de los chicos lleva dos años en España y tiene muy buen nivel de idioma. Puedes hablar con él prácticamente sin tener que hacer ningún tipo de adaptación. Te entiende a la perfección. Luego dos de ellos han venido en verano, uno en julio y otro en agosto. Y estos pues también hablan perfectamente castellano. Sí que a lo mejor tienes que usar palabras más simples, pero puedes tener una conversación con ellos perfectamente. Otro ha llegado hace un año, diría yo.

A ver. Sí, llegó en mayo del año pasado, lleva un año 1 mes. Y este chico que es de Gambia, sí que le cuesta mucho más el castellano, tienes que adaptar muchísimo más el vocabulario, pero también puedes mantener una conversación con él. Y el otro chico lleva seis meses en España y la verdad es que es de los chicos que más nos está costando que adquiera el idioma. Es muy difícil comunicarse con él, pero bueno, poco a poco.

Entrevistadora: ¿Han recibido apoyo lingüístico? ¿Y de ser así, en qué consisten estos apoyos?

Educadora Social: Sí, todos han recibido apoyo lingüístico en el hogar. Todas las tardes se hace 1 h de estudio y es básicamente apoyo en el idioma. Y consiste, pues depende del nivel de cada uno, se les preparan diferentes ejercicios, quién necesita vocabulario básico, vocabulario, quién está con los verbos, los verbos, en función un poco de las necesidades de cada chico, se va adaptando y reciben una atención individualizada en cuanto al idioma.

Entrevistadora: ¿Cuáles son las principales barreras que enfrentan en la escuela?

Educadora Social: Pues principalmente el idioma, el que no. Cuando llegan se les escolariza lo antes posible, lógicamente, y la mayor dificultad que tienen es el idioma. Y luego también, pues los choques culturales que puedan tener, lo que les pueda costar adaptarse a las normas sociales que hay aquí. Al final es una cultura diferente y les cuesta, pero yo diría sobre todo el idioma.

Entrevistadora: ¿Cómo influye la situación socioeconómica en el entorno escolar de los chicos?

Educadora Social: Pues al final estos chicos parten de una situación muy diferente a los chicos que se pueden encontrar en el entorno escolar. Para empezar, lo que he dicho antes, tienen una barrera muy grande en cuanto al idioma, en su integración con los demás chicos y a la hora de comunicarse puede llegar a influir, al igual que por supuesto la cultura que tienen. Incluso hay algunos chicos que parten de no haber ido nunca al colegio, pues lo que les puede afectar es que a lo mejor no saben sumar o cosas que con 16 años todos los chicos saben, pues para ellos son diferentes. Entonces, pues en la edad en la que se encuentran influye bastante. Y luego, por otra parte, pues que en el hogar es una asociación con los recursos que tiene y pues quizás no se les puede comprar la ropa que a ellos les gustaría o las marcas que les gustaría y teniendo en cuenta la edad que

tienen y la sociedad en la que estamos, pues es algo que influye mucho en la integración de ellos en el colegio y a la hora de relacionarse con los chicos, que son chicos que parten de una cultura y de una religión donde hay un. O sea, en la que en España hay un estigma muy grande hacia ellos, entonces ya la gente tiene una barrera muy grande. Entonces, pues al final la situación en la que se encuentran influye mucho y les dificulta totalmente la integración.

Entrevistadora: ¿Qué están estudiando actualmente los chicos del centro?

Educadora Social: Pues actualmente tres de ellos están estudiando cuarto de la ESO en un instituto en Palencia. ¿Necesita saber el instituto?

Entrevistadora: No

Educadora Social: Uno de ellos está estudiando fabricación y montaje y el grado básico y otro está estudiando otro grado básico de mecánica. A los chicos cuando llegan a España lo primero que hay que hacer es escolarizarles porque porque antes de poderles meter en un grado básico donde les convalidarían la ESO, tienen que primero haber estado escolarizados en un instituto.

Entonces los que están estudiando la ESO es como un trámite para que ellos puedan ya acceder al grado básico.

Entrevistadora: ¿Y se sienten motivados con lo que están estudiando ahora?

Educadora Social: Pues los que están estudiando la ESO no, porque al final no se sienten, no se ven capaces y realmente no lo son de sacarse el curso, entonces no están motivados a la hora de estudiar, de ir a los exámenes. Les motiva pues el avanzar con el idioma, que ellos se ven más integrados, pero respecto al curso, ya te digo, los que están estudiando la ESO para nada se sienten motivados.

Y los que están en grados básicos pues la verdad es que sí están motivados porque están estudiando algo que les gusta, ven que son capaces de sacárselo, que ven futuro laboral en lo que están estudiando y la verdad es que sí, pero ya te digo, los que están estudiando la ESO no, lo ven totalmente como un trámite y algo que tienen que hacer.

Entrevistadora: ¿Prefieren la formación profesional o la ESO y cuál es el motivo que les lleva a querer uno u otro?

Educadora Social: Pues al final estos chicos lo que buscan es el grado básico, la formación básica, porque eso les convalida la ESO, lo que les abre muchas puertas. Son conscientes de que la ESO no se la van a poder sacar por, vamos, de una forma habitual, entonces pues ellos prefieren la formación básica.

También en función de la situación en la que se encuentren, por ejemplo, vienen con 17 años y se les ha explicado que primero tienen que escolarizarse en un instituto, pues se opta más y ellos se ven más motivados a la hora de sacarse certificados de profesionalidad y cosas así, pero vamos, en una situación regular en la que puedan elegir, se ven más motivados a la hora de estudiar una formación básica, básicamente por lo que ellos puedan llegar a acceder.

Entrevistadora: ¿Cuáles son sus principales motivos para estudiar?

Educadora Social: Sus principales motivos para estudiar, pues ahora mismo tenemos un perfil de chicos, no todos, pero algunos de ellos sí, que su razón para venir a España es que la educación es mejor y porque quieren formarse profesionalmente, quieren estudiar.

Entonces sus principales motivos son eso, seguir avanzando y sobre todo pues que ven su futuro a la hora de independizarse muy cercano, algo que un chaval con su edad, en una situación usual como la que conocemos no tienen, pues tienen que al final independizarse y para ellos son muy conscientes de que tienen que trabajar, entonces se les prepara mucho en el hogar a que aprendan a buscar trabajo y ellos ven desde el primer momento que en España para trabajar la mayoría de los casos se necesitan estudios.

Entonces eso les motiva mucho para buscar cursos, querer formarse en una cosa, en la otra, les motiva para moverse y ven importancia en los estudios sobre todo a la hora de trabajar.

Entrevistadora: ¿Han pensado alguna vez en abandonar sus estudios? ¿Y si es así, el por qué?

Educadora Social: No, la verdad es que los chicos que tenemos, vamos, como he repetido ya, los de la ESO, pues sí, quieren abandonarlo todo el rato, pero los que ya están en una FP básica sí que están motivados para acabarlo.

El caso que podemos encontrar de chicos que abandonan sus estudios son chicos que han salido del hogar y tienen que continuarlos por su cuenta mientras tienen que pagar su alquiler, su comida. Entonces ahí sí que optan por abandonar los estudios, pero porque buscan al final otras opciones de vida que no sean estudiar, porque al final no tienen recursos.

Pero los que se encuentran en el hogar sí que quieren acabar y la verdad es que le ponen ganas.

Entrevistadora: ¿Qué tipo de apoyo educativo reciben tanto en el centro como en las clases?

Educadora Social: Pues en las clases reciben un apoyo individualizado, pues les facilitan en cuanto al idioma, les sacan muchas veces de clase para trabajar sobre todo el idioma. Y luego en el hogar, como ya te he dicho, pues todos los días hacemos 1 h de estudio, donde se dedica básicamente a mejorar el idioma o las necesidades que tenga cada uno.

Entrevistadora: ¿Qué papel juega el mediador en la integración educativa de los chicos?

Educadora Social: El mediador pues al final el papel de mediar cuando existen conflictos, o bien sea entre un educador 1 chico, entre los chicos entre sí o cualquier conflicto que se les pueda poner en sus vidas, pues al final ellos no, la verdad es que no cuentan con las habilidades o los recursos para poder mediar o solucionar de una forma asertiva sus problemas. Y el mediador pues al final les facilita esas herramientas que

ellos necesitan para poder hacer frente a las situaciones que se les da o los conflictos que pueda haber.

Entrevistadora: ¿Y para la integración educativa?

Educadora Social: Para la integración educativa pues al final el poder abrirles un poco la mente, que puedan conocer la importancia de las cosas, de los estudios, como ya te he dicho, aunque ellos lo tienen bastante interiorizado, pero bueno, pues un empujoncillo también para muchas veces para conocer e ir asentando la cultura en la que ellos ahora mismo están viviendo, que es muy diferente a la que ellos tienen en sus lugares de origen.

Y pues es muy importante la función de explicarles la cultura en la que viven, las normas sociales que existen en la sociedad en la que se encuentran, que no es en la sociedad en la que se han socializado. Entonces es muy importante pues ayudarles y apoyarles en ese sentido.

Entrevistadora: ¿Y conocen al mediador intercultural del centro donde estudian o han tenido algún encuentro con él o ella?

Educadora Social: Pues la verdad es que no me consta. Yo sé que sí, que el orientador del centro les apoya, pero no sé si es exactamente la función a la que tú, o sea, la persona a la que tú te estás refiriendo.

Entrevistadora: Pues cuéntame un poco cómo funciona lo del orientador con ellos en la escuela.

Educadora Social: Vale, pues el orientador en el colegio pues lo saca de clase, habla con ellos, les pregunta cómo funcionan, qué tal van. El problema un poco de estos chicos es que no tienen las habilidades para abrirse y explicar su situación, en el sentido de que si ellos tienen un problema les cuesta muchísimo abrirse y al final a las personas a las que recurren, esa persona es de mucha confianza, los educadores del hogar. Y si eso, al final es muy difícil intervenir con estos chicos y más si no partes de unas bases muy grandes de confianza, porque su cultura y su socialización tampoco se lo permite.

Entrevistadora: ¿Y en qué les ha ayudado el mediador, según tu punto de vista?

Educadora Social: Pues el mediador les ha ayudado en poder conocer opciones a futuro, en ofrecerles una atención individualizada del idioma en conflictos que hayan podido tener, igual en por ejemplo, el hecho de que ellos en cuanto puedan quieran mandar dinero a sus familias de sus países. Pues una persona que les diga tu situación aquí es esta, tú vas a necesitar este dinero para tu salida. Como un poco enfocarles en lo que viene siendo su vida y su futuro, sobre todo en la sociedad en la que estamos, que al final ellos desconocen y necesitan ayuda.

Entrevistadora: ¿Qué otras actividades ves que ellos piden mucho o quieren hacer?

Educadora Social: Ellos piden actividades de ocio.

Entrevistadora: ¿Cómo cuáles?

Educadora Social: Pues hacer alguna salida, piden mucho ir a la playa, por ejemplo, pero sobre todo, pues hacer salidas. Ellos ven que los chicos con los que ellos van al

colegio, se van de vacaciones con sus familias, hacen cosas y ellos pues sí que lo demandan bastante. Y luego piden actividades deportivas para que se les apunte, piden ocio nocturno, el cual no se les da, y ese tipo de cosas. Al final ellos lo que buscan es sentirse como los chicos con los que se socializan en el colegio y que tienen una situación normal, entre comillas. Pues ellos buscan un poco lo que hacen los jóvenes de 17 años.

Entrevistadora: ¿Qué asignaturas mencionan los chicos que les resultan más difíciles a nivel académico o formal?

Educadora Social: Puff, todas. Pues castellano, que es un poco donde más caña les meten, porque el resto de asignaturas pues se las adaptan un poco a su nivel. Pero a ver, también esto es un poco generalizar, porque pues igual el que ha tenido estudios en Marruecos, las matemáticas de aquí sabe hacerlas perfectamente porque la ido a la ESO en Marruecos, pero hay otro chico que no ha ido nunca a clase, entonces este chico las matemáticas se le hacen bola, entonces para él son el terror nocturno de sus días. Entonces pues también un poco depende de cómo se les dé a cada uno, pero vamos, pues historia de España pues mal, biología mal también. Todo va en función del nivel con el que parta cada uno, cuáles sean sus puntos fuertes, débiles, depende, es que aquí no te puedo generalizar, pero bueno, el castellano diría que como es donde más cañales meten.

Entrevistadora: ¿Cuáles son las principales barreras que enfrentan los chicos en su integración educativa?

Educadora Social: Pues como ya te he dicho, sobre todo el idioma. Es que el idioma al final es clave en su integración a la hora de. Es que imagínate estar en un país donde no entiendes nada y de repente que te sienten en una clase con 20 chicos y a escuchar a un profesor hablar en el idioma en el que no entiendes y estar ahí 1 h escuchándole, pues al final eso hace mucho. Y sobre todo el idioma. Luego también podríamos hablar de la cultura, de los estudios previos, obviamente, pero sobre todo 100 % el idioma.

Entrevistadora: ¿Y crees que eso les afecta psicológicamente o emocionalmente?

Educadora Social: Sí, les afecta mucho porque al final se sienten frustrados, es una carga mental todo el rato, el tener que aprender un idioma nuevo, palabras nuevas, una palabra que te aprendiste ayer y no te acuerdas, pues es una carga mental muy grande. Y también pues todo el duelo que ellos tienen que estar pasando por dentro, que se juntará todo. No saben identificar emociones, no se han socializado en un entorno donde ellos puedan hablar abiertamente de sus emociones, entonces ni saben identificarlas, ni saben transmitir las, ni nada.

Tienen un popurrí de emociones interno que es increíble, entonces pues al final saltan por cualquier lado. Pero yo no sé exactamente decir hasta qué punto les afecta eso porque ellos no lo comunican, les cuesta muchísimo expresar lo que sienten. Así que yo estoy segura de que sí, pero no te sabría decir ni ningún ejemplo ni nada.

Entrevistadora: ¿Y tienen apoyo psicológico?

Educadora Social: No, en el centro hemos tenido un chico con apoyo psicológico que actualmente se encuentra en Zambrana, pero tiene plaza con nosotros y cuando vuelva, volver a tener apoyo psicológico, pero porque este chico ha tenido autolesiones, problemas mentales más graves, pero no, no reciben apoyo psicológico.

Al final no hay recursos ni económicos ni nada para que son chicos que necesitarían, no solo el que se autolesiona, obviamente, pero al final no podemos económicamente sustentar un apoyo psicológico de cinco chicos con los recursos que tenemos y tampoco hay pues eso, recursos para estos chicos, que se necesitaría, por supuesto, pero. Y luego también volvemos a la barrera del idioma, pues el chico que hay, que está en zambrana, que ha ido a apoyo psicológico, pues sabe hablar perfectamente en castellano y sí que podría ir al psicólogo, pero pues esos chicos que no saben desenvolverse con el idioma es imposible tener una atención psicológica.

Entrevistadora: ¿Cuáles son los objetivos de los chicos respecto a trabajar y estudiar y qué planes faltan para que puedan alcanzar estos objetivos?

Educadora Social: Ahora mismo el chico que te he dicho que se fue la semana pasada se ha ido sin trabajo, sin estudios, ha sido un palo muy duro para todos. Entonces en el hogar estamos metiendo mucha caña a los chicos pues para que aprovechen verano para trabajar, que se puedan ir con algo de dinero ahorrado y el resto pues ha visto un problema en el chico que se ha ido, que además es su amigo y todos están muy motivados ahora para trabajar, quieren trabajar en verano, seguir estudiando durante el curso. Obviamente tampoco nos tenemos que olvidar que son chavales de 17 años que pues lo de trabajar y estudiar pues ellos ahora mismo no pueden, tienen que o trabajar, estudiar y más estando en el hogar y teniendo que trabajar todas las cosas que se trabajan, no hay tiempo material.

No obstante, yo estoy segura que si a algunos se les da la situación, como ya se ha dado otras veces, de prolongamos el trabajo de verano y siguiéis estudiando, dirían que sí, vamos, 100 % seguro. Volvemos a que no se puede generalizar, que cada chico es un mundo y todas esas cosas, pero la verdad es que están bastante motivados y tienen muchas ganas y sobre todo que han tenido una experiencia cercana de un compañero y amigo suyo que se ha ido en una situación muy complicada y ahora pues más que nunca estás muy motivado.

Entrevistadora: ¿Cómo se sufragan los recursos, ayudas, becas y materiales para los chicos? Educadora Social: Pues mira, las ayudas y las becas que solicita cada uno se guardan y ese dinero se guarda para su salida. Ese dinero es de ellos y en el momento en el que ellos salgan, junto con la documentación que se les preparaba, su dinero en la cuenta bancaria. Y luego, pues los materiales, que yo que sé, igual comida del banco, de alimentos o cualquier cosa que nos pueda llegar al hogar, se reparte. Pues imagínate que nos traen ropa, pues al que le valga esa ropa y necesite, al que le valga el pantalón y necesite el pantalón, se le da el pantalón, al que necesite la camiseta, la camiseta, se reparte todo a partes iguales. Los recursos que tenemos se reparten y las becas y las ayudas va todo para su salida.

Entrevistadora: ¿Y el material educativo?

Educadora Social: Y el material educativo, pues si al final todas esas cosas se compran a demanda de lo que cada uno necesite, pues se compra un estuche con unos bolis cada uno, el libro que necesiten, pues el que ha necesitado porque en el colegio le mandan llevar un ordenador, se le compra el ordenador.

Entrevistadora: ¿Qué sucede cuando los chicos llegan a los 18 años? ¿Y si se les retiran las ayudas y deben de empezar a trabajar y formarse por sí mismos?

Educadora Social: Mira, cuando los chicos llegan a los 18 años, todo esto se pone en manos de los técnicos, que son las trabajadoras sociales o trabajadores sociales, que deciden, por así decirlo, de una forma informal el futuro de los chicos. A raíz de unos informes que se les van mandando a estas personas, los técnicos deciden qué es lo que va a pasar con ellos y todo va pues en función de los estudios que estén realizando. Imagínate que le quedan cuatro meses para acabar los estudios, pues se le prolongaría todo. También en función de la conducta que tengan, pues eso depende de la situación en la que se encuentren y de su conducta, se les puede prolongar. Hay un recurso que es un piso de emancipación, lo que pasa que al final los recursos son mínimos. En Palencia hay tres plazas para todos los hogares, pero bueno, hemos tenido chicos.

Que después de salir del hogar han ido al piso de emancipación, que es un piso en el que pueden estar. Hasta los 21 años, se les controla, pero no como en un hogar y es una muy buena alternativa para ellos. ¿Y qué era el otro que hemos puesto?

Entrevistadora: Espera a ver si se les retiran las ayudas y si deben empezar a trabajar y formarse por sí mismos.

Educadora Social: ¿Retirar estas ayudas? Pues es que realmente no están teniendo ayudas, por así decirlo, pues las becas escolares, pues o cosas así que pues obviamente si dejan de estudiar las tienen que devolver, pero en cuanto a ayudas y tal, pues es que no reciben mucho más. ¿Y lo último?

Entrevistadora: Tienen que empezar a trabajar y formarse por sí mismos.

Educadora Social: Si tienen que empezar a trabajar, al final sería muy utópico decir que pueden seguir estudiando, pero la realidad es que estos chicos en el momento en el que salen tienen que empezar a trabajar, tienen que pagar un alquiler, a no ser que tengan la suerte de poder ir a un piso de emancipación, pero lo normal es que eso no pase, ya te digo, es que no hay recursos. Así que sí, obviamente tienen que empezar a trabajar y formarse, pues ya las ganas que le quiera poner cada uno, pero lo normal es que dejen de formarse y empiecen a trabajar y por sí mismos. Sí, por ellos mismos, sí.

Entrevistadora: ¿Qué diferencias ves en la problemática que enfrentan los chicos en comparación con los menores que hay locales aquí en la ciudad? ¿Y si notas que hay más prejuicios hacia ellos?

Educadora Social: Repíteme la pregunta.

Entrevistadora: ¿Qué diferencias notas entre las problemáticas que pueden llegar a tener los chicos del centro en comparación con los chicos en local?

Educadora Social: Pues infinitas. Al final estos chicos cuando cumplen los 18 años o cuando tienen que salir del hogar, se van. No tienen un sitio al que volver. Sí, pueden volver cuando quieran, les podemos invitar a comer, les podemos ayudar a hacer x cosa,

pero realmente, y así directamente hablando, no tienen un sitio al que volver como los chavales locales de aquí. Tienen que prepararse mucho para su futuro, tienen que empezar a ahorrar. Actualmente, en la sociedad en la que estamos, prácticamente ningún chaval de 18 años se tiene que ver con las maletas fuera de casa independizándose.

Y ellos sí, no están cerca de sus familiares, no tienen apoyos fuertes, el idioma, los estudios, los prejuicios que hay hacia ellos, mismamente a la hora de alquilar un piso. Es muy difícil que a ti te alquilen un piso sin tú tener un trabajo, 1 nómina fija y más aún si eres marroquí o negro. Entonces se enfrentan a mucha discriminación, se enfrentan a falta de recursos, falta de oportunidades, bajos estudios, se enfrentan a todo.

Entrevistadora: ¿Y crees que el que no tengan apoyo familiar les puede afectar tanto en el entorno educativo como en el social?

Educadora Social: Sí, ellos tienen apoyo familiar desde la distancia, porque todos mantienen contacto con su familia, se llaman diariamente, hablan con ellos, pero obviamente no están aquí con ellos.

Así que sí, yo creo que puede afectar. Volvemos a lo que te he dicho antes, no expresan sus emociones, jamás les va a saber decir echo de menos a mi madre, bueno, igual eso sí, pero me siento solo o cosas así. No, no son capaces de exteriorizar sus emociones. Entonces lo mismo, yo estoy segura de que sí, pero ellos no lo exteriorizan. Y luego también, pues que al final que yo les diga Ponte a estudiar nunca va a ser lo mismo a que te lo digan tus padres o tus familiares. Pero sí, por supuesto que afecta.

Entrevistadora: ¿Ha habido casos de menores que se hayan fugado del centro? ¿Y en caso de que sea que sí, por qué?

Educadora Social: Pues hemos tenido algún caso, muy pocos. Algo que está la orden del día en los pisos tutelados son las fugas, pero en el caso de menores extranjeros no acompañados no se suele dar tanto esta situación porque al final no tienen un sitio al que ir. Pero sí hemos tenido algún caso. El primero fue cuando llegaron tres chicos juntos de Canarias a la vez, les mandaron para el hogar y lo primero que hicieron fue fugarse. Se fueron, si no recuerdo mal, a León, donde pasaron una noche y luego volvieron. Ellos avisaron a la policía de que se habían fugado y volvieron. Luego, hace poquito, un chico, que es el que ahora está en Zambrana, se fugó una noche en repetidas ocasiones, o sea, dos noches, pero diferentes días. Uno se fue a Madrid con una chica que había conocido en Zambrana la última vez que estuvo y la otra, pues sin más, no vino a dormir, pues a saber lo que estaría haciendo. Pero bueno, eso es lo más cerca que hemos estado de una fuga.

Entrevistadora: ¿Podrías compartir algún caso de éxito donde la intervención de un mediador haya marcado una diferencia significativa?

Educadora Social: Sí, bueno, básicamente cuando se han hecho intervenciones donde los chicos se han encontrado totalmente receptivos, o bien porque están tocando fondo o porque la situación es insostenible y tú te pones a hablar y te pasas tiempo hablando, pero cuando ellos están receptivos, o sea, tienen que ser una situación concreta en un momento concreto, 1 persona concreta seguramente se han dado muchos casos de éxito.

Pues mira, te pongo un ejemplo. A un chico que estaba muy mal, decidió empezar a no cumplir las normas, pues el hecho de sentarte a hablar con él, explicarle todo lo que estaba, lo que podía derivar en la conducta que estaba tomando, pues ha hecho realmente cambios radicales. O igual a la hora de hacer algún taller de pues por ejemplo, con un chico con el que no se podía hablar, se alteraba mucho al hablar de temas que no le parecían bien y tal, a raíz de hacer intervenciones hemos conseguido que se pueda hablar bien con él, que no grite, que hable despacio, aunque sean temas que le exploten la cabeza, poder hablar bien con él. Pero al final en una sola intervención, pues ya te digo, tiene que darse un caso muy concreto. Normalmente es un trabajo de mucho tiempo, muchas intervenciones, muchos compañeros.

Entrevistadora: ¿Qué recomendaciones harías para mejorar la interacción educativa de los chicos?

Educadora Social: Pues darles mayor apoyo individualizado, dar una mayor educación intercultural en el colegio, mejorar un poco también la educación de los chicos que se socializan en España para que pues al final estos chicos tengan herramientas para ayudar a los niños que vengan de otras culturas, que tengan empatía, paciencia, algo que a veces nos falta a todos, pues educar desde los colegios para que estos niños sean solidarios con los chicos que vienen de fuera, mayores recursos, por supuesto, pues que haya otras opciones que no sea meterles en cuarto de la ESO, que ellos puedan verse motivados para avanzar, pues yo que sé.

Por ejemplo, que nada más llegar se puedan meter a estudiar pues una formación básica que a la vez que estudien el idioma les puede ayudar a aprender algo en un ámbito específico donde luego vayan a poder conseguir trabajo, como puede. Ser por ejemplo la cocina o la hostelería o cosas así que no sean. Pues directamente meterles en la eso, que es un objetivo al que ellos saben. Que no van a llegar y les desmotiva mucho y les incumbe mucho en su integración y adaptación. Y luego pues eso, también romper con las barreras del idioma y culturales, ayudarles más porque sí que es verdad que al final los profesores están en una clase con 25 alumnos y no pueden dedicar tiempo a una persona sola ni para ayudarle a aprender las normas sociales, ni para aprenderle, para ayudarle a aprender la lengua, la cultura. Así que eso, más apoyo en los centros. Y educar en valores e interculturalidad y eso básicamente. Sé que es una situación complicada.

Entrevistadora: Bueno, pues muchas gracias por compartir toda tu experiencia, los conocimientos que nos han podido ayudar mucho. ¿Y hay algo más que te gustaría añadir?

Educadora Social: Sí, me gustaría añadir que tenemos chicos maravillosos que parten de situaciones muy difíciles, son unos luchadores, están con 16, 17, 18 años luchando por su futuro, enfrentándose a cosas que se alejan muchísimo de nuestra realidad y al final hay que darles oportunidades, hay que quitarle el estigma, que sí que es verdad que hay chicos que nadie les querría alquilar su casa, pero hay otros muchísimos a los que ciegamente se le alquilaría. Entonces al final hay que darse cuenta de que son personas

que no se les puede meter a todos en el mismo saco, que hay que apostar por los que valen, hay que ayudar a los que a lo mejor se están desviando, pero que son chicos válidos, son buenas personas y hay que apostar por ellos. Y al final nos quitamos un problema social muy grande.

Si de verdad invertimos en su educación, les ayudamos, les ayudamos a darles oportunidades, a conseguir un trabajo, porque eso hace que estos chicos se encaminen y no tengan que optar por caminos que al final nos perjudican a todos socialmente. Por supuesto. Y vamos, yo lo que diría es que hay que animar mucho, apoyar y quitar el estigma de la sociedad y echarles una mano, que al final son personas y también se lo merecen.

Entrevistadora: Vale, pues agradezco muchísimo tu tiempo, tu valiosa aportación y sé que tu trabajo es fundamental para la integración de estos jóvenes y espero que siga así, que mejore y que haya nuevas, nuevos planes que puedan acercar estos chicos a lo que ellos quieren y a su objetivo.

Educadora Social: Muchas gracias.

Entrevistadora: A ti