

Aldenor Batista da Silva Junior




Universidad de Salamanca
aldenorbsjpsi@gmail.com

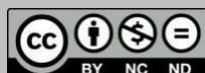
**Francisco José Rebordinos
Hernando**



Universidad de Salamanca
frh@usal.es

Submetido em: 20/07/2023
Aceito em: 18/08/2023
Publicado em: 05/09/2023

 [10.28998/2175-6600.2023v15n37pe15816](https://doi.org/10.28998/2175-6600.2023v15n37pe15816)



LA EDUCACIÓN COMPENSATORIA Y EL TRABAJO CON MIGRANTES Y REFUGIADOS: LA VOZ DE PROFESORAS DE COMPENSATORIA EN LA EDUCACIÓN PRIMÁRIA

RESUMEN

Los flujos migratorios están presentes en la sociedad y consecuentemente aparecen en la escuela, de este modo es necesario estudiar las condiciones de acceso y permanencia en las instituciones educativas en el escenario internacional. Se cree que este trabajo pueda contribuir al estudio de las políticas educacionales para migrantes y refugiados visto los esfuerzos y propuestas de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), la Comisión Europea para la Integración de Refugiados y Migrantes en los Sistemas de Educación y Formación y su "Plan de Acción de Integración e Inclusión 2021-2027", las actividades del Ministerio de Educación y Formación profesional y el trabajo del profesorado a este público orientados por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. El estudio reporta una investigación de carácter bibliográfico-documental y de campo sobre las políticas públicas educativas, además de referentes que abordan la legislación educativa española, el trabajo del profesor y la educación compensatoria como apuesta en la educación inclusiva de migrantes y refugiados. Encontramos actividades de acogida y evaluación de las necesidades educativas y nivelamiento, planes y programas de adaptación lingüística y social, acciones de orientación educativa, formación permanente del profesorado, relación familia y escuela, trabajo en red socioasistencial y tecnologías de información y comunicación como políticas educativas actuales para lidiar con esta realidad educativa. En términos de políticas educacionales, tenemos que avanzar en términos de garantizar las necesidades educativas y sociales oriundas de la desigualdad social y producir más estudios sobre las diferentes realidades migratorias, los sistemas educativos de los diferentes países, el trabajo de los profesores y de los problemas que demandan las diferentes necesidades individuales en la educación.

Palabras clave: Políticas educativas. Trabajo del profesor. Migración. Refugio.

COMPENSATORY EDUCATION AND WORK WITH MIGRANTS AND REFUGEES: THE VOICE OF COMPENSATORY TEACHERS IN PRIMARY EDUCATION

ABSTRACT

Migration flows are present in society and, consequently, at schools. Thus, there is a need to study the conditions of access and permanence of students in educational institutions on the international scene. This work can contribute to educational policies for migrants and refugees, given the efforts and proposals of the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO), the European Commission for the Integration of Refugees and Migrants in Education and Training Systems and its "Integration and Inclusion Action Plan 2021-2027", The activities of the Ministry of Education and Vocational Training and the work of teachers guided by the Organic Law no. 3/2020 of December 29th which modifies the Organic Law on Education no. 2/2006 of May 3rd. This study reports a bibliographical-documentary and field research on educational public policies and references addressing Spanish educational legislation, teachers' role and compensatory education as a commitment to inclusive education for migrants and refugees. As current policies, we go over reception activities and evaluation of educational needs and leveling, plans and programs for linguistic and social adaptation, educational guidance actions, continuing teacher's training, family and school feedbacks, social assistance networking and information and communication technologies. In this context, advancing educational policies is of paramount importance for safeguarding educational and social rights violated by rising social inequalities. More studies on different migratory realities, different educational systems, teacher's role and contemporary problems stemming from different individual needs are also critical to have a more inclusive education for migrants and refugees.

Keywords: Educational policies. teacher's job. Migration. Shelter.

EDUCAÇÃO COMPENSATÓRIA E TRABALHO COM MIGRANTES E REFUGIADOS: A VOZ DOS PROFESSORES DE APOIO NA EDUCAÇÃO BÁSICA

RESUMO

Os fluxos migratórios estão presentes na sociedade e conseqüentemente se manifestam na escola, sendo necessário estudar as condições de acesso e permanência em instituições educacionais no cenário internacional. Acredita-se que este trabalho possa contribuir para o estudo das políticas educacionais para migrantes e refugiados, diante dos esforços e propostas da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), da Comissão Europeia para a Integração de Refugiados e Migrantes na Educação e Sistemas de Formação e o seu "Plano de Ação para a Integração e Inclusão 2021-2027", a atividade do Ministério da Educação e Formação Profissional e a atuação dos docentes para este público pautada na Lei Orgânica 3/2020, de 29 de dezembro, que altera a Lei Orgânica 2/2006, de 3 de maio, sobre Educação. O estudo relata uma pesquisa bibliográfico-documental e de campo sobre políticas públicas educacionais, bem como referências que abordam a legislação educacional espanhola, o trabalho do professor e a educação compensatória como compromisso com a educação inclusiva para migrantes e refugiados. Encontramos atividades de acolhimento e avaliação de necessidades educativas e nivelamento, planos e programas de adaptação lingüística e social, ações de orientação educacional, formação permanente de professores, relacionamento família e escola, redes de assistência social e tecnologias de informação e comunicação como políticas educacionais. realidade educativa. Em termos de políticas educacionais, temos que avançar no sentido de garantir as necessidades educacionais e sociais decorrentes da desigualdade social e produzir mais estudos sobre as diferentes realidades migratórias, os sistemas educacionais dos diferentes países, o trabalho dos professores e os problemas exigidos pela as diferentes necessidades individuais em educação.

Palavras-Chave: Políticas educacionais. trabalho do professor. Migração. Refúgio.

1 INTRODUCCIÓN

La educación es ofrecida por el Estado y accesible por la sociedad, pero la oferta y el acceso no garantizan a su vez la permanencia. La permanencia sólo se garantiza a través de políticas públicas que de manera factible redunden en la realización de este derecho educativo. La permanencia en la educación pública ha sido tema de grandes discusiones en el escenario internacional.

El derecho internacional de los derechos humanos establece el derecho a la educación para todos, sin discriminación por motivos de origen nacional o social, o cualquier otra condición. El principio de no discriminación se extiende a todas las personas en edad escolar que residan en el territorio de un Estado, incluidos los extranjeros e independientemente de su condición jurídica (CASSESE, A, 1993; GREPPI, A, 1999; FERRAJOLI, 2004).

El artículo primero de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación, descubre que los extranjeros residentes en España tienen derecho a recibir una educación básica que les permita el desarrollo de su propia personalidad y la realización de una actividad útil a la sociedad. La educación será obligatoria y gratuita en el nivel de educación general básica, en la formación profesional de primer grado así como los demás niveles que la ley establezca. Y en ninguna situación el derecho a la educación debe ser sujeto a discriminaciones de acuerdo con su capacidad económica, nivel social o lugar de residencia del alumno (ESPAÑA, 1985).

La Constitución española de 1978 reconoce también el derecho amplio y los específicos a la educación, siendo interpretados de forma que se garantice su eficacia. Entonces, tu artículo 27 da a conocer el derecho a la educación cuando afirma que “toda persona tiene derecho a la educación” (ESPAÑA, 2003). Por consiguiente, ofrecer buenas condiciones da márgenes importantes para que el alumno avance en su vida educativa y social. Que la escuela sea el lugar que brinde el descubrimiento del saber en el que se instigue al estudiante a construir su pensamiento y que con ello sea un sujeto social humanizado. Desde la oferta, el acceso y la permanencia, se entiende que la educación camina por los senderos de una equidad educativa (COLEMAN, J. S., CAMPBELL, E., HOBSON, C., MCPARTLAND, J., MOOD, A., WEINFELD, F. y YORK, R (1966a); COLEMAN, J. S., CAMPBELL, E., HOBSON, C., MCPARTLAND, J., MOOD, A., WEINFELD, F. y

YORK, R. (1966b); HUSEN, T. (1978), WÖßMANN, L. y SCHÜTZ, G. (2006); OECD (2012).

Se entiende que las oportunidades educativas que se ofrecen en el ámbito de las políticas educativas, independientemente de la excepcionalidad o nacionalidad del estudiante, contribuyen significativamente a su desarrollo al posibilitar la apropiación del conocimiento científico y el desarrollo social.

Las políticas públicas de educación permiten comprender los límites y alcances del desarrollo de la humanidad y de la sociedad misma. El propósito de las políticas públicas educativas debe ser hacer de la escuela un espacio de acceso para todos los estudiantes, independientemente de las diferencias culturales y las condiciones educativas que se presenten. La garantía por una educación de calidad, la lucha contra el absentismo y el abandono temprano de la escolarización es una prioridad, por lo que debe incidirse de manera proactiva con acciones tendentes a compensar las desigualdades que afectan al alumnado y a sus familias para que este colectivo, susceptible de sufrir abandono escolar y bajo rendimiento académico, aumente el nivel de calidad educativa y de inclusión social, mejorando en beneficio de toda la comunidad educativa y disminuyendo el fracaso escolar. Este trabajo hace parte de una investigación más amplia de doctorado que visa estudiar las políticas públicas educacionales para la atención de migrantes y refugiados en escuelas públicas que ofrecen la educación pública a nivel de educación primaria y secundaria. Que en parte, busca establecer la relación entre las medidas vigentes en la legislación española y de algunas otras propuestas desde la perspectiva de los profesores de la educación pública.

Teniendo como referencia el pensamiento de autores como Agnes Heller (1992), según quien el sujeto es, a la vez, un ser genérico y un ser particular, pretendemos explorar las historias de vida de los docentes profesionales de la educación, tomándolos como seres concretos, lanzado en una cierta cotidianidad al nacer, cotidianidad en la que el sujeto es, al mismo tiempo, producto y productor. Lo que se pretende en este estudio es realizar un análisis del fenómeno migratorio local, los recursos, métodos y estrategias didácticas y organizativas que se aplican para la atención socioeducativa del alumnado migrante y refugiado por medio de la voz de una profesora compensatoria.

Las narraciones o entrevistas de historias de vida proporcionan el marco teórico-metodológico utilizado para investigar los caminos personales y profesionales de los docentes en su proceso de formación permanente (NÓVOA, 1992). Es un recurso de investigación científica con una tradición fecunda en las ciencias humanas, especialmente en los campos de la sociología, la psicología y la historia. En el área de la educación, el uso cada vez más generalizado de las historias de vida ha contribuido a una mejor comprensión de la condición docente, ya que renueva teorías y dispositivos para la investigación y la formación profesional.

Este estudio visa contribuir para el trabajo docente en la atención de migrantes y refugiados considerando que para Hernandez Diaz, la prensa pedagógica desempeña un papel decisivo en la vida cotidiana de las sociedades en la contemporaneidad,

Por medio del periódico y la revista se informa y se crea opinión, se construyen espacios sociales colectivos, se defienden derechos (o se conculcan), y es un instrumento de comunicación de la sociedad arraigado en la vida cotidiana de los ciudadanos. Es también un espacio de presencia de la educación y sus problemas, y de permanente acción educadora (2013, p.15).

Así como, para Hernando, “el conocimiento de los medios de expresión y comunicación social, en particular de la prensa, supone una valiosa fuente de información para conocer el devenir histórico de nuestro entorno y la comunidad en la que habitamos” (2013, p. 335). Por lo tanto, la educación para migrantes y refugiados no puede ser tratada como una novedad actual en la sociedad y la educación, debe ser considerada en su esencia y en su carácter histórico, incluso la oportunidad de la práctica reflexiva para los docentes que buscan la investigación como una forma de mejorar su pedagogía.

Se considera también necesario que la actuación del profesorado en un determinado período histórico y en situaciones atípicas en el movimiento de la vida humana, sea objeto de una mirada lentificada en la investigación en educación y contribuir a las posibilidades de oferta educacional para este público. Es necesario recuperar la “historia desde abajo”, poniendo de manifiesto la presencia de nuevas temáticas como objeto de la historia de la educación, la incorporación de nuevas

perspectivas metodológicas, y el uso de nuevas fuentes primarias y secundarias y vías de información (HERNANDEZ DIAZ, 2001).

Al configurar el “escenario” del trabajo docente y la relación entre éste, el profesor y el migrante o refugiado surgieron quejas, expresando experiencias de trabajo y acciones estratégicas regulatorias del trabajo. La dinámica del proceso de investigación con los profesores, que voluntariamente accedieron a participar, constó en determinadas etapas, como levantamiento de datos generales relacionados con la escuela en páginas digitales, entrevista dialógica individual y observaciones de la actividad laboral.

2. LA EDUCACIÓN COMPENSATORIA Y EL ALUMNADO MIGRANTE Y REFUGIADO CON NECESIDADES DE COMPENSACIÓN EDUCATIVA

El proceso migratorio es parte de la esencia del mundo tal y como se va formando, ya que las sociedades se forman por la diversidad de personas que de una u otra forma presentaron inestabilidad, cualquiera que sea su origen, que junto a sus necesidades debieron dejar sus hogares, ciudades y estados para partir hacia nuevos territorios, incluyendo en la España (DOMÍNGUEZ, A, 2005).

Desde una perspectiva de la inclusión escolar (MARTÍNEZ, B., 2005), el alumnado migrante o no migrante necesita de la relación mediada de los otros alumnos y del profesor para que se les incluya y se superen sus necesidades de compensación educativa, especialmente en el proceso de apropiación lingüística. Recordando que, mediar no es la simple presencia del profesor y del otro, sino un intercambio de signos que en realidad favorece la abstracción del pensamiento y la apropiación de la realidad.

El sistema de educación en España se inspira en los principios de calidad educativa para todo el alumnado, independientemente de sus condiciones y características y en la equidad que garantice la igualdad de oportunidades, la inclusión educativa y la no discriminación y actúe como elemento compensador de las desigualdades personales, culturales, económicas y sociales (MARTÍN-MORENO, 1977; MARTÍNEZ, A., ESPINOSA, J. M. Y R. A. M. 1983; MARTÍN-MORENO, Q. 1982; FLAXMAN, E. 1985; ESPÍN, J. V. 1987; GARCÍA LÓPEZ, R., MARTÍNEZ MUT, B. Y ORTEGA RUIZ 1987; NAVARRO BARBA, J. 2002; ESCUDERO, J. M. 2003; ALFAYA, J. Y MUÑOZ-REPISO, M., 2005; LÓPEZ, E, 2006; LOE, 2006; ZIRKEL, 2010). En este sentido ya desde los años 70 se vienen

desarrollando políticas educativas de carácter social que tratan de responder al principio de igualdad de oportunidades en el acceso y permanencia en la educación, políticas que permiten mejorar la calidad de la educación de todos los jóvenes sin exclusiones, porque equidad y calidad se presentan ya como dos principios indisolubles. Se contempla la diversidad de las alumnas y alumnos como principio y no como una medida que corresponde a las necesidades de unos pocos (LOE, 2006). Por ello los destinatarios de tales medidas se seleccionan a partir de un informe que señala su desfase curricular y describe las situaciones adversas a su proceso de aprendizaje en las que vive el estudiante.

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en su redacción dada por la Ley Orgánica, 8/2003, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa, en el Título II dedicado a la Equidad en la Educación, reúne en el Capítulo I, bajo el término de “alumnado con necesidad específica de apoyo educativo”. Según lo previsto en aquellos centros escolares, zonas geográficas o entornos sociales en los cuales exista concentración de alumnado en situación de vulnerabilidad socioeducativa, las Administraciones educativas desarrollarán iniciativas para compensar esta situación. A este fin se podrán establecer actuaciones socioeducativas conjuntas a nivel territorial con las Administraciones locales y entidades sociales, incluyendo una especial atención a la oferta educativa extraescolar y de ocio educativo, así como acciones de acompañamiento y tutorización con el alumnado que se encuentre en esta situación y con sus familias.

Orientados por el servicio de Equidad, Igualdad y Orientación Educativa, los alumnos que requiere durante un período de su escolarización, o a lo largo de toda ella, determinados apoyos y/o actuaciones educativas específicas, y que está valorado así en el correspondiente de Compensación Educativa y clasificados en el grupo ANCE: Alumnado con Necesidades de Compensación Educativa. En el grupo ANCE el general se encuentra el alumnado que presenta necesidades de compensación educativa en razón de sus circunstancias de desventaja. Para una clasificación operativa, se subdividen en: incorporación tardía al sistema educativo español, especiales condiciones geográficas, sociales y culturales y especiales condiciones personales. Entre estas categorías encontramos: Inmigrantes con el desconocimiento del idioma y inmigrante con desfase curricular (ALFAYA, J. Y MUÑOZ-REPISO, M., 2005).

En este trabajo con migrantes y refugiados es realizado un Informe de Evaluación de Necesidades de Compensación Educativa del alumnado incluido en la tipología y categoría correspondiente y que además presente un retraso escolar de dos o más cursos al menos, en las áreas instrumentales, con respecto al curso en el que está escolarizado o circunstancias especiales personales que justifiquen la necesidad específica de apoyo educativo. Conforme orienta la ley Orgánica de educación de 2020,

Con el fin de hacer efectivo el principio de equidad en el ejercicio del derecho a la educación, las Administraciones públicas desarrollarán acciones dirigidas hacia las personas, grupos, entornos sociales y ámbitos territoriales que se encuentren en situación de vulnerabilidad socioeducativa y cultural con el objetivo de eliminar las barreras que limitan su acceso, presencia, participación o aprendizaje, asegurando con ello los ajustes razonables en función de sus necesidades individuales y prestando el apoyo necesario para fomentar su máximo desarrollo educativo y social, de manera que puedan acceder a una educación inclusiva, en igualdad de condiciones con los demás (LOMLOE, 2020).

Muchas son las medidas para una apuesta en la educación inclusiva y sus atenciones para las necesidades de migrantes y refugiados de refuerzo del idioma y de sus necesidades educativas y sociales y entre ellas observamos la educación compensatoria y la presencia del profesorado de educación compensatoria (LOZANO GARCÍA, A, 1992).

3. EL PROFESOR DE COMPENSATÓRIA EN EL TRABAJO CON MIGRANTES Y REFUGIADOS: PALABRAS DE PROFESORAS DE APOYO DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA

En la Educación primaria se establecerán medidas de flexibilización y alternativas metodológicas en la enseñanza y evaluación de la lengua extranjera para el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, en especial para aquel que presente dificultades en su comprensión y expresión. Las lenguas oficiales se utilizarán sólo como apoyo en el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera (LOMLOE, 2020).

En aquellos centros escolares, zonas geográficas o entornos sociales en los cuales exista concentración de alumnado en situación de vulnerabilidad socioeducativa, las Administraciones educativas desarrollarán iniciativas para compensar esta situación. A este fin se podrán establecer actuaciones

socioeducativas conjuntas a nivel territorial con las Administraciones locales y entidades sociales, incluyendo una especial atención a la oferta educativa extraescolar y de ocio educativo, así como acciones de acompañamiento y tutorización con el alumnado que se encuentre en esta situación y con sus familias (LOMLOE, 2020).

Se considera que el pensamiento no se expresa en la palabra, sino que se realiza en la palabra, y que nunca corresponde al significado directo de las palabras, que en cambio tiene la función de mediar las palabras, es decir, el camino del pensamiento a la palabra. Camino indirecto, mediado internamente, y esta mediación es siempre de naturaleza social e históricamente producida (VYGOTSKY, 1993). El trabajo del profesor expresado en palabras es producto de las constituciones históricas de la educación en determinado desarrollo societario.

3.1 Trayectoria profesional con migrantes y refugiados

Cada historia de vida, al mismo tiempo que nos lleva a conocer un camino o una experiencia personal única, retrata de alguna manera el universo social más amplio, en el que se inscribe ese camino (DOMINICÉ, 1990, GOODSON, 1992, PIMENTA, 2000; PIMENTA, 2007). La migración es una realidad histórica en la educación y su perpetuación sucede a lo largo de los años en la sociedad y su consecuente apareamiento en la escuela y en el trabajo del profesor. Sobre su trayectoria profesional con migrantes y refugiados en la educación:

Con los inmigrantes trabajo menos porque yo, en educación compensatoria, he trabajado siempre con niños con necesidades educativas distintas. Empecé a trabajar con inmigrantes en concreto cuando me vine a este colegio, en el curso 2016-2017, porque mi plaza de concurso, de maestra, se corresponde con la atención a niños de compensación educativa y algunos de ellos son inmigrantes. Entonces, llevo más o menos desde ese curso, hace unos cinco años, tratando con niños que vienen principalmente de **Marruecos, Chile, Rumanía, Ucrania — ahora con la guerra —, Portugal** (Profesora de compensatoria_2, 2023).

El Consejo Escolar del Estado del Ministério de Educación y formación profesional de la España presenta el informe 2021 sobre el estado y situación del sistema educativo en el curso escolar 2019-2020, según los datos de la Estadística del Padrón Continuo del INE, en cuanto a la distribución por tramos de edad de la

población extranjera menor de 16 años, en el informe escolar 2021-2022, los dos países de nacionalidad mayoritaria de los extranjeros menores de 15 años en el conjunto de España, en orden decreciente, son: Marruecos (204.125 personas, 24,8 % del total de extranjeros menores de 15 años) y Rumanía (121.490 personas, 14,7 % del total de extranjeros menores de 15 años) (ESPAÑA, 2021).

El fenómeno reciente de desplazamiento de ucranianos para España tienen demandado nuevas realidades para la escuela y el profesor en el trabajo con este alumno, la guerra que sucedió en Ucrania ha obligado a más de ocho millones de refugiados a salir del país y buscar protección en otros estados europeos, según informaciones difundidas por el Alto Comisionado de Naciones Unidas para los Refugiados (ACNUR). De todos ellos, 4,8 millones cuentan con protección temporal o un estatus similar en los lugares de acogida. Además, hay otros 5,3 millones de desplazados internos, personas que han abandonado sus hogares y que ahora viven en otros puntos de Ucrania, según la última estimación de la Organización Internacional para las Migraciones (OIM) (ACNUR, 2022). Hasta el presente momento, encontramos una carencia de estudios sobre esta realidad en la educación española.

El carácter fronterizo entre España y Portugal en la provincia de Salamanca (Castilla y León), facilita los flujos migratorios y el acceso de personas de nacionalidad portuguesa en territorio español. La frontera Portugal-España, conocida con el epíteto de la Raia, es la línea que divide los territorios de la República Portuguesa y el Reino de España. Es la frontera más antigua de Europa, con algunos límites establecidos desde la época del Condado Portucalense y el Reino de León. Ha estado libre de controles de tránsito desde el 26 de marzo de 1995 (entrada en vigor del Acuerdo de Schengen), con la excepción de un breve período durante la pandemia del Sars Cov-2. La frontera portuguesa-española, produce en los ciudadanos fronterizos historia y culturas diferenciadas con características regionales propias, demandando un alumno diverso.

3.2 Los flujos migratorios y su aparición en la escuela

Los flujos migratorios registrados en España son el resultado del contexto global de las últimas décadas de intensificación de los flujos migratorios de personas en el contexto de la globalización. La migración de personas de diferentes

países es uno de los fenómenos sociales, culturales y económicos actuales que hemos visto actualmente y las señales son claras de que estamos ante un fenómeno que sólo tiene que permanecer. Sobre el proceso migratorio en el siglo XXI en Castilla y León-España, la profesora expresa:

Los inmigrantes, cuando llegan aquí, ya llegan con su familia y matriculados porque ya les han dado la plaza escolar. Normalmente suelen llegar al barrio con **ayuda social de distintas entidades**, sea Cruz Roja u otros servicios sociales. Y el proceso aquí tiene que ver, sobre todo, con el entorno educativo, pero sí que **se ofrecen ayudas, por ejemplo, de comedor, de libros, ayudas y recursos sociales y educativos.** Para que vayan, por ejemplo, al colegio, tenemos a una persona que se dedica a atender las **necesidades sociales** de todos los alumnos, no solo de los emigrantes. Esto es, **hacen una intervención con familias, los ayudan a ver donde están los recursos económicos, materiales.** Se hace un seguimiento familiar para ver si todo funciona bien, que todo esté correcto y que no haya otra necesidad diferente que se pueda cubrir desde aquí (Profesora de compensatoria_3, 2023).

Mirar para las distintas situaciones personales es la atención a la diversidad que se establece en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, como un principio fundamental que debe regir toda la enseñanza, con el objetivo de proporcionar a todo el alumnado una educación adecuada a sus características y necesidades, y también como una necesidad que abarca a todas las etapas educativas y a todos los alumnos, es a partir del principio de inclusión como se concibe en esta ley la adecuada respuesta educativa a todos los alumnos, entendiendo que únicamente de ese modo se busca garantizar el desarrollo de todos, se favorece la equidad y se contribuye a una mayor cohesión social.

La desigualdad, la segmentación y la exclusión está presente en toda la sociedad organizada por el hombre (STAMBACK, M., 1977; BOUDON, R., 1983; CASTEL, R., 2004; MARTÍNEZ GARCÍA, J. S., 2005; WIELANDT, G., 2006; MARTÍNEZ GARCÍA, J. S., 2013) y, por las diversas consecuencias que provoca en el medio social, surge la urgencia de pensar y conocer las medidas para su confrontación, principalmente en un espacio escolar que se caracteriza como social, un escenario para personas socialmente vulnerables como migrantes y refugiados, quienes en muchos casos viven la pobreza y otros males cultivados por los modos de organización social. De esta forma, se hace necesario analizar aspectos de cómo

se da esta realidad de necesidades sociales en las escuelas que atienden a personas migrantes y refugiadas y confrontarlas.

3.3 Actividades de acogida y la evaluación de nivelamiento

Cuando el alumno migrante o refugiado llega a la institución educativa, la misma tiene un plan de atención basado en su diversidad, visando integrarlo al espacio escolar e identificar sus necesidades educativas.

Nosotros tenemos un **plan de atención** cuando vienen niños, sobre todo cuando no conocen el idioma. Entonces, cuando se los recibe, normalmente su tutor, **se les enseña primero el colegio, las distintas partes dónde pueden estar, los servicios, las clases, la informática, el gimnasio, el patio.** Y luego también hay un **plan de atención cuando el idioma es diferente; las interacciones son más pausadas y más lentas para enseñarles lo que es el vocabulario básico, las expresiones básicas, las demandas emocionales o personales que tengan con los compañeros.** Les damos una **atención personalizada**, se ven los contenidos mínimos. **Primero se les hace una evaluación para ver en qué curso les corresponde estar porque, por medida legal, a los niños que tengan desconocimiento o tengan un gran desfase en el currículum los podemos poner un curso abajo del que les corresponde por edad.** Una vez hecha esa evaluación, ya pasan a la tutoría, hablamos la profesora y yo, les hacemos un **plan individualizado** de cuales son los contenidos mínimos que tenemos que apoyar. Entonces, salen de sus clases, como dos o tres sesiones, y en esas sesiones se va haciendo un seguimiento de los contenidos mínimos, de por donde tenemos que empezar para que ellos puedan abordar todo lo que es el contenido, que es amplio y duro en este sistema (Profesora de compensatoria_1, 2023).

Una vez conocido el nivel de desconocimiento del castellano del alumno, el profesor tutor, con la colaboración de los profesores especialistas en idioma extranjero y del profesor de educación compensatoria, elabora un plan cuyo marco de actuación es la coordinación familia-escuela y que consiste en la realización de un trabajo específico desde ambas partes. Este proceso pretende establecer la normalización lingüística del alumno y es coordinado por el jefe de estudios.

sobre todo en **adaptar contenidos, en adaptar idiomas y en adaptar las secuencias de los aprendizajes**, en atenderlos, en **enseñarles habilidades sociales, cómo funciona el sistema educativo español, qué tienen que hacer en una clase, cómo funcionan los compañeros.** Y yo creo que está bastante bien porque hay **planes de acogida**; como tal, hay un plan de acogida en el centro (Profesora de compensatoria_2, 2023).

El plan de atención desarrollado por la escuela, está basado en el II Plan de Atención a la Diversidad y el II Plan de Atención a la Diversidad en la Educación de Castilla y León 2017-2022 que tiene en cuenta los últimos estudios en diversidad, inclusión y educación, que es de donde emanan las propuestas para la transformación de metodologías, la organización y evaluación que los centros desarrollarán para dar respuesta educativa a sus entornos escolares (EDUCACYL, 2017). El II Plan de Atención a la Diversidad ha partido de un análisis encaminado a detectar y consolidar los puntos fuertes y minimizar los puntos débiles realizados por los agentes más representativos de la comunidad educativa (profesorado, alumnado, familias y Administración). El II Plan de Atención a la Diversidad desarrollado para la Comunidad de Castilla y León está basado en la Ley antigua, la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación y no en la LOMLOE Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, que se modifica la LOE. Aún sobre la atención a la diversidad, la profesora expone:

Depende de cada situación personal más que de las distintas nacionalidades. Hay gente con **distinta nacionalidad que te pide distinto tipo de ayuda**, pero no porque sea un tipo de nacionalidad en concreto, sino por las situaciones personales de cada uno. Aquí, en realidad, se da ayuda a aquel que lo pide, da igual que sea de Marruecos o de Rumanía — que también tiene muchas necesidades —, pero no es especialmente una nacionalidad. Es complicado. Normalmente la gente que viene siempre viene con necesidad de ayuda, pero da igual. También viene mucha gente de Sudamérica con necesidad y también se los atiende. Entonces, **son más las situaciones personales que una nacionalidad en concreto** (Profesora de compensatoria_4, 2023).

La realidad escolar local de la profesora cuenta con un plan de atención a la diversidad y proyecto de adaptación lingüística y social elaborado en 2015 debido a su significativo número de alumnos de otros países, que necesita de actualizaciones conforme las nuevas directrices y los flujos migratorios actuales.

Al momento de matricularse en la escuela, los estudiantes migrantes y refugiados que no cuentan con la documentación acreditativa jurada se someten a una evaluación para clasificarlos en una clase de acuerdo a sus conocimientos y su nivel/edad, si se acredita el dominio de los conocimientos necesarios para una nivel/edad dada.

Sobre todo es una **evaluación**. Cuando llegan a la clase y la tutora se pone en contacto, digamos que recopila información de familia, educativa, social y a partir de ahí nos pide ayuda dentro del propio colegio a nosotros, que somos el equipo de atención a la diversidad, que somos los que más les podemos echar una mano (Profesora de compensatoria_3, 2023).

En respecto a la evaluación educativa, de conformidad con el artículo 13.5 de las Órdenes EDU/1045/2007, de 12 de junio, y EDU/1046/2007, de 12 de junio, la escolarización del alumnado que se incorpore tardíamente al sistema educativo, y presente desfase en su nivel de competencia curricular, podrá realizarse de la forma siguiente:

- a) Cuando el **desfase sea de más de un ciclo en educación primaria**, los alumnos podrán ser escolarizados en el curso inferior al que le correspondería por su edad.
- b) Cuando el **desfase sea de dos o más años en educación secundaria obligatoria, los alumnos podrán ser escolarizados en uno o dos cursos inferiores al que le correspondería por su edad**, siempre que dicha escolarización les permita completar la etapa en los límites de edad establecidos con carácter general para todo el alumnado. Una vez tomada esta medida, no se podrá proponer la permanencia de un año más en el mismo curso de este alumnado si ello supone no completar la etapa en los citados límites de edad (EDUCACYL, 2010).

El alumnado que se incorpore de forma tardía al sistema educativo español, y no presente desfase curricular, se escolarizará conforme a los **criterios de edad** establecidos con carácter general para el conjunto del alumnado. Los alumnos tendrán derecho a permanecer escolarizados en régimen ordinario hasta el término del curso escolar en cuyo año natural de finalización cumplan dieciocho años, sin perjuicio de lo establecido en el artículo 7 de la Orden EDU/1952/2007, de 29 de noviembre, por la que se regula la evaluación en educación secundaria obligatoria en la Comunidad de Castilla y León (EDUCACYL, 2010).

La evaluación de los conocimientos del estudiante migrante o refugiado aún es un desafío para la educación en la contemporaneidad, visto que muchos no vienen con su histórico escolar y necesitan pasar por diferentes tipos de evaluaciones para comprender los conocimientos suministrados por diferentes sistemas educativos. El fracaso en las evaluaciones se debe a una desigualdad de

sistemas educativos incapaz de atender todas las necesidades individuales del alumnado y que reproduce en su alumnado las desigualdades sociales existentes en la sociedad.

3.4 Familia de migrantes, escuela y trabajo

El tema educación y trabajo, principalmente por la situación de crisis de la economía mundial y la necesidad de comprender y adaptar los sistemas educativos no sólo a las condiciones específicas propias de cada país más de la realidad económica de las familias (Rodríguez Luiz, 2008), aparece en las palabras de la profesora,

Normalmente **suelen estar en pisos de acogida con bajas condiciones económicas, suelen estar en paro, les cuesta mucho buscar trabajo** (Profesora de compensatoria_2, 2023).

Sobre las relaciones entre la escuela y la familia de niños migrantes y refugiados, en un espacio educativo donde prevalece la política educativa,

Sobre todo son las necesidades educativas y sociales. Los padres y las madres que vienen con los niños evidentemente **tienen necesidad de trabajar o de buscar trabajo, y eso implica que los horarios, las tutorías, los seguimientos, los deberes, todas las tareas y todas las necesidades de los niños**. No es que queden relegadas a una segunda parte, pero digamos que no son tan primordiales como el buscar el sustento y el poder trabajar. Entonces, ahí cuesta un poquito engranar lo que es **la necesidad familiar de sustento y de economía con lo que es el niño con sus horarios, con sus deberes, con sus materiales** (Profesora de compensatoria_1, 2023).

Para una relación familia-escuela basada en supuestos de igualdad y equidad educativa, es necesario que los padres se acerquen al ámbito escolar (SANTOS, M. A, ESTEVE, J. M., RUIZ, C. Y LORENZO, M. M, 2004; HIDALGO, N. M., EPSTEIN, J. K. Y SIU, S, 2002; GONZÁLEZ, 2010). Esta visión implicaría necesariamente cambiar las relaciones sociales tradicionales y culturalmente construidas. La relación familia-escuela, habitualmente desarrollada de forma unidireccional y prejuiciosa, imputa a los responsables de las clases bajas gran parte de la responsabilidad por las dificultades de aprendizaje de los niños y adolescentes, son vistas como familias desinteresadas, ausentes de las reuniones y del seguimiento de la escolarización de sus hijos.

3.5 Necesidades educativas de migrantes y refugiados

Sabemos que la escuela tiene un papel importante en la educación para todos, por lo tanto, teniendo en cuenta las diferentes necesidades educativas de cada uno. La escuela es un entorno importante para el estudiante migrante o refugiado, favoreciendo las oportunidades de integración en la sociedad de acogida. Asimismo, por todas estas circunstancias, la escuela debe adaptarse a la realidad multicultural, visualizando el sujeto real y validando su papel en el proceso de formación humana, valorando las necesidades de las personas migrantes y refugiadas, así como sus realidades lingüísticas y socioculturales, integrando en el ambiente escolar (HARTWIG, 2016).

Sobre todo de **habilidades sociales, de conocimiento del entorno y del idioma** — algunos de ellos —. El sistema educativo está muy estructurado, tiene contenidos muy secuenciados y con mucha cantidad y velocidad. Entonces, casi siempre sus necesidades tienen que ver con que vienen con sus sistemas educativos o con falta de sus sistemas educativos — porque **muchos niños vienen sin escolaridad** —, así que **carecen hasta de las rutinas escolares más básicas**. No saben como portarse en un colegio, no saben qué hacemos aquí, cómo tenemos que funcionar, **qué autonomía tienen que tener a la hora de dejar sus abrigo, de dejar sus mochilas, de recoger sus materiales**. Todo depende. Nos adaptamos al niño y a la situación a todo momento (Profesora de compensatoria_2, 2023).

Para el proceso de acogida y desarrollo humano en la escuela con migrantes y refugiados, además del esfuerzo y dedicación del docente en un movimiento contra la segregación social, es necesario aplicar cambios en la estructura social, y este es el punto de discrepancia entre el texto legislativo y la realidad concreta de profesores y alumnos con necesidades de compensación educativa.

El desarrollo y el aprendizaje tienen lugar en la interacción humana, así, la presencia de migrantes y refugiados en la escuela requiere la presencia del docente, sus intercambios, el contexto escolar para el desarrollo simbólico y la apropiación de características y saberes típicamente humanos acumulados a lo largo del tiempo de la historia humana.

3.6 Equipo de atención a la diversidad y el trabajo socioasistencial

A partir de la ley orgánica de ordenación general del sistema educativo (LOGSE, 1990), los equipos de orientación escolar y psicopedagógica y los departamentos de orientación se constituyen como apoyos a un sistema único de enseñanza que atiende al conjunto de los alumnos, y adoptan funciones referidas a la atención a la diversidad. Es responsabilidad de cada comunidad autónoma y sus direcciones provinciales ordenar el servicio de educación inclusiva de atención a las personas migrantes y refugiadas, sob este aspecto, la profesora coloca,

Bien, porque **estamos formando un equipo de atención a la diversidad** y, como tal, vienen acogidos y están atendidos. Si no podemos nosotros, porque solo se nos escapa el tema educativo, también **tenemos contacto con otras empresas o con otras asociaciones u organismos** que les pueden echar una mano. Eso está legislado, así que hay una gran **red de ayuda** a todo tipo de personas (Profesora de compensatoria_4, 2023).

Pero tampoco podemos ayudarlos con todo. Aquí hay profesionales de asuntos sociales. **Los tutores, si detectan que hay necesidad de material, de alimentación, de cuidados o de ropa, se ponen en contacto con esta persona que es del equipo de atención educativa.** Entonces, esa persona investiga más y se preocupa de saber un poquito más de ese tipo de cosas, pero nosotros en principio no investigamos ese tipo de historia. Si **detectamos necesidades, los trasladamos a la persona que los pueden ayudar** (Profesora de compensatoria_3, 2023).

El trabajo de la Creecyl y el equipo de atención a la diversidad camina junto con otros servicios de atención a la comunidad. En respecto a los migrantes y refugiados, el ayuntamiento y las escuelas cuentan con el trabajo de los Centros de Acción Social (CEAS) y también con las ONGs que ofertan servicios educativos y socioasistenciales. Las ONGs son las entidades sociales que gestionan plazas en el sistema de acogida, contando en algunos casos con servicios gratuitos de información y orientación jurídica y social sobre protección internacional a los que se puede acudir antes de ser beneficiarios del programa, con numerosos proyectos sociales en la ciudad y que ofrece entre otros servicios, asesoramiento jurídico y ayudas para la cobertura de necesidades básicas.

3.7 Atención personalizada y el número de alumnos

Aprender una nueva palabra o habilidad es una de las bases para un largo proceso de desarrollo. El significado de la palabra es un acto de generalización, sufre modificaciones a medida que el niño se enfrenta a situaciones que requieren el uso de la palabra, por lo que avanza en sus procesos intelectuales de abstracción y generalización. Incluso si los significados de la palabra son presentados por quienes lo rodean, el niño desarrolla su forma de pensar. Con cada nueva palabra aprendida en la escuela por el niño, se abren posibilidades de habilidades interpretativas para el migrante y el refugiado y apropiación de la realidad.

Yo creo que son los problemas que podemos tener ahora en educación en general. Las amplias ratios de niños; **no se puede atender de la misma manera a un inmigrante que viene a una clase con quince, dieciséis niños, que a uno que viene a una clase con veinte, veinticinco, evidentemente no es lo mismo.** Las ratios y los recursos (Profesora de compensatoria_2, 2023).

La inversión de recursos en profesores, materiales y condiciones de enseñanza que puedan favorecer el aprendizaje es importante. Sólo el conocimiento cotidiano de los migrantes y refugiados no es suficiente para comprender el aprendizaje de nuevas culturas, idiomas, su historia y su realidad social. Necesita la capacidad de ir más allá del significado situacional para que pueda abstraer y apropiarse del contenido histórico de la humanidad, para lo cual se utilizan los conocimientos dados científicamente y la necesidad del espacio escolar.

3.8 Migración, educación y tecnología

Con la tecnología, el migrante y el refugiado pueden comunicarse a diario con familiares y amigos, intercambiar información en la relación alumno y profesor y afectos de forma constante y regular, sin las limitaciones de tiempo y distancia que imponen los medios tradicionales (MARTINEZ, 2007). Sobre relación pedagógica, migración y tecnologías apunta la profesora:

Ahora nos están dotando con **nuevas tecnologías que nos permiten tener un mayor contacto, un mayor conocimiento de sus situaciones y de sus realidades**, pero hasta hace poco, los materiales sobre todo de nuevas tecnologías estaban un poco obsoletos, anticuados (Profesora de compensatoria_1, 2023).

La implementación de las tecnologías de la información y la comunicación en el escenario social es cada vez más acelerada y creciente, con cambios significativos en un corto espacio de tiempo. En este sentido, aparecen estudios que son consistentes con los beneficios de la expansión de la tecnología y otros señalan que estos cambios muestran una ruptura de ideales sociales, culturales, económicos y políticos en la educación contemporánea. Por lo tanto, no se puede negar que las TIC han contribuido significativamente a la evolución de las más diversas áreas de la sociedad y en la comprensión de los flujos migratorios, culturas, idiomas y otros, a una comunicación ágil y eficaz, disponiendo de diversas herramientas para ser utilizadas en la información y comunicación en tiempo real y también tener contacto con otras culturas y realidades, como la herramienta EDICOM con el objetivo de ayudar alumnos bilingües y multiculturales con el dominio de la comprensión y expresión oral y escrita en el español, sin embargo hay que atenderse para no apropiarse de un conocimiento acrítico y descontextualizado.

3.9 Formación Permanente del profesorado y el trabajo con Migrantes y Refugiados

La formación docente, es el momento en que se invierte en desarrollo de funciones psicológicas superiores al ofrecer conceptos científicos (VYGOTSKY, 1996). Con el apoyo de conceptos científicos, los seres humanos adquieren la capacidad de planear y hacer que cierto comportamiento sea intencional. Es necesario que el profesorado esté formado en los conocimientos y habilidades profesionales, tanto de las materias propias de cada especialidad como en las materias de carácter genérico, principalmente las referidas a la enseñanza y el aprendizaje de aquellos alumnos que sufren algún tipo de privación social. La innovación en el ejercicio profesional y trasladar dicha formación al proceso educativo son actuaciones necesarias para lograr una respuesta educativa de calidad (MARCELO, 1995). Así vemos en la expresión de la profesora:

Pero yo creo que eso se está solventando poco a poco porque nosotros también **tenemos mucha formación y se dedican también muchos recursos a formarnos a nosotros**, sobre todo a este tipo de gente de la atención. A este tipo de gente y a este tipo de alumnado, sobre todo el alumnado en general. Digamos que no tratamos a los inmigrantes y a los refugiados como si fueran una

minoría dentro de nuestro alumnado. Aquí se incluye a todo el mundo y a cada uno. Se atiende la necesidad que tengan. Si su necesidad es ser inmigrante o si es un niño que viene de casa del barrio y tiene otras necesidades por hermanos, por familia. Las necesidades que cada uno tenga. O sea, que no es que se trata de una minoría a la que se trata de una manera diferente. Acogemos a todos dentro de un plan inclusivo (Profesora de compensatoria_2, 2023).

La realidad local cuenta con el Centro de Formación Permanente del Profesorado e Innovación Educativa. Los centros de formación del profesorado e innovación educativa (CFIE) son instituciones de apoyo, asesoramiento, formación y promoción, somos los encargados de impulsar, gestionar y posibilitar la formación permanente del profesorado y la promoción de la innovación educativa de los centros no universitarios sostenidos con fondos públicos de nuestro ámbito de actuación. El centro cuenta con un mapeamiento para la detección de necesidades formativas presentadas por los profesores.

CONSIDERACIONES FINALES

Muchos son los desafíos para la atención de alumnos migrantes y refugiados en las escuelas y por el profesorado de educación compensatoria o denominado de profesor de apoyo. En términos de políticas educacionales, se tiene que avanzar en términos de garantizar las necesidades educativas y sociales oriundas de la desigualdad social. A pesar de la existencia de límites al desarrollo humano de las personas en situación de migración o refugio, el propósito de comprender el papel y alcance de las políticas educativas en la atención a este segmento social en las diferentes formaciones sociales de los países y en el trabajo del profesor, permanece válido.

En las prácticas traducidas en políticas educacionales fue expreso: enseñar el espacio educativo, ayudas de comedor y de libros, intervención con familias para desarrollar la análisis los recursos económicos y materiales, interacciones diferenciadas para alumnos con idiomas diferentes, enseñanza del vocabulario básico, las expresiones básicas, las demandas socioemocionales, evaluación para ver en qué curso les corresponde, plan individualizado con contenidos mínimos, cómo funciona el sistema educativo español, adaptar contenidos, en adaptar idiomas y en adaptar las secuencias de los aprendizajes, relación familia-escuela,

trabajo socioasistencial, atención personalizada, tecnologías de la información y la comunicación. A la luz de los datos observados y de la práctica diaria, es preciso señalar que no es posible asegurar que las políticas educativas desarrolladas resumen lo dicho por la profesora.

Sobre la realidad de migrantes y refugiados hay que desarrollar más estudios en las ciencias humanas y sociales que abordan las diferentes realidades para las diferentes posibilidades migratorias de forma que se pueda ayudar el profesorado en su comprensión sobre la realidad cultural, territorial y social de su alumnado de modo que pueda comprender aspectos sociales e históricos que se relacionan con la migración y sus desafíos educativos.

REFERENCIAS

ALFAYA, J. Y MUÑOZ-REPISO, M. La atención al alumnado inmigrante en el sistema educativo en España. CIDE, **Centro de Investigación y Documentación Educativa**, Ministerio de Educación y Ciencia. 2005.

BOUDON, R. **La desigualdad de oportunidades educativas**. Barcelona: Laia. 1983.

CASSESE, A. **Los derechos humanos en el mundo contemporáneo**. Barcelona: Editorial Ariel. 1993

CASTEL, R. Encuadre de la exclusión. In S. KARSZ (ed.), **La exclusión: bordeando sus fronteras**, (pp. 55-86). Barcelona: Gedisa. 2004.

COLEMAN, J., CAMPBELL, E., HOBSON, C., MCPARTLAND, J., MOOD, A., WEINFELD, F., & YORK, R. **Equality of Educational Opportunity**. Washington: US Department of Education and Welfare. Publication of National Center for Educational Statistics. Superintendent Documents Catalog. 1966a.

COLEMAN, J. S., CAMPBELL, E., HOBSON, C., MCPARTLAND, J., MOOD, A., WEINFELD, F. Y YORK, R. **Report on equality of educational opportunity**. Washington, US: Government Printing Office for Department of Health, Education and Welfare. 1966b.

CONSEJO ESCOLAR DEL ESTADO. **Informe 2021 sobre el estado del sistema educativo**. Curso 2019-2020. Disponible en: <https://www.educacionyfp.gob.es/servicios-al-ciudadano/estadisticas/no-universitaria/alumnado/matriculado/2021-2022-da.html>. 2021.

DÍAZ, F. **La evaluación en la escuela multicultural**. En AA.VV., Educación multicultural e intercultural (pp. 395-412). Granada: Impredisur. 1992.

DOMÍNGUEZ, A. **Absentismo escolar y atención a la diversidad**. Indivisa: Boletín de estudios e investigaciones, 6, 259-2267. 2005.

DOMINICÉ, Pierre. **L'histoire de vie comme processus de formation**. Paris: Edition L'Harmattan. 1990.

DUBAR, Claude. **A socialização: construção das identidades sociais e profissionais**. Porto: Porto Editora. 1997.

ESCUADERO, J. M. **La educación compensatoria y la organización escolar: ¿un problema marginal o una prioridad de los centros?** 2003. Recuperado el 5 de diciembre de 2022 de, www.nodo50.org/movicaliedu/escuderoeducompe.PDF

ESCUADERO, J. M. Fracaso escolar, exclusión social: ¿de qué se excluye y cómo? Profesorado: **revista de currículum y formación del profesorado**, 9(1). 2005.

ESPÍN, J. V. **Lectura, lenguaje y educación compensatoria**. Barcelona: Oikos Tau. 1987.

OECD (2012) **Equidad y calidad de la educación: Apoyo a estudiantes y escuelas en desventaja**. Equity and Quality in Education. Supporting Disadvantaged Students and Schools. Recuperado el 4/3/2023 de, <http://www.oecd.org/education/school/49620052.pdf>

FERRAJOLI, L. **Derechos y garantías, la ley del más débil**. Madrid: Trotta. 2004.

FLAXMAN, E. Compensatory Education. In: HUSEN, T; POSTLETHWAITE, T.N. (ed.), International encyclopedia of education: Research and studies, (pp. 887-897). Oxford: Pergamon Press. 1985.

GARCÍA LÓPEZ, R; MARTÍNEZ MUT, B; ORTEGA RUIZ. **Educación compensatoria. Fundamentos y programas**. Madrid: Editorial Aula XXI Santillana. 1987.

GREPPI, A. Los nuevos y los viejos derechos fundamentales. En Derechos y libertades, **Revista del Instituto Bartolomé de las Casas**. Madrid. 1999.

GONZÁLEZ, I. La integración de las familias inmigrantes en la comunidad educativa. **Revista inter-universitaria de investigación sobre discapacidad e interculturalidad**, 2(2), 105-116. 2010. <http://hdl.handle.net/10272/11326>

GOODSON, Ivor. F Dar voz ao professor: as histórias de vida dos professores e o seu desenvolvimento profissional. In: NÓVOA, António (Org.). **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 1992. p. 63-78. 1992.

HARTWIG, F. B. **Integração de alunos imigrantes e refugiados no Instituto Federal de Brasília - IFB**. Instituto Politécnico de Santarém, Santarém. 2016.

HELLER, Agnes. **O cotidiano e a história**. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1992.

HIDALGO, N. M., EPSTEIN, J. K. Y SIU, S. Research on families, schools, and communities. A multicultural perspective. EN BANKS J. A. Y BANKS C. A. (eds.),

Handbook of Research on Multicultural Education, (pp. 498-524). New York: Macmillan. 2002.

HUSEN, T. **Para una igualdad de oportunidades**. Madrid: ICCE. 1978.

LÓPEZ, E. Educación compensatoria: efectos recientes de un estudio clásico (*High/Scope*). **Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa**, 1(12). Disponible en http://www.uv.es/RELIEVE/v12n1/RELIEVEv12n1_5.htm. Consultado el 5 de junio de 2015. 2006.

LOZANO GARCÍA, A. **El profesorado de educación compensatoria**. Análisis de su discurso. Madrid: UNED, Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación. 1992.

MARTÍNEZ, A., ESPINOSA, J. M. y R. A. M. Consideraciones en torno a la educación compensatoria. **Revista de educación (MEC)**, (272), 7-28. 1983.

MARCELO, C. **Formación del profesorado para el cambio educativo**. Barcelona: Promociones y Publicaciones Universitarias, PPU. 1995.

MARCHESI, A. **El fracaso escolar en España**. Documento de trabajo del Laboratorio 11/2003. Fundación Alternativas. Documento electrónico. 2003.

MARCHESI, A. Y HERNÁNDEZ, C. (coord.) **El fracaso escolar**. Una perspectiva internacional. Madrid: Alianza. 2003.

MARTÍN-MORENO, Q. **Estudio de la problemática de la educación compensatoria**. *Revista de Ciencias de la Educación*, 90, 261-269. 1977.

MARTÍN-MORENO, Q. (1982). La investigación en educación compensatoria: problemas metodológicos. In: ALONSO HINOJAL, Isidoro, **Temas de investigación educativa**, 2, 105- 129. Madrid: Servicio de Publicaciones del MEC.

Martínez, R. V. Migración y nuevas tecnologías de la información y la comunicación: inmigrantes rumanos en España. **Migraciones. Publicación Del Instituto Universitario De Estudios Sobre Migraciones**, (21), 259-290. 2007. Recuperado a partir de <https://revistas.comillas.edu/index.php/revistamigraciones/article/view/2899>

MARTÍNEZ, B. Las medidas de respuesta a la diversidad: posibilidades y límites para la inclusión escolar y social. Profesorado: **revista de currículum y formación del profesorado**, 9(1). 2005.

MARTÍNEZ GARCÍA, J. S. Clase social, género y desigualdad de oportunidades educativas. **Revista de Educación**, 342. 287-306. 2005.

MARTÍNEZ GARCÍA, J. S. **Estructura social y desigualdad en España**. Madrid: La Catarata. 2013.

MARTÍNEZ, J. (2007). **Fracaso escolar, clase social y política educativa**. Disponible en <http://josamaga.webs.ull.es/fracaso-escolar-VT.pdf>. Consultado el 17 de junio de 2015.

MELENDRO E. M. Absentismo y fracaso escolar: la educación social como alternativa. **Revista de Pedagogía**, Bordón, 65-79. 2008.

MOLINA, E. Creación y desarrollo de las comunidades de aprendizaje hacia la mejora educativa. **Revista de educación**, 337, 235-250. 2005.

MUÑOZ, J. Fracaso escolar, exclusión educativa: ¿de qué se excluye y cómo? Profesorado, **revista de currículum y formación del profesorado**, 1, (1), 2005.

NÓVOA, António. Os professores e as histórias da sua vida. *En*: Nóvoa, António (Org.). **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora. 1992.

NAVARRO BARBA, J. **La compensación educativa: marco, realidad y perspectivas**. Presentado en: Formación específica en compensación educativa e intercultural para agentes educativos. Murcia, 30 de enero. 2002.

ORTEGA, J., RODRÍGUEZ, MA J., OLMOS, S., SÁNCHEZ, J.J. Y GARCÍA, V. **Situación, praxis y demandas profesionales de intervención socioeducativa en el sistema escolar de Castilla y León**. Salamanca: IUCE. 2007.

PIMENTA, Selma Garrido. **Saberes da Docência e Identidade do Professor**. São Paulo: Cortez, 2000.

PIMENTA, Selma Garrido (Org). **Formação de professores: Identidade e saberes da docência**. In: Saberes pedagógicos e atividade docente. 5ª Ed. São Paulo: Cortez. 2007.

SANTOS, M. A, ESTEVE, J. M., RUIZ, C. Y LORENZO, M. M. Familia, educación y flujos migratorios. In: TOURIÑAN, J. M; SANTOS, M. (Eds.). **Familia, educación y sociedad civil**. (203-280). Santiago de Compostela. Universidad de Santiago de Compostela. 2004.

STAMBACK, M. **Examen crítico de la noción de desventaja social**. En Consejo de Europa. Educación compensatoria. Madrid: MEC. 1977.

VYGOTSKY, L. S. **El desarrollo de los procesos psicológicos superiores**. Barcelona: Crítica. 1996.

VYGOTSKY, L. S. **Psicología pedagógica**. Un curso breve. Buenos Aires: Aique Grupo Editor. 2005.

WIELANDT, G. **Poblaciones vulnerables a la luz de la Conferencia de Durban: casos de América Latina y el Caribe**, CEPAL-SERIE Políticas sociales, 124. Santiago de Chile: Naciones Unidas. 2006.

WÖßMANN, L. Y SCHÜTZ, G. Efficiency and Equity in European Education and Training Systems. **Analytical Report for the European Commission prepared by the European Expert Network on Economics of Education**. Bruselas: Comisión Europea. 2006.

Zirkel. **The Two Competing Approaches for Calculating Compensatory Education under the IDEA**, 257. Educ. L. Rep. 550. Recuperado el 22 de mayo de

2015 de

:<http://www.luc.edu/media/lucedu/law/centers/childlaw/pdfs/Compensatory%20Education.pdf>. 2010.

EDUCACYL. **Plan marco de atención educativa a la diversidad para Castilla y León**. Aprobado el 18 de Diciembre de 2003. 2003.

ESPAÑA. **Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación (LODE)**. 1985.

Hernández Díaz, J. M. (ed.) **Prensa pedagógica y patrimonio histórico educativo. Contribuciones desde la Europa mediterránea e Iberoamérica**. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca. 2013.

HERNÁNDEZ DÍAZ, J. M. **Maestros y escuelas en la Salamanca contemporánea**, Salamanca, Hespérides, págs. 176. 2001.

HERNANDO, F. J. R. Descripción y análisis de la prensa pedagógica en Benavente (1885-1930). En: Hernández Díaz, J. M. (ed.) **Prensa pedagógica y patrimonio histórico educativo**. Contribuciones desde la Europa mediterránea e Iberoamérica. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca. p. 335. 2013.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamiento y lenguaje**. Obras Escogidas, tomo 2 (pp. 9-348). [Trabajo original publicado 1934]. Madrid: Visor. 1993.

RODRÍGUEZ LUIZ, Fernando. **La relación entre el mundo del trabajo y la escuela**. V Jornadas de Sociología de la UNLP. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Departamento de Sociología, La Plata. 2008.