

Ley de extranjería, inmigración y enseñanza de adultos*

JUANA MARTÍNEZ MERCADER¹

Investigadora. Cartagena

Resumen

La legislación actual en la mayoría de los casos hace depender la estabilidad jurídica del inmigrante de su situación laboral, lo que determina que busque de inmediato un puesto de trabajo como primera e inexcusable condición para intentar regularizar su situación personal y económica en nuestro país. Todos los extranjeros sin excepción tienen derecho a la educación, tal como aparece recogido en la Ley de Extranjería de 8/2000, de 22 de diciembre. Los Centros de Educación Permanente de Adultos se muestran como espacios de integración y de atención a las necesidades de formación lingüística y cultural del inmigrante, incorporando los valores de tolerancia e interculturalidad.

Palabras clave: Derecho a la educación. Centro de Educación Permanente de Adultos. Enseñanza del idioma y la cultura. Integración, tolerancia e interculturalidad.

Abstract

The current legislation in most of the cases makes depend the artificial stability of the immigrant of its labor situation, what determines that it looks for a work position immediately as first and inexcusable condition to try to regularize its personal and economic situation in our country. All the foreigners without exception are entitled to the education, like it is indicated in the Law of Alienage of 8/2000, of December 22. The Centers of

* Fecha de recepción: 6 noviembre 2001.

1 Dra. Historia Moderna y Contemporánea. (Mayor, 36 —B. Peral— 30.300 Cartagena. Tel. 968513323) jmmerca@teleline.es

Permanent Education of Adults are integration places and of attention to the necessities of the immigrant's linguistic and cultural formation, incorporating the values of tolerance and interculturalidad.

Keywords: Right to the education. Center of Permanent Education of Adults. Teaching of the language and the culture. Integration, tolerance and interculturalidad.

1. Presentación

Si hasta fechas recientes, y durante más de un siglo, España se caracterizó por ser un país de emigración, el pendular movimiento de la Historia nos la muestra hoy como claro destino migratorio. Nuestra propia situación geográfica y desarrollo socio-económico nos hace aparecer como la puerta de acceso a la Unión Europea para gentes procedentes del continente africano² y de los países iberoamericanos, en su mayoría. Se trata de una inmigración intensa, notablemente diversificada en su origen y destino, y de unas vicisitudes y consecuencias muy interesantes. Informes de la ONU y Eurostat sobre los movimientos de población en Europa durante 1999, corroborados por datos de agosto de 2001, revelan que la conservación del actual Estado del bienestar pasa, casi indefectiblemente, por cambiar la política de empleo, desarrollar tecnologías que reduzcan puestos de trabajo, reabsorber la población desempleada y, sobre todo, modificar la política migratoria, haciéndola menos restringida y más generosa. Los países comunitarios han observado un notable incremento del flujo migratorio en los últimos tres años. Así, España arrojó un crecimiento total de su población en 1999 de un 0,9 procedente del saldo migratorio, siendo la tasa de natalidad de 9,6 por mil y la mortalidad de 9,4 por mil, cifras que el año 2000 muestran una leve variación positiva (natalidad 9,8 por mil y mortalidad 9,1 por mil)³. Por otra parte, las últimas prospectivas de la ONU sobre demografía señalan que las naciones desarrolladas perderán cada vez más población frente al Tercer Mundo y que los países ricos están abocados a abrir sus puertas a una inmigración masiva. Según Jean Pierre Garson, responsable de migraciones internacionales de la OCDE, Europa deberá convertirse en una sociedad multicultural, un poco al estilo norteamericano, si quiere sobrevivir⁴.

Desde 1974 con la llegada de la crisis económica y el crecimiento del desempleo en Europa, todos los gobiernos sin excepción comenzaron a hablar del cierre de fronteras y a reformar sus legislaciones sobre extranjeros y asilados. La adhesión de España a la Comunidad Europea en 1985 supuso la entrada en vigor en nuestro ordenamiento jurídico de un nuevo orden, común a todos los Estados miembros, es decir, la aceptación de un criterio existente en Europa, restringido y homogéneo, que vino a dificultar el arraigo de

2 CEBRIÁN ABELLÁN, Aurelio: «Europa occidental en la intersección de tres grandes corrientes migratorias: eslava, mediterránea y magrebí» en *Murcia, frontera demográfica en el Sur de Europa*, J.B. Vilar (Ed.). Universidad de Murcia y Consejería de Cultura y Educación, 1995. pp. 31-32.

3 *El País*, 8 enero 2000. *La Gaceta de los Negocios*, 9 agosto 2001.

4 *El País*, 28 febrero 2001.

los ciudadanos procedentes de terceros países, que llegaban al nuestro con la esperanza de disfrutar de unos derechos y libertades que correspondían, y casi continúan correspondiendo, única y exclusivamente al ciudadano europeo.

Los esfuerzos de los Estados miembros de la UE por establecer una política migratoria común de admisión de ciudadanos de terceros países se recogieron en el acuerdo de Schengen⁵, firmado en 14 junio 1984 (países del Benelux, Francia y Alemania) y que entró en vigor en 26 marzo 1995. Actualmente es de aplicación en todos los países comunitarios, excepto Irlanda y Reino Unido. En él se plantea la necesidad de una política común de visados, el establecimiento de normas comunes de repatriación, el establecimiento de redes de cooperación policial y de persecución transfronteriza, una política común de asilo y el examen por un único país del expediente de asilo así como la creación del Sistema de Información Schengen (SIS), base de datos de extranjeros para el control de las fronteras exteriores. Este acuerdo se completó con el convenio de Dublín de 1990, que señala al país de entrada como único competente para examinar y resolver el expediente de asilo, con efectos para toda la Unión. En posteriores encuentros de los ministros encargados de inmigración (reuniones de Londres 1992 y Copenhague 1993) se adoptaron reglas restrictivas en materia de reagrupación familiar, expulsión y asilo. Éstos y otros acuerdos posteriores poseen un carácter intergubernamental, al margen del sistema institucional comunitario. Finalmente, el acuerdo de Schengen fue integrado como protocolo en el Tratado de Ámsterdam, de 2 octubre 1997, reforzando de este modo el marco jurídico e institucional de la UE.

Con todo, el Tratado de Maastrich (7 febrero 1992) supuso un momento importante en esta nueva etapa de creación de una unión cada vez más estrecha entre los pueblos continentales. Esto se tradujo en el establecimiento de unas políticas comunes en relación a los asuntos extranjeros, que buscaban reforzar los requisitos para la adquisición de la nacionalidad y la residencia legal así como el acceso al mercado laboral. La postura restrictiva de la UE se materializó en la decisión adoptada por su Consejo de dar un cambio radical en la política de inmigración. Aun reconociendo la contribución de los trabajadores emigrantes al desarrollo económico de los lugares de acogida, actualmente ningún país miembro lleva a cabo una política activa de inmigración. Por motivos económicos y sociales todos tienden a limitar la posibilidad de una inmigración legal duradera, de lo que se deriva la conveniencia de que la admisión de trabajadores temporales se produzca sólo *a título excepcional*, comprometiéndose a aplicar la llamada *preferencia comunitaria* para satisfacer la cobertura de empleos que los diferentes sistemas productivos nacionales puedan generar.

5 *La inmigración en la Región de Murcia. Análisis de la situación actual: Problemática, inmigrantes en la ilegalidad, condiciones necesarias para una integración plena.* Consejo Económico y Social de la Región de Murcia, 1997. p. 52.

2. Legislación

La década de los 70 representó para España el final de una etapa y el inicio de otra, a todos los niveles. En el tema que nos ocupa, pasó de emisor a receptor, de país de emigración a país de inmigración. Este proceso podría decirse que coincidió con la entrada en vigor de nuestra Constitución que, por otra parte, exigió la revisión de gran parte del ordenamiento jurídico anterior con el fin de adaptar el Derecho a la nueva realidad social. En lo que respecta a la legislación sobre extranjeros, y siguiendo las corrientes comunitarias arriba esbozadas, ésta se mostró como restrictiva y con tendencia al endurecimiento, estando a la cabeza en la aplicación de las decisiones adoptadas en lo que se ha denominado el espacio de Schengen. De este modo, en los años 80 se procedió a la reforma del Código Civil sobre nacionalidad, a la promulgación de la Ley de asilo y refugio de 1984, y su reglamento de 1985, así como de la Ley de derechos y libertades de extranjeros de 1985, y su reglamento de 1986, modificado en febrero de 1996. Durante los 90 se desarrollaron una serie de reformas normativas, tanto en las leyes como en los reglamentos, consecuencia de su consolidación como país de inmigración, y ello en el contexto de la Europa sin fronteras se tradujo —paradójicamente— en el control de los flujos migratorios.

Sabido es que el año 2000 se inició con una nueva Ley de Extranjería, la Ley Orgánica 4/2000 de 11 de enero, sobre derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social, modificada antes de concluir el año por la Ley Orgánica 8/2000, de 22 de diciembre (Jefatura del Estado). La reforma, que entró en vigor al mes siguiente de su publicación en el BOE⁶, establece claramente la distinción entre los derechos y libertades que tienen en España los inmigrantes con permiso de residencia y los que no. A partir de ese momento, el requisito de estancia para obtener el permiso de residencia es de cinco años, en vez de dos, aunque se contempla la circunstancia de *arraigo* para conceder un permiso de estancia temporal; se podrá expulsar por procedimiento de urgencia a un inmigrante cuya situación no esté regularizada y los inmigrantes con permiso de residencia podrán traer a sus ascendientes y descendientes, y a los de su cónyuge, al tiempo que se endurecen las penas por tráfico de personas y por contratación laboral de ilegales. Cuestiones que han generado un gran debate y polémica sociales. Así mismo se señala que *todos los extranjeros tienen derecho a la asistencia sanitaria, a los servicios y prestaciones sociales básicas, a la tutela judicial efectiva, a la asistencia jurídica, al acceso a la educación infantil y a la educación obligatoria*⁷.

La legislación actual en la mayoría de los casos hace depender la estabilidad jurídica de los extranjeros de su situación laboral: el otorgamiento de permisos y renovaciones suele estar ligado a la posesión de un empleo y/o contrato de trabajo. Esto determina que el recién llegado —sin papeles— busque de inmediato un puesto de trabajo como primer

6 BOE núm. 307, de 23 de diciembre de 2000.

7 *La Opinión* (de Murcia), 9 enero 2001.

e inexcusable paso para intentar regularizar su situación personal y económica. A continuación buscará un lugar donde sean atendidas otras necesidades, y es aquí donde destacamos el aprendizaje de la lengua y la cultura del país de acogida como medio para poder comunicarse y solicitar aquellos servicios básicos que precisa, con el fin de evitar ser manipulado y de intentar integrarse en el lugar de acogida, actividad que llevará a cabo después de su jornada laboral, por lo general larga y fatigosa.

La Ley de Extranjería, en el Título I, Cap. I sobre Derechos y libertades de los extranjeros, dedica el Art. 9 al Derecho a la educación. Los dos primeros apartados están referidos a la educación dentro del sistema formal, de infantil hasta los 18 años, indicando en los puntos 3 y 4 lo siguiente:

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

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

Las bases de la educación intercultural (y de la educación de inmigrantes) aparecen recogidas desde la Constitución española de 1978, emergiendo su desarrollo a partir de la Ley Orgánica 8/1985 reguladora del Derecho a la Educación (LODE)⁸. Por su parte, la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) destina íntegramente su Título III a la educación de las personas adultas, tratando de garantizar que éstas puedan adquirir, actualizar, completar o ampliar sus conocimientos y aptitudes para el desarrollo personal y profesional y que dispongan de la oportunidad de acceder a los niveles o grados de enseñanza regulados en la citada Ley, dando así una respuesta adecuada a la formación permanente de todos los ciudadanos. Además, en el Título V se contempla de manera explícita el derecho de las personas pertenecientes a colectivos con déficit sociales y culturales a recibir una educación compensadora de las desigualdades. Posteriormente, la Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, sobre la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los centros docentes (LOPEG), incluye en la definición de necesidades educativas especiales a aquellas asociadas a situaciones sociales y culturales desfavorecidas. Y, en el R.D. 299/1996, de 29 de febrero, «de ordenación de las acciones dirigidas a la compensación de desigualdades en educación» se hace una referencia explícita al fenómeno migratorio, reclamando especial atención en la prevención y resolución de problemas de exclusión social, racismo y xenofobia, regulando las actuaciones dirigidas a compensar las desigualdades de las personas o grupos en situaciones de desventaja por factores sociales, económicos, étnicos

8 GONZÁLEZ ORTIZ, José Luis: «Escuela y tolerancia en los planes educativos. El caso de la LOGSE y la interculturalidad», *Anales de Historia Contemporánea*, 15 (Universidad de Murcia, 1999). pp. 128-129.

o de cualquier otra índole personal o social, articulando los recursos ordinarios y extraordinarios precisos así como los criterios de intervención⁹.

Se está reconociendo el derecho a la educación a aquellas personas que por su edad están fuera del sistema formal, mayores de dieciocho años, y que pudieran estar integrados en grupos procedentes de una sociedad distinta a la nacional. Para el logro de estos objetivos, los Centros Públicos de Educación Permanente de Adultos deben contar con una oferta adaptada a las condiciones y necesidades del alumnado así como a las características del entorno. Con todo, la labor de atención a la enseñanza de la lengua y la cultura españolas a personas extranjeras fue iniciada a finales de los años 80 y principios de los 90, y aún hoy discurre paralela, por asociaciones de voluntarios, ONGs y sindicatos, cuando el fenómeno de la inmigración comenzó a tener calado en el país, aunque al poco las Direcciones Provinciales del Ministerio de Educación y Cultura, y/o en su caso las Comunidades Autónomas con transferencias educativas, también iniciaron la atención a la formación académica, cultural y profesional de los extranjeros en los Centros EPA.

En el Plan provincial de Educación de Personas Adultas y Educación a Distancia¹⁰, hoy integrado en la Dirección General de Formación Profesional e Innovación Educativa, se señala como objetivo básico el de «ofrecer a dicho colectivo un abanico de Enseñanzas que cubra sus necesidades y les permita situarse en las mejores condiciones posibles para que puedan salir de su situación, acabando con las desigualdades, ayudándole a superar su propia autoestima y preparándoles para poder, en unos casos, acceder a un puesto de trabajo digno y en otro mejorar sus condiciones laborales actuales». Por otro lado, el Plan señala también como objetivos generales los siguientes:

II. Llevar a cabo acciones para lograr la formación específica del profesorado de Educación de Personas Adultas, impulsando la realización de cursos para los docentes que llevan a cabo en los CEPAs la atención a la población de inmigrantes. Esta labor se lleva a cabo desde los Centros de Profesores y Recursos, desde la propia Universidad, aunque también continúan ocupándose de esta función sindicatos y ONGs.

V. «Organizar programas capaces de asegurar el autoaprendizaje y la formación permanente en los centros de personas adultas», contribuyendo de este modo a «desarrollar el espíritu de tolerancia y solidaridad estimulando el respeto a la diversidad y a la pluralidad de ideas».

VII. «Hacer llegar la educación de Adultos a aquellas zonas y/o grupos de poblaciones necesitadas y que por circunstancias de diversa índole aún no reciben esta oferta formativa».

Así, dentro de la variada oferta formativa de los Centros EPA está la de Alfabetización en lengua castellana para inmigrantes / extranjeros, modalidad que se podrá ofertar previo informe del Servicio de Inspección Técnica de dicha Dirección General cuando exista una

9 Se trata de un Decreto Marco que preveía su desarrollo adaptándose a las peculiaridades de cada Comunidad Autónoma, y a cuyo amparo el MEC creó en Murcia el llamado Equipo de Educación Intercultural, pionero en organizar y coordinar la escolarización de los hijos de los inmigrantes.

10 Dirección Provincial del Ministerio de Educación y Cultura de Murcia. Curso 1998-1999.

demanda suficiente de alumnado, estableciendo el número de periodos lectivos de dedicación, entre ocho y doce en función de las características del grupo destinatario, y desde donde se ha de trabajar en cuatro aspectos fundamentales: promover la inserción social de la población inmigrante, particularmente en aquellos casos en los que se prevea riesgo de exclusión; favorecer la comprensión y adaptación a los cambios que se producen en el mundo actual; elevar el nivel de autoestima para poder desenvolverse con autonomía, y permitir el acceso a nuevos aprendizajes que contribuyan a su integración social, cultural y laboral.

En un contexto más amplio, recordar que los artículos 149 a 151 del Tratado constitutivo de la Comunidad Europea tratan de la actuación comunitaria en el ámbito de la educación, la formación profesional y la cultura, entendida como estímulo y complemento de la acción de los Estados miembros, haciendo especial hincapié en el desarrollo de la dimensión europea, la facilidad de acceso y la adaptación así como el respeto hacia la dimensión cultural, en el ámbito de un patrimonio común europeo desde el punto de vista de la historia, los valores y la cultura. Dentro de los programas educativos Sócrates, en el apartado Grundtvig (Educación de Adultos), se destaca la especial atención a las actividades relacionadas con los temas y grupos objeto referidos a adultos que carecen de una educación y cualificación básicas, que vivan en zonas rurales o regiones menos desarrolladas, o menos favorecidos por razones socio-económicas. Al tiempo que las políticas de educación permanente en el marco de la UE subrayan la valoración de la diversidad cultural y lingüística como el medio de alcanzar un grado más elevado de cohesión social¹¹.

Es decir, legislativamente el derecho a la educación del adulto inmigrante/extranjero se nos muestra como una realidad reconocida a nivel nacional e internacional, temporalmente desde 1948 en la Declaración Universal de los Derechos Humanos.

3. Murcia, de caracterizada región de emigración a sociedad de acogida

La Comunidad de Murcia, caracterizada región de emigración —interior y exterior— hasta fechas cercanas¹², ha pasado a ser lugar de destino de una proliferante inmigración

11 Comunicación de la Comisión Europea *Hacia una Europa para todos: inclusión y participación en las economías y las sociedades del conocimiento*. DG EMPL, febrero 2000.

12 El estudio del fenómeno migratorio murciano en los dos últimos siglos ha sido abordado desde una perspectiva diacrónica por los Prof. Juan Bta. Vilar, Carmen Bel, Josefa Gómez Fayrén y Pedro M^a Egea en el libro *Las migraciones murcianas contemporáneas*, publicado en 1999 por la Universidad de Murcia. En él se analizan sus tres corrientes básicas de difusión: norteafricana, americana y europea. La primera de protagonismo incuestionable durante el siglo XIX, determinada por la proximidad geográfica, una tradición migratoria remontable a la ocupación de Orán en el siglo XVI, afinidad de clima y paisaje, etc. Los desplazamientos ultramarinos, salvo una breve fase de 1901 a 1913, no revistieron verdadera importancia. De relevante se puede calificar la posición murciana en las migraciones españolas dirigidas a Europa en la centuria precedente: entre 1960 y 1973 Francia fue sustituida como núcleo de desplazamiento por la República Federal de Alemania, ampliable a Suiza, Gran Bretaña y Benelux, en tanto que 1973-1985 marca el periodo de crisis económica y de emigración «asistida» dirigida fundamentalmente a la Confederación Helvética y al país galo.

procedente del Sur, fundamentalmente del Norte de África y de Latinoamérica. Así, datos facilitados por la Administración y estimaciones sindicales de noviembre de 2000, hablaban de la presencia en la región de 50.000 inmigrantes -10.000 en situación irregular- (casi el doble que en 1999), un 35% procedentes de Marruecos y un 22% de Ecuador, aunque se contabilizaban más de cuarenta nacionalidades, que representaban el 9% de los trabajadores de la región y el 3,5% de la población¹³. Las últimas estimaciones aportadas desde la Consejería de Trabajo y Política Social referentes al presente año, señalan la presencia en la región entre 70.000 y 80.000 inmigrantes en situación regular, cifra que pronto se puede ver incrementada como consecuencia de los procesos de reagrupación familiar, siendo significativo el hecho de que por primera vez los inmigrantes sudamericanos superan en número a los africanos¹⁴. Todo indica que la mano de obra será cada vez más necesaria para España y el resto de países de la UE, de ahí la importancia de las leyes de extranjería. En sólo cuatro años, el número de extranjeros empadronados en la Comunidad de Murcia se ha multiplicado por seis.

El proceso de inmigración constituye una realidad dinámica y evolutiva, englobando a personas procedentes de otras nacionalidades, culturas, religiones..., por lo que la diversidad representa una de sus notas características. Si hasta 1990 predominaban los grupos de extranjeros procedentes de países europeos con un elevado nivel de vida, la tendencia cambió al año siguiente cuando la población africana, fundamentalmente marroquí, pasó a tener una mayor presencia en la región¹⁵. Con todo, la atención debe centrarse en los inmigrantes que vienen para trabajar y buscar unas condiciones de vida mejores que las que tienen en su lugar de origen. La mayoría de ellos son atraídos por la demanda de trabajo en el Campo de Cartagena, Fuente Álamo, Torre Pacheco, Los Alcázares, zona del Guadalentín (Lorca, Totana, Mazarrón y Águilas) y la huerta murciana¹⁶. La conclusión es clara: no hay inmigración si no existe un déficit de población activa. La evidencia también lo es: la adaptación al lugar de acogida pasa por la utilización, o aprendizaje en su caso, de la lengua como vehículo de comunicación.

El perfil del inmigrante presente en nuestra Región está representado por un varón, entre 25 y 44 años (Tablas 1 y 2). Su situación laboral es activa generalmente, trabajando en actividades agrícolas de carácter temporal, en tanto un pequeño sector se dedica a la venta ambulante, o excepcionalmente se emplea en el sector servicios y construcción¹⁷.

13 *La Verdad* (de Murcia), 8 noviembre 2000.

14 *La Verdad* (de Murcia), 1 noviembre de 2001.

15 BEL ADELL, Carmen; GÓMEZ FAYRÉN, Josefá; MARCOS CERREZO, M^a Dolores; MONTANER SALAS, Elena; ROMÁN MARTÍNEZ, Clara M^a: *Realidad social de la inmigración. Condiciones de vida del inmigrante africano en el municipio de Murcia*. Universidad de Murcia, Murcia, 1996. p. 35.

16 GÓMEZ ESPÍN, José María: «Las transformaciones agrarias murcianas o el paso de una agricultura tradicional a otra comercial», en *Murcia, frontera demográfica...* Op. cit., pp.167-168. Los municipios con mayor número de población inmigrante son, hoy por hoy, los de Mazarrón, Los Alcázares, Fuente Álamo y Torre Pacheco.

17 MOROTE MARTÍNEZ, María: «Inserción magrebí en la Región de Murcia». *Anales de Historia contemporánea*, 13. (Universidad de Murcia, 1997). p. 132.

No obstante, datos recientes tanto a nivel nacional como regional señalan un incremento de la población entre 0 y 18 años¹⁸, una tendencia al descenso de la hasta entonces predominante y un mantenimiento estable a partir de los 45 años, variaciones derivadas de las reagrupaciones familiares y de los nacimientos de hijos de extranjeros en nuestro país.

Respecto a la estructura por sexos, ésta varía según el continente de procedencia. El escaso porcentaje de mujeres africanas (14%), contrasta con la proximidad a la paridad de latinoamericanas (esencialmente ecuatorianas, 46%), frente a la relación de equilibrio en las procedentes de otros continentes. En su conjunto, estos datos quedan caracterizados por la preeminencia de la inmigración africana en la Región.

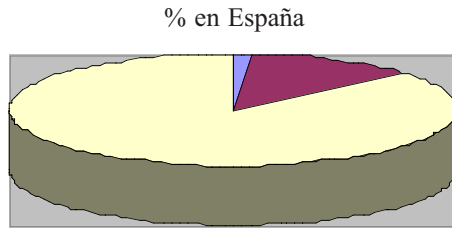
Tabla 1
Extranjeros por grupo de edad (1998)¹⁹

Grupos de edad	España	Murcia
0-2	10.844	211
3-5	13.079	225
6-15	53.113	785
16-18	20.544	393
19-24	60.659	1.982
25-44	352.404	9.302
46-64	139.731	1.996
65 y más años	69.273	837
Total residentes	719.647	15.731

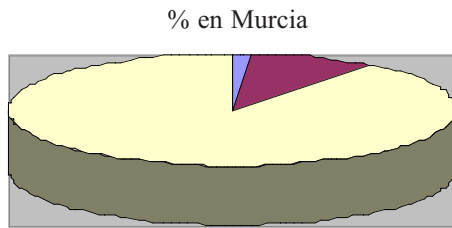
Las nacionalidades ya hemos referido que son muy variadas. Al predominio de los inmigrantes magrebíes durante la última década (en su mayoría marroquíes) hay que añadir los hispanoamericanos (ecuatorianos, sobre todo), centroafricanos, colonias de chinos y, recientemente, inmigrantes procedentes de los países del Este. Respecto a su formación académica, casi un tercio no tienen estudios o son analfabetos en su propia lengua (sobre todo los marroquíes procedentes de zonas rurales deprimidas), un sector mayoritario posee estudios primarios o secundarios, aunque sean incompletos, y un tanto por ciento menor alcanza estudios superiores. Para el conjunto de inmigrantes económi-

18 Según la tabla 1, el número de alumnos en edad escolar era de 1.403. A finales del curso 1998-1999 se cifraban en 2.300 y del 1999-2000 en unos 3.000. Según Josefina Alcayna, presidenta del Consejo Escolar de la Región, en el curso 2000-2001 se habrán escolarizado unos 2.000 nuevos estudiantes de otros países, principalmente magrebíes. (*La Verdad*, 17-04-00). Vid. NAVARRO BARBA, Juan: «La escolarización de niños y niñas magrebíes». *Anales de Historia Contemporánea*, 15. (Universidad de Murcia, 1999). pp. 157-166.

19 BEL ADELL, Carmen; GÓMEZ FIAREN, Josefa: *Nueva inmigración africana en la Región de Murcia: Inmigrantes subsaharianos*. Murcia, CES, 2000. p. 131.



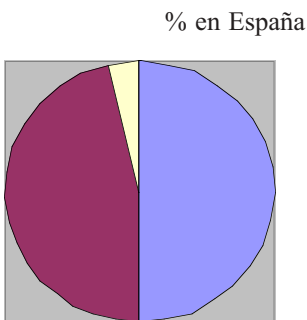
■ 0-2 años ■ 3-18 años ■ más 18 años



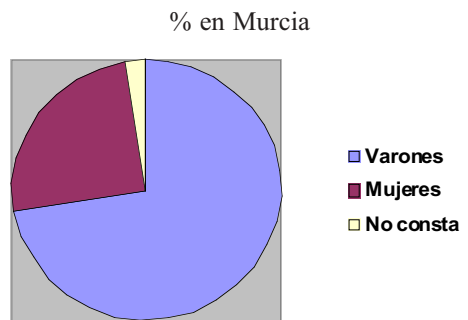
■ 0-2 años ■ 3-18 años ■ más 18 años

Tabla 2
Extranjeros por sexo (1998)

	España	Murcia
Varones	359.899	11.352
Mujeres	334.612	4.054
No consta	25.136	325
Total	719.647	15.731



■ Varones
■ Mujeres
■ No consta



■ Varones
■ Mujeres
■ No consta

cos la información más reciente indica una mejora de la situación ya que sólo el 30% declaran no tener estudios, de ellos el 15% son analfabetos, con estudios primarios o coránicos 25'52%, EGB 16'72%, bachillerato superior 20'38%, diplomados 5'21% y universitarios 2'78%. También se observan notables diferencias entre países, siendo los marroquíes quienes presentan los niveles inferiores de formación, en tanto los latinoamericanos son quienes aportan el mayor número de titulados universitarios, diplomados o con bachiller superior; tal es así, que el incremento de éstos está contribuyendo a elevar el nivel de instrucción de la población extranjera en la Región²⁰. Con todo, los mayores de dieciocho años representan casi un 90% del total, es decir, aquí hallarían potencialmente los Centros de Adultos su alumnado.

En cuanto al dominio de la lengua se distinguen dos grupos claramente diferenciados: los inmigrantes procedentes de países hispanoparlantes, para quienes el idioma se manifiesta como un elemento favorecedor de su inserción social, y los inmigrantes de otra procedencia, es decir, la mayoría, para quienes la carencia de rudimentos básicos culturales y lingüísticos les hace aún más duro el tener que hacer frente a las condiciones diarias de vida en el lugar de acogida. Su adaptación a éstas les somete a una inmersión cultural y lingüística cuya respuesta dependerá de su formación de base. Dado que suele ser bastante deficitaria, dicha inmersión puede desatar cierta frustración y degenerar en la marginación o exclusión social. Por tanto, el inmigrante precisa del aprendizaje del idioma español para desenvolverse: rellenar documentos, buscar trabajo y vivienda, comprar alimentos, etc. Y es en los centros educativos donde mejor se pueden transmitir a estos colectivos los conocimientos precisos para una vida satisfactoria en nuestro país, región o localidad, y poder de este modo obtener un óptimo aprovechamiento de su migración.

4. Interculturalidad y educación. El proceso de integración del emigrante en los Centros de Educación de Personas Adultas

La vida es un proceso continuo de aprendizaje en el que la educación reglada no representa más que la primera etapa de un largo recorrido que no termina nunca. No hay edad para aprender y cultivarse, jamás se acaba de aprender y todas las edades son buenas. Esta es la idea primigenia de la que emana la razón de ser —y de existir— de la educación de adultos, concepto intrínsecamente ligado al de educación permanente. En ella, por sus especiales características, aparecen vinculados los términos educación, formación y cultura, teniendo como misión fundamental la de preparar a las personas, sea cual sea su edad o condición, para desarrollar actividades de aprendizaje con el propósito de mejorar de manera progresiva tanto conocimientos como habilidades y competencias.

20 BEL ADELL, C.; GÓMEZ FAYRÉN, J.: Op. cit., p. 130.

Bajo este punto de vista, un aspecto fundamental lo constituye la atención al mundo del trabajo y a aquellas personas más o menos excluidas de la educación institucional: minorías étnicas, inmigrantes, mujeres..., no sólo por su naturaleza económica o social sino por la carencia de identidad de una comunidad. Por tanto, es una forma de educación que fortalece las posibilidades de jóvenes y adultos de participar en todas las manifestaciones de la vida social, en su expresión productiva, estética y creativa, conceptualización aplicable a los diferentes periodos de la vida y a los tipos y niveles de las estructuras administrativas (desde preescolar hasta la educación en la tercera edad) como principio integrador de la educación formal y no formal, que propugna el desarrollo de una educación demasiado recortada y que ahora busca su apertura en los distintos medios de comunicación, a través de un programa formativo fundado en métodos pedagógicos activos. Consecuentemente, admite y potencia la utilización de multiplicidad de estrategias, poniendo en relación y dinamizando las distintas fuentes de formación que la persona va acumulando y superponiendo a lo largo de su existencia —la experiencia—, entremezclando las formas de aprendizaje precedentes con las propias de la era de la información.

Dentro del variado perfil del alumnado de educación de adultos —en cuanto edad, nivel económico y social, aspiraciones de formación, etc.— comienza a destacar de forma progresiva desde la década de los 90 la presencia de personas procedentes de otros países y nacionalidades, que acuden a las aulas en busca de recursos con los que superar las barreras lingüística, educativa y profesional²¹. Esto representó un acicate para el inicio y desarrollo de una educación intercultural, cuya preocupación fundamental ha de ser, según Miguel Pajares, «cómo introducir conceptos en el alumnado mayoritario que impidan la segregación y la desigualdad, actual y futura, del alumnado procedente de la inmigración o de cualquier minoría»²². En un principio incidieron las estrategias experimentadas en otros países en diferentes periodos: desde las más asimilacionistas hasta las más multiculturalistas. Las primeras se sustentan en que la pérdida de particularidades por completo y la entrada de lleno en las pautas socioculturales de la mayoría conllevan mayores posibilidades de competir en condiciones de igualdad. Las segundas se muestran como herederas del relativismo cultural, proponiendo una enseñanza a la medida de cada minoría, en la que se utilice la lengua materna de cada grupo y se desarrollen ampliamente sus valores culturales.

El tiempo parece estar trayendo a camino una definición de educación intercultural en la que como elemento básico se está planteando la introducción de posiciones favorables a las culturas de origen de la inmigración, rompiendo el etnocentrismo existente y potenciando actitudes positivas del alumnado mayoritario hacia el procedente de sociedades foráneas. Se trata de lograr la integración de la persona en un ambiente educativo en

21 ARAGÓN, BOMBÍN, Raimundo: «Política migratoria e integración marroquí en España», en *Murcia, frontera demográfica* Op. cit., pp. 110-111.

22 PAJARES, Miguel: *La inmigración en España. Retos y propuestas*. Barcelona, Icaria, 1999. p. 180.

el que se sienta a gusto y su presencia sirva para mejorar la calidad de la enseñanza de todos. Conjuntamente se está planteando la necesidad de potenciar las actitudes críticas hacia todos los elementos socioculturales, tanto hacia esas culturas como hacia la propia, aprendiendo a contrastar y desarrollar a fondo los conceptos de igualdad y solidaridad, base de los derechos humanos. La pérdida de los prejuicios frente a las personas de orígenes culturales diferentes va unida al reconocimiento de la universalidad del ser humano.

El proceso de integración del extranjero en los Centros de Adultos comienza por su incorporación en el aula. Si conoce la lengua castellana se integrará en un grupo acorde con sus necesidades de formación, si carece de nociones lingüísticas —la mayoría— será preciso incluirlo en el nivel de Español para Inmigrantes. Estamos ante una oferta formativa presente en los diversos países de la UE, en cuyos Centros de Educación Permanente se recoge la enseñanza de la lengua nacional a inmigrantes/extranjeros, disponiendo algunos de ellos —por ej. Suecia y Dinamarca— de un Servicio de Orientación académica y profesional específico para este sector de la población. Las orientaciones generales para la enseñanza del español como lengua extranjera las hallamos establecidas por el Instituto Cervantes²³, aunque es preciso adaptarlas a la realidad que impone el desarrollo de cualquier diseño curricular de base. Algunos de los fines y objetivos generales que se pretender alcanzar mediante la enseñanza del idioma son:

- Promover el acercamiento entre la cultura hispánica y la del país de origen, así como transmitir una imagen auténtica de aquélla y colaborar en la destrucción de tópicos y prejuicios.
 - Adquisición de un conocimiento general adecuado a los contenidos socio-culturales básicos de la realidad actual española e hispanoamericana.
 - Reconocimiento de los lazos históricos entre el país de origen y el mundo hispánico.
 - Valoración positiva de los vínculos actuales entre el país de origen y el mundo hispánico, y reforzamiento de tales vínculos.
 - Valoración y respeto de la cultura propia y de la cultura de los países hispánicos.
 - Acercamiento a los ciudadanos de los países de habla hispana sin prejuicio de ningún tipo.
- Colaborar en el desarrollo de actitudes y valores con respecto a la sociedad internacional, como el pluralismo cultural y lingüístico, la aceptación y la valoración positiva de la diversidad y de la diferencia, el reconocimiento y el respeto mutuo.
 - Aprecio y valoración positiva de la diversidad cultural y lingüística de la sociedad internacional.
 - Aprecio de los rasgos de la propia cultura y civilización, sin incurrir en valoraciones absolutas.

23 <http://www.cervantes.es>

- Comprensión y aceptación de la existencia de visiones del mundo propias de cada sociedad y de escalas de valores no coincidentes con la propia.
- Valoración positiva del hecho de entablar y mantener relaciones fructíferas con otras culturas y sociedades a partir del mutuo respeto.

Los llamados temas transversales, incluidos en los currículos oficiales de las distintas etapas y ofertas formativas, han de hacer explícitos los valores de justicia, libertad, solidaridad y tolerancia que se pretenden desarrollar en los alumnos, y que identificamos con las áreas de Educación para la paz, Educación para la convivencia y Educación moral y cívica. Con todo, esta enseñanza de la lengua debe ir intrínsecamente unida a la educación intercultural, con el propósito de «fomentar el aprendizaje entre y sobre diferentes culturas en apoyo de la paz, los derechos humanos y las libertades fundamentales, la democracia, la justicia, la coexistencia y la diversidad»²⁴, tal como se puso de manifiesto en la Declaración de Hamburgo sobre Educación de Adultos de 1997.

5. El caso en el Centro EPA Cartagena

El Centro EPA Cartagena es uno de los diecisiete centros de estas características existentes en la Región, dependientes de la Consejería de Educación y Universidades. Surgió como ente autónomo en el curso 1983-1984 dentro del llamado Plan Regional de Educación de Adultos, abarcando los ayuntamientos de Cartagena, La Unión y Fuente Álamo.

	Superficie	Habitantes ²⁵
Cartagena	557,5 km ²	179.939
La Unión	24,6 km ²	14.606
Fuente Álamo	272,7 km ²	10.140

Su carácter de centro comarcal conlleva una estructura organizativa descentralizada. El núcleo administrativo se localiza en el Colegio Antonio Arévalo (c/ Grecia, s.n.-30202 Cartagena), en tanto las actuaciones —además de en este lugar— se expanden por los barrios y pedanías de los referidos términos municipales, en aulas situadas en colegios públicos, asociaciones de vecinos y locales varios. El profesorado lo componen docentes funcionarios (17) y de Convenio (30), contratados por la Comunidad Autónoma a través

²⁴ Declaración de Hamburgo sobre la Educación de Adultos (en Quinta Conferencia Internacional sobre Educación de Adultos organizada por la UNESCO, CONFINTEA V. Hamburgo, 14-18 julio 1997).

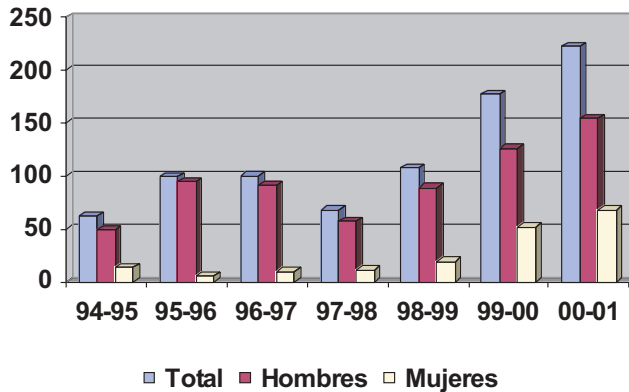
²⁵ Padrón municipal. R.D. 950/2001, 3 agosto (www.ine.es). El número de extranjeros censados en el municipio de Cartagena en el año 2000 ascendía a 6.752, y en enero de 2001 se estimaba que el número real de inmigrantes económicos era de unas 15.000 personas.

de los ayuntamientos. La oferta formativa y la distribución de estudiantes en el curso 2000-2001 fue la siguiente²⁶:

Oferta formativa (15 febrero 2001)	Total	Hombres	Mujeres
Formación de Base	366	35	331
Graduado Escolar (modalidad presencial)	391	171	220
Graduado Escolar (modalidad distancia)	78	52	26
Educación Secundaria para Adultos	134	65	69
Acceso Universidad mayores 25 años	27	3	24
Formación Profesional 1. Aux. Administrativo	83	17	66
Formación Profesional 1. Aux. Clínica	93	6	87
Formación Profesional 1. Aux. Farmacia	36	3	33
Formación Profesional 1. Hogar	28	-	28
Formación Profesional 1. Otros	31	21	10
Lengua castellana para extranjeros	135	111	24
Enseñanzas Alfabetización - carné de conducir	355	186	169
Taller de Idioma (Inglés)	29	6	23
Aula Mentor (Enseñanzas telemáticas)	40	12	28
Totales	1.826	688	1.138

Empezaremos a hablar de Español para Inmigrantes subrayando la experiencia que supuso la atención a la población de refugiados procedentes de Bosnia-Herzegovina por parte de la Comunidad Autónoma durante los cursos 92-93 y primer trimestre de 93-94, cuyo asentamiento se estableció en el lugar denominado Villas Caravanning, en La Manga del Mar Menor. Al respecto, se estableció un acuerdo de colaboración entre la Escuela de Idiomas y el Centro de Adultos de Cartagena, destinando tres profesores para el desarrollo de esta labor específica de enseñanza del castellano a seis grupos de alumnos de entre 6 y 14 años y mayores de 18, labor supervisada desde el Centro EPA. Durante este último curso ya funcionaban tres grupos de atención a inmigrantes en La Aparecida, Aljorra y Pozo Estrecho. A partir de aquí la propia evolución del fenómeno migratorio discurre pareja al incremento del alumnado extranjero, tal como puede observarse en el gráfico.

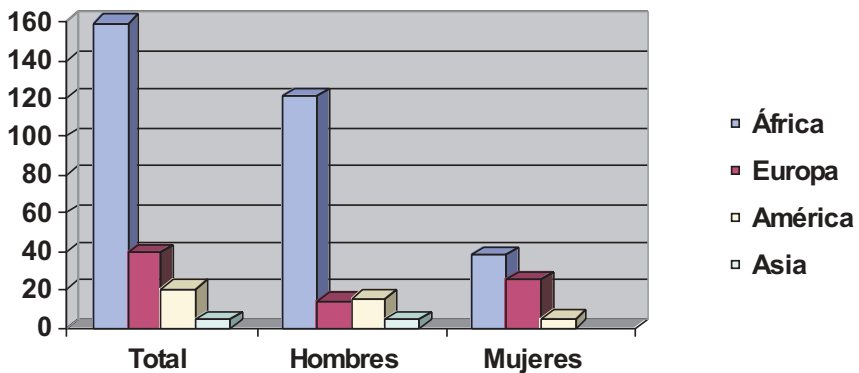
²⁶ Región de Murcia, Consejería de Educación y Universidades. Cuestionario General de Educación de Personas Adultas.



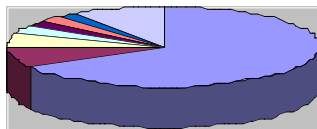
En el curso 2000-2001, la distribución del alumnado por edad y sexo en la oferta formativa de referencia corrobora los datos generales sobre el perfil del emigrante presente en la Región, es decir, varón entre 20 y 44 años. Respecto a la mujer, su presencia se destaca a partir de los 50 años.

ALUMNADO: EDAD / SEXO																		
			16 a 19			20 a 24		25 a 34		35 a 44			45 a 54		55 a 64		Más de 64	
Total	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M		
135	111	24	5	-	29	2	47	1	17	2	5	3	3	9	5	7		

Un estudio de este alumnado por continentes indica la preeminencia de los africanos (71%) frente a europeos (18%) y americanos (9%), y la reducida de asiáticos (2%). Por sexos destacan las diferencias entre africanos ante el equilibrio de europeos.



Por nacionalidades, se contabilizan hasta diecinueve con una clara diferencia a favor de la población marroquí.



Otros (orden decreciente): Argelia, Bélgica, China, Alemania, Ghana, Rusia, Ucrania, Estados Unidos, Irán, República Checa, Ucrania.

- Algunas de las características educativas de este colectivo vienen determinadas por:
- Heterogeneidad académica y cultural, desde el inmigrante que posee unos conocimientos de español que desea afianzar con el fin de adquirir una formación básica hasta quien se acerca al aprendizaje del idioma como alfabeto o analfabeto en su propia lengua, siendo este último el perfil preponderante en el aula. No obstante, hay que hacer la salvedad de que no se pueden considerar analfabetas a las personas procedentes de culturas ágrafas, sin tradición escrita (como el wolof o peul, lenguas del África oriental) o de otras cuyo sistema de escritura es diferente al nuestro (árabes, chinos).
 - Grupos de composición variable. La discontinuidad en la asistencia viene determinada por la propia eventualidad e itinerancia laboral, la fatiga tras la jornada de trabajo, el cumplimiento de sus deberes religiosos o las propias deficiencias culturales que están dificultando su alfabetización en una lengua no materna, lo que en ocasiones conlleva la desmotivación y el abandono tras haber aprendido los conocimientos precisos para poder desenvolverse con cierta autonomía verbal. Inicialmente, el inmigrante acude al CEPA para paliar una necesidad y no con la pretensión de obtener un reconocimiento de formación.
 - Intereses personales del alumno. El aula se muestra como espacio de encuentro entre compatriotas (intercambio de experiencias, preocupaciones, sentimientos, etc.), lugar de aprendizaje, de esparcimiento lúdico..., y donde no a lugar la mezcla de sexos, al menos entre magrebíes. Mientras los hombres se constituyen como grupo puro de Español para Inmigrantes, siendo también frecuente la asistencia a la oferta de Alfabetización carné de conducir, las mujeres aparecen en ocasiones integradas en el Nivel I de Formación de Base²⁷. Aunque también encontramos extranjeros matriculados en FP1, ESPA o Acceso Universidad mayores 25 años.

²⁷ Mencionar la existencia de dos grupos peculiares que se han venido conformando en años anteriores: uno de extranjeros europeos, formado por belgas, franceses, holandeses, ingleses, alemanes... (en Canteras) y otro mixto de marroquíes y británicos (en Fuente Álamo).

A la hora de trabajar con inmigrantes, una de las mayores dificultades está en cómo cohesionar un grupo en apariencia tan dispar; por el contrario, una de las mayores ventajas se halla en que son adultos y tienen un claro propósito: conocer el idioma español. La elaboración de un diseño curricular para la enseñanza del español como lengua extranjera ha de contemplar como objetivo prioritario la adquisición y/o mejora de la competencia comunicativa en su doble vertiente receptiva y productiva, tanto en la modalidad oral como en la escrita, aunque también ha de propugnar la comprensión y valoración de nuestra propia cultura y la de otras comunidades intentando alcanzar acuerdos que faciliten la aceptación, convivencia y respeto de la idiosincrasia de cada una de ellas. Por extensión, cualquier formación debe partir de una comunicación e interacción entre las diversas culturas presentes en el Centro por lo que la elaboración de los diseños curriculares de las diversas ofertas formativas ha de llevar la impronta de la interculturalidad en su planificación y desarrollo. Los profesores precisan de estrategias y recursos humanos para el tratamiento de la diversidad, siendo la coordinación en el Equipo Docente de Español para Extranjeros lo que va a permitir que su labor se nutra de experiencias contrastadas y validadas, pues desde el realismo puede haber aportaciones relevantes a la comunidad educativa.

Conclusiones

Los centros de enseñanza no van a resolver, en materia de diálogo intercultural, lo que la sociedad en su conjunto no resuelva respecto a las dificultades de integración en el sistema educativo del inmigrante, debido a condiciones legales, laborales y sociales desfavorables, degenerantes en la sobreexplotación y la marginalidad. Es preciso avanzar por encima de esas dificultades pues la interculturalidad -como educación en el conocimiento, comprensión y respeto de las diversas culturas- es la base para que se instaure el diálogo en la sociedad. Si se hablase más de derechos de las personas, también se aprendería a respetarlas y a respetarnos más, sin que ello vaya en detrimento del necesario espíritu crítico que se ha de tener ante cualquier actuación, sea de autóctonos o de extranjeros.

La legislación también ha de evolucionar y adaptarse a las nuevas realidades y necesidades emanadas del proceso migratorio. El MECED en el documento sobre la nueva Ley de Calidad de la Enseñanza, en el Título II, De la ordenación básica de las enseñanzas, incluye la Enseñanza de Adultos en el apartado de Enseñanzas de Régimen general. La atención a la diversidad será uno de los temas de necesario debate e inclusión en dicha Ley dado el creciente número de alumnos de procedencia extranjera que se incorporan a nuestro sistema educativo. El derecho de libertad de elección de centro de los padres debe hacerse extensible al derecho de los adultos que no tienen resuelta la situación administrativa en nuestro país, pues «en educación no puede haber ningún ciudadano de segunda

clase»²⁸, tal como declaró Eugenio Nasarre, presidente de la Comisión de Educación en el Congreso.

En este contexto, los Centros de Educación de Permanente de Adultos se muestran como lugar donde dar respuesta a las necesidades de formación lingüística y cultural del inmigrante en la sociedad de acogida, donde la enseñanza del español aparece como oferta formativa de futuro. En este punto loar la labor de maestros y maestras que hace una década iniciaron esta singular aventura que el tiempo está evidenciando y en la que, partiendo de la realidad del alumnado, han sido y son capaces de buscar los recursos precisos para afrontar este reto educativo, en ocasiones en improvisadas aulas carentes de los medios materiales y didácticos necesarios, situadas en núcleos urbanos pero sobre todo en barrios y pedanías municipales. Su experiencia y formación son ya la base de la que aprendemos otros docentes.

La Administración junto con ayuntamientos, ONGs, sindicatos y asociaciones varias deben cohesionar sus actuaciones con el fin de implicar a todos los sectores sociales en el desarrollo de una política educativa coherente con la realidad emergente del fenómeno migratorio. Aunque, finalmente, somos todos y cada uno de nosotros –sociedad receptora y colectivo inmigrante– quienes tenemos en nuestras manos la posibilidad de hacer realidad este propósito. No hay ningún derecho humano que deba tener preeminencia sobre otro, aunque siempre la educación se mostrará como elemento indispensable para la conformación de los valores precisos en la sociedad. Y como dijo Ortega y Gasset: «En vez de disputar, integremos nuestras visiones en generosa colaboración espiritual, y como las riberas independientes se aúnan en la gruesa vena del río, compongamos el torrente de lo real».

28 *El Magisterio Español*, 21 febrero 2001.