



## Las aulas y programas de inmersión lingüística para alumna- do extranjero en España

**María José Arroyo González**

Facultad de Educación de la Universidad Complutense Madrid

[mjarroyo@edu.ucm.es](mailto:mjarroyo@edu.ucm.es)

El propósito general de nuestro trabajo es estudiar las diferentes medidas educativas desarrolladas para la atención al alumnado inmigrante, en concreto para la enseñanza de la lengua vehicular en las diferentes comunidades autónomas de nuestro país. Para ello hemos realizado un análisis de contenidos a través de diferentes categorías. El objetivo final es conocer dichos recursos para resaltar las mejores prácticas educativas, poniendo especial énfasis en las ventajas, que a nuestro juicio cada una de ellas presentan y analizando también sus inconvenientes.

### THE CLASSROOMS AND LANGUAGE IMMERSION PROGRAMS FOR FOREIGN STU- DENTS IN SPAIN

The general purpose of our work is to study the different educational measures developed for foreign students, in particular for teaching the "lingua franca" (communicating language) in the different autonomous communities of our country. For the analysis, we have made an analysis of content through different categories. The final aim is to get to know the previously-mentioned resources in order to understand and highlight the best educational practices, making a special emphasis on the advantages which, for us, present each of the practices but also considering their disadvantages.



## 1 Introducción

Conscientes del cambio que supone la llegada del alumnado procedente de otros países a nuestras escuelas, decidimos emprender nuestro estudio para ver qué respuestas se están dando en los diferentes contextos de nuestro país. En las próximas líneas estudiaremos la amplia legislación educativa surgida para responder las necesidades que dicho colectivo presenta. En concreto, nos centraremos en las medidas de atención lingüística para el alumnado extranjero que desconoce la lengua, que han tomado cuerpo, unas veces como aula de acogida, otras como programa de inmersión. El presente estudio muestra las conclusiones de ese análisis legislativo. Estos resultados forman parte de una investigación más amplia, que versa sobre la importancia que tiene la lengua, como facilitadora de la integración de este nuevo alumnado, que serán objeto de futuros desarrollos dada su extensión.

Con este estudio comparado pretendemos dar a conocer diferentes prácticas educativas para responder a una misma necesidad: la de enseñar la lengua de la escuela y de la sociedad a aquellos que la desconocen. Con el traspaso de las competencias educativas a las comunidades autónomas se ha incrementado el desconocimiento de lo que en otros lugares se realiza. Queremos, con este artículo dar a conocer estas medidas, con el fin de extrapolar las buenas prácticas educativas que se vienen realizando y las posibilidades que cada una de ellas presentan.

## 2 Análisis comparado de la legislación

### 2.1 Normativa sobre atención al alumnado inmigrante

Circunscribimos nuestro estudio al curso 2007-2008, dada la extensión y magnitud de la legislación encontrada, decidimos hacer uso de un marco temporal que facilite nuestro trabajo. Ofrecemos a continuación la normativa sobre la que hemos realizado el análisis. Aparece recogida toda la que hace referencia al alumnado inmigrante en general y también la que se centra en su atención lingüística. Esta recopilación ha sido costosa de realizar por diferentes motivos: si bien hay normativa que se inserta en leyes, en otros casos, lo hace en Planes, Reales Decretos, Instrucciones específicas... Observamos, además, comunidades que con el traspaso de las competencias educativas han elaborado normativa propia, mientras otras han mantenido la elaborada en territorio M.E.C.D. Encontramos un tercer caso: el de aquellas comunidades en las que coexiste la normativa propia y la de ámbito estatal. Otra dificultad ha estado en el hallazgo mismo de esa legislación, ya que aunque encontramos comunidades autónomas que disponen de páginas web, otras muchas no disponen de este recurso, por lo que ha sido necesario contactar con las diferentes consejerías y centros de recursos. Escasos son también los trabajos que revisan este tema en la literatura especializada. Esperamos, por tanto, que dicha recopilación pueda servir para otros trabajos e investigaciones posteriores.

Ofrecemos a continuación unos cuadros resumen de la normativa estudiada:

NORMATIVA SOBRE ATENCIÓN AL ALUMNADO INMIGRANTE EN LAS DIFERENTES COMUNIDADES AUTÓNOMAS
<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Andalucía (1999), Ley de Solidaridad en la Educación.</li><li>▪ Andalucía. (2001). Plan para la Atención Educativa del Alumnado Inmigrante.</li><li>▪ Andalucía. I Plan integral para la inmigración en Andalucía (2001-2004).</li><li>▪ Andalucía. Orden de 25 de junio de 2001, del Departamento de Educación y Ciencia, por la que se establecen medidas de Intervención Educa-</li></ul>

tiva para el alumnado con necesidades educativas especiales que se encuentre en situaciones personales, sociales o culturales desfavorecidas o que manifieste dificultades graves de adaptación escolar (BOA Nº 80, DE 06/07/2001).

- Andalucía. Decreto 1/2002 de 9 de enero, por el que se aprueba el I Plan integral inmigración en Andalucía (B.O.J.A. nº 17, de 09/02/2002).
- Andalucía. Decreto 167/2003 de 17 de junio, por el que se establece la ordenación de la atención educativa a los alumnos y alumnas con necesidades educativas asociadas a condiciones sociales desfavorecidas (B.O.J.A nº118 de 23/06/2003).
- Andalucía. Orden de 5 de septiembre de 2005, por la que se establece la composición y funciones de los órganos de asesoramiento y coordinación contemplados en el Plan de Fomento del Plurilingüismo (B.O.J.A. Nº 191, DE 29/09/2005).
- Andalucía. Plan de fomento del plurilingüismo. Una política lingüística para la sociedad andaluza (2005).
- Andalucía. II Plan integral para la inmigración en Andalucía (2006-2009).
- Andalucía. Orden de 15 de enero de 2007, por la que se regulan las medidas y actuaciones a desarrollar para la atención del alumnado inmigrante y especialmente las Aulas Temporales de Adaptación Lingüística.
- Aragón. Orden de 25 de junio de 2001, por la que se establecen medidas de intervención educativa dirigidas, entre otros a alumnos inmigrantes y entre cuyos objetivos se encuentran la adquisición de las competencias comunicativas y lingüísticas básicas en la lengua de acogida y la potenciación de las distintas culturas. (BOA nº 80, de 06/07/01)
- Aragón. Orden de 25 de junio de 2001, del Departamento de Educación y Ciencia, por la que se establecen medidas de Intervención Educativa para el alumnado con necesidades educativas especiales para que se encuentre en situaciones personales sociales o culturales desfavorecida o que manifieste dificultades graves de adaptación escolar (BOA nº 80, de 06/07/2001).
- Aragón. Resolución de 25 de enero de 2005, de la Dirección General de Política Educativa, por la que se autoriza el programa experimental de acogida y de integración de alumnos inmigrantes y se dictan instrucciones para su desarrollo.
- Aragón. Resolución de 25 de mayo de 2006, de la Dirección General de Política Educativa, por la que se regula, con carácter experimental, el

programa de atención a la diversidad "Aulas de Español para Alumnos Inmigrantes" en los Institutos de Educación Secundaria que escolarizan alumnado inmigrante con desconocimiento del idioma (BOCA nº241, de 05/07/2006).

- Asturias. Circular de la Dirección General de Ordenación Académica e Innovación sobre las Aulas de Acogida y acceso al Currículo en Educación Primaria para alumnado de incorporación tardía al sistema educativo español (2006-2007).
- Asturias. Circular de la Dirección General de Ordenación Académica e Innovación sobre las Aulas de Acogida y acceso al Currículo en Educación Secundaria para alumnado de incorporación tardía al sistema educativo español (2006-2007).
- Asturias. Circular de la Dirección General de Ordenación Académica e Innovación sobre las Aulas de Acogida y acceso al Currículo en centros concertados para alumnado de incorporación tardía al sistema educativo español (2006-2007).
- Canarias. Orden de 19 de mayo de 1995, donde se establecen las acciones de carácter específico de compensación educativa en la Comunidad Autónoma de Canarias.
- Canarias. Resolución de 28 de febrero de 2003 se dictan instrucciones para la regulación de la oferta de materias optativas de carácter complementario y para la elaboración, aprobación y desarrollo del Plan de Atención a la Diversidad de los centros escolares que impartan Educación Secundaria Obligatoria.
- Canarias. Resolución de 15 de octubre de 2004 de la Dirección General de Ordenación e Innovación Educativa, por la que se establece el currículo y una concreción del español como segunda lengua en contexto escolar (BOC nº 212, 03/11/2004).
- Canarias. Resolución de 29 de marzo de 2006, por la que se regulan las medidas de atención a la diversidad de los centros escolares que imparten Enseñanza Básica.
- Cantabria. Instrucciones de la dirección general de coordinación y política educativa que regulan las actuaciones de compensación de desigualdades derivadas de circunstancias socioculturales en centros públicos y privados concertados de la comunidad autónoma de Cantabria para el curso 2007/08.
- Cantabria. Resolución de 28 de febrero de 2003, se dictan instrucciones para la regulación de la oferta de materias optativas de carácter complementario y para la elaboración, aprobación y desarrollo del Plan de Atención a la Diversidad de los centros escolares que impartan Educa-

ción Secundaria Obligatoria.

- Cantabria. Plan de Interculturalidad.
- Castilla La Mancha. Decreto 138/2002, de 8 de octubre de 2002 que regula la respuesta educativa a la diversidad del alumnado.(DOCM 11.10.2002)
- Castilla La Mancha. Orden 8 julio de 2002 que regula la estructura, el funcionamiento y el modelo de intervención de los equipos Itinerantes de Apoyo Lingüístico al Alumnado Inmigrante que desconoce el idioma.
- Castilla y León. Plan marco de atención educativa a la diversidad para Castilla y León. (2004).
- Castilla y León. Plan de Atención al Alumnado Extranjero y de Minorías (BOCYL nº 49, de 117=3/2005).
- Castilla y León. Instrucción 17/2005 de la Dirección General de Formación Profesional e Innovación Educativa por la que se desarrolla el Programa de Adaptación Lingüística y social.
- Castilla y León. Resolución de 17 de mayo de 2010, de la Dirección General de Planificación, Ordenación e Inspección Educativa, por la que se organiza la atención educativa al alumnado con integración tardía en el sistema educativo y al alumnado en situación de desventaja socioeducativa, escolarizado en el segundo ciclo de Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria.
- Cataluña. Plan de Ciudadanía e inmigración (2005-2008).
- Cataluña. Plan para la Lengua y la Cohesión Social (2006).
- Cataluña. Resolución de 1 de julio de 2005, que da instrucciones para la organización y el funcionamiento de los centros docentes de Educación Infantil y Primaria. Barcelona.
- Comunidad Valenciana. Orden de 4 de julio de 2001, de la Consellería de Cultura y Educación, por la que se regula atención al alumnado inmigrante dentro de la atención al alumnado con necesidades de compensación educativa y atención a la diversidad (DOGV nº 4.044, 17/07/2001).
- Comunidad Valenciana. Plan valenciano de inmigración. 2004-2007.
- Comunidad Valenciana. Resolución de 15 de mayo de 2006, de la Dirección General de enseñanza , por la que se establecen los criterios y el procedimiento para la autorización del funcionamiento durante el curso académico 2006-2007, del Programa de Acogida al sistema Educativo (PASE) en centros sostenidos con fondos públicos , que impartan Educación primaria o Educación Secundaria obligatoria (DOGV nº 5).

- Consejo de Europa. Directiva /77/486, de 25 de julio, sobre la escolarización de los trabajadores migrantes en Europa.
- España. RD 1174/1983 de 27 de abril de sobre Educación Compensatoria.
- España. 299/1996 de 28 de febrero de Ordenación de las Acciones dirigidas a la Compensación de las Desigualdades.
- España. Orden de 19 de mayo de 1995, por la que se establecen las acciones con carácter específico de compensación educativa.
- España. BOE Orden de 22 de julio de 1999, por la que se regulan las medidas y actuaciones de compensación educativa en centros docentes sostenidos con fondos públicos.
- Extremadura. Plan de Inclusión social . 2005-2007.
- Extremadura. Instrucción conjunta de las Direcciones Generales de Ordenación, Renovación y Centros de Formación Profesional y Promoción Educativa relativa a determinados aspectos del proceso de admisión de alumnado con necesidades educativas derivadas de déficits sociales y culturales y de necesidades educativas específicas, de marzo de 2005.
- Galicia. Decreto 247/1995, por el que se desarrolla la Ley 3/1983, de Normalización Lingüística, para su aplicación a la enseñanza en lengua gallega en las enseñanzas de régimen general impartidas en los diferentes niveles no universitarios (DOGV Nº 178, 15/09/1995).
- Galicia. Orden de 20 de febrero de 2004, por la que se establecen las medidas de atención específica al alumnado procedente del extranjero (DOG nº 40, de 26/02/2004).
- Galicia. Plan de Acogida al Alumnado Extranjero.
- Galicia. Decreto de 124/2007 de 28 de junio de 2007 por el que se regula el uso y la promoción del gallego en el sistema educativo (DOG nº 125 de 29.06.2007).
- Islas Baleares. Orden de 14 de junio de 2002, por la que se regula la elaboración y ejecución del Programa de Acogimiento Lingüístico y Cultural dirigido a alumnado de incorporación tardía al sistema educativo en las Islas Baleares que cursa estudios en los institutos de Educación Secundaria (BOIB nº 80. 04/07/2002).
- La Rioja. Plan de Inmigración 2004-2006.
- Madrid. Resolución de 4 de septiembre de 2000, por la que se dictan instrucciones para la organización de compensación educativa en las etapas de Educación Secundaria obligatoria en los centros docentes sostenidos con fondos públicos.
- Madrid. Plan Regional de Compensación Educativa, del 16 de noviembre

de 2000.

- Madrid. Resolución de 21 de julio de 2006, de la Viceconsejería de Educación, por la que se dictan instrucciones para la organización de las actuaciones de compensación educativa en el ámbito de la enseñanza básica en los centros docentes sostenidos con fondos públicos de la Comunidad de Madrid (BOCM nº 192, 14/08/2006).Madrid. Plan de Integración. 2006-2008.
- Madrid. Circular de la Dirección General de Promoción Educativa por la que se establecen orientaciones para el funcionamiento del servicio de Apoyo Itinerante a alumnado inmigrante, durante el curso 2006/07 (28/08/2006)
- Madrid. Instrucciones de la Viceconsejería de Educación de la Comunidad de Madrid por las que se regulan las Aulas de Enlace del Programa .Escuelas de Bienvenida. para la incorporación del alumnado extranjero al sistema educativo. Curso 2007-2008.
- Murcia. Plan Regional de Solidaridad en Educación de la Comunidad (2001)
- Murcia. Orden de 12 de marzo de 2002, por la que se regula el proceso de escolarización de alumnos extranjeros con necesidades educativas derivadas de situaciones sociales o culturales desfavorecidas en los centros sostenidos con fondos públicos (BORM nº 64, 16/03/2002)
- Murcia. Orden de 16 de diciembre de 2005 en las que se establecen y regulan las Aulas de Acogida en centros docentes sostenidos con fondos públicos de la Región de Murcia 831/12/2005)
- Navarra. Orden Foral 253/2004, de 16 de septiembre, del Consejero de Educación, por la que se regula la atención educativa al alumnado extranjero y de minorías socioculturalmente desfavorecidas en la Comunidad Foral de Navarra (BON nº 88 24/07/2006).
- Navarra. Resolución 8/2007 de 17 de septiembre de la Directora General de Ordenación, Calidad e Innovación, por la que se dictan instrucciones que regulan la organización y funcionamiento del Programa de Inmersión Lingüística para la enseñanza del español a alumnado extranjero en los Institutos y Centros de Educación Secundaria (BON Nº 125, 05/1072007)
- País Vasco. Decreto 118/1998, de 23 de junio de ordenación de la respuesta educativa al alumnado con necesidades educativas especiales, en el marco de una escuela comprensiva e integradora.
- País Vasco. Orden de 30 de julio de 1998 del Consejero de Educación, Universidades e Investigación por la que se regula la acción educativa

para el alumnado que se encuentre en situaciones sociales o regula la acción educativa para el alumnado que se encuentre en situaciones sociales o culturales desfavorecidas y las medidas de intervención educativa para el alumnado que manifieste dificultades graves de adaptación escolar.

- País Vasco. Orden de 7 de mayo de 2002, de la Conserjería de Educación, Universidades e Investigación, que regula la acción educativa para el alumnado que se encuentre en situaciones sociales o culturales desfavorecidas y las medidas de intervención educativa para el alumnado que manifieste dificultades graves de adaptación escolar (BOPV nº 86, 09/05/2002)
- País Vasco. Programa de atención al alumnado inmigrante (9 de diciembre de 2003)
- País Vasco. II Plan Vasco de Inmigración.
- País Vasco. Instrucciones del Viceconsejero de Educación para los centros públicos y concertados de Educación Primaria y Secundaria sobre proyectos de Refuerzo Lingüístico para la atención al alumnado inmigrante de reciente incorporación para el curso 2006/2007.

## 2.2 Unidades de análisis y comparación

A continuación, nos centraremos en las aulas de inmersión lingüística o medidas homólogas creadas en cada lugar, estudiando sus elementos configuradores: sus objetivos, duración, qué pretenden, dónde se insertan.....

## 2.3 Ámbito de aplicación de las unidades de análisis

Para poder establecer comparaciones decidimos proponer unas unidades de análisis (categorías). Tras un primer estudio, se establecieron puntos comunes en ellas y en los distintos programas existentes de inmersión lingüística. Así, revisamos qué pretendían conseguir los diferentes programas, con qué alumnado iban a trabajar (Primaria/Secundaria). De igual manera, el número de alumnos necesario para formar un aula de inmersión. Al revisar la normativa, encontramos enormes diferencias en cuanto a la organización de estos recursos, en cuanto a los procedimientos e incorporación al aula, el tiempo de estancia y el profesorado por el que eran atendidos. Todo esto ha motivado la determinación de las siguientes unidades de análisis:

**CUADRO 1. RESUMEN DE CATEGORÍAS UTILIZADAS EN EL ANÁLISIS COMPARATIVO DE LAS AULAS DE INMERSIÓN LINGÜÍSTICA**

<b>UNIDADES DE COMPARACIÓN</b>	
1.	Objetivos
2.	Destinatarios
3.	Centro donde se implantan
4.	Número de alumnos
5.	Procedimientos de incorporación al aula
6.	Periodo de permanencia
7.	Profesorado
8.	Funciones del profesorado
9.	Organización del aula
10.	Incorporación al grupo ordinario
11.	Actividades complementarias
12.	Documentos elaborados

Fuente: elaboración propia (2008)

Realizaremos una breve explicación de cada una de las categorías:

- *Objetivos*: qué fines pretenden conseguir estos programas.
- *Destinatarios*: cuáles son las edades del alumnado al que van destinados.
- *Centros donde se implantan*: qué características deben reunir los centros, su ubicación, si son centros públicos o concertados.
- *Número de alumnos*: cuál es el número de alumnos máximo y mínimo de estas aulas.
- *Procedimiento de Incorporación al Aula*: donde analizaremos las medidas para incorporar al alumnado a los programas, así como los informes que deben realizarse y qué profesionales están implicados.
- *Periodo de permanencia*: cuánto tiempo asistirán a estas aulas, si existe un tiempo máximo de asistencia y si se contemplan prórrogas.
- *Profesorado*: análisis del perfil y la formación del profesorado.
- *Funciones del profesorado*: cuáles son las tareas asignadas a los docentes encargados de estas aulas.
- *Organización del aula*: si el alumnado asiste a tiempo completo, si asisten algunas horas a clase con el grupo ordinario, qué porcentaje de tiempo en cada lugar.

- *Incorporación al grupo ordinario*: analizaremos el procedimiento de incorporación al grupo ordinario.
- *Actividades complementarias*: si existen actividades específicas para ellos, si asisten a otras con su grupo de referencia.
- *Documentos elaborados*: si existen protocolos con los informes psicopedagógicos, con los niveles lingüísticos.

### **3 Comentarios y discusión de los resultados.**

A continuación realizaremos un estudio comparativo de los distintos resultados encontrados que nos ayuden a sintetizar y a asimilar la información más relevante.

#### **3.1 Objetivos**

De entre los objetivos de los diferentes programas se han confeccionado una serie de categorías que permitan realizar comparaciones y a su vez manejar la información y extraer conclusiones. Las categorías son las siguientes:

- *Acceso a la lengua*: dotar al alumnado de una competencia comunicativa básica en la lengua vehicular.
- *Adaptación/integración*: conseguir una rápida adaptación e integración social del alumnado a su nuevo contexto escolar y social.
- *Contacto con las familias*: si promueven la relación con ellas y buscan el trabajo común con el alumnado.
- *Educación Intercultural*: si se promueve en las aulas y si es un aspecto que se intenta conseguir.
- *Asesoramiento/formación del profesorado*: si el aula sirve como plataforma para asesorar y/o formar al profesorado en aspectos relacionados con la atención lingüística: actividades y materiales para el aula, documentos...
- Conocimiento del entorno social: si se ayuda al alumnado a conocer su nuevo contexto social y cultural.
- *Competencias básicas*: si se trabajan otras áreas en el aula: Matemáticas, Conocimiento del Medio...
- *Pertenencia a la cultura de acogida*: hacer sentir al alumnado miembro y participe de la cultura de su nuevo país.
- *Identidad personal/cultural del alumno*: si se busca conocer y compartir aquello que el alumno trae y aporta a la escuela: su lengua y su cultura.

Una síntesis de los resultados obtenidos en estas categorías puede verse en el siguiente cuadro:

**CUADRO 2. OBJETIVOS DE LAS AULAS DE INMERSIÓN LINGÜÍSTICA**

Objetivos	Competencia comunicativa	Adaptación/Integración	Familias	Educación intercultural	Formación profesorado	Conocimiento del entorno	Competencia básicas	Cultura acogida	Identidad del alumno
Castilla y León	X	X	X						
Andalucía	X	X							
Aragón	X	X		X	X				
Asturias pri	X	X				X	X		
Asturias eso	X	X				X	X		
Baleares	X	X				X		X	
Canarias	X								
Cantabria	X				X				
C. La Mancha	X				X				
Cataluña ac <sup>1</sup>	X	X							
Cat. Tae <sup>2</sup>	X	X					X		
C. Y melilla	X								
C. Valenciana	X						X		
Extremadura									
Galicia	X								
La Rioja									
Madrid	X	X				X			X
Murcia	X								
Navarra	X	X						X	
P. Vasco	X	X				X			

Fuente: elaboración propia (2008)

De forma mayoritaria encontramos la *adquisición de la lengua en el menor tiempo posible como objetivo de* casi todas las comunidades, seguido de una rápida adaptación social al alumnado. Se echa en falta la presencia de la Educación Intercultural como un objetivo a trabajar en estos programas.

<sup>1</sup> Cataluña AC: se refiere a la normativa de las Aulas de Acogida.

<sup>2</sup> Cataluña TAE: se refiere a la normativa sobre los Talleres de Adaptación Escolar.

### 3.2 Destinatarios

Los resultados obtenidos aparecen en el siguiente cuadro:

**CUADRO 3. ALUMNADO DESTINATARIO DE INMERSIÓN LINGÜÍSTICA POR COMUNIDADES AUTÓNOMAS**

Destinatarios	Primaria y eso	2º y 3º ep y eso	3º ep y eso	Ei/ep/eso	Eso
Castilla y león	X				
Andalucía		X			
Aragón					X
Asturias			X		
Baleares					X
Canarias	X				
Cantabria	X				
C. La mancha				X	
Cataluña ac	X				
Cat. Tae					X
Ceuta y melilla					
C. Valenciana				X	
Extremadura					
Galicia	X			X	
La rioja					
Madrid		X			
Murcia		X			
Navarra					X
P. Vasco	X				

Fuente: elaboración propia (2008)

Observamos diferencias en función de los destinatarios que se atienden. Encontramos aulas que atienden sólo alumnado de Secundaria, aunque de forma mayoritaria atienden a alumnado de enseñanza obligatoria (Primaria y Secundaria). Observamos, de forma casi general, como el alumnado de Educación Infantil no asiste a estos programas, se prefiere para ellos el aprendizaje en el grupo clase (aunque sí encontramos algunas excepciones, como en el caso de Galicia y Castilla La Mancha). Aparece otra tendencia clara: la de aquellas comunidades que destinan este recurso para alumnado de Secundaria (el caso de Baleares, Cataluña, Aragón

y Navarra), o en el caso de Asturias y la Comunidad Valenciana que también incluyen a alumnado del tercer ciclo de Primaria.

En resumen, la tendencia mayoritaria es plantear estas aulas para alumnado del segundo ciclo de Educación Primaria en adelante, es decir, con ocho o nueve años (Asturias, Andalucía, Madrid, Murcia...) y los niños de menor edad permanecen en sus clases integrados con sus compañeros.

### 3.3 Centros donde se implantan

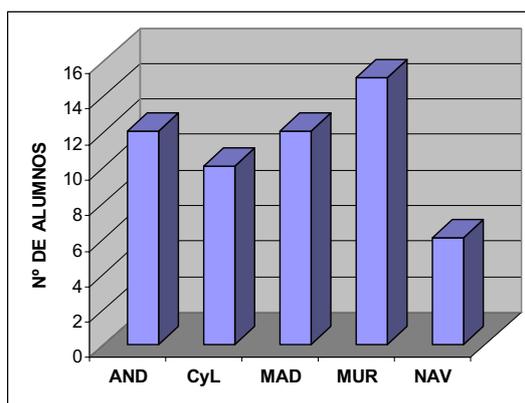
Todas las aulas se implantarán en centros sostenidos con fondos públicos. Algunas comunidades exigen un número de alumnos de nivel 0 mínimo, es el caso de Andalucía (marca 6 alumnos) con menos de nivel B1 o en el caso de Aragón, que exige un mínimo de 30 alumnos.

La comunidad que más especifica las características del centro donde se implantará es Madrid, que exige que los centros dispongan de unos espacios adecuados, que el centro acepte la escolarización del alumnado cuando acabe el periodo de inmersión, que tengan una experiencia previa en atención al alumnado extranjero. Además, el centro debe contar con servicio de comedor, programa de Centros Abiertos y planes locales de extensión de actividades extraescolares.

### 3.4 Número de alumnos

En cuanto al número de alumnos encontramos algunas diferencias, como puede verse en el siguiente gráfico:

**GRÁFICO 1. NÚMERO DE ALUMNOS EN LAS AULAS DE INMERSIÓN LINGÜÍSTICA**



Fuente: elaboración propia (2008)

Muchas comunidades no marcan número máximo de alumnado (Aragón, Asturias, Cantabria, Castilla La Mancha, Comunidad Valenciana, Extremadura, Galicia), aunque sí mínimo, como en el caso de Aragón (6), Canarias (5). En líneas generales, podemos decir que atienden una población de entre 10 y 15 alumnos.

### 3.5 Procedimiento de incorporación al aula

Otra cuestión que ha sido objeto de análisis han sido los diferentes procedimientos para acceder al aula. Así encontramos: la evaluación inicial, la intervención de la Dirección Provincial de Educación correspondiente, a través de una autorización, generalmente, la conformidad de las familias y, por último, la realización de un informe psicopedagógico.

**CUADRO 4. PROCEDIMIENTOS DE INMERSIÓN LINGÜÍSTICA POR COMUNIDADES AUTÓNOMAS**

Procedimientos De inmersión lingüística	EVALUACIÓN INICIAL	INTERVENCIÓN DE LA DIRECCIÓN PROVINCIAL	CONFORMIDAD DE LAS FAMILIAS	COMISIÓN DE ESCOLARIZACIÓN	INFORME PSICOPEDAGÓGICO
Castilla y león	X	X	X		X
Andalucía					X
Aragón					
Asturias pri		X			
Asturias eso					
Baleares					
Canarias					
Cantabria					
C. La mancha		X			
Cataluña ac					
Cat. Tae					
C. Y melilla					
C. Valenciana					
Extremadura					
Galicia					
La rioja					
Madrid			X	X	
Murcia			X		X
Navarra	X				
P. Vasco					

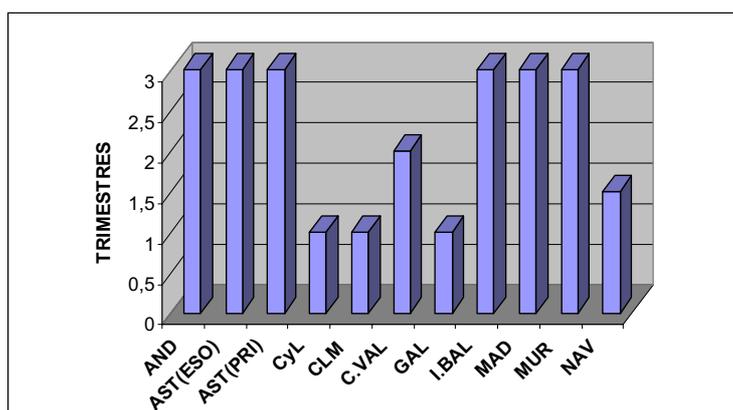
Fuente: elaboración propia (2008)

Podemos afirmar que el procedimiento más utilizado de forma mayoritaria es el *informe psicopedagógico* y la *intervención de la Dirección Provincial*. Tan sólo en la comunidad de Madrid participa en dicho proceso la comisión de escolarización. Nos parece un dato curioso, máxime si tenemos en cuenta que dicho órgano fue creado, entre otras funciones, para garantizar el adecuado reparto del alumnado inmigrante, entre los centros públicos y concertados.

### 3.6 Período de permanencia

Son notables las diferencias en los tiempos de estancia de los programas. Para analizar la información de las diferentes comunidades autónomas lo hemos sintetizado en trimestres.

**GRÁFICO 2. PERIODO DE PERMANENCIA DEL ALUMNADO EN LAS AULAS DE INMERSIÓN LINGÜÍSTICA**



Fuente: elaboración propia (2008)

Con respecto al tiempo de permanencia, también encontramos diferencias entre las distintas comunidades. Así, Castilla y León, Murcia (aulas de Nivel 1), Asturias y Galicia coinciden en 3 meses. Según aparece en su legislación, se trataría de un primer contacto, aprender el vocabulario básico que les permita relacionarse y desenvolverse con sus compañeros y en la escuela. Otras comunidades proponen cerca de los dos trimestres, como Navarra (una estancia de 4 meses) y la Comunidad Valenciana entre 3 y 6 meses. En el otro extremo tenemos las comunidades que permiten una estancia en torno a un año, como Madrid, Islas Baleares y Murcia. En todas las comunidades se permite un periodo de prórroga. Podemos afirmar que de forma mayoritaria la permanencia de los chicos en estas aulas es de un curso escolar.

Otra cuestión a resolver es el caso de aquellos alumnos que alcancen un buen nivel lingüístico antes de que finalice su estancia en el programa. Tan sólo Asturias

menciona expresamente que “*la decisión podrá tomarse en cualquier momento*” o en el caso de Murcia se explica que “*la reincorporación de un alumno a un grupo de referencia, así como su cambio de nivel se podrá realizar en cualquier momento en el que se considere que se ha adquirido la competencia lingüística necesaria*”. Debería revisarse la asignación del alumnado en estas aulas, para evitar que se conviertan en “cajones desastre”. Canarias, por ejemplo, propone la revisión una vez al trimestre.

### 3.7 Profesorado

Resulta evidente la diversidad y disparidad de formación exigida al profesorado que trabaja en estas aulas, sin que llegue a concretarse en una formación específica. La forma de dotación de estas plazas en la mayoría de comunidades es a través de comisión de servicios, a la que acceden diferentes funcionarios.

En cuanto al perfil del profesorado, también encontramos diferencias entre las comunidades, que hemos sintetizado en las siguientes categorías: Identidad lingüística y social, departamento de lenguas, especialidad Lingüísticas, Ciencias Sociales, Educación Compensatoria, Atención a la diversidad, Español como lengua extranjera.

**CUADRO 5. PERFIL DEL PROFESORADO DE INMERSIÓN LINGÜÍSTICA POR COMUNIDADES AUTÓNOMAS**

PERFIL DEL PROFESORADO	Idoneidad lingüística y social	Departamento de Lenguas	Especialidades Lingüísticas	Ciencias Sociales	Educación Compensatoria	Atención a la Diversidad	Español Lengua Extranjera
Castilla Y León	x						
Andalucía							
Aragón		x	x	x			
Asturias Pri						x	
Asturias Eso						x	
Baleares							
Canarias							
Cantabria							
C. La Mancha					x		
Cataluña Ac							
Cat. Tae							
C. Y Melilla							
C. Valenciana							
Extremadura							
Galicia		x					
La Rioja							



ausencia total en las funciones de coordinación y colaboración entre el profesorado del aula de inmersión y del aula de referencia. Entendemos que esto es una dificultad enorme a la hora de que el alumnado se incorpore a su aula de referencia (por ejemplo, en las aulas de Enlace, véase Pérez Milans 2007, y Martín Rojo, 2003).

**CUADRO 6. FUNCIONES DEL PROFESORADO DE INMERSIÓN LINGÜÍSTICA POR COMUNIDADES AUTÓNOMAS**

<b>FUNCIONES DEL PROFESORADO</b>	<b>Programación</b>	<b>Dificultades de aprendizaje</b>	<b>Tutores</b>	<b>Orientaciones metodológicas</b>	<b>Tareas de apoyo</b>	<b>Memoria final</b>	<b>Participación</b>	<b>Familias</b>
Castilla Y León	x					x		
Andalucía		x	x	x	x			x
Aragón								
Asturias								
Baleares								
Canarias	x							
Cantabria								
C. La Mancha	x				x			
Cataluña Ac								
Cat. Tae								
C. Y Melilla								
C. Valenciana			x					
Extremadura								
Galicia			x					
La Rioja								
Madrid	x	x	x	x			x	x
Murcia	x							
Navarra								
P. Vasco								

Fuente: elaboración propia (2008)

### 3.9 Organización del aula

En cuanto a la organización del aula y los procesos de enseñanza-aprendizaje fijamos las siguientes categorías de estudio:

- Metodología individualizada.
- Trabajo en grupos.

- Coordinación con centros de origen.
- Asistencia a otras áreas: E.F., Música, Educación Artística.
- Tutoría y Enseñanza por ámbitos.

**CUADRO 6. ORGANIZACIÓN DEL AULA DE INMERSIÓN LINGÜÍSTICA POR COMUNIDADES AUTÓNOMAS**

ORGANIZACIÓN DEL AULA	METODOLOGÍA INDIVIDUALIZADA	TRABAJO GRUPAL	COORDINACIÓN	E.F., ASISTENCIA MÚSICA	TUTORÍA	ENSEÑANZA POR ÁMBITOS
Castilla Y León	X	X	X	X		
Andalucía				X		
Aragón						
Asturias Pri						
Asturias Eso						
Baleares	X					
Canarias						
Cantabria						
C. La Mancha	X	X		X		
Cataluña Ac			X		X	
Cat. Tae	X					
C. Y Melilla						
C. Valenciana						
Extremadura						
Galicia				X		
Madrid	X	X	X	X	X	
Murcia						
Navarra						
P. Vasco						
La Rioja						

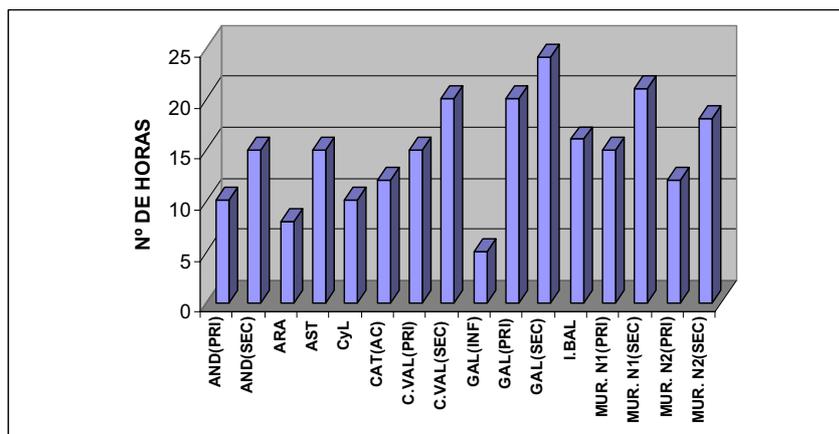
Fuente: elaboración propia (2008)

Encontramos aulas fijas y otras que son itinerantes, por lo que su formas de funcionar y gestionar son muy diferentes. Así, vemos aulas situadas en un centro y que reciben alumnado de otros centros. Esta última opción ha sido muy criticada por algunos autores (Martín Rojo, 2003; Pérez Milans 2006, 2007). Esta circunstancia impide a los chicos integrarse plenamente en su centro, ya que unos días están en una escuela y otros en otra, o bien, cuando han conseguido integrarse en

el centro donde está ubicada el aula de aprendizaje del español, deben irse a su centro de origen. Además, impide a algunos centros en los que finalmente estará escolarizado el alumnado familiarizarse con la diversidad. Otras comunidades ponen en marcha aulas itinerantes que se crean de manera provisional para atender a un grupo de alumnos y alumnas de un centro en concreto y así evitar la desubicación del alumnado en otros centros escolares. Las ventajas de esta última forma es que posibilita la asistencia del alumnado a otras áreas para las que no es necesaria el conocimiento de la Lengua (como por ejemplo, la Educación Física, Música, Educación Artística). Pero esta posibilidad no es considerada de forma mayoritaria, ya que sólo cinco comunidades la contemplan. Por nuestra parte, insistimos además, en que estos alumnos y alumnas no tienen, a priori, ninguna dificultad para no asistir por ejemplo, a Educación Física o Artística, en las mismas condiciones que sus compañeros.

En cuanto al número de horas de permanencia en el grupo de acogida presentamos el siguiente gráfico:

**GRÁFICO 3. NÚMERO DE HORAS DE PERMANENCIA DEL ALUMNADO EN LAS AULAS DE INMERSIÓN LINGÜÍSTICA**



Fuente: elaboración propia (2008)

La mayoría de las intervenciones ocupan entre las 16-20 horas semanales. Algunas comunidades diferencian el número de horas de intervención para grupos de Primaria y de Secundaria, como es el caso de Asturias (10 EP /15 horas ESO) y Murcia, que en su caso, diferencia además el número de hora entre los 3 niveles de las aulas: el nivel 1 de adquisición de las competencias lingüísticas generales (15 EP, 21 ESO), el nivel 2, adquisición de competencias lingüísticas generales y no específicas, (12 EP, 18 ESO) y el nivel 3, adquisición mediante apoyos de competencia lingüística y curricular en las áreas instrumentales. Observamos como se plantea

que el alumnado esté menos tiempo en el aula de acogida, conforme va aumentando su conocimiento de la lengua.

Las comunidades que mayor número de horas de permanencia en el aula de inmersión mantienen son Galicia (20 horas semanales en Educación Primaria y 24 en ESO) y la Comunidad Valenciana (en la que pueden estar 3 horas diarias en Educación Primaria y 4 en ESO).

### **3.10 Incorporación del alumno al grupo ordinario**

El adjetivo "transitorio" aparece de manera general en todas las normativas analizadas. La incorporación a su clase se produce cuando se ha alcanzado el nivel lingüístico o bien, cuando finaliza el periodo de permanencia.

En el caso de la comunidad de Madrid, podemos decir que estructura bastante bien el proceso de incorporación de los alumnos, proponen que el alumnado se vaya incorporando poco a poco a las diferentes áreas, en función de los requisitos de cada una: menor utilización de la lengua, contenidos, metodología... Los profesionales que aparecen implicados de forma mayoritaria son el profesor del aula y el tutor, aunque otros contextos implican que esta propuesta pase a través del equipo directivo (Madrid, por ejemplo). En este aspecto, incidimos nuevamente en el carácter abierto de estas aulas, al menos en "lo que aparece por escrito", es decir, en la normativa (en la investigación veremos lo que pasa en la práctica educativa). Pero a lo que nos estamos refiriendo es a una de sus características definitorias: su carácter transitorio, el hecho de que el alumnado pueda incorporarse y salir de ellas en cualquier momento, supone concebirlas como un recurso organizativo más que como un espacio físico (Besalú y Vila, 2007).

### **3.11 Actividades complementarias**

Este aspecto es contemplado exclusivamente en las aulas de Enlace de la Comunidad de Madrid, que propone ofrecer actividades de ocio y tiempo libre donde los alumnos de las aulas de Enlace convivan con otros del centro. Este aspecto debería ser contemplado por todas las comunidades, ya que incide en la socialización de este alumnado con el autóctono, en situaciones y contextos más naturales que fomentan la integración.

### **3.12 Documentos elaborados**

Con el fin de facilitar el proceso de incorporación, permanencia y evaluación las diferentes comunidades elaboran documentación específica. Hemos escogido los siguientes elementos:

- Incorporación al aula.

- Autorización de la familia.
- Informe de prórroga.
- Evaluación del nivel lingüístico.
- Relación de alumnos y alumnas.
- Horario semanal.
- Supervisión del funcionamiento del aula.
- Modelo de informe psicopedagógico.
- Currículo del programa.

**CUADRO 7. DOCUMENTOS ELABORADOS PARA LAS AULAS DE INMERSIÓN LINGÜÍSTICA POR COMUNIDADES AUTÓNOMAS**

DOCUMENTACIÓN ELABORADA	Incorporación al aula	Autorización	Prórroga	Nivel lingüístico	Relación alumnado	Horario	Supervisión	Informe psicopedagógico	Currículo
Castilla Y León	x	x	x						
Andalucía				x					
Aragón									
Asturias Pri									
Asturias Eso									
Baleares									
Canarias									
Cantabria									
C. La Mancha									
Cataluña Ac									
Cat. Tac									
C. Y Melilla									
C. Valenciana						x			
Extremadura									
Galicia									
Madrid	x	x	x		x	x	x		
Murcia	x	x					x		
Navarra									
P. Vasco									
La Rioja									

Fuente: elaboración propia (2008)

Llama la atención los escasos documentos que han de elaborarse para el trabajo en estas aulas. Es la comunidad de Madrid la que requiere mayor número de documentos (informe de incorporación al aula, autorización de la familia, informe de prórroga). En el otro extremo, más de la mitad de las comunidades no ofrecen ningún documento de trabajo que haga más homogéneo el funcionamiento de estas aulas: unificación de normas, documentos, criterios... Resulta paradójico que una gran parte de las comunidades no tengan elaborado ningún documento que refleje el nivel de competencia lingüística de los chicos que han asistido a estas aulas.

Otro aspecto clave es la ausencia de programaciones de español que marque los objetivos, contenidos que en ellas se deben enseñar. Tan sólo Canarias y Navarra han publicado un currículo oficial. El resto de comunidades carecen de un diseño de currículo de español, por lo que no hay ningún marco teórico en el que situar y organizar el trabajo (Villalba y Hernández, 2004c).

#### 4 Conclusiones

Una vez finalizado nuestro análisis de la legislación podemos comentar algunas conclusiones a modo de resumen. En primer lugar podemos decir que, el objetivo prioritario que aparece reflejado es la enseñanza de la lengua para lograr una rápida integración del alumnado en las aulas. Otra característica común es el carácter transitorio de la medida, es decir, la estancia en las aulas de acogida, recordemos que de forma mayoritaria se traduce en un curso escolar.

Con respecto a las características de los **programas de inmersión lingüística** merece la pena resaltar las siguientes cuestiones:

- *Permanencia en el aula:* los alumnos y alumnas reciben un apoyo lingüístico específico durante el "tiempo necesario" para que éstos comprendan conceptos básicos del idioma y adquieran los conocimientos mínimos para comunicarse con el resto de la clase y desenvolverse en el medio social.
- Los *principales objetivos* perseguidos por estos programas son, de mayor a menor relevancia:
  - Acceder a la lengua y desarrollar la competencia comunicativa.
  - Conseguir una rápida integración social.
  - Desarrollar las competencias básicas.
  - Asesorar al profesorado de las aulas ordinarias.
- *Destinatarios en general:* aparecen dirigidas a alumnado de Primaria (2º y 3º ciclo) y Secundaria. Algunas comunidades proponen la medida solamente para alumnado de Secundaria Obligatoria, utilizando el alumnado

de Primaria los recursos de Educación Compensatoria y considerando el aula de referencia el principal instrumento de aprendizaje del idioma.

- *Tamaño de los grupos:* atiende a grupos de entre 10 y 15 alumnos.
- *Procesos de incorporación:* Se observan diferencias en los procesos de incorporación del alumnado a las aulas. El recurso más utilizado es la elaboración de un informe psicopedagógico que es autorizado por la Dirección Provincial de Educación correspondiente, aunque en otras comunidades no se sigue ningún procedimiento para incorporar al alumnado y puede ser el tutor quien lo decida.
- *Tiempo máximo de estancia en el programa:* en la mayor parte de los programas se estipula un tiempo máximo no superior a un curso escolar. Existen diferencias temporales en cuanto a la duración del recurso, así el apoyo se puede realizar de forma permanente, en un trimestre completo, de forma interrumpida, en días alternos, o mediante la escolarización compartida.
- *Formación del profesorado:* Escasa preparación del profesorado en esta materia. La normativa no hace referencia a ninguna formación específica previa, salvo excepciones (la comunidad de Madrid exige que el profesorado tenga formación en español como Lengua Extranjera). Estas funciones están siendo desarrolladas por profesorado de Educación Compensatoria, de Lengua Extranjera, de Atención a la Diversidad. Se debe incidir en la formación específica del profesor de español como lengua Extranjera.
- *Funciones encomendadas al profesorado:* se centran en la elaboración y desarrollo de las programaciones adaptadas a las particularidades del alumnado, la coordinación con los tutores de referencia o el centro de origen cuando corresponda y la comunicación con la familia. En algunas comunidades, como Asturias y Cataluña se establece la figura del Tutor de Acogida, que será la persona que ayude a estos alumnos y alumnas en su integración y adaptación social en la comunidad escolar.
- *El número de horas* que el alumnado pasa en el aula de Acogida está entre las 16 y las 20 horas, aunque en algunos lugares, con el fin de adaptarse a las particularidades de cada etapa (Primaria y Secundaria) señalan una menor estancia en Primaria. El trabajo en estas aulas se centra en la metodología individualizada y el trabajo en pequeños grupos, así como la constante coordinación con el profesorado del grupo/centro de origen. Se incide en que el alumnado asista desde el principio a las clases de las áreas donde pueda estar integrado: Educación Física, Plástica...
- *La incorporación al grupo ordinario* se produce o bien porque se ha conseguido el nivel lingüístico deseado o porque el tiempo asignado para estar en el aula ha finalizado. De manera mayoritaria, el alumnado se incorpora

al grupo ordinario con un informe de su nivel lingüístico. Especial interés tienen aquellas comunidades que concretan la evaluación de los niveles lingüísticos de los alumnos y alumnas considerando los niveles de referencia del Marco Común Europeo de las Lenguas (Andalucía, Madrid y Navarra).

- *Actividades de ocio y tiempo libre*: sólo la comunidad de Madrid insiste en su legislación en la importancia de que el alumnado que asista a las aulas de Enlace participe de las *actividades de ocio y tiempo libre* de sus centros, donde puedan convivir con todo el alumnado. Interesante idea de la que el resto de comunidades deberían hacerse eco.
- *Programación o plan de actuación*: se desarrollará en torno a este alumnado, aprovechando las circunstancias favorables para su inserción al aula. Sólo la comunidad Foral de Navarra fija el currículo del Programa de inmersión lingüística e Integración Socio-educativa, así como los PADIC de Canarias, que cuentan con una resolución donde se establece el currículo de español como Segunda Lengua en contexto escolar.
- *Documentos elaborados*: se observan diferencias entre los *documentos elaborados* para asegurar el funcionamiento de las aulas. Entre ellos señalamos protocolos de informe psicopedagógico, autorización de asistencia de las familias, currículo del programa, evaluación de las aulas, etc.

Podemos afirmar que la principal característica de la legislación estudiada es la heterogeneidad en las actuaciones propuestas, así como diversidad en la naturaleza y rango. Dicha normativa aparece a partir del año 2000 y podemos hablar de un repunte en los años 2005-2006, hecho que se explicaría por el gran número de alumnos y alumnas que llegaron a España procedentes de otros países.

Encontramos diferencias notables entre las comunidades con una sola lengua y las plurilingües, haciendo estas últimas propuestas más prolijas y recientes.

Apuntaremos, por último, la improvisación con la que, en muchas ocasiones, han surgido los desarrollos normativos estudiados que trataban de responder a las necesidades a las que se enfrentaban nuestras escuelas. Nuestro análisis ha puesto de manifiesto la diversidad de respuestas para un mismo procedimiento: enseñar la lengua de la escuela y de la sociedad a aquellos que la desconocen.

## 5 Bibliografía

- Brunn, M. (1999). "The absence of language policy and its effects on the education of mexican migrant children". *Bilingual Research Journal*, 23, 319-344.
- Grañeras, M. y otros. (2007). "La atención lingüística al alumnado extranjero en el sistema educativo español: normativa, actuaciones y medidas". *Revista de Educación*, 343, 149-174.
- Helot, C. Y Young, A. (2002). "Bilingualism and Language Education in French Primary School: Why and How should migrant languages be valued?". *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 5, 96-112.
- Martín Rojo, L. et al. (2003). *¿Asimilar o integrar? Dilema ante el multilingüismo en las aulas*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Martín Rojo, L. y Mijares, L. (2007). *Voces desde el aula. Etnografía de la escuela multilingüe*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia. CIDE.
- Ortiz Cobo, M. (2005). *Alumnado extranjero en el sistema educativo andaluz. Racialismo en el discurso y prácticas escolar*. Tesis doctoral. Universidad de Granada.
- Perez Milans, M. (2006). "Las escuelas de Bienvenida de la Comunidad de Madrid". *Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura*, 42, 52-63.
- Perez Milans, M. (2007). "Las aulas de enlace: un islote de bienvenida". En Martín Rojo, M. y Mijares, L. (eds). *Voces del aula. Una etnografía de la escuela multicultural*. Madrid: CREADE.
- Villalba Martínez, F. Y Hernández, M<sup>a</sup>.T. (2004). "La enseñanza del español a inmigrantes en contextos escolares". En Santos Gargallo, I. y Sánchez Lobato, J. (coord.). *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE)*. Madrid: SGEL.