
Trayectorias educacionales de niños/as migrantes como migrantes con estatus de refugiados/as y el abandono escolar prematuro en Barcelona, Catalunya.

Educational trajectories of migrant children as refugees and school dropouts in Catalunya

Manuel Ulloa-Cortés



Edición electrónica

URL: <https://journals.openedition.org/pontourbe/11264>

DOI: 10.4000/pontourbe.11264

ISSN: 1981-3341

Editor

Núcleo de Antropologia Urbana da Universidade de São Paulo

Referencia electrónica

Manuel Ulloa-Cortés, «Trayectorias educacionales de niños/as migrantes como migrantes con estatus de refugiados/as y el abandono escolar prematuro en Barcelona, Catalunya.», *Ponto Urbe* [En línea], 29 | 2021, Publicado el 27 diciembre 2021, consultado el 31 diciembre 2021. URL: <http://journals.openedition.org/pontourbe/11264> ; DOI: <https://doi.org/10.4000/pontourbe.11264>

Este documento fue generado automáticamente el 31 diciembre 2021.



This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License.

Trayectorias educacionales de niños/as migrantes como migrantes con estatus de refugiados/as y el abandono escolar prematuro en Barcelona, Catalunya.

Educational trajectories of migrant children as refugees and school dropouts in Catalunya

Manuel Ulloa-Cortés

NOTA DEL EDITOR

Versão original recebida em / Original Version 06/08/2021

Aceitação / Accepted 09/11/2021

Los movimientos migratorios a nivel mundial

- 1 La historia de la humanidad se ha construido desde el migrar y el refugio, ambos conceptos que en un momento eran parte de una misma situación. Aquel que viajaba, siempre buscaba refugio al lugar que llegaba, esperando que se le acogiera. Recordamos migraciones en busca de trabajo por los españoles, o para sobrevivir a las hambrunas de los Irlandeses, comerciar con oriente, huyendo de guerras, el cambio climático, entre otras.
- 2 No han variado los motivos, pero los contextos si, hoy con el advenimiento de la modernidad y los estados nación, emprender largos viajes, migrando, buscar refugio y

ser acogido, implica sortear tratados internacionales, las leyes de cada estado, políticas públicas específicas. Además de racismos, xenofobias, aporofobias, etc.

- 3 Los procesos migratorios han quedado en manos de la cultura del papel y sus consiguientes burocracias mundiales. La discusión se ha reducido a las formas de control de las migraciones, coordinación de los países, los estatus legales de migrantes como migrantes con estatus de refugiados. Un claro ejemplo es el último Pacto Global para Migración Segura, Ordenada y regular (2019)¹; el título ya habla por sí solo. De hecho, la Organización Internacional para las Migraciones (OIM), desde la firma de éste, ha comenzado a enfatizar dos grandes categorías de migrantes, el voluntario, como aquel que se mueve por iniciativa propia, ya sea que cuenta con un contrato laboral bajo el brazo o que tienen derecho a reunirse con un familiar o busca estudiar, u otro tipo de actividad, con una visa de estadía de corta o larga duración obtenida en su país de origen. Por otro lado, está el migrante irregular, quien ingresa de forma ilegal o que, al vencer el término de su visa, o producto de la revocación de su asilo, no deja el país de acogida, y pasa a adquirir la categoría “clandestino” o “sin papeles”, y que la OIM define como “migrante indocumentado” o “migrante en situación irregular” (OIM, 2020: 30)². Esto ya se había discutido en el Pacto Europeo sobre Inmigración y Asilo (2008), en el cual se establecen como principales objetivos conseguir una inmigración legal y ordenada, luchar contra la inmigración ilegal y favorecer la integración de los inmigrantes legales mediante un equilibrio de derechos y deberes, firmado por España (BOE, 2009:1)³.
- 4 Por otro lado, la definición oficial de la Comisión de Naciones Unidas para los refugiados (ACNUR, 2019)⁴ establece que un refugiado/a, corresponden a aquellas personas que huyen para salvar sus vidas o preservar su libertad. Los refugiados, a diferencia de los migrantes ordinarios, tienen derecho a pedir asilo siempre y cuando puedan demostrar que provienen de un país en conflicto donde las circunstancias le obligan a buscar refugio fuera de sus fronteras, o donde existen fundados temores de ser perseguido por motivos de raza, religión, nacionalidad, pertenencia a un determinado grupo social u opiniones políticas, según afirma el Estatuto del Refugiado de la ONU de 1951, modificado en 1967. Los que van en búsqueda de un trabajo en el exterior no pueden, por lo tanto, considerarse refugiados (BOE, 2009).
- 5 Estas definiciones nos evidencian categorías estratégicas, ya que es la norma legal quien establece cuando se es y deja de ser migrante como migrante con estatuto de refugiado. Para Zetter (1991:207) ambas categorías no son naturales o determinadas por una pre-condición, sino una posición histórica, situada y política que depende de construcciones legales. Se crea un otro distinto jurídicamente, adscribiéndole status y roles asociados a una temporalidad, se le establece una identidad nacional, diluyendo sus particularidades culturales, históricas, sociales, política, territoriales, todo el complejo mundo de una persona se desvanece ante la necesitada instrumentalización identitaria.
- 6 De esta manera, un ser humano se convierte en “migrante” o “refugiado” cuando el ACNUR, OIM, ONU o un estado lo reconocen legalmente como tal. Siendo asociado/a a categoría binominal, que lo o la ubica en una zona gris colmada de etiquetas que facilitan el trabajo burocrático (Cabot, 2013 en Zetter, 1991). Solo para eso son útiles, para crear referentes estereotípicos, lo suficientemente simplificados para manejarlos administrativamente, despojándolos de toda humanidad.

- 7 Esta cultura binominal del migrante como el migrante con estatus de refugiado, ha facilitado, a otras simplificaciones del ser humano, como son los racismos, xenofobias, aporofobias, las cuales con mayor fuerza están arremetiendo y permeando a Europa, muchas veces encubiertas bajo una débil membrana de diferencias y respeto cultural, bien intencionado, pero que a la larga termina en políticas de públicas que no paran de levantar muros.
- 8 Un ejemplo se ha vivido desde el 2018 en Europa. Los países responden a las grandes oleadas de migración con apertura y “ayuda humanitaria”, incluso con amplias coberturas periodísticas. Pero en la medida que esta ola migratoria crece, el titular cambia de “Europa abre sus puertas a la acogida” a ...“Nos encontramos en una crisis de refugiados”. Es más fácil ser caritativo con el otro, cuando son pocos, pero en la medida que aumenta, se coloca a prueba la capacidad de empatía real.
- 9 Una empatía que no existe hoy, de hecho, Europa posee sus fronteras cerradas; aumentan la ayuda directa a los países de donde provienen los migrantes y migrantes con estatuto de refugiados para frenar que migren; se burocratiza la entrega de visa, y baja la aprobaciones de asilo; se reducen los presupuestos regulares a programas que van en beneficio de migrantes como migrantes con estatuto de refugiados (salud, educación, vivienda, trabajo); y finalmente reactivan las campañas de repatriación (Xiques, 2019)
- 10 Esto ha tenido una consecuencia, especialmente para quienes ya viven en los países de acogida. España, y según la nacionalidad, el porcentaje de personas por debajo del umbral de riesgo de pobreza o exclusión social era del 22,6% para los españoles, del 43,4% para los extranjeros de la Unión Europea (UE) y del 58,0% para las personas cuya nacionalidad no era de un país de la UE (INE, 2021), creciendo en 6 puntos, desde el 2017, respecto a los extranjeros (INE, 2017). Lo que nos indica que hoy es el migrante como el refugiado, son los grupos más expuestos a la marginalidad en el país ibérico. Y aunque esta situación es evidente, los presupuestos para apoyarlos disminuyen.
- 11 Pensemos que, en todo el mundo, más de 272 millones de personas (OIM, 2018) migran. Estos desplazamientos, a partir de la última década han incrementado a nivel exponencial. La denominada crisis de los refugiados fue una muestra mediática de esto (Straehle, 2018). En esta nueva dinámica societal, el 51% de quienes migran son menores de 18 años, acompañados o no. Para el caso de Catalunya, el 2017 fueron 4.000 los menores, en el 2019 casi se duplicó (OIM, 2017, 2019). Mientras en todo el mundo, se crean más y más leyes restrictivas a la migración, y los presupuestos a la acogida caen en picada.
- 12 De manera que la movilidad poblacional entre los diferentes países, y de un continente o entre continentes se ha empezado a constituir como una de las características de la nueva forma de distribución demográfica mundial y societal. Y eso incomoda, el otro en nuestro espacio, y sobre todo coloca en jaque al moderno estado nación, quien está preparado para lidiar con el ciudadano, no así con el extranjero.
- 13 En la actualidad, migrante como migrante con estatus de refugiados se cuentan dentro de los grupos con mayor nivel de vulnerabilidad, y las políticas públicas no han contribuido a cambiar la situación de la forma esperada. Una de las dimensiones de esta problemática, es motivo de este artículo, el abandono escolar prematuro en la educación primaria en España, Catalunya, Barcelona. La educación es un vehículo de integración y ascenso social por excelencia, en cualquier país, pero en uno

desarrollado, es imprescindible para quien desee ascender socialmente y con ello mejora su calidad de vida.

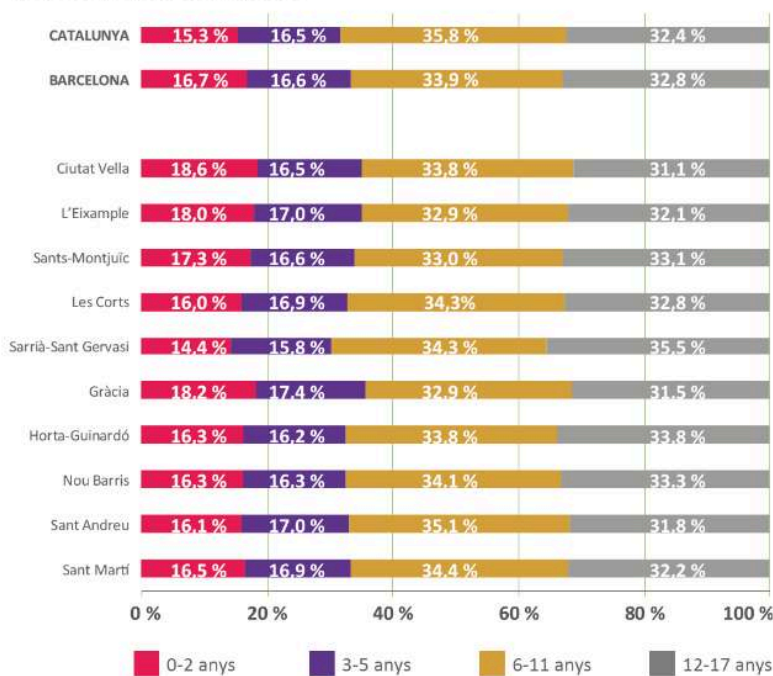
- 14 El haber colocado mi foco en la educación primaria, dice relación con mi hipótesis de trabajo. Basado en estudios (Ballestín, 2012), que sindicán a la educación primaria, como el momento donde se conforma una identidad y vínculo educativo, es que planteo, la necesidad de analizar en este momento del proceso educativo, las posibles causas para el abandono escolar prematuro, ya que éste, es justamente el quiebre de un niño/a con su identidad y vínculo respecto del sistema educacional.
- 15 En base a esa necesidad de reconocimiento, que permite al niño y a la niña no solamente vivir sin saber que existe y tiene un valor, las interacciones recurrentes entre aprendices y agentes socializadores garantizan un vínculo fuerte en la adscripción cultural de los nuevos miembros del grupo. De modo que, aunque sean muchas las personas que entren en la esfera de interacción de los aprendices, no todas tendrán la prerrogativa de la sanción. Todas educan porque informan y comunican cultura y porque *se dejan* interpelar, pero no todas son responsables de que los aprendizajes se produzcan *adecuadamente*, es decir, no todas son garantes de la reproducción sociocultural del grupo (Soto, 2021:48).
- 16 Por ello, acercarnos a las variables y dimensiones interactúan para que se produzca dicho quiebre con el sistema educativo en el caso de migrantes como migrantes con estatus de refugiados, es el objetivo del presente artículo. Desde la observación de sus trayectorias educativas, entornos y posibilidades en Barcelona.

Barcelona el contexto demográfico, educativo y la relación de dichas variables con el abandono escolar prematuro.

- 17 Barcelona es una ciudad ligeramente envejecida en comparación con el conjunto del territorio catalán, español y europeo. Los niños y adolescentes de entre 0 y 17 años residentes en la ciudad de Barcelona representan el 15,1% del total de la población, sólo ha crecido un 0,2% desde el 2015, ubicándose casi 4 puntos por debajo de la cifra catalana o de la europea (Institut infància i adolescència de Barcelona [IIBA], 2019:125).
- 18 Las diferencias entre distritos son bastante relevantes en Barcelona. En el conjunto de la ciudad sólo hay un distrito —Sarrià-Sant Gervasi— que tenga un número relativo de niños superior al del conjunto de Cataluña, mientras que otros distritos —como Ciutat Vella, el Eixample, Sants-Montjuïc o Gracia— se sitúan muy por debajo de la media de la ciudad (IIAB, [a] 2019:15). Como se puede apreciar claramente en el Cuadro N°1.

Image 10450E600000459900003FE4BCE6F0DEB94C1F96.emf

Gràfic 2.2. Distribució de la població de 0-17 anys, segons grups d'edat i per districtes (%), Barcelona, 2018.



CUADRO N° 1: POBLACIÓN INFANTIL Y ADOLESCENTE DE BARCELONA

Fuente: Departament d'estadística de l'ajuntament de Barcelona (2019)

- 19 Por otro lado, y como se puede observar en el Cuadro N°1, el porcentaje de niños y adolescentes extranjeros representan el 16,1% del total de niños y adolescentes de la ciudad. Por lo que respecta a las diferencias territoriales, se observan algunos distritos —Sants-Montjuïc, Nou Barris y el Eixample— donde este porcentaje se sitúa por encima de la media de Barcelona; cabe destacar, en especial, el caso de Ciutat Vella, donde el porcentaje supera en más del doble al del conjunto de la ciudad (IIAB, [a] 2019:23). En cambio, hay distritos en los que ese porcentaje es relativamente inferior, fundamentalmente en Sarrià-Sant Gervasi, donde se sitúa alrededor del 10%.



Cuadro N°2 : Porcentaje de población infantil y Adolescente por distrito
Fuente: Departament d'Estadística de l'Ajuntament de Barcelona (2019)

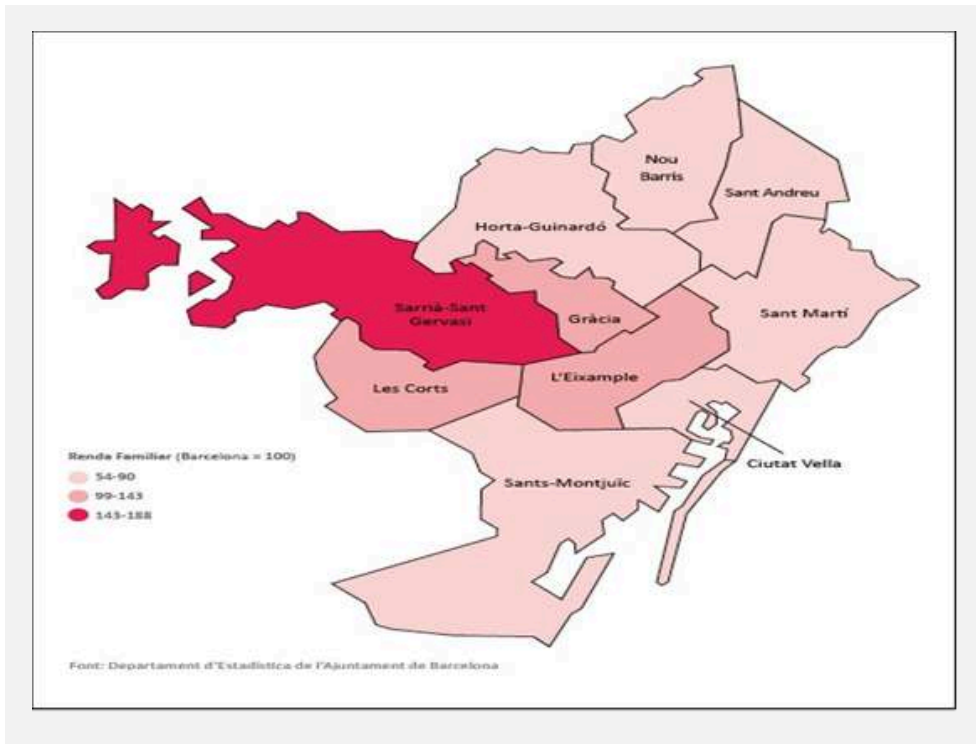
- 20 Según los datos de la Dirección General de Atención a la Infancia y la Adolescencia [DGAIA] (2018) de la Generalitat, llegaron un total de 684 menores migrantes ordinarios con sus familias y hasta diciembre de 2019, la cifra alcanzaba los 1.489. Respecto a la cifra de refugiados, el año 2019 se atendió a 82 niños/as a través de los mecanismos de reubicación y reasentamiento. Como se puede observar, las estadísticas sobre niños/as migrantes como refugiados/as son poco precisas, y es un tema importante de considerar, especialmente si queremos dimensionar de forma clara el abandono escolar en niños/as migrantes como refugiadas.
- 21 En el 2021, un 38% de migrantes abandonan de forma prematura su educación, creciendo en un 26,2% respecto 2020. Según nuestros propios datos de campo, podemos establecer que un 5% serían refugiado de ese 38% y 33% migrantes con estatus de refugiados. Esto implica que refugiados abandonan menos sus estudios, respecto a los migrantes. Esto es un dato importante de tener en cuenta.

El entorno socioeconómico de los centros educativos en los distritos de Barcelona.

- 22 Para comprender el proceso de abandono escolar prematuro, debemos analizar los entornos de los centros educativos en cada distrito, ya que, de una forma u otra, podrían estar influyendo en la decisión de prescindir de continuar estudios. Uno de los indicadores a prestar atención es el nivel de renta disponible, debido a que, ante falta de recursos económicos en un hogar, ingresar al mundo laboral, se vuelve una necesidad imperiosa para los jóvenes. Si consideramos a Barcelona con renta 100, y

comparamos sus distritos, Ciudad Vella: 85,5, Eixample: 115,8 Sants-Montjuic: 78,1 Les Corts: 138,3 Sarrià: 188 Gracia:105,8 Horta: 79,6 Nou Barris: 53,8; Sant Andreu: 72, Sant Martí: 86,5.

- 23 Se puede observar existen clara diferencia de renta entre distritos, y coincidentemente, aquellos donde existe mayor cantidad de migrantes como refugiados, es donde las rentas son más bajas, como Nou Barris, por ejemplo.

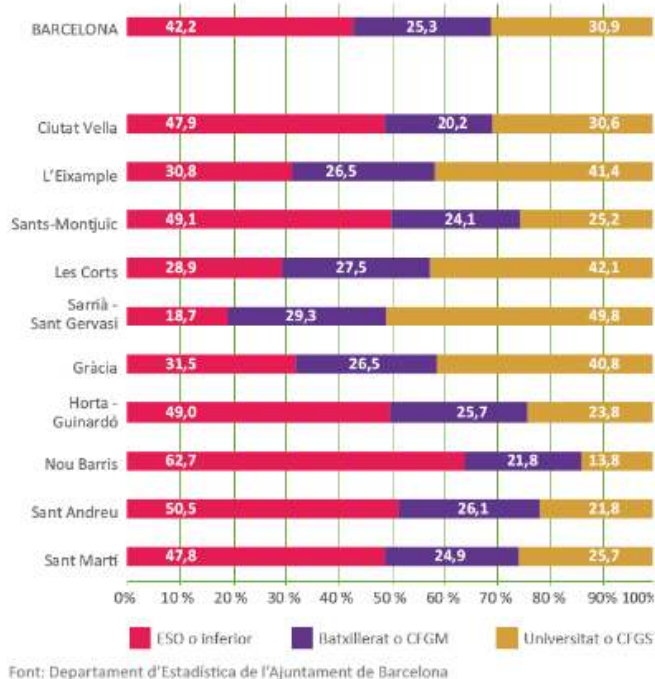


Cuadro N°3 Ingresos por hogar en los distritos de Barcelona
Fuente: Departament d'Estadística de l'Ajuntament de Barcelona (2019)

- 24 Si a reglón seguido observamos la información educacional de Barcelona, vemos que la secundaria obligatoria representa el 42%; en segundo lugar, se sitúan las personas que han logrado niveles de estudios superiores, bien de tipo profesional (ciclos formativos de grado superior) o universitarios, que representan el 30%. Finalmente, un 25% de la población de Barcelona ha obtenido un certificado de educación secundaria postobligatoria; es decir, ciclos formativos de grado medio o bachillerato. Repitiéndose los distritos de menor ingresos, menores estudios, y mayor presencia de migrantes.

Image 101F801800002AB100002F7FC5BE0DD6D71419D6.emf

Gràfic 2.7. Nivell màxim d'estudis assolit per la població de més de 16 anys, per districtes (%), Barcelona, 2017.

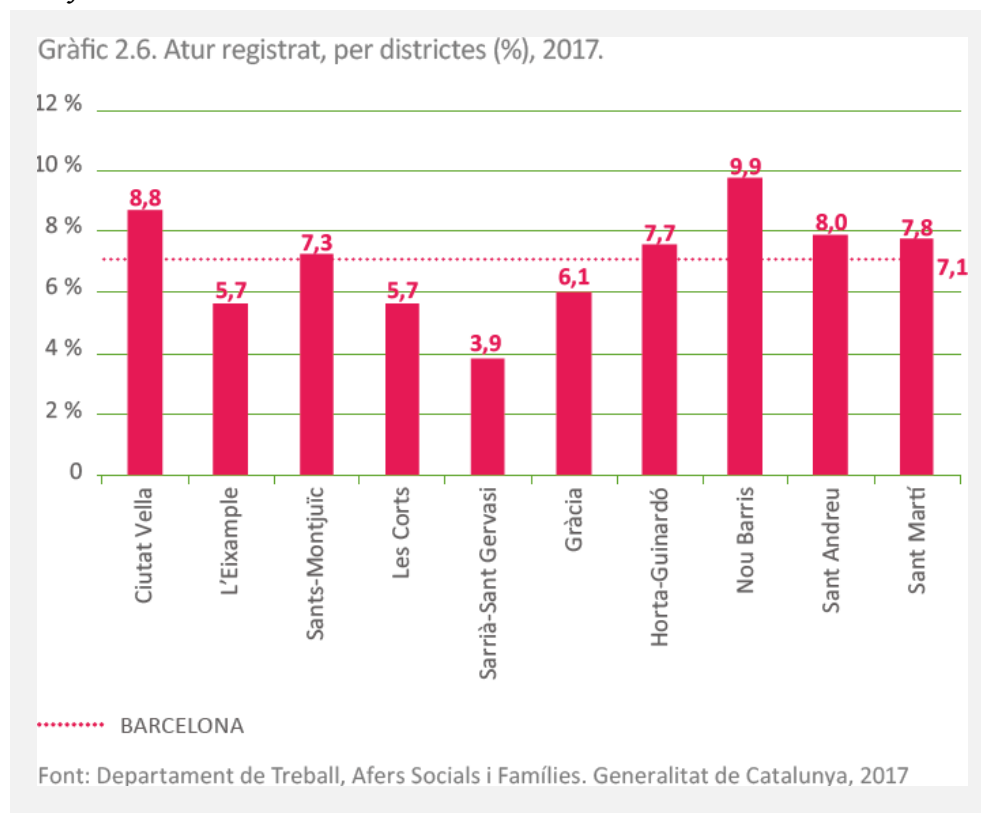


Cuadro N°4: Nivel educacional en los distritos de Barcelona

Fuente: Departament d'Estadística de l'Ajuntament de Barcelona (2019)

- 25 Si comparamos, la renta, con el nivel de educación de los distritos, nos damos cuenta de que, en el caso de la formación universitaria, encontramos Nou Barris con un 13,8% frente a Sarriá 49,8 %, es decir casi la mitad de la población del distrito tiene formación universitaria (IIBA, 2019) Si a esto, lo comparamos con la tasa de paro (cesantía), nuevamente se repiten los mismos distritos, donde, a su vez, se encuentra la mayor proporción de migrantes.
- 26 Por qué es importante correlacionar estas variables. En países desarrollados, las oportunidades de empleo aumentan con el mayor nivel educativo, al igual que los ingresos. Bajos niveles de educación, disminuyen las posibilidades laborales, y la carga de los ingresos recae en todo el grupo familiar. Obligando a todos a ingresar al mercado laboral.
- 27 Ante el aumento de niveles de paro (cesantía) durante la pandemia, el abandono escolar prematuro se duplicó (15%, 2017; 38% ,2020). Por esto, es importante, prestarle atención a estos indicadores cuando queramos observar el riesgo de abandono escolar prematuro. Muchas veces se le atribuye a una mala gestión educativa este fenómeno, pero no es así, es un problema complejo, ya que son múltiples variables que interactúan entre sí, para que éste se produzca.
- 28 Además, debemos estar conscientes que el abandono escolar prematuro es un proceso, no surge de forma intempestiva, puede profundizarse de forma exponencial a raíz de hechos puntuales, como fue en el caso de la pandemia del COVID19, pero debemos comprender, que lleva tiempo que se tome la decisión de dejar de estudiar, y muchas familias hace todo lo posible para que sus hijos/as puedan seguir estudiando. Las

familias saben que un niño/a al dejar de estudiar hipotecará su futuro, más si son migrantes o migrante con estatus de refugiados, hoy considerados en Barcelona el grupo más vulnerable. Por eso es relevante colocar atención a la enseñanza primaria, donde podemos con tiempo disminuir los riesgos de abandono escolar prematuro y trabajar con las familias.



Cuadro N°5: Nivel de paro (cesantía) en los distritos de Barcelona

Fuente: Departament de Treball, Afers Socials i famílies. Generalitat de Catalunya (2017)

- 29 Otro indicador importante es el grado de satisfacción o no de los niños/as, respecto del hogar donde viven y las cosas que poseen. Existen notables diferencias entre los niños/as de origen extranjero, quienes dicen que estar poco satisfechos en un 63,9%, mientras un 30,4% expresa si estarlo. Para el caso de niños/as con padres y/o madres nativas, el 69,6% se muestran muy satisfechos, y sólo el 36,1% se muestra poco o nada satisfecho.
- 30 como nativos/as.

		SATISFACCIÓ CASA ON VIUS		
		Poc/Gens	Bastant	Molt
Origen estranger	SÍ	50,7%	37,9%	29,9%
	NO	49,3%	62,1%	70,1%
		SATISFACCIÓ COSES QUE TENS		
		Poc/Gens	Bastant	Molt
Origen estranger	SÍ	63,9%	34,7%	30,4%
	NO	36,1%	65,3%	69,6%

Font: Elaboració pròpia a partir de l'EBSIB-2017. Ajuntament de Barcelona

Cuadro N° 6 : El nivel de Satisfacción de las cosas que poseen de niños/as extranjeros
 Fuente: Elaboració pròpia a partir de l'EBSIB-2017. Ajuntament de Barcelona (2017)

- 31 Según explican en este estudio denominado: Parlen els nens i nenes: el benestar subjectiu de la infància a Barcelona (Ayuntamiento de Barcelona, 2017), la conexión entre los niños/as satisfechos/as con su vida actual es proporcional a sus expectativas de futuro. Y teniendo en cuenta el menor porcentaje de niños/as satisfechos/as de origen extranjero, las expectativas de futuro también están determinadas por el factor de origen.
- 32 Los niños/as, especialmente en sus primeros años en la educación formal, poseen una mayor capacidad de construcción de identidad y vínculo con el sistema educativo, y, por ende, mejores posibilidades de integración (Poblete, 2006) las cuales son determinantes para su permanencia en el sistema, pero para un niños/a migrante como refugiado que poseen pocas expectativas en el futuro, muy influenciados por el ambiente donde viven, le será complejo encontrarle sentido a educarse.
- 33 En este contexto, y solo evidenciando un par de indicadores, podemos observar claramente que los entornos donde viven niños/as migrantes como refugiados, no son los más prometedores en Barcelona, y menos para niños/as de corta edad. Es bien sabido que el entorno influye en los centros educacionales, no es imposible abstraerse a lo que sucede fuera de la sala de clases para profesores, directivos, administrativos. Pero también es importante ver lo que sucede en estos centros y las características que poseen, ya que es el espacio más importante del trayecto educativo.

Contexto educativo Barcelona y su relación con el abandono escolar

- 34 Barcelona cuenta con tres modalidades de centros educativos, en enseñanza primaria, sistema público, concertado y privado. Si relevamos los establecimientos educativos por distritos, podemos darnos cuenta de que el sistema público se concentra en aquellos, donde se radican la mayor cantidad de migrantes, son los con menores ingresos, mayor nivel de paro, menor nivel de estudios.

Colegio	Público	Concertado	Privado
---------	---------	------------	---------

Ciutat Vella	11	7	0
Eixample	13	27	3
Gracia	14	11	1
Horta	20	17	1
Les Corts	7	10	4
Nou Barris	23	14	0
Sant Andreu	19	13	0
Sant Martí	31	16	0
Sants-Montjuic	31	14	0
Sarriá	7	33	6

Cuadro N° 7: Colegios públicos, concertados y privados de Barcelona
Fuente: Elaboración Raquel Lara de la Fuente (2021)

- 35 A parte de estos datos más generales, que ya denotan cierto nivel de segregación, debe tenerse en cuenta lo que existe dentro de los mismos distritos entre colegios. De hecho, cuando se compara el número de alumnos migrantes que tienen los colegios públicos del distrito respecto con el número de alumnos migrantes de los colegios concertados⁵, existe una clara diferencia.
- 36 Un ejemplo bastante ilustrativo es el caso de dos colegios del distrito de Sant Andreu, donde uno de ellos (público) contaba en 2019 con una tasa del 38% de alumnos migrantes frente a un 0,8% de un colegio concertado, situado a su lado. Lo mismo pasa en otros casos en distritos como Nou Barris, colegio público 48% y 1,2% de un colegio concertado y Sants Montjuic, colegio público 30% y 1,32 de un colegio concertado. Es clara la segregación educacional, una de las variables que todos los estudios indican como un factor determinante del abandono escolar.
- 37 Finalmente, si analizamos los indicadores de estudiantes en situación de pobreza en los colegios, podemos observar que existen centros educativos del mismo distrito con grandes diferencias entre la cantidad de alumnos en el umbral de la pobreza: por ejemplo, en Sants donde un colegio tiene un 62% de alumnos pobres frente a otro colegio públicos situado a unos 500 metros con sólo un 19% de alumnado con bajo poder adquisitivo (Rodríguez y Puentes, 2018; Rodríguez, Puentes y Oliveres, 2019).
- 38 Estos niños/as en situación de pobreza no pueden pensar a largo plazo, como requiere un proceso educativo, ya que su desmedrada situación los impulsa a buscar solucionar su situación por sus propios medios, y una forma rápida, es ingresando es dejando los estudios y ayudar a sus familias generando algún tipo de ingresos.
- 39 A reglón seguido, es interesante relevar una de las instituciones educativas en Barcelona, denominadas los casales infantiles, los cuales se ubican en distintos distritos de la ciudad. Es una tradición de estos lugares de acogida de recreación y educación extraescolares. Asociados a un fuerte asociacionismo educativo en los barrios.

- 40 Estos casales son espacios donde los niños/as realizan actividades de ocio de manera grupal con la intención de que haya una participación activa de todos/as. Estos espacios cuentan con áreas para talleres, espacios de juego, y espacios al aire libre.

Distrito	Número de casales infantiles
Ciutat Vella	4
Eixample	4
Horta-Guinardo	4
Nou Barris	7
Sant Andreu	2
Sant Martí	3
Sarriá	3

Cuadro N°8: Casales en los distritos de Barcelona
Fuente: Elaboración Raquel Lara de la Fuente (2021)

- 41 Aunque estas instituciones no están vinculadas exactamente con tu objeto de estudio, creo que, si Barcelona tiene esta particularidad en cuanto a organismos educativos, pero me llamó la atención que existan en mayor cantidad en los distritos con mayores carencias. Sería interesante establecer que sucede entre los colegios y los casales de cada barrio. Esto, ya que donde radica la mayor cantidad de casales, Nou Barris, con siete casales, una diferencia notable en comparación con el resto de los distritos, siendo este uno de los barrios más precarizados de Barcelona, puede que estos sean una buena forma de incentivar la permanencia, fortaleciendo el vínculo educativo a través de este espacio educativo más lúdico.
- 42 Uno de los actores educativos claves para prevenir el abandono escolar de los niños/as son los profesores/as, estos son los puentes que vinculan a sus alumnos/as con el sistema educativo. Además, quienes formaran en conocimientos, valores, y orientaran, son el símbolo de una cultura escolar, donde están puestas muchas de las posibilidades de quienes asisten a los centros educativos.
- 43 Según el Informe Satisfacción Escolar en Barcelona (2017)⁶ expone que entre el 43-44% de los alumnos sienten que el profesorado no se preocupa suficiente por ellos/as, haciendo hincapié en que éste no tiene en cuenta las circunstancias personales y familiares de los niños/as (entorno educativo). A su vez, dentro de este actor clave, no por casualidad, el 48% de los no satisfechos con el profesorado son alumnos/as que tienen padre o madre extranjero/a.
- 44 Cuando contrastamos esta percepción con el nivel de idoneidad (que un niño/a se encuentre en el nivel que le corresponde por edad) de los centros educativos en los distritos. El mayor contraste lo encontramos entre Sarriá con un 2,8% de tasa de no idoneidad del alumnado de primaria, frente a Ciutat Vella o Sants-Montjuic con un 6,9%. De estos datos, si nos focalizamos en el alumnado de origen extranjero. Existe un gran contraste dentro de los propios barrios entre la tasa de no idoneidad entre

nativos/as y extranjeros/as, siendo el caso más notable el barrio de Sarriá (2,4 - 11,7)⁷. Esto ya nos indica que, en primaria, muchos niños/as no están en el curso que le corresponde, son los primeros síntomas reales de que se podría estar incubando un posible abandono escolar temprano.

Momentos de la trayectoria educativa y abandono escolar prematuro

- 45 El viaje que emprenden los niños/as cuando migran, está mediado por distintas dimensiones, situación socioeconómica, nivel educacional, etc. Estos quedan expuestos a una diversidad de cambios y complejidades a corta edad. El dejar a sus compañeros(as) de colegio, amigos(as), los miembros de su familia. Todo esto puede conllevar a sentimientos de abandono, soledad y vulnerabilidad. Sumados a cambios abruptos en su forma de vida social como cultural. Dado que la migración implica la pérdida de referentes afectivos, de fuentes de protección y de atención, los niños/as se ven expuestos a un fuerte estrés, que en algunos casos pueden concluir en traumas permanentes.
- 46 Nadie migra en busca de una educación adecuada, si considera que en su país están las condiciones. De hecho, el explosivo crecimiento de las migraciones en busca de educación, se han duplicado en los últimos 5 años (OIM, 2019)⁸. Una de las razones de que muchos recalen en países europeos, incluyendo España, es producto que la educación aún se considerada un derecho en Europa, y por ende, es gratuita y posee alta calidad. Mientras en Sudamérica, América Central, África, por mencionar algunos continentes, es el mercado y los ingresos de cada persona los que determinan su acceso a una educación aceptable.
- 47 Barcelona es una de las ciudades máspreciadas para estudiar en los distintos niveles (CES, 2019)⁹. El 2015 las solicitudes de visa para estudiar alcanzaron los 49.669 en España, y el 2020 llegaron a 69.620; siendo Cataluña la segunda comunidad autónoma con mayor cantidad de solicitudes 19.162 (2020), creciendo en 10 mil estudiantes desde el 2015. Y siendo la segunda comunidad autónoma después de Madrid con mayor proporción de alumnos/as migrantes en España (INE, 2020).
- 48 Ahora, ¿Dónde comienza el camino del niño/a migrante como migrante con status de refugiado una vez que llega a Barcelona?. El camino del niño/a hasta hace unos cuatro años comenzaba en las aulas de acogida EBE (Espais de Benvinguda Educativa) que poseían como función prepararlos para su inserción en la sociedad de destino y al sistema formal de educación.

(...) se regularon (DOGC EDU/3072/2008) con carácter de experimental como espacios de acogida educativa familiar, definidos concretamente como unidades de apoyo y asesoramientos previos a la escolarización y por tanto no obligatorios, que iban a proporcionar un servicio de acogida a toda la unidad familiar. Se determinó: Objetivos: 1.- Mejorar, a partir de un planteamiento integral, la atención y acogida de los niños y jóvenes y sus familias que se incorporen al municipio y asegurar que cada familia recibe información y el apoyo necesario para participar plenamente en el sistema educativo. 2.- Facilitar y dar apoyo a los centros educativos en los procesos de incorporación de matrícula a lo largo del curso.3.- Promover actitudes inclusivas por parte de la población.4.- Garantizar la escolarización equilibrada en acuerdo con la OME (Oficina Municipal de Escolarización) del Municipio” (Carrasco, S.; Pamies, J. y Narciso, L. 2011. Pág. 2).

- 49 Así, los EBE pretendían la generación de procesos de integración paulatina del niño/a, donde la familia y el entorno comunitario poseía un papel preponderante, agente cuya importancia se recoge en los estudios de Stefoni, Acosta, Gaymer y Casas-Cordero, (2008), retomando a Heckmann (1999) que plantean la integración educacional como un proceso necesario y gradual, donde los diversos actores deben aportar. Sin embargo, los estudios sobre estos dispositivos realizados en contexto catalán muestran que este tipo de programas no aseguran que las trayectorias que sigan niños(as) migrantes y refugiados sean exitosas.

(...) La existencia de los EBE no modifica las trayectorias de los niños y jóvenes vividas entre el aula de la acogida y el aula ordinaria de las escuelas. Tras los primeros meses en el aula de acogida las experiencias de incorporación, acogedoras o no y los aprendizajes de niños y jóvenes que han pasado por el EBE no difieren de los que no han asistido nunca (Carrasco, Pàmies, et.al. 2011, p. 13).

- 50 Una vez “liquidadas” las aulas de acogida, y sustituidas, sobre el papel, por recursos y espacios de “integración social” y “apoyo lingüístico” para el aprendizaje de las lenguas vehiculares, se abre una nueva etapa de evaluación de la política educativa. Con más significación en la etapa de primaria, que a pesar de ser clave en la forja de identidades académicas y culturales (Ballestín, 2008), no se tiene especialmente en cuenta por parte del sistema educativo, tal y como Ballestín constata en su estudio de caso en el Maresme (Barcelona):

Los técnicos en educación y profesionales de la atención a la infancia tienden a compartir la percepción que en primaria los niños de origen inmigrante tienen los mismos problemas que los demás. Así las políticas anti racistas que en otros países con larga tradición de recepción de inmigrantes llevan desarrollándose desde hace largo tiempo en estas primeras etapas educativas suelen verse aquí como innecesarias cuando no como contra productivas (Ballestín, 2012).

- 51 Estudios corroboran el hecho que la población infantil inmigrante como migrante con estatus de refugiado se encuentra en condiciones de desventaja respecto a sus pares nativos. Esto es importante de recalcar, que estos niños/as que provienen de países con menor calidad educativa, y viven en distritos en Barcelona caracterizados por dificultades económicas, vivienda, seguridad, y bajo apoyo en los colegios por parte de sus profesores, reproduciéndose la segregación social y educativa de sus países de origen (Poblete 2006, Mardones, 2006, Stefoni, Vaquero, 2005), entendiéndose que (...) Las segregaciones son situaciones de separación entre distintos agentes colectivos vistas como no deseables. Por último, cuando esas relaciones parecen ser permanentes y extremas es cuando encontramos que se habla de guetización escolar (García y Olmos, 2012).

- 52 En este contexto el proceso de integración cobra mucha importancia, sobre todo en una educación española que posee un currículum y contenidos con un énfasis cada vez mayor en equipararse con otros países, en términos de alcanzar mejores resultados, y donde la diversidad curricular y la interculturalidad en la práctica pedagógica pasa a un segundo plano, por razones obvias. De hecho, para Poblete (2006) y Mardones (2006) las dificultades de integración de los niños y niñas en las instituciones educativas, así como la concentración de éstos/as en instituciones que los estigmatizan, es una de las principales problemáticas que se generan de la poca preparación de los modelos educativos hacia la diversidad, lo cual involucra, también, al estudiante español y catalán en especial, en un contexto de fuerte replegamiento identitario, donde las

diferencias lingüísticas y culturales han jugado un papel fundamental para complicar aún más las cosas.

- 53 Es en la educación primaria donde un niño/a construye sus identidades educativas a través de su desarrollo biológico, interacciones con su entorno, vínculos académicos, culturales y sociales requieren de profesores, padres, madres, tutores, que generen las condiciones dentro del establecimiento (currículum, metodologías y contenidos) como en el entorno de éste (alimentación, vivienda, seguridad, recursos económicos, culturales, etc) que les hagan del todo sentido observar la educación como el camino para su desarrollo personal y ser un aporte a su comunidad. Es muy complejo en secundaria construir estas identidades y vínculos de integración educativa, por esto planteamos que el abandono escolar temprano se debe considerar como punto de partida en la enseñanza primaria, y los procesos de prevención del principiar e implementarlos en esta misma etapa.
- 54 Quien ha investigado sobre los posibles motivos que condicionan a los alumnos de las clases populares (incluidos los de origen migrante) a fracasar en la etapa primaria es Beatriz Ballestín (2017): el fracaso efectivo de este alumnado proviene según el autor, de aquello que no llegan a dominar, las formas sociales de la escritura, codificadas y reguladas por contraposición a las formas sociales orales poco codificadas. Esto está directamente relacionado con la vinculación escolar (academic engagement en la terminología anglosajona), el cual constituye un indicador operativo de primer orden para aproximarnos a las trayectorias escolares de los niños/as refugiados como migrantes, en tanto ésta actúa eficazmente de puente entre los procesos objetivos y las vivencias subjetivas. Con todo, desde una perspectiva socioantropológica, el punto de referencia no son las experiencias escolares individuales, sino lo individual como «encarnación» del ambiente social más amplio cruzado por fronteras y puentes en términos de segregación, inclusión/exclusión, jerarquías, estatus, climas entre iguales más pro o anti-académicos, etc., que integra los *inputs* estructurales del entorno externo a la escuela (desigualdades de clase social, género, etnicidad) y los remodela tamizados por los elementos internos (Ballestín, 2017:269). Así, cuando hablamos de experiencias escolares, englobamos tanto la dimensión emocional, es decir, las vivencias subjetivas de los niños/as en toda su diversidad y heterogeneidad, expresadas tanto en forma verbalizada como en forma gestual; como la dimensión relacional, que recoge todos los aspectos sociales y estructurales, que condicionan la interacción con adultos (profesorado, familias, etc.) y entre iguales (compañeros de grupo-clase, red de amistades, fuera de la clase, etc.) (Ballestín, 2008).
- 55 Este vínculo educativo puede generar representaciones llenas de sentido que modelaran el mundo educativo de estos niños/as, creando una memoria en ellos que los orientará durante todo su proceso de aprendizaje, y les entregará fortalezas emocionales al momento de enfrentar problemas. Si no se logra ese vínculo, la educación no se observará como un espacio de superación personal como colectivo, se verá como un eterno problema a vencer, el cual cuando lleguen a su etapa de estar en condiciones de trabajar, la decisión de proseguir estudios o ingresar al campo laboral, no les será difícil tomar, dado los contextos vulnerables en los que se insertan. De ahí, que es tan determinante una educación primaria cultural y socialmente pertinente para que niños/as, en distintos contextos socioeconómicos y culturales.

La inequidad, segregación como factores claves en el abandono escolar en tiempos de la pandemia del COVID 19.

- 56 Esta investigación comenzó en momentos que el COVID 19, solo estaba en el ámbito de los especialistas de la OMS. Hoy, la pandemia, es un escenario social, económico, psicológico y cultural muy real, tanto que ha dejado al descubierto con mucha crudeza las desigualdades, entre ellas las educacionales. Siendo una de sus primeras consecuencias en España, el que se haya duplicado abandono escolar entre niños/as y adolescentes migrantes como migrantes con estatus de refugio. Estamos participando de una expulsión progresiva del sistema educativo de una parte de nuestra juventud. Y les estamos estratificando étnica y socialmente". Así de contundente empezó Silvia Carrasco, investigadora del Centro de Estudios de Migraciones de la Universitat Autònoma de Barcelona. Así lo recogía el diario el periódico el 3 de febrero del 2021. Sus palabras nos entregan un diagnóstico sin dobleces.
- 57 Por ello, aquella cultura educativa que en algún momento se llamó normal, y en la que interactúan contextos escolares diverso, ya no tiene opción, o se modifica, o generaciones serán perjudicadas, no solo migrantes o migrantes con estatus de refugiados. Por ello, surge la necesidad de replantear y adecuar curriculum, contenidos, prácticas educativas, pedagógicas a fin de responder a la nueva realidad, quedando en un primer plano una educación, donde la heterogeneidad social y cultural de su alumnado deba ser considerada. No solo por cuestiones migratorias.
- 58 Las formas que han adquirido las dinámicas de convivencia social, producto de la obligada distancia para prevenir el contagio del COVID 19, han llegado al espacio más íntimo del sistema escolar, sus salas de clases, patios, laboratorios, recintos deportivos, ahí donde el modelo educativo está pensado desde la interacción cercana permanente. Dado los impedimentos de mantener contactos estrechos, paradójicamente esto obliga a un tratamiento educativo personalizado por cada alumno/a, lo que implica una educación desde la unidad colectiva en la diferencia. Esto no es otra cosa que una educación desde la diversidad personalizada, instancia que debiera aprovecharse para repensar las formas que adquiere la educación y cada actor, e instancia de ésta.
- 59 Diversas investigaciones del ámbito migratorio han demostrado la importancia de que la sociedad receptora redoble los esfuerzos en los procesos de integración de la población extranjera considerando sus particularidades en el ámbito educativo (Ocampo-Torrejón et al., 2020). De tal forma, que las políticas de nivel nacional, regional o local en la sociedad de acogida deben coordinarse, jugando dicha articulación un rol fundamental en cuanto a las posibilidades o limitaciones para una educación de calidad, no solo para migrantes y migrantes con estatus de refugiados (Penninx y Garcés-Mascreñas, 2016). También para el estudiante nativo sería un aporte.
- 60 Por ello, en el caso de la escolarización de población extranjera como nativa, comprender los énfasis que se ha puesto en Catalunya territorio en el diseño de las políticas educativas tiene especial relevancia, pues se trata de un esfuerzo, aún no suficiente, pero que sienta las bases sobre cómo los sistemas escolares en correspondencia con los principios educativos de equidad e igualdad, no

discriminación, cohesión y convivencia social (OREALC/UNESCO, 2016; Pulido, 2017) pueden mejorar la calidad educativa.

61 Como las que se han venido desarrollando en Catalunya en los últimos 18 años:

Año	Descripción de la acción
2003	Elaboración del Plan de actuación para el alumnado de nacionalidad extranjero 2003-2006.
2004	Elaboración del Plan para la lengua y la cohesión social (Plan LIC).
2005	Implementación del Decreto 108/2005 de creación del servicio educativo Equipo de soporte y asesoramiento en Lengua, Interculturalidad y Cohesión Social (ELICS).
2007	Elaboración del Plan para la actualización de inmersión en el actual contexto sociolingüístico 2007-2010.
2017	Decreto 150/2017 de la atención educativa al alumnado en el marco de un sistema educativo inclusivo.

Fuente: QUEZADA, Gabriela, RIVERA-VARGAS, Pablo & FARDELLA, Carla. Reacciones y abordajes de las políticas educativas frente a los flujos migratorios: Una revisión en clave comparada de los casos de Chile y Cataluña. Archivos Analíticos de Políticas Educativas, Volumen 29, artículo 71. Editorial Universidad Andres Bello. 2021. Chile

62 Las políticas educacionales han buscado la inclusión y la mejora en la atención de grupos vulnerables, donde se incluye a los migrantes, a pesar de que el mundo le asigne al migrante como al migrante con estatuto de refugiados una posición de transitoriedad permanente (Bauman, 2019). Este status y rol que se le adscribe nunca debe ser usada como excusa para la inequidad, segregación, y el abandono que hoy vemos en muchos distritos de Barcelona, ni las formas que adquiere en la educación segregada al interior o entre los establecimientos educacionales. Quiero pensar que es una situación puntual producto del COVID 19.

63 Se debe buscar erradicar frases como las escrita en un Twitter por una migrante, que expresa claramente su impotencia ante lo que ella ve como nula posibilidad de integración: “Una vez que se es extranjero, es de por vida”. Y estas palabras no surgen de la nada, se le es recordado cada día a un niño/a en cada espacio que habita (incluyendo su colegio) que son otro u otra. Volviéndose parte de su memoria colectiva, siendo ésta la primera inequidad, y segregación, la imposibilidad de alguna vez ser aceptado como parte del país donde vive, y es ahí, que la educación tiene una responsabilidad de ser un puente intercultural vinculante.

64 La segregación en educación es la distribución desigual en centros escolares de los niños/as que pertenecen a las familias con menos recursos o migrantes. Los centros educativos segregados se encuentran en zonas segregadas y con niveles de vulneración, reproduciéndose el contexto en la sala de clases, y este entorno de una u otra forma comienza a influir. Tanto los profesores como alumnos no son sujetos culturales o sociales inocuos, llevan consigo lo que se encuentra en sus vidas, y sus formas de ver el mundo, que de forma consciente o inconsciente reproducen en las distintas actividades de su vida, como bien lo expresa Spindler:

“Ellos y ellas aportan a la escuela y a la escolarización preocupaciones, preconceptos, supuestos y hábitos que han ido adquiriendo por la experiencia en los encuentros culturalmente estructurados, con los padres, con el grupo de iguales y con miles de otros «otros» de la sociedad contemporánea, incluidos los medios de comunicación. En la escuela y mientras dura el proceso de escolarización, ellos y ellas asignan significados conscientemente, mientras producen cultura inconscientemente (Spindler y Spindler, 1994a: xiv en Soto, 2020).

- 65 Y cuando vives en barrios donde que posee niveles de estudios bajo el promedio de la ciudad, menores ingresos, más desocupación, todas esas problemáticas se llevan a la sala de clases. Es muy difícil que el profesor y el alumno se puedan abstraer de esta realidad. Generando un entorno pedagógico complejo de abordar, ya que además la educación española está pensada desde una globalidad competitiva, mono cultural. A lo cual Barcelona, como hemos evidenciado trata generar una respuesta desde lo local, propiciando políticas educativas que han tendido hacia la equidad educativa, pero que han sido insuficientes para contrarrestar la mirada educativa nacional. Solo hay que ver lo complejo que es decidir el uso del català como lengua oficial en la educación en Catalunya.
- 66 La segregación escolar y el impacto negativo que esta tiene en el poder igualador de la educación puede causar una mayor incidencia del abandono escolar (debido al quiebre del vínculo educativo), ya que muchas familias con pocos recursos no poseen las herramientas y los apoyos adecuados para mantener a sus hijos/as en el colegio (Save Children, 2020). Siendo esta segregación una de las variables más determinantes al momento de encontrar las causas del abandono escolar.

Qué debiéramos comenzar a hacer para superar el abandono escolar prematuro

- 67 Al observar las trayectorias que siguen niños/as migrantes en primaria, nos damos cuenta de que no solo existe una política pública española clara que vaya en post de superación del abandono prematuro, y se le considere a la enseñanza primaria como el lugar donde se incuba el proceso de abandono escolar. Esto debe ser revisado y el sistema debe responder a la inequidad del sistema educativo desde primaria, focalizando sus esfuerzos en zonas con altos niveles de segregación y vulnerabilidad.
- 68 No se debe observar al centro educativo como un faro aislado en medio del mar, ya que esto no es real, estos siempre serán permeados por sus entornos, por esto, las políticas educativas deben tender hacia una intervención desde la complejidad, donde todas las relaciones y dimensiones de un territorio sean tomadas en cuenta al momento de pensar la educación de niños/as y los centros educativos donde ellas y ellos asisten.
- 69 Los niños/as perciben y reconocen desde temprana edad, que algo no anda bien. Observan su entorno mediato como externo, la escuela y su barrio, la desigualdad representada en una serie limitaciones que viven cotidianamente. Esto va conformando una cultura de lo limitado, donde todo se observa bajo ese prisma, incluyendo la educación.
- 70 Por este motivo, organizaciones no gubernamentales españolas han planteado la necesidad de sumarse a las orientaciones de la Comisión Mundial sobre las Migraciones Internacionales (CMMI, 2005), respecto a la adopción de medidas relativas a la migración, la integración, la protección de los derechos humanos de los migrantes y

refugiados, especialmente de niños(as) y su inserción en el sistema escolar primario obligatorio, además de asegurar la continuidad de todo el proceso educativo. Para ello, establecer programas de apoyo psicosocial y clases de recuperación a aquellos niños que han perdido períodos prolongados de escolarización o que provienen de diferentes sistemas educativos es urgente y crucial (ACNUR, 2020)¹⁰.

Silvia Carrasco (2020) planteo a propósito de la pandemia COVID 19 “Un contexto de desigualdades educativas” y “Ausencia de respuesta institucional que agravan el riesgo de abandono escolar de jóvenes migrantes”. “Resulta sorprendente observar cómo desde el inicio del confinamiento y, posteriormente, con la recuperación de la escolarización en condiciones excepcionales de semi presencialidad, las necesidades específicas de este alumnado y los efectos del confinamiento escolar y social han sido ignoradas en el debate público” (Diario el país).

- 71 Lo que ha sucedido en la pandemia, es profundizar los problemas subyacentes en las políticas de acogida escolar en España, no sólo para el migrante, también el nativo quien ha debido padecer la poca flexibilidad de un sistema mono cultural y donde los particularismos, diversidades de los niños y niñas no son la vía estructurante de una educación cada vez más globalizada.
- 72 Teniendo la educación la importancia que posee como uno de los pilares de la integración y ascenso social; extraña que sean las políticas educativas de atención y acogida a estos niños/as, unas de las más afectadas con los recortes presupuestarios aplicados por los últimos gobiernos autonómicos a raíz de la crisis económica desencadenada el 2018, y ahora, por el COVID 19.
- 73 De forma que incluso han desaparecido formalmente –con la “excusa” de la reducción de la llegada de alumnado extranjero –cuestión que no es así, como hemos demostrado- los espacios de acogida (EBE, Espais de Benvinguda Educativa) que con claroscuros venían funcionando desde la intensificación de los flujos migratorios a Cataluña en la primera década del S.XXI.
- 74 En cierta forma, nos estamos refiriendo al derecho a la educación de calidad es parte de la equidad que se merecen estos niños/as en la educación primaria, y en los demás niveles, el cual se vuelve un escabroso trayecto de inequidades, respecto a las herramientas educativas y sus posibilidades de movilidad social. Vinieron muchos y muchas buscando su derecho a la educación de calidad como una posibilidad de ascenso social. Y el modelo global educativo reproduce su situación de exclusión, ya no en sólo en su país de origen sino también a los que migran.
- 75 Por ello, el generar políticas educativas que prevengan de forma sistemática y preventiva las inequidades hacia estos grupos, y otros, es clave para lograr que el abandono escolar no crezca, tomando cartas en el asunto, desde el primer minuto que un niño o niña pisa el colegio, no debemos esperar a que lleguen a secundaria o la universidad, quizás ahí ya será tarde, dado que la identidad y el vínculo educacional sea muy complejo de crear.
- 76 Una de las cuestiones claves para lograr la prevenir el abandono escolar, especialmente en migrantes como migrantes con estatuto de refugiados es propender a que los centros educativos sean heterogéneos, diversos, capaces de unir alumnos/as de distinto origen. Planteo esto, dado que, tanto en la escuela pública como en la concertada, se ha tendido a segregar, así tenemos escuelas para alumnos/as de bajos recursos, migrantes, gitanos, generando que muchos padres y madres de mayores recursos paguen por

alejar a sus hijos de estos establecimientos, debilitando la escuela pública, lo que es muy peligroso para Barcelona, ya que se comienza a deslindar en el mercado la educación.

- 77 Este proceso de segregación de los centros educativos coloca en entredicho el modelo inclusivo español. El curriculum nacional debiera considerar generar los espacios que recojan la diversidad y los particularismos que son muy propios de todo el territorio español, y muy especialmente en el caso de Catalunya. Pensar desde lo local la educación, mayor pertinencia educativa y social. Entiendo que es uno de los objetivos del actual curriculum, que busca proyectos educativos que surjan de los propios centros escolares.
- 78 Bernstein cuando propone que la educación es un transmisor de relaciones de poder, de modelos de dominación externos a ella, y cuando advierte que lo relevante en relación con los sistemas educacionales de los grupos humanos.
- (...) no es cuán diferentes son de una sociedad a otra, sino cuán tremendamente similares son; la característica más sobresaliente de los principios y prácticas educacionales es su aplastante y asombrosa uniformidad, independientemente de la ideología dominante (Bernstein, 1990: 16 en Soto, 2020).
- 79 De modo que los aprendizajes humanos deben ser vistos, también, como procesos creativos que emergen de la particularidad de cada aprendiz (niño/a), gracias a su capacidad de aprender y responder a los estímulos del entorno en el que vive, y no únicamente como resultado de la transmisión cultural dominante (Soto, 2020).
- 80 Sería importante tender hacia un sistema educativo más de integración que considere las particularidades en la colectividad, que permita flexibilidad para adaptarlo a las necesidades de los alumnos/as, y sus entornos, especialmente cuando las diferencias idiomáticas o culturales requieren de todo un conjunto de técnicas pedagógicas que permitan enseñar de forma adecuada los contenidos, alertando y diagnosticando las dificultades que se les presente a los estudiantes, para poder apoyarlos, de tal suerte, que puedan superar los problemas que se les presenten, y así estos no sientan que existe interés y preocupación por enseñarles. Como hoy lo expresan, respecto a sus profesores en Barcelona.
- 81 Eso sí, se debe tener cuidado con la concepción de diversidad cultural en educación, ya que ésta, no está exenta del peligro exclusor cuando se parte de ideas fijas y reduccionistas del concepto de “cultura”. Recordemos que desde posiciones conservadoras (recogidas en *Choque de civilizaciones*, de Huntington, 1993, por ejemplo) se ha abusado de ese culturalismo (fundamentalismo cultural) para amparar nuevas formas de racismo. Esto más que permitirnos una interculturalidad y que se generen posibilidades reales de integración, refuerza el carácter de su status transitorio en la consideración de migrantes y migrantes con estatus de refugiados (Bhabha, 2002).
- 82 Establecer nuevos modelos de inclusión que se sustenten desde la complejidad del cotidiano, no desde la segregación educacional, es decisivo para prevenir el abandono escolar. Complementando las actuales estrategias de interculturalidad, tendiendo hacia sistemas escolares que propendan a curriculums flexibles, contenidos adaptados a realidades sociales y culturales, sin sesgo de radicalismos conservadores o culturalismos.
- 83 Aunque han existido avances que el sistema educativo español en las últimas décadas, hay acuerdo unánime en que no ha sabido superar su principal problema: la deserción escolar, el fracaso y el abandono educativo prematuro. Mientras catalunya con programas específicos, voluntad política del ajuntament de Barcelona como la

comunidad autónoma ha ido mejorando paulatinamente sus indicadores, no se puede decir lo mismo del sistema en general.

A modo de conclusiones

- 84 Uno de los principales problemas que enfrenta España, Catalunya y Barcelona en particular a nivel de su sistema educativo es el abandono escolar prematuro. El que claramente se ha visto y se verá acrecentado producto de la pandemia del COVID 19, y ante esto, urge establecer una política pública de apoyo a la retención escolar, especialmente en los grupos más vulnerables, como lo son los niños y niñas migrantes como migrantes con estatus de refugiados.
- 85 La migración para niños/as es un proceso traumático, sobre todo en niños/as a nivel de primaria, a quienes impacta en su socioemocionalmente, proceso que no termina cuando se llega al país de acogida, puede conllevar mucho tiempo, incluso años, ya que los procesos de adaptación pueden ser más dificultosos y estresantes que el propio viaje al migrar. Esto debe tenerse muy cuenta, muchos de estos niños necesitarán orientación y darle sentido a realizar el esfuerzo por seguir en el sistema educativo.
- 86 Construir un vínculo educativo que le haga sentido a niños/as con alto nivel de vulnerabilidad como son los migrantes y migrantes con estatus de refugiados en educación primaria, de forma sistemática es de todo sentido realizarlo. Esto es especialmente importante, ya que es en esta etapa de la formación de niño/a en que se crean sus identidades académicas y culturales que les ayudarán en los siguientes niveles educativos. Si no se le toma atención en esta etapa al abandono escolar, quizás en los siguientes sea tarde.
- 87 Otro aspecto a considerar es el interés de las familias por la educación de sus hijos e hijas, y de hecho, es lo que los llevó a migrar. Sumada a la capacidad de los niños de integrarse en los sistemas educacionales, ambas dimensiones actuarán, al mismo tiempo, como una forma de prevención del abandono escolar prematuro. Por eso es muy importante generar una sinergia de interacción permanente con los entornos de los centros educativos, los/as alumnos/as, sus familias en post de la permanencia en el sistema educativo.
- 88 España es un país diverso por sí, comunidades autónomas con cultura e identidad propia, etnias, como las gitanas. Pero aún es la homogeneidad educativa la que se considerada “normal” y lo “distinto” un problema, lo que es un contrasentido hacia la esencia del proceso de enseñanza aprendizaje, que busca formar sujetos reflexivos y que desde su individualidad creativa se reconozcan parte de una diversidad.

BIBLIOGRAFÍA

BHABHA, Homi. El lugar de la cultura. Editorial Manantial. 2002. Buenos Aires, Argentina.

- BALLESTÍN, Beatriz. Experiencias y Dinámicas de (Des) vinculación escolar en contextos de inmigración: Una "Perspectiva Socioantropológica. Revista Temas de Educación. Vol 23 , N° 2. Año 2002, Barcelona. España.
- BALLESTÍN, Beatriz. "¡Dile al negrito y al cola cao que paren de molestarnos!". Sociabilidad entre iguales y dinámicas de segregación en la escuela primaria. A: García Castaño, F. J., y Olmos Alcaraz, A. (eds.) Segregaciones y construcción de la diferencia en la escuela. 2012. Madrid, Trotta.
- BALLESTÍN, Beatriz. y Fabregues, S. La práctica de la investigación cualitativa en las ciencias sociales y de la educación. Edit. UOC. 2018. Barcelona, España.
- CARRASCO, Silvia; PAMIES, Jordi. y NARCISO, Laia. La retórica de la educación inclusiva en la incorporación de los niños y niñas inmigrantes al sistema educativo en España: La paradoja de los espacios de Bienvenida educativa. Grupo emigra centre d'estudis en migracions universitat autònoma de Barcelona, 2011. Barcelona, España.
- GARCÍA, Francisco Javier y OLMOS, Antonia. Segregaciones y construcción de la diferencia. Edit. Trotta. 2012. España. ISBN: 978-84-9879-360-4
- GARZÓN, Luis. Trayectorias e integración de la inmigración argentina y ecuatoriana en Barcelona y Milán. Tesis de Grado para optar al título de Doctor en Sociología. Universitat Autònoma de Barcelona. Barcelona. (2008). *Métodos cualitativos de investigación en ciencias sociales*. Obtenido el 8 de enero de 2010, desde <http://psicologiasocial.uab.cat/lupicinio>
- HECKMANN, Friedrich. Integración y política de integración en Alemania. Revista de instituto Universitario de Estudios sobre Migraciones. N°5. Pág. 9-24. 1999. Madrid, España.
- MARDONES, Pablo. Exclusión y sobre-concentración de la población escolar migrante bajo un modelo de segregación socio-territorial. Editorial Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO). 2006. Chile.
- MURILLO, Gabriel. Por una microfísica de la cultura escolar. *Revista Educación y Pedagogía* Volumen 14 Número 32. Enero - Abril de 2002. Facultad de Educación, Universidad de Antioquia, Medellín, pp. 139- 159
- NARANJO, Gloria. Desterritorialización de fronteras y externalización de políticas migratorias. Flujos migratorios irregulares y control de las fronteras exteriores en la frontera España - Marruecos. Rev. Estudios Políticos N°45 Julio Diciembre 2014, pp13-32.
- POBLETE, Rolando. Intervención educativa en contextos multiculturales Escuela República de Alemania: Educando sin fronteras. Tesis doctoral. Departamento de Antropología social y Cultural de la Universidad Autónoma de Barcelona, 2006. Barcelona, España.
- QUEZADA, Gabriela, RIVERA-VARGAS, Pablo & FARDELLA, Carla. Reacciones y abordajes de las políticas educativas frente a los flujos migratorios: Una revisión en clave comparada de los casos de Chile y Cataluña. Archivos Analíticos de Políticas Educativas, Volumen 29, artículo 71. Editorial Universidad Andres Bello. 2021. Chile.
- SANDÍN, María Paz. y SANCHEZ, Angelina. Resiliencia y persistencia académica en estudiantes inmigrantes. Revista Iberoamericana de Educación. 2013. ISSN:1681-5653/N° 62/1
- SOTO, Pepi. Crecer y aprender, mientras tanto. El dominio teórico y etnográfico de una Antropología Sociocultural de la Educación. Editorial Bellaterra. 2021. Barcelona, España.
- STRAEHLE, Edgar. Europa frente a los refugiados: Releer los derechos humanos desde Hannah Arendt, Lectora, 24: 61-81. ISSN: 1136-5781 D.O.I.: 10.1344/Lectora2018.24.5, edgarstraehle@gmail.com Recepció: 15 de desembre de 2017 - Acceptació: 11 d'abril de 2018.

STEFONI, Carolina, ACOSTA, Elaine, GAYMER, Marcia, y CASAS-CORDERO, Francisca. Niños y niñas inmigrantes en Santiago de Chile. Entre la integración y la exclusión. 2008. Recuperado el 26 de Noviembre de 2010.

VAQUERO, Alberto. El abandono Escolar temprano en España: programas y acciones para su reducción. Eduga, Revista galega do ensino. Univesidad de Vigo. N°47. 2005. Páginas:1442-1464. ISSN 1133-911X

XIQUES. Mario. Europa: Cierra las fronteras a la inmigración. XIII Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires. 2019 . Buenos Aires, Argentina.

ZETTER, Roger. Labelling refugees: Forming and transforming a bureaucratic identity. Journal of Refugee Studies, Volumen 4, N°1. 1991. Páginas 39–62.

ZETTER, Roger. More labels, fewer refugees: Remaking the refugee label in an era of globalization. Journal of Refugee Studies, Volume 20, Issue 2, June 2007, Pages 172–192,

Informes

Comisión Mundial Sobre la Migraciones Internacionales (2005) Las migraciones en un mundo interdependiente: nuevas orientaciones para actuar 2005.

https://www.iom.int/sites/g/files/tmzbd1486/files/our_work/ICP/GCIM/GCIM-report-Spanish.pdf

DE LA FUENTE, Raquel (2021) Trayectorias educativas de los niños/as refugiados/as y migrantes en la enseñanza primaria en Catalunya y Chile. Informe de investigación. Barcelona. España. Original. No publicado.

Gobierno de España. (2009) Legislación consolidada ley 12/2009 de 30 de octubre reguladora del derecho de asilo y de la protección subsidiaria. «BOE» núm. 263, de 31/10/2009 <https://www.boe.es/eli/es/l/2009/10/30/12/con>

Instituto Nacional de Estadísticas (2017) El estado de la pobreza seguimiento del indicador de pobreza y exclusión social en España 2017.

https://www.eapn.es/estadodepobreza/ARCHIVO/documentos/Informe_AROPE_2018.pdf

Instituto Nacional de Estadísticas (2021) El estado de la pobreza seguimiento del indicador de pobreza y exclusión social en España 2021.

<https://www.eapn.es/estadodepobreza/ARCHIVO/documentos/informe-AROPE-2021-contexto-nacional.pdf>

Institut infància i adolescència (2017) Primeres dades de l'enquesta de benestar subjectiu de la infància a Barcelona Satisfaccions, percepcions i expectatives 2017.

https://ajuntament.barcelona.cat/dretssocials/sites/default/files/arxiuseducacionals/ebsib_primeresdades_informe.pdf

Institut infància i adolescència (2019) Educatives de la infància i l'adolescència a Barcelona 2018-2019. Institut Municipal d'Educació de Barcelona.

https://institutinfancia.cat/wpcontent/uploads/2019/06/Informe_OportunitatsEducatives_bcn_18-19.pdf

La Agencia ONU para los Refugiados (2019) Travesías desesperadas refugiados e inmigrantes llegan a Europa y las fronteras europeas 2019. Editorial ONU.

https://www.acnur.org/publications/pub_prot/5c5110f94/travesias-desesperadas-refugiados-e-inmigrantes-llegan-a-europa-y-a-las.html

La Agencia ONU para los Refugiados (2020) Migración, desplazamiento y educación: construyendo puentes, no muros. Resumen del informe de seguimiento de la educación en el mundo 2019. <https://www.acnur.org/5bf4858d4.pdf>

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (2018) How Immigrants Contribute to Developing Countries' Economies.

<https://www.oecdilibrary.org/docserver/9789264288737en.pdf?expires=1640216255&id=id&accname=guest&checksum=B88E5AB73AAA49F7CBFF9F9C50D4C011>

La Organización Internacional para las Migraciones (2017-2018) Informe Sobre Migraciones en el Mundo 2018. ONU. <https://publications.iom.int/>

La Organización Internacional para las Migraciones (2019) Informe Sobre Migraciones en el Mundo 2019. ONU. <https://publications.iom.int/>

La Organización Internacional para las Migraciones (2020) Informe Sobre Migraciones en el Mundo 2020. ONU. <https://publications.iom.int/>

Naciones Unidas (2018) Pacto Global para Migración Segura, Ordenada y regular. Asamblea General de Naciones Unidas. 11 de Enero de 2019.

https://refugeesmigrants.un.org/sites/default/files/180713_agreed_outcome_global_compact_for_migration.pdf

Save Children (2020) COVID 19: Cerrar la Brecha. Impacto Educativo y propuesta de equidad para la desescalada 2020. Save Children.

<https://www.savethechildren.es/sites/default/files/2020-05/COVID19Cerrarlabrecha.pdf>

Prensa Web

RODRIGUEZ, Pau y Puente, Arturo (29 de Octubre 2018) Colegios que cuadruplican la media de alumnos pobres de su barrio y otros casos extremos de segregación en Catalunya. *Diario.es* https://www.eldiario.es/catalunya/segregacion-escolar-colegios-publicos-concertados_1_1870697.html

RODRIGUEZ, Pau; PUENTE, Arturo y OLIVERES, Victòria (13 de enero 2019) Dos de cada tres colegios públicos de Barcelona doblan en inmigrantes al concertado más cercano. *Diario.es* https://www.eldiario.es/catalunya/colegios-concertados-barcelona-inmigracion-barrio_1_1758839.html

NOTAS

1. Naciones Unidas (2018) Pacto Global para Migración Segura, Ordenada y regular. Asamblea General de Naciones Unidas. 11 de Enero de 2019.

https://refugeesmigrants.un.org/sites/default/files/180713_agreed_outcome_global_compact_for_migration.pdf

2. La Organización Internacional para las Migraciones (2020) Informe Sobre Migraciones en el Mundo 2019. ONU. <https://publications.iom.int/>

3. Gobierno de España. (2009) Legislación consolidada ley 12/2009 de 30 de octubre reguladora del derecho de asilo y de la protección subsidiaria. «BOE» núm. 263, de 31/10/2009 <https://www.boe.es/eli/es/l/2009/10/30/12/con>

4. La oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados (2019) Travesías desesperadas: refugiados e inmigrantes llegan a Europa y a las fronteras europeas. Editorial. ACNUR/UNHCR.

https://www.acnur.org/publications/pub_prot/5c5110f94/travesias-desesperadas-refugiados-e-inmigrantes-llegan-a-europa-y-a-las.html

5. Es relevante el número de concertados puesto que Barcelona cuenta con gran tradición de colegios concertados y bastante financiación y apoyo a estas instituciones, algo que puede observarse en el número de colegios concertados que hay en los diversos distritos

6. Institut infància i adolescència (2017) Primeres dades de l'enquesta de benestar subjectiu de la infància a Barcelona Satisfaccions, percepcions i expectatives 2017.

https://ajuntament.barcelona.cat/dretssocials/sites/default/files/arxiudocuments/ebsib_primeresdades_informe.pdf

7. Institut infància i adolescència Oportunitats (2019) Educatives de la infància i l'adolescència a Barcelona 2018-2019. Institut Municipal d'Educació de Barcelona.

https://institutinfancia.cat/wpcontent/uploads/2019/06/Informe_OportunitatsEducatives_bcn_18-19.pdf

8. La Organización Internacional para las Migraciones (2019) Informe Sobre Migraciones en el Mundo 2019. ONU. <https://publications.iom.int/>

9. Todo esto apoyado en acuerdos internacionales que salvaguardan el derecho a la educación, como se expresa muy bien en el Pacto Internacional de los Derechos Económicos, Sociales y Culturales (PIDESC, 1976), firmado por España, en el cual se reconoce en sus artículos 13 y 14 el derecho de toda persona a la educación indistintamente de su condición (Mardones, 2006). Así la OCDE basada en este tratado ratifica en que todo el alumnado de origen inmigrante y no inmigrante debe recibir un trato igualitario, y que el profesorado y las escuelas tendrían que considerar la diversidad como una situación normal, tratando a todas las personas con respeto ofreciendo al alumnado de origen inmigrante como refugiado el apoyo que requiera (OCDE, 2018)

10. La Agencia ONU para los Refugiados (2020) Migración, desplazamiento y educación: construyendo puentes, no muros. Resumen del informe de seguimiento de la educación en el mundo 2019.

<https://www.acnur.org/5bf4858d4.pdf>

RESÚMENES

En el presente artículo analizaremos uno de los principales problemas que aqueja hoy a la educación española, como es el abandono escolar temprano. Lo abordaremos desde las trayectorias en la educación primaria de niños/as migrantes como refugiados en Catalunya, Barcelona. Esta etapa educativa es especialmente importante, ya que es ahí, donde se forjan las identidades académicas y culturales que serán cruciales para los siguientes niveles educativos, y, por ende, ahondar en esta etapa nos aproximará al abandono escolar temprano y sus causas.

In this article we will analyze one of the main problems that afflicts Spanish education today, such as early school leaving. We will approach it from the trajectories in the primary education of migrant children as refugees in Catalonia. This educational stage is especially important, since it is there, where the academic and cultural identities that will be crucial for the following educational levels are forged, and therefore, analyzing this stage will bring us closer to early school leaving and its causes.

Neste artigo, analisaremos um dos principais problemas que acomete hoje a educação espanhola, o abandono escolar precoce. Abordaremos este problema a partir das trajetórias do ensino fundamental de crianças migrantes com status de refugiados em Barcelona, na Catalunha. Esta fase da educação é especialmente importante pois é nela onde se criam identidades acadêmicas e culturais que serão cruciais para os níveis educacionais seguintes e, nesse sentido, aprofundar sobre esta etapa nos aproximará do abandono escolar precoce e suas causas.

ÍNDICE

Keywords: school dropout, educational link, migrant, refugee, educational paths

Palavras-chave: abandono escolar, vínculo educativo, migrante, refugiado, trajetórias educacionais

Palabras claves: abandono escolar, vínculo educativo, migrante, refugiado, trayectorias educativas

AUTOR

MANUEL ULLOA-CORTÉS

Antropólogo (UACH), MSc. Sistemas Sociales Aplicados a la Sociedad (Un. de Chile); Doctorando Antropología Social y Cultural (UAB)

E-mail: manuel.ulloa@e-campus.uab.cat