

FD-U: Formación a docentes voluntarios de español como lengua de acogida a personas acogidas de Ucrania

Olvido Andújar Molina y Anna Tudela Isanta

En febrero de 2022 estalló la guerra ruso-ucraniana y, desde su comienzo, más de 270 000 personas ucranianas se encuentran acogidas en España, con necesidades de vivienda, trabajo y aprendizaje del español. En este contexto, surgieron diferentes iniciativas para la enseñanza de español como lengua de acogida, como el Proyecto U, del que se da cuenta en este trabajo. Concretamente, este se centra en una formación específica para los docentes voluntarios, la FD-U, ya que, al comprobar el perfil de la mayoría de personas voluntarias del Proyecto U, se constató que, en general, no tenían ni formación previa, ni profesiones afines a la enseñanza de ELE. Por este motivo, se diseñaron webinarios que ofrecían contenidos básicos para la enseñanza de español, así como un instrumento de evaluación pre y post de la intervención. El objetivo principal de esta investigación era constatar la utilidad de los webinarios, así como la percepción de los docentes acerca de su propia preparación para dar clases de español en modalidad *online* a personas refugiadas. Como resultados más destacables podemos señalar que, aunque no tenían formación previa, se sentían con tranquilidad suficiente para afrontar las clases de español, si bien la formación fue percibida como de gran utilidad.

Palabras claves: Formación de profesorado, español lengua de acogida, proyecto de formación, situaciones de emergencia, Ucrania.

FD-U: Training of volunteer teachers of Spanish as a host language for Ukrainian refugees. In February 2022, the Russian-Ukrainian war broke out and, since its beginning, more than 270,000 Ukrainian people have fled to Spain, in need of housing, work and learning Spanish. In this context, different initiatives for teaching Spanish as a host language have arisen, such as Project U, which is described in this paper. Since most of the volunteer teachers in Project U had neither previous training nor work experience related to the teaching of Spanish as a foreign language, a specific training was designed, the

FD-U, which consisted of webinars designed to provide basic content for the teaching of Spanish as a foreign language, as well as a pre-post evaluation instrument to evaluate this intervention. The main goal of this research was to ascertain the usefulness of the webinars, as well as teachers' perceptions of their own readiness to teach Spanish online to refugees. The most notable results are that, although volunteers had no previous training, most of them felt ready enough to face Spanish classes, and they perceived the FPU as very useful.

Keywords: Teacher training, Spanish as a target language, training project, emergency situations, training of volunteer teachers, Ukraine.

1. Introducción

Durante el año 2022 se registraron en el mundo 33 conflictos armados y 108 escenarios de tensión (Navarro *et al.* 2023). De dichas situaciones se deriva la cifra de 37 millones de personas que tienen la Condición de Refugiado, (RSD, según sus siglas en inglés) (World Bank 2023: 1). A estas hay que sumar a quienes cumplen con los requisitos para obtener la RSD, pero no pueden demostrarlo (Mcauliffe y Triandafyllidou 2021), con lo que en total se calcula que habría un total de 108 millones de personas desplazadas forzadas en el mundo (UNHCR 2023). En el contexto geográfico que atañe a esta investigación, España, es necesario destacar que entre el 1 de enero y el 31 de agosto de 2023 se presentaron 111 593 solicitudes de protección internacional. Esta es una cifra bastante similar a la de 2022, con 118 842 solicitudes, de las que se admitieron 87 176, se concedieron 6 830 estatutos de refugiado y 7 405 de protección subsidiaria. La mayoría de resoluciones favorables de 2022 se otorgaron a personas procedentes de territorios no hispanohablantes, como Mali (4 883), Afganistán (1 535), Ucrania (1 337) y Siria (1 297) (Ministerio del Interior 2022; 2023).

Esta casuística de crecimiento del número de refugiados debido a la actual guerra entre Rusia y Ucrania ha dado un vuelco a la enseñanza de español para inmigrantes y refugiados¹. Así, son diversas las iniciativas que ya se contemplan. Dentro de la educación reglada y para menores se ofrecen las aulas temporales de adaptación lingüística (con diferentes nombres según las comunidades autónomas en las que se integran). Por su parte, para las personas adultas se ofrecen cursos de español en las escuelas oficiales de idiomas (EOI), en los servicios de idiomas de universidades públicas y la en la Educación de Personas Adultas (CEPA), que contempla alfabetización y cursos de español para extranjeros. Además de todo lo dicho, cuando se trata de formación destinada a per-

sonas refugiadas, se unen a estas opciones, otras que parten de fundaciones y distintas ONG, como Open Arms, Cruz Roja, la Red Acoge, la Comisión Catalana de Ayuda al Refugiado o Cáritas que, entre otras instituciones, ofrecen clases de español para personas en contexto de vulnerabilidad, tales como migrantes, desplazadas y refugiadas. A estas hay que añadir algunos cursos y recursos específicos diseñados para personas refugiadas de conflictos bélicos, por ejemplo, de Afganistán, Siria o Ucrania (FEDELE 2022; Instituto Cervantes 2023). En particular y en lo que respecta a la población sobre la que versa el presente estudio, son destacables, entre otras, las siguientes iniciativas. La Junta de Castilla-La Mancha ha abierto una sección en su web con recursos para el alumnado ucraniano como tarjetas de vocabulario, pictogramas, tableros de comunicación, entre otros². En la misma línea la Comunitat Valenciana ha ofrecido vocabulario básico y guías de conversación³. Por otra parte, la UNED⁴ imparte un curso de español a distancia específico para refugiados ucranianos y el Instituto Cervantes firmó un acuerdo de colaboración con ACNUR⁵ a este respecto.

Como se observa, sin embargo, de todas las iniciativas mencionadas son pocas las que atienden a la formación de los docentes que van a atender a esas personas refugiadas. Claramente esto supone una necesidad manifiesta para garantizar una enseñanza de éxito.

A pesar del mencionado aumento de refugiados y de las numerosas propuestas para enseñarles la lengua de acogida, la bibliografía especializada que aborda específicamente a estos aprendices ha sido minoritaria en las últimas tres décadas (Tudela-Isanta y Andújar-Molina 2023). En este sentido y en relación con el tema de este trabajo, se comprobó que en muchos casos quienes llevaban a cabo la docencia en estos contextos lo hacían como un voluntariado y eran personas sin experiencia en ELE (Ruiz Fajardo 2008; Mas y Zas 2009; Díaz 2010; Fernández 2011; García Ortiz y Khraiche 2013; Orellana y Gutiérrez 2014; Cerquerias 2019; Tomás-Cámara 2020; Jiménez-Andrés y Arias-Badia 2021; Santos de la Rosa 2021; Sarmiento-Quezada 2021; García Cano 2022, y Holguín Vaca 2023). Por otra parte, también se destaca una falta de formación específica para este tipo de docencia (García 1995; Miquel 1995; Villalba y Hernández 1995; Soto y El Madkouri 2003; Mas y Zas 2009; Díaz 2010; Villalba y Hernández 2010; Llorente Puerta 2016; Casanova y Mavrou 2019; Nova 2019; Reviriego-Reinaldo 2021; Sanz Gil 2021 y García Cano 2022). Y, si bien existen especializaciones universitarias para la enseñanza de ELE a inmigrantes y asociaciones como la Red de Enseñanza de Segundas Lenguas a Inmigrantes (ReSLI) (Llorente Puerta 2018), la realidad es que la falta de formación específica para los docentes que se encargan de la enseñanza de español como lengua de acogida es una de las características de estos cursos (Tudela-

Isanta y Andújar-Molina 2023), que muchas veces son personas que dedican su tiempo voluntariamente a estos proyectos.

Dado el contexto descrito y ante la posibilidad de crear el Proyecto U, un programa de enseñanza de español para personas refugiadas y desplazadas de Ucrania, se consideró que era necesario plantear una formación *ad hoc* que pudiera dotar a los docentes voluntarios de las herramientas necesarias para dar clases a personas refugiadas, la Formación Docente U (FD-U). Además, se diseñaron un cuestionario previo y uno posterior para recoger las valoraciones de la FD-U antes de empezar y una vez terminada. En este artículo, presentamos la FD-U (sección 2) y analizamos la evaluación pre-post de los participantes (sección 3).

Nuestros objetivos específicos eran, en primer lugar, analizar las percepciones de las personas voluntarias que participaron en el proyecto en cuanto a su preparación y necesidades, y, en segundo lugar, evidenciar la utilidad de los webinaros diseñados; además, evaluar la satisfacción con el Proyecto U, y finalmente comprobar si los participantes habían continuado su voluntariado en iniciativas similares.

2. Enseñanza de español como lengua de acogida a personas procedentes del conflicto ucraniano: el caso del Proyecto U

El 24 de febrero de 2022 comenzó la invasión rusa de Ucrania que desplazó a miles de personas en todo el mundo. A fecha de 31 de enero de 2022, había 95 627 personas ucranianas con permisos de residencia en España, cifra que fue subiendo mes a mes y que llegó a las 272 008 el 30 de junio de 2023, –la mayoría mujeres, niños y niñas– (INE 2023a). Esto se refleja, también, en los datos de la población ucraniana escolarizada. Según el INE, a fecha 7 de abril de 2022 había 13 659 personas matriculadas en centros educativos, cifra que se había prácticamente triplicado en un año, siendo de 39 507 personas el 31 de mayo de 2023. De estas, 5899 niños y niñas cursaban educación infantil; 13 699, educación primaria; 8633, educación secundaria y FP básica; 8856, cursos en Escuelas Oficiales de Idiomas y Centros de Educación de Personas Adultas, y 1095, grado medio y superior (INE 2023b). En este escenario resultaba esencial y urgente ofrecer formación en español como lengua de acogida, que permitiera a las personas ucranianas desplazadas cubrir sus necesidades comunicativas básicas, acceder a un puesto de trabajo a las personas adultas que llegaron, sobre todo mujeres, e incorporarse satisfactoriamente al sistema educativo español, en el caso de las niñas y niños.

Individuos particulares, colectivos e instituciones de diferente naturaleza se organizaron rápidamente para crear e impartir esta formación. Sirvan como ejemplo la formación ofrecida por los Centros de Enseñanza para Personas Adultas y las Escuelas Oficiales de Idiomas; la red de escuelas de español de la Federación Española de Asociaciones de Escuelas de Español para Extranjeros (FEDELE)⁶; universidades, instituciones y organizaciones como Comisión Española de Ayuda al Refugiado (CEAR), Cruz Roja⁷ o la red ACOGE, entre otras. También desde el ámbito editorial se apoyaron estas iniciativas poniendo algunos materiales en acceso abierto y facilitando a docentes el uso de los mismos, tal fue el caso de Edinumen, SGEL o Difusión. Además, se crearon grupos de intercambio de ideas y recursos, como “Profesores de español para refugiados de Ucrania”⁸, se compartieron documentos colaborativos⁹ con recursos¹⁰ y se organizaron proyectos solidarios de formación como el que nos ocupa en este artículo, el Proyecto U, en el que participaron cerca de 300 estudiantes y más de 150 voluntarios.

2.1. Proyecto U

El Proyecto U nació como una iniciativa personal para ayudar a una familia desplazada de Ucrania. Sin embargo, el número de personas que cada semana llegaban a España procedentes de este país no dejaba de crecer y la propuesta se compartió vía mensaje de WhatsApp para poder ayudar a más familias. En pocos días, el anuncio se hizo viral y se pudo crear una base de datos con más de 150 personas que querían colaborar en esta iniciativa de enseñanza de español y de unas 300 procedentes de Ucrania que necesitaban recibir clases de ELE.¹¹ Desde un primer momento se optó por ofrecer a estas personas un curso de español de 30 horas de duración, de nivel inicial (A1), que facilitara su asentamiento, acceso al mercado laboral y escolarización. Este curso se impartiría en tres sesiones semanales de una hora de duración cada una, en línea y a través de la plataforma SCOLA¹².

Con respecto al uso de materiales, se escogió el manual *Tejiendo el español 1, Nivel A1* (Delgado *et al.* 2020), con licencia Creative Commons.¹³ No obstante, el uso de dicho manual se complementó con materiales propios elaborados por los docentes voluntarios y compartidos con el resto de profesorado, durante el desarrollo del curso, a través de un grupo común en WhatsApp.

En relación con el funcionamiento del curso de español, se formaron grupos pequeños de un máximo de cuatro estudiantes al que darían clase tres personas, de forma sincrónica, encargándose cada docente de cada una de sus tres sesiones semanales. No obstante, algunas de las personas voluntarias asumieron más horas de docencia y 15 de los docentes voluntarios impartieron clase a más de un grupo. Además, otras docentes asu-

mieron también tareas de gestión, como la coordinación de grupos, conformándose 8 equipos de coordinación. En total, se crearon 55 grupos de clase y se impartió docencia a cerca de 300 personas ucranianas.

Ahora bien, al recopilar la información de las personas voluntarias antes de comenzar el curso de español del Proyecto U, como ya adelantamos, se comprobó que la formación previa de los docentes voluntarios en lo referente a la enseñanza de segundas lenguas era heterogénea. Más de la mitad, un 60%, no tenía experiencia en enseñanza de idiomas; un 23% tenía experiencia docente, pero en áreas diferentes a la enseñanza de lenguas; y el 37% restante tenía formaciones y profesiones totalmente ajenas a la educación y la filología.

2.2. Diseño de una formación para los docentes voluntarios

Dado que un 60% del equipo de docentes voluntarios no tenía experiencia profesional en enseñanza de lenguas, se decidió diseñar una formación específica, la Formación Docente U (FD-U), con el objetivo de que estas personas pudieran afrontar con mayor tranquilidad y éxito las clases de español a refugiados ucranianos. Para ayudar en el diseño previo de esta formación se creó un grupo de expertos constituido por docentes universitarios del ámbito de enseñanza de segundas lenguas.

Se optó por una formación en línea y optativa, a modo de seminarios web, ya que las personas voluntarias se encontraban en diferentes puntos geográficos y los cursos que más tarde se impartirían dentro del Proyecto U serían también en esa modalidad. En total se diseñaron doce webinarios de una duración aproximada de media hora cada uno, con los que se introducirían los contenidos más habituales de los másteres especializados en enseñanza de ELE y que podían ser de especial utilidad para los docentes voluntarios del proyecto. Teniendo en cuenta estos factores, el grupo de expertos seleccionó los siguientes contenidos para los webinarios:

- “Métodos, materiales y estrategias didácticas de alfabetización”.
- “Discurso específico del docente en el aula de EL2: instrucciones, ayudas y correcciones”.
- “Las TIC en el aula de idiomas: recursos útiles”.
- “Dar clase de EL2 con cine, literatura y otros recursos de nuestro patrimonio cultural”.
- “Cómo trabajar el léxico y la pronunciación en la clase de español”.
- “El uso del paisaje lingüístico fuera y dentro del aula”.
- “La enseñanza comunicativa de la lengua: principios y tipos de actividades”.

- “Evaluación de las destrezas productivas en L2; Fluidez frente a corrección”.
- “Herramientas para la interacción en la clase online”.
- “Consejos útiles para dar una clase de EL2”.
- “La enseñanza de las destrezas en el aula de EL2”.
- “Selección y uso de materiales de EL2”.

Finalmente, no se impartió “El uso del paisaje lingüístico fuera y dentro del aula” por lo que la formación final quedó conformada por los once webinarios restantes. Todas las sesiones fueron preparadas e impartidas por docentes de universidad con especialidad en ELE y con experiencia en másteres de enseñanza de español. En concreto, participaron docentes e investigadores de la Universidad Complutense de Madrid, de la Universidad de Castilla-La Mancha, de la Universidad Camilo José Cela, de la Open University en Reino Unido y de la University of York en Reino Unido. Cabe destacar que algunos de estos colaboradores siguieron involucrados en el proyecto como docentes de español para ucranianos. Como documentación complementaria, se preparó un tablero en Padlet¹⁴ con toda la información de estos webinarios, así como con recursos útiles. Estos se impartirían de manera intensiva unas semanas antes de iniciarse los cursos del Proyecto U.

3. Análisis de la FD-U

3.1. Objetivos

El análisis de la FD-U tenía como objetivo principal comprobar la percepción de los participantes de su propia preparación para dar clases de ELE a personas refugiadas, para impartirlas en línea y para hacerlo sin ayuda de un manual al uso, tanto antes como después de la participación en el Proyecto U, así como su apreciación de la utilidad de los webinarios diseñados. Para ello, se establecieron los siguientes objetivos específicos:

- Analizar la percepción de la preparación propia de las personas voluntarias en el proyecto.
- Verificar la preocupación de los participantes ante la necesidad de impartir la formación en línea.
- Examinar la predisposición de los voluntarios a impartir docencia sin un manual al uso.
- Evidenciar la utilidad de los webinarios diseñados.
- Constatar cuáles de los webinarios eran percibidos como más provechosos.

- Evaluar la satisfacción con el Proyecto U.
- Comprobar si los participantes habían continuado su voluntariado con iniciativas similares.

3.2. Instrumento

El instrumento de recogida de datos se conformó con el diseño de dos cuestionarios: un cuestionario previo (para ser cumplimentado antes de recibir la formación) y un cuestionario post (para contestar tras la experiencia del Proyecto U). Se optó por usar cuestionarios para recoger información del máximo de personas voluntarias posibles, para poder tener una visión general de los puntos relevantes de la FP-U. Los cuestionarios fueron validados por un grupo de trece expertos, que incluía a profesores que participaron en la FD-U y otros profesores de Facultades de Educación de la Universidad Complutense de Madrid y de la Universidad Nacional de Educación a Distancia. Se tuvieron en cuenta las recomendaciones y se hicieron las modificaciones propuestas para proceder al envío del instrumento a través de correo electrónico, tanto del primer cuestionario, antes de empezar la formación, como del segundo, una vez terminada la experiencia.

Ambos cuestionarios se diseñaron utilizando la herramienta Formularios de Google. Las preguntas estaban organizadas en una única sección, con un total de siete preguntas en el caso del primer cuestionario y de diez en el segundo, como se recoge en las tablas 1 y 2.

Cuestionario previo	
Nº	Pregunta
1	¿Te sientes con preparación suficiente para impartir las clases de español a las personas refugiadas del conflicto ruso-ucraniano?
2	¿Sientes tranquilidad ante la situación de tener que impartir clases de español a personas que no conocen el idioma?
3	Antes de recibir la formación, ¿crees que tienes la preparación para impartir docencia de español de manera online?
4	¿Crees que podrías impartir clase de español sin un libro de texto o manual como apoyo?
5	De las siguientes características, ¿cuál crees que puede ser más importante en el aula de español como lengua de acogida?
6	De los siguientes títulos de webinarios que se van a impartir, ¿cuál crees que puede serte de mayor utilidad?
7	De los siguientes títulos de webinarios que se van a impartir, ¿cuál crees que puede serte de menor utilidad?

Tabla 1. Preguntas utilizadas en el cuestionario previo

Cuestionario posterior	
Nº	Pregunta
1	¿Cómo ha sido tu participación en el Proyecto U?
2	Tras tu experiencia en el Proyecto U, ¿dirías que te has sentido con la preparación suficiente para impartir las clases de español a las personas refugiadas del conflicto ruso-ucraniano?
3	De los webinarios impartidos al inicio, ¿cuál te ha sido de mayor utilidad?
4	¿Te has sentido cómodo/a ante la situación de tener que impartir clases de español a personas que no conocen el idioma?
5	¿Te has sentido cómodo/a y con la preparación suficiente para impartir docencia de español de manera ONLINE?
6	¿Has impartido alguna clase sin seguir el libro recomendado?
7	De las siguientes características, ¿cuál crees que ha sido más importante en tu aula?
8	¿Has seguido dando clase de español a tus estudiantes una vez terminado el curso?
9	¿Volverías a participar como docente en una iniciativa similar o en una continuación del Proyecto U?
10	Si quieres añadir alguna información, inquietud o comentario, puedes hacerlo aquí

Tabla 2. Preguntas utilizadas en el cuestionario posterior

3.2. Procedimiento

Para la recogida de datos a través de los cuestionarios se utilizó el correo electrónico facilitado por los docentes voluntarios a la organización del Proyecto U. En el caso del primer cuestionario, la recogida de datos se llevó a cabo entre el 1 y el 8 de abril de 2022. Para que las respuestas no estuvieran influenciadas por la cercanía de la vivencia, el segundo cuestionario se lanzó un mes después de que terminara el proyecto y se recogieron datos entre el 9 de septiembre de 2022 y el 2 de abril de 2023.

3.3. Descripción de la muestra

Los participantes de la FD-U fueron los docentes voluntarios del Proyecto U. Los cuestionarios se enviaron a las más de 150 personas que asumieron tareas de docencia y gestión, sin discriminar su perfil formativo ni de experiencia laboral. Sin embargo, teniendo en cuenta que el 40% ya tenía experiencia en la enseñanza de lenguas, es previsible que muchas de estas personas no siguieran los webinarios de formación y, por tanto, tampoco cumplimentaran los cuestionarios. No obstante, al no solicitarse ninguna

medida de identificación en los formularios, no podemos concluir si las respuestas obtenidas son de personas con formación y experiencia docente en segundas lenguas o sin ellas. Sin embargo, sí tenemos el número de participantes en el cuestionario previo (91 respuestas) y en el cuestionario posterior (61 respuestas). La diferencia numérica puede responder a que el nivel de implicación en el proyecto fuera mayor antes de comenzar el mismo que al terminar y también a que el cuestionario posterior se envió terminado el proyecto, coincidiendo ya con los meses de verano.

4. Análisis y resultados

En esta sección presentamos las respuestas de los cuestionarios. Teniendo en cuenta que algunas de las preguntas son similares en el pre y el post, hemos optado por comentarlas a la vez. Con respecto al primer cuestionario, resultaba de sumo interés conocer las inquietudes con las que los docentes voluntarios comenzaban su participación en el proyecto, mientras que en el cuestionario posterior se preguntó acerca de la experiencia en el Proyecto U (tipo de participación), valoración de la misma y prospectiva. Las preguntas eran cerradas, aunque siempre se ofrecía la posibilidad de contestar otras y especificar la respuesta. Para el análisis de resultados, cuando ha sido posible, se han codificado las respuestas abiertas para incluirlas en las opciones cerradas.

Las primeras preguntas de los cuestionarios estaban relacionadas con tres aspectos: la preparación para impartir clases de español (figura 1), para hacerlo de manera *online* (figura 2) y para trabajar con personas refugiadas a causa de un conflicto (figura 3).

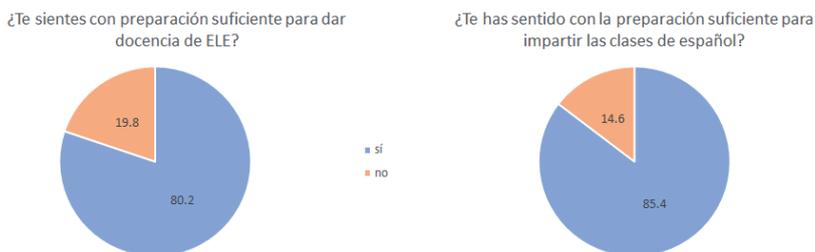


Figura 1. Preguntas del cuestionario pre (izquierda) y post (derecha) sobre la preparación para impartir clases

Con respecto a la preparación previa para impartir español (pregunta 2), el 80,2% de los participantes (N=73) se sentían tranquilos ante esta labor y el 19,8% (N=18) respondieron de forma negativa. En

el cuestionario posterior, las respuestas son bastante similares, aunque el porcentaje de personas que se sentían con la preparación suficiente, aumenta ligeramente (hasta el 85,4%), como se observa en la figura 1. A la pregunta acerca de impartir docencia en línea (figura 2), el 54,4% (N=50) se sentía preparado para hacerlo, el 45,6% (N=41) manifestó abiertamente que no. En concreto, antes de la formación, algunas de estas personas compartieron que era una de sus mayores preocupaciones, como se observa en el comentario “Es lo que más me preocupa por no tener experiencia en clases online para extranjeros”. Las respuestas al cuestionario post indican un aumento considerable ya que, a pesar de las preocupaciones iniciales, la gran mayoría de los informantes se sintieron cómodos/as impartiendo clases en línea (79,6%, N=49).

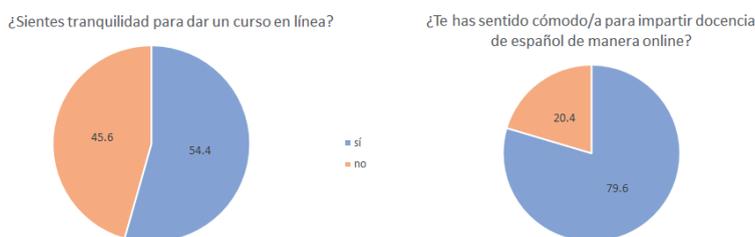


Figura 2. Preguntas del cuestionario pre (izquierda) y post (derecha) sobre las clases en línea

Asimismo, se preguntó a los informantes por su preparación y tranquilidad ante el cometido de impartir docencia a personas refugiadas provenientes de un conflicto armado (figura 3). Un 61,1% (N=56) respondió que afrontaban la docencia con tranquilidad y el 38,9% (N=35) lo hizo de forma negativa. Nos interesaba conocer si, una vez terminada la FD-U, los informantes se habían sentido con la preparación suficiente para impartir las clases de español a las personas refugiadas del conflicto ruso-ucraniano y un 83,6% de los participantes (N=76) contestaron afirmativamente. Asimismo, queríamos profundizar en la experiencia como docentes de español de personas, a priori, ajenas profesionalmente a este ámbito, para lo que lanzamos la pregunta “¿Te has sentido cómodo/a ante la situación de tener que impartir clases a personas que no conocen el idioma?”. Los resultados reafirmaban la cuestión anterior, y contestaron afirmativamente un 91,9% de los participantes (N=56).

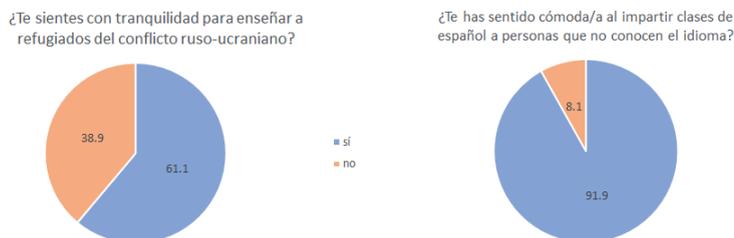


Figura 3. Preguntas del cuestionario pre (izquierda) y post (derecha) sobre la comodidad para impartir clases

En segundo lugar, creímos importante ver cómo percibían docentes voluntarios ajenos al ámbito profesional de ELE dos cuestiones: la utilización de un manual (figura 4) y las cualidades más importantes en el aula de español como lengua de acogida (figura 5).

Por una parte, con respecto a la pregunta sobre el uso de un manual, los participantes se mostraron mayoritariamente a favor de usarlo en el cuestionario pre. Podríamos decir que casi dos tercios no se sentirían capaces de impartir clases sin un libro de texto. Algunas de las dudas que mostraron en respuesta abierta fueron, por ejemplo: “libro o manual como tal no, pero fichas con actividades o diálogos sí”, o “nunca he dado clases, por ello no lo sé”. En cambio, solo el 38,5% (N=35) apuntó que sí podría dar clase sin manual. Asimismo, volvimos a incidir en la cuestión del manual y comprobamos que un gran número de participantes preferían la opción afirmativa. En este sentido, una mayoría de los encuestados habrían impartido alguna clase sin seguir el libro recomendado, haciendo uso de materiales propios.

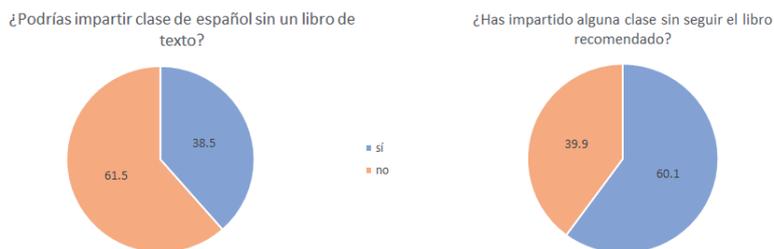


Figura 4. Preguntas del cuestionario pre (izquierda) y post (derecha) sobre el libro de texto

Por otra parte, en la pregunta relacionada con las características relevantes para impartir ELE, se encontraban cinco respuestas cerradas (empatía, entusiasmo, conocimiento de otros idiomas, formación previa, simpatía) y una abierta. En el cuestionario pre, la empatía fue la más ele-

gida por un 49,5% de los participantes (N=45), seguidas del entusiasmo (18,7%, N=17) y la formación previa (14,3%, N=13). Entre las respuestas abiertas, los informantes indicaban que las habilidades comunicativas o una combinación de las opciones disponibles eran las características más importantes. Si en el cuestionario previo, la mayoría de participantes consideraba la empatía como la cualidad más importante en el aula de español, tras la participación en el proyecto, creían que la más relevante había sido el entusiasmo (31,7%, N=19), seguida de la empatía (30%, N=18) y la formación previa (25%, N=15). Es interesante que, después del Proyecto U, aumenta la relevancia que se otorga a la formación previa, ya que el porcentaje casi se duplica.



Figura 5. Preguntas del cuestionario pre (izquierda) y post (derecha) sobre las características importantes en el aula

Por último, en este cuestionario previo, entendíamos que era muy significativo analizar qué temáticas de los webinaros planteados consideraban más útiles y cuáles menos, a fin de poder cotejar estas ideas previas más tarde en el cuestionario posterior. La opción más elegida fue “Métodos, materiales y estrategias didácticas de alfabetización” (30,8%, N=28), seguida de “La enseñanza comunicativa de la lengua: principios y tipos de actividades” (16,5%, N=15) y “Herramientas para la interacción en la clase online” (14,3%, N=13).¹⁵ En estas respuestas iniciales, se ve una mayor preocupación por temas instrumentales, como dar clase en línea (que se ha visto que era una de las principales preocupaciones de los participantes), el uso de materiales y el método comunicativo.

Si comparamos estas percepciones previas con el cuestionario posterior, el webinario que había resultado de más utilidad fue “Consejos útiles para dar una clase de EL2” (23,7%, N=14), seguido de “Las TIC en el aula de idiomas: recursos útiles” (16,9%, N=10) y “Métodos, materiales y estrategias didácticas de alfabetización” (16,9%, N=10). Después de la experiencia de participar en el Proyecto U, aumenta la importancia que se asocia a los webinaros con información básica para las clases de ELE.

Webinarios	¿Cuál crees que puede ser de mayor utilidad?	¿Cuál te ha sido de mayor utilidad?
Métodos, materiales y estrategias didácticas de alfabetización	30,8	16,9
Discurso específico del docente en el aula de EL2: instrucciones...	3,3	1,7
Las TIC en el aula de idiomas: recursos útiles	1,1	16,9
Dar clase de EL2 con cine, literatura y otros recursos...	2,2	3,4
Cómo trabajar el léxico y la pronunciación en la clase de español	13,2	6,8
El uso de paisaje lingüístico	1,1	0
La enseñanza comunicativa de la lengua: principios y tipos...	16,5	6,8
Evaluación de las destrezas productivas en L2	1,1	1,7
Herramientas para la interacción en la clase online	14,3	8,5
Consejos útiles para dar una clase de EL2	11	23,7
La enseñanza de las destrezas en el aula de EL2	2,2	0
Selección y uso de materiales de EL2	3,3	5,1
Otras respuestas	0	5,1

Tabla 3. Valoraciones de los webinarios en el cuestionario inicial y final

Dado el carácter voluntario del proyecto, en el cuestionario final se preguntó a los participantes si habían continuado dando clase a sus estudiantes una vez terminado el curso y si volverían a participar en una iniciativa similar o en una continuación del proyecto (figura 6). Un 19,6% de los participantes (N=12) contestaron que sí habían continuado con su grupo de estudiantes y, por ejemplo, en respuesta abierta, una persona más indicó que había seguido dando clases vía WhatsApp. Por otra parte, casi la totalidad de los participantes (95,2%, N= 58) mostraron su predisposición a participar en una iniciativa similar o, incluso, en una continuación del Proyecto U, lo que indica su nivel de satisfacción e implicación con la experiencia.

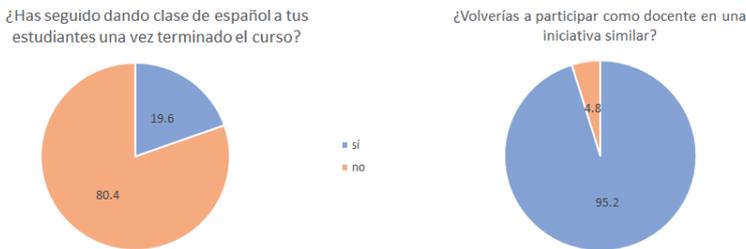


Figura 6. Preguntas del cuestionario post sobre la continuación de las clases y la voluntad de participar en proyectos similares

De los resultados obtenidos podemos destacar tres elementos. El primero de ellos es la satisfacción con la formación y la percepción de sus beneficios. Así, a la pregunta “¿Te has sentido cómodo/a y con la preparación suficiente para impartir docencia de español de manera online?”, la respuesta mayoritaria fue afirmativa (85,4% de las respuestas, N=52). No obstante, y con respecto a los webinarios que formaban parte de la FD-U, llama la atención que el único webinar seleccionado como de los más útiles en ambos cuestionarios era el referente a “Métodos, materiales y estrategias didácticas de alfabetización”, cuando las mayores preocupaciones mostradas eran referentes a la docencia *online* y no a la docencia del español. Esto señala que las expectativas sobre la formación no necesariamente coincidieron con la realidad de la experiencia de dar clases o de la información presentada en los webinarios.

En segundo lugar, nos gustaría destacar la continuación con las clases una vez terminado el proyecto y la predisposición a seguir con el mismo. Los resultados del presente trabajo reflejan que los docentes voluntarios de iniciativas solidarias se mostraban partidarios a continuar con este tipo de experiencias y que hubo personas que de hecho siguieron trabajando con su grupo de estudiantes, tanto en contexto formal (clases) como informal (grupo de Whatsapp). Consideramos que el alto porcentaje de personas que continuaron trabajando en este proyecto u otros similares pone de manifiesto la importancia de la formación para trabajar en contextos vulnerables y, de manera concreta, con personas refugiadas, al menos para docentes de ELE o lengua de acogida. Igualmente, estos resultados subrayan el compromiso del profesorado voluntario con el proyecto. El tercer aspecto que se destaca es la falta de conciencia sobre la relevancia de la formación específica en enseñanza de ELE y, en especial, en contextos de vulnerabilidad. Antes de empezar las clases a las personas refugiadas, una de las mayores preocupaciones de los docentes se relacionaba con la enseñanza en línea, pero no con la enseñanza de una lengua de acogida o el hecho de trabajar con personas que huían de un conflicto bélico. De hecho, solo una minoría de los participantes en la FD-U creía que la formación previa fuera uno de los elementos relevantes para su docencia, un porcentaje que creció en el cuestionario final. Esto destaca que la formación digital, pero sobre todo la formación para dar clase a estos colectivos es necesaria, no solo para impartir docencia de una segunda lengua, sino también para entender mejor la relevancia de la enseñanza de la lengua en estos contextos vulnerables.

5. Discusión y conclusiones

Al comenzar el Proyecto U, nos dimos cuenta de que gran parte del profesorado voluntario no tenía experiencia previa enseñando lenguas

extranjeras y, por este motivo, se impulsó una formación específica, la FD-U. La falta de formación de los docentes que enseñan español como lengua de acogida se denuncia en la bibliografía especializada desde los primeros estudios que se publicaron hace más de 30 años (García 1995; Miquel 1995; Villalba y Hernández 1995) y, aunque cada vez existe más formación específica en este campo (Llorente Puerta 2018), la FD-U puede ser un ejemplo de formación *ad-hoc* trasladable a otras propuestas de enseñanza de español a personas refugiadas. Esto es más necesario si cabe porque en muchas ocasiones son personas voluntarias quienes se encargan de la mayoría de este tipo de docencia (Mateo García 1995; Aguilar y Candela 1999; Ruiz Fajardo 2008; Díaz 2010; Fernández 2011; García Ortiz y Khraiche 2013; Orellana y Gutiérrez 2014; Sosiński 2018; Tomás 2020; Jiménez y Arias 2021; Santos de la Rosa 2021; García Cano 2022; Níkleva y García 2023). De hecho, en el contexto de España, la presencia de voluntarios que enseñan español como lengua de acogida son más numerosos que en otros contextos europeos (Sosiński 2018).

Los resultados obtenidos con el instrumento diseñado señalan que mayoritariamente los docentes voluntarios se sienten con la preparación necesaria para acometer sus labores. En el caso del Proyecto U, aunque el 60% de los docentes voluntarios no tenían experiencia en enseñanza de lenguas, la inmensa mayoría de los informantes, antes de comenzar la FD-U, afirmaban sentirse suficientemente formados y casi dos terceras partes cómodos ante la casuística de enseñar a personas procedentes de un conflicto armado. Níkleva (2018) apunta que, en el contexto de la enseñanza de español para inmigrantes, hay poca conciencia social y autoconsciencia de las carencias formativas del profesorado, ya que en contextos poco especializados puede desconocerse lo que implica esta labor (Níkleva y García 2023). Puede ser que en el caso que nos ocupa hubiera cierto desconocimiento de la complejidad de la enseñanza de español como lengua de acogida y que, por este motivo, el webinario “Consejos útiles para dar una clase de EL2” se valorara como más relevante en el cuestionario final y que ganara importancia la formación previa del profesorado, también, después de la experiencia de la FD-U.

En este sentido, cabe apuntar que la falta de formación específica hace que el profesorado no necesariamente haya reflexionado sobre los estudiantes con los que trabaja (Tudela-Isanta y Andújar-Molina 2023). De hecho, la percepción de los docentes voluntarios del Proyecto U coincide con la literatura científica existente que, desde los años 90 y hasta el momento actual, recoge la falta de formación concreta para enseñar en estos contextos (García 1995; Miquel 1995; Villalba y Hernández 1995; Soto y El Madkouri 2003; Mas y Zas 2009; Díaz 2010; Villalba y Hernández 2010; Llorente 2016; Casanova y Mavrou 2019;

Nova 2019; Reviriego-Reinaldo 2021; Sanz Gil 2021; García Cano 2022). También se destacan las necesidades formativas del profesorado con respecto a la interculturalidad en el aula de segundas lenguas (Ambadiang y Parejo 2006; Merino Jular 2010; Rubio y Rubio 2022), ya que el contacto entre culturas puede ocasionar malentendidos.

Con respecto a la modalidad *online* del proyecto, el instrumento nos mostró que, antes de la FD-U, más de la mitad de los participantes se sentían preparados para impartir docencia online, cifra que subió a casi el 80% al concluir el proyecto. Si bien es cierto que los cursos en línea son aún experiencias minoritarias para este colectivo de estudiantes, existen algunas propuestas de cursos en línea que han funcionado con éxito. Tal y como recogen Castrillo y Sedano (2021), se realizó un MOOC en la UNED con un gran seguimiento, ya que el 31% de las personas inscritas lo terminaron, cuando la media de finalización de estos cursos masivos se sitúa en torno al 10% (Gütl *et al.* 2014; Fu *et al.* 2021). Esto nos hace pensar que podrían presentarse más cursos online para refugiados y solicitantes de asilo y complementarse con la FD-U u otras experiencias similares. Por otra parte, existen numerosos materiales y recursos en línea para el profesorado, muestras del gran compromiso de las personas que participan en estos proyectos. En esta línea, nuestro cuestionario también subraya la implicación de los docentes voluntarios del Proyecto U, ya que una parte considerable continuó con las clases tras finalizar el Proyecto U y casi la totalidad de los informantes del cuestionario post estaban dispuestos a seguir formando parte de propuestas similares.

Con respecto a la utilización de un manual de apoyo, si bien en el Proyecto U se trabajó con un manual preexistente, *Tejiendo el español 1. Nivel A1*, antes de iniciar la FD-U, casi dos tercios de los docentes reconocieron que no podrían impartir sus clases sin ayuda de un manual. Esto se podría relacionar con la falta de experiencia docente de los profesores voluntarios, ya que hay estudios que apuntan que los docentes más jóvenes y con menos experiencia, o los profesores con un menor conocimiento del tema tienden a usar libros de texto más a menudo (Menkabu y Harwood 2013; Publicfirst 2021). También se observó que algunos docentes complementaron sus clases con materiales propios y otros recursos. Al finalizar el proyecto, dos terceras partes de los encuestados dijeron haber impartido sus clases sin estar sujetos al manual de referencia. Estas cifras están en consonancia con el estudio de Aguirre, Villalba y Hernández (2001) quienes recogen que en estos contextos es habitual preparar materiales complementarios o específicos. Es más, al complementar los manuales con materiales propios se facilita incluir aquellos contenidos que mejor se adapten al colectivo concreto con el que se trabaja, como aquellos que muestren el funcionamiento del

sistema sanitario, del Servicio Público de Empleo Estatal (SEPE), la educación pública o diferentes ayudas institucionales. Ahora bien, es necesario apuntar que no existe ningún currículo homogéneo dirigido a este colectivo, lo que dificulta tanto la oferta de formación, la creación de materiales específicos o incluso el cambio de curso en instituciones distintas (Tudela-Isanta y Andújar-Molina 2023).

El objetivo de este trabajo era presentar los resultados del diseño y validación de un instrumento que permite conocer la utilidad de una formación específica para docentes voluntarios de español como lengua de acogida para personas procedentes del conflicto ruso-ucraniano, la FD-U. Con el cuestionario diseñado se han podido estudiar aspectos relevantes en la docencia de español en contextos vulnerables por parte de personas voluntarias, lo que nos han proporcionado claves para futuras experiencias y formaciones a este tipo de enseñantes. Conocer mejor las expectativas y valoraciones de la FD-U de los docentes voluntarios nos da la oportunidad de mejorar la formación específica en futuras experiencias. Tanto la FD-U como el instrumento presentado para analizar su utilidad pueden suponer un gran aporte para las instituciones y organizaciones que imparten este tipo de cursos, a fin de poder preparar adecuadamente a sus docentes, en un número alto sin formación previa específica.

No obstante, nuestro trabajo presenta algunas limitaciones, como la falta de datos sociodemográficos sobre los participantes, que nos permitirían poner en relación su experiencia docente y en ELE con sus respuestas. Además, una aproximación cualitativa nos proporcionaría información más detallada sobre cómo la participación en el Proyecto U ha modificado las ideas que tenían los docentes voluntarios sobre sus necesidades docentes y la realidad de la enseñanza de español como lengua de acogida.

Olvido Andújar Molina
Facultad de Educación
Universidad Complutense de Madrid
C/ del Rector Royo-Villanova, 1,
28040 Madrid
oandujar@ucm.es
<https://orcid.org/0000-0003-2817-9455>

Anna Tudela Isanta
School of Languages and Applied Linguistics
The Open University
Walton Hall, Kents Hill, Milton Keynes
MK7 6AA, Reino Unido
anna.tudela-isanta@open.ac.uk
<https://orcid.org/0000-0002-4379-706X>

Recepción: 28/10/2023; Aceptación: 18/12/2023

Notas

- ¹ Recordemos que aunque se reserva el término refugiado para las personas que solicitan protección legal debido a sus circunstancias personales y se emplea inmigrante de manera general para quien se mueve de país, en la enseñanza de español se usa de forma general el término inmigrante para designar ambas realidades (Tudela-Isanta y Andújar-Molina 2023).

- ² <https://www.educa.jccm.es/es/ucrania/recursos-alumnado-ucrainiano>
- ³ <https://ceice.gva.es/es/web/dgplgm/acollida-ucraina>
- ⁴ <https://extension.uned.es/actividad/26945&codigo=26945>
- ⁵ <https://www.lavanguardia.com/vida/20230306/8804673/cervantes-acnur-alian-ensenar-espanol-refugiados.html>
- ⁶ <https://fedele.org/clases-gratuitas-de-espanol-a-refugiados-ucrainianos/>
- ⁷ <https://www.inclusion.gob.es/web/ucrania-urgente/w/cursos-gratuitos-adultos-ninos-desplazados-ucrania>
- ⁸ <https://www.facebook.com/groups/289773643132289/>
- ⁹ <https://docs.google.com/document/d/1YaY-Ti3Xf6zb4vg0AQiTibSZ2nFdNqit/edit>
- ¹⁰ <https://sites.google.com/educarex.es/recurso-educarex-ucrania/recursos?authuser=0>
- ¹¹ <https://www.rtve.es/play/videos/camara-abierta-20/proyecto-algoritmia-dia-mundial-del-emoji/6650460/>
- ¹² <https://espanaporucrania.scola.es/>
- ¹³ <https://oficinamunicipalinmigracion.es/wp-content/uploads/2021/01/Manual-de-espanol-Tejiendo-el-espanol-A1.pdf>
- ¹⁴ <https://padlet.com/olvidoandujar/webinarios-el2-docentes-voluntarixs-oq18lqrzi8ievp1e>
- ¹⁵ La opción “Otras respuestas” incluye aquellas respuestas que no elegían una sola opción.

Referencias bibliográficas

- Aguilar, Victoria y Pilar Candela. 1999. “La enseñanza del español y el árabe a niños inmigrantes magrebíes”. *Anales de Historia Contemporánea* 15. 197-208.
- Aguirre, Carmen; Félix Villalba y M.ª Teresa Hernández. 2001. *Orientaciones para la enseñanza del español a inmigrantes y refugiados*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia. Disponible en: <https://sede.educacion.gob.es/publivera/orientaciones-para-la-ensenanza-del-espanol-a-inmigrantes-y-refugiados/ensenanza-lengua-espanola/7747>.
- Ambadiang, Théophile e Isabel García Parejo. 2006. “La cultura lingüística y el componente cultural en la enseñanza de lenguas no maternas: observaciones sobre algunos paradigmas de la competencia cultural”. *Didáctica (Lengua y Literatura)* 18. 61-92.
- Casanova, Manuel e Irini Mavrou. 2019. “Literacidad en refugiados y solicitantes de protección internacional”. *Revista Nebrija de lingüística aplicada a la enseñanza de lenguas* 13 (26). 31-50. <https://doi.org/10.26378/rnlael1326316>.
- Castrillo, M.ª Dolores y Beatriz Sedano. 2021. “Joining Forces Toward Social Inclusion: Language MOOC Design for Refugees and Migrants through the Lens of Maker Culture”. *Calico Journal* 38 (1). 79-102. <https://doi.org/10.1558/cj.40900>
- Cerqueiras, Vera y Silvia Luppino. 2019. “La construcción de una discursividad paralela en la clase de español para población refugiada”. *Letras* 79. 62-86.
- Delgado, Carolina; Beatriz García-Rosell; Patricia Melón y Francisco José Sánchez. 2020. *Tejiendo el español 1, nivel A1*. Madrid: La Rueda Asociación.
- Díaz, Hermés I. 2010. “Creencias de las profesoras de la Fundación Íntegramente. Un primer acercamiento al contexto sociocultural de la enseñanza de castellano a los inmigrantes de Santa Coloma de Gramenet”. *Bellaterra Journal of Teaching & Learning Language & Literature* 3 (1). 19-32. <https://doi.org/10.5565/rev/jtl3.216>
- FEDELE. 2022. Clases gratuitas de español a refugiados ucranianos. Recuperado de: <https://fedele.org/clases-gratuitas-de-espanol-a-refugiados-ucrainianos/>
- Fernández, Pablo V. 2011. “Disponibilidad léxica de inmigrantes: propuesta para una necesidad”. *Lengua y migración* 3 (2). 83-105.
- Fu, Qian; Zhanghao Gao; Junyi Zhou e Yafeng Zheng. 2021. “CLSA: A novel deep learning model for MOOC dropout prediction”. *Computers & Electrical Engineering* 94. <https://doi.org/10.1016/j.compeleceng.2021.107315>.

- García Cano, Pedro M. 2022. “Metodología de atención a inmigrantes y refugiados políticos en instituciones de enseñanza no reglada de EL/2”. *Recursos para el aula de español: investigación y enseñanza* 1 (2). 30–72. <https://doi.org/10.37536/rr.1.2.2022.1844>.
- García, Pilar. 1995. “La creación de materiales. Producción de material didáctico dirigido a inmigrantes y refugiados en España”. *Didáctica. Lengua y Literatura* 7. 393–396.
- García Ortiz, Eva y Victoria Khraiche Ruiz-Zorrilla. 2013. “Un caso extremo de clase plurilingüe y heterogénea. Inmigrantes refugiados”. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas* 13.
- Gütl, Christian; Rocael Hernández Rizzardini; Vanessa Chang y Miguel Morales. 2014. Attrition in MOOC: Lessons Learned from Drop-Out Students. *Learning Technology for Education in Cloud. MOOC and Big Data* 446. 37–48. https://doi.org/10.1007/978-3-319-10671-7_4
- Holguín Vaca, Denise P. 2023. “De los debates globales a las prácticas locales: pedagogías emergentes para el fomento de la interculturalidad en el aula de español para adultos migrantes”. *Language and Intercultural Communication* 23(1). 69–87. <https://doi.org/10.1080/14708477.2022.2138420>
- Instituto Cervantes. 2023. El Instituto Cervantes y ACNUR firman el primer acuerdo para colaborar en la enseñanza de español a refugiados. Recuperado de: <https://cervantes.org/es/sobre-nosotros/sala-prensa/notas-prensa/instituto-cervantes-acnur-firman-primer-acuerdo-colaborar>
- Instituto Nacional de Estadística (INE). 2023a. *Población ucraniana acumulada con documentación de residencia en vigor al final de cada mes*. Madrid: INE. <https://public.tableau.com/views/FlujosUcranianosMeses/Dashboard2?%3AshowVizHome=no&%3Aembed=true#3>
- Instituto Nacional de Estadística (INE). 2023b. *Población ucraniana desplazada escolarizada*. Madrid: INE. <https://public.tableau.com/views/FlujosUcranianosMeses/Dashboard4?%3AshowVizHome=no&%3Aembed=true#3>
- Jiménez-Andrés, María y Blanca Arias-Badia, B. 2021. “El uso de imágenes en el aula de lengua extranjera para personas refugiadas: análisis de materiales y perspectiva de los docentes”. *Lengua y migración* 13(1). 133–156. <https://doi.org/10.37536/LYM.13.1.2021.1368>
- Llorente Puerta, M.ª Jesús. 2016. “La importancia de los materiales en el proceso de alfabetización en una segunda lengua”. *Foro de profesores de E/LE* 12.
- Llorente Puerta, M.ª Jesús. 2018. “25 años del español (L2) para inmigrantes”. *Boletín de ASELE*. 43–64.
- Mas Álvarez, Inmaculada y Luz Zas Varela. 2009. “El Manifiesto de Santander y las Propuestas de Alicante. La enseñanza de segundas lenguas a inmigrantes y refugiados”. *Segundas Lenguas e Inmigración en red* 2. 90–103.
- Mateo García, M.ª Victoria. 1995. “Enseñanza del español a inmigrantes. Datos empíricos y propuestas teóricas”. *Revista de Estudios de Adquisición de la Lengua Española* 3. 177–127.
- McAuliffe, Marie y Anna Triandafyllidou. 2021. *Informe sobre las migraciones en el mundo 2022*. Ginebra: Organización internacional para las migraciones (OIM). Encontrado en: <https://publications.iom.int/books/informe-sobre-las-migraciones-en-el-mundo-2022>
- Menkabu, Ahlam y Nigel Harwood. 2013. Teachers’ conceptualization and use of the textbook on a medical English course. In *English Language Teaching Textbooks: Content, Consumption, Production*, Nigel Harwood (ed), 145–177. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Merino Jular, Elena. 2010. “Culturas y creencias malentendidas dentro y fuera de la clase de L2 para inmigrantes adultos”. *Bellaterra Journal of Teaching & Learning Language & Literature* 3(1). 70–87.
- Ministerio del Interior. 2022. *AVANCE de datos de protección internacional, aplicación del Reglamento de Dublín y reconocimiento del estatuto de apátrida*. Madrid: Ministerio

- del Interior. https://www.interior.gob.es/opencms/pdf/servicios-al-ciudadano/oficina-de-asilo-y-refugio/datos-e-informacion-estadistica/Proteccion-Internacional/Avance_trimestral_datos_proteccion_internacional_2022_12_31.pdf
- Ministerio del Interior. 2023. *AVANCE de solicitudes y propuestas de resolución de protección internacional. Datos provisionales acumulados entre el 1 de enero y el 31 de agosto de 2023*. Madrid: Ministerio del Interior. https://www.interior.gob.es/opencms/pdf/servicios-al-ciudadano/oficina-de-asilo-y-refugio/datos-e-informacion-estadistica/Proteccion-Internacional/Avance_mensual_proteccion_internacional_2023_08_31.pdf
- Miquel, Lourdes. 1995. "Reflexiones previas sobre la enseñanza de E/LE a inmigrantes y refugiados". *Didáctica. Lengua y Literatura* 7. 241–270.
- Navarro, Iván; Josep Maria Royo; Jordi Urgell; Pamela Urrutia; Ana Vilellas y María Vilellas. 2023. *Alerta 2023! Informe sobre conflictos, derechos humanos y construcción de paz*. Cerdanyola del Vallès: Universitat Autònoma de Barcelona. Recuperado de <https://escolapau.uab.cat/img/programas/alerta/alerta/23/alerta23.pdf>
- Nikleva, Dimitrinka G. 2018. "Enseñanza de español como segunda lengua a alumnos escolarizados en aulas de apoyo lingüístico". *Doblele: revista de lengua y literatura* 4. 159–175.
- Nikleva, Dimitrinka G. y Miguel García-Viñolo. 2023. "La formación del profesorado de español para inmigrantes en todos los contextos educativos". *Onomázein* 60. 167–188.
- Nova, Daniela. 2019. "Contents, communicational needs and learner expectations: a study of SSL in Haitian immigrants". *Journal of Language and Cultural Education* 7(3): 35–57.
- Orellana, Victoria y Antonio Gutiérrez. 2014. Enseñanza de español a niños inmigrantes. Algunos recursos prácticos. En *Investigaciones sobre la enseñanza del español y su cultura en contextos de inmigración*, Eva Bravo-García; Emilio Gallardo-Saborido; Inmaculada Santos de la Rosa y Antonio Gutiérrez (eds), 118–142. Sevilla: Grupo de Investigación Estudios lingüísticos, histórico-culturales y Enseñanza del Español como Lengua Extranjera.
- Publicfirst. 2021. *How teachers use textbooks. Teachers' perceptions of physical, digital and online resources and the impact of Covid-19 on these*. Londres: Publishers' Association. Recuperado de <http://www.publicfirst.co.uk/wp-content/uploads/2021/04/How-teachers-use-textbooks-May-2021.pdf>
- Reviriego-Reinaldo, Noemí. 2020. "Propuesta de formación al profesorado de educación primaria para la acogida e inclusión de alumnado refugiado". *Revista Educación* 45 (1). 367–81. <https://doi.org/10.15517/revedu.v45i1.42866>.
- Rubio Manríquez, Manuel y Raquel Rubio Martín, R. 2022. "La dimensión cultural en la formación de enseñantes de español para inmigrantes". *Lengua y migración* 14(1). 123–143.
- Ruiz Fajardo, Guadalupe. 2008. "Materiales didácticos: encuentra las siete diferencias". En *Didáctica del Español como Segunda Lengua para Inmigrantes*, Guadalupe Ruiz Fajardo y Aurelio Ríos Rojas (eds), 110–141. Sevilla: Universidad Internacional de Andalucía y Fundación Caja Rural del Sur.
- Sanz Gil, Mercedes. 2021. "LMOOC para la integración de personas desplazadas". *Anales de Filología Francesa* 29. 463–477. <https://doi.org/10.6018/analesff.483181>.
- Santos de la Rosa, Inmaculada. 2021. "La incorporación a la enseñanza reglada de jóvenes sirios. Problemas y soluciones". *Tonos digital: Revista de estudios filológicos*, 40. 1–18.
- Sarmiento-Quezada, Brenda. 2021. "“Es porque tienen ganas de aprender”: How a Non-profit Teacher Creates a Learning Environment to Help College-Aged Syrian Displaced Students Adapt and Learn Spanish in México". In *Refugee Education across the Lifespan*, Doris S. Warriner (ed), 409–427. Cham: Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-030-79470-5_22.
- Sosiński, Marcin. 2018. "Perfil de profesores de EL2 de inmigrantes adultos (no alfabetizados)". *Doblele: revista de lengua y literatura* 4 (1). 61–81.

- Soto, Beatriz y Mohamed El-Madkouri. 2003. "La adquisición del español en la población inmigrada en España. Apuntes para una reflexión sobre el paradigma". *Estudios de Lingüística de la Universidad de Alicante* 16. 5–36.
- Tomás-Cámara, Dulcinea. 2020. "El aula como espacio de acogida: exploración de los desafíos actuales sobre la enseñanza de español para personas refugiadas". *Culture and Education* 32(4). 776–795. <https://doi.org/10.1080/11356405.2020.1819122>.
- Tudela-Isanta, Anna y Olvido Andújar-Molina. 2023. "La enseñanza del español a personas refugiadas y desplazadas. Revisión de alcance". *Journal of Spanish Language Teaching*, 2. 1-19. <https://doi.org/10.1080/23247797.2023.2282855>
- UNHCR. 2023. Figures at glance. UNHCR. <https://www.unhcr.org/about-unhcr/who-we-are/figures-glance>
- UNHCR. 2023. Figures at glance. UNHCR. <https://www.unhcr.org/about-unhcr/who-we-are/figures-glance>
- Villalba, Félix y M.ª Teresa Hernández. 1995. "Las clases de lengua y cultura para inmigrantes y refugiados". *Didáctica. Lengua y Literatura* 7. 425–432.
- Villalba, Félix y M.ª Teresa Hernández. 2010. "Perspectivas y líneas de trabajo en la enseñanza de español a inmigrantes". *MarcoELE* 10. 161–184.
- World Bank. 2023. *World Development Report 2023: Migrants, Refugees, and Societies*. Washington, DC: World Bank. <https://doi.org/10.1596/978-1-4648-1941-4>