

Metodología de atención a inmigrantes y refugiados políticos en instituciones de enseñanza no reglada de EL/2

Pedro María García Cano

Universidad de Alcalá

RESUMEN: El presente artículo tiene como fin último la puesta al día y la plasmación de las diversas metodologías que las instituciones de enseñanza no reglada de E/L2 emplean con personas inmigrantes o refugiadas políticas. Para ello, hemos recogido muestras de siete instituciones a fin de esclarecer los componentes ideales necesarios para elaborar un diseño curricular futuro que aúne las ventajas de cada una de ellas. Las asociaciones analizadas que operan en territorio español son las siguientes: Cruz Roja, Cáritas, Accem, CEAR, RedAcoge, ASILIM y La Merced Migraciones.

PALABRAS CLAVE: E/L2 inmigrantes, refugiados políticos, institución no reglada, metodología, diseño curricular.

Methodology of care for immigrants and political refugees in institutions of non-regulated education of EL/2

ABSTRACT: The ultimate aim of this article is to update and reflect on the various methodologies that non-formal E/L2 teaching institutions use with immigrants or political refugees. To this end, we have collected, by way of a bibliographical update, samples from seven institutions in order to clarify the ideal components necessary to elaborate a future curricular design that combines the advantages of each of these methodologies. The associations analyzed that operate in Spain are the following: Red Cross, Cáritas, Accem, CEAR, RedAcoge, ASILIM and La Merced Migraciones.

KEYWORDS: E/L2 for immigrants, political refugees, non-formal institution, methodology, curricular design.

“El que levanta un muro termina prisionero del muro que levantó.”

Papa Francisco I.

1. Introducción

En los últimos cuarenta años, hemos podido presenciar en España cómo la inmigración ha crecido exponencialmente a causa de múltiples factores¹: motivos laborales, conflictos bélicos, confrontaciones políticas o búsqueda de un mejor porvenir. Las personas migrantes que acceden a España, por cauces legales o no, no siempre poseen los conocimientos lingüísticos necesarios para poder desenvolverse y regularizar su situación legal. Por dicho motivo, las personas procedentes de países de habla no hispana encuentran en la lengua una traba que dificulta el desarrollo de las actividades que posibilitan su inserción socio-laboral (regularizar su situación legal, encontrar un hogar, empadronarse en su ciudad de residencia o encontrar un trabajo). Para solventar dicha barrera idiomática, son múltiples las instituciones que ofrecen de manera altruista cursos de enseñanza de la lengua española (e incluso de lenguas cooficiales en aquellas comunidades en las que, junto con el español, conviven otras lenguas con el mismo estatus) que posibilitan la consecución exitosa de sus tareas más acuciantes en los primeros estadios de su estancia (empadronarse, desenvolverse en la ciudad que les acoge, ir al médico u obtener visados de trabajo entre otras).

En la presente investigación, vamos a tratar de presentar de manera organizada y concisa cómo son y de qué manera son llevadas a cabo las metodologías de actuación que las citadas instituciones emplean con inmigrantes y refugiados políticos en la actualidad, desde la primera toma de contacto con ellos hasta su despedida como hablantes competentes de español. Hemos creído conveniente trabajar en este campo pues consideramos oportuno, en el momento en que nos encontramos, presentar y comparar los procedimientos de las diversas instituciones y oenegés para esclarecer cuál es la línea procedimental que se está siguiendo en el presente. Como fruto de la investigación esperamos extraer una serie de conclusiones beneficiosas para la mejora de la enseñanza del español como segunda lengua a inmigrantes (en adelante E/L2I²).

¹ Tal y como evidencian las estadísticas demográficas del *Instituto Nacional de Estadística* (INE): https://www.ine.es/dyngs/INEbase/es/categoria.htm?c=Estadistica_P&cid=1254735572981.

² Si bien es cierto que la mayor parte de bibliografía referida a la enseñanza del español como lengua extranjera a inmigrantes se utiliza el acrónimo E/LE, hemos creído conveniente decantarnos por emplear E/L2 ya que el estudiante inmigrante que estudie español en España no lo hará en un país en el que la lengua española sea una

Como punto de partida, hemos considerado oportuno trazar y plasmar una breve línea cronológica de la inmigración en España a partir del siglo XV para continuar con un apartado que refleje la evolución de la enseñanza de E/L2 y, así, poner en antecedentes al lector. Realizadas ambas líneas cronológicas, procederemos al grueso de la investigación, al análisis metodológico de las instituciones de E/L2I desde tres planos diferenciados: instituciones que intervienen a nivel nacional, instituciones que operan en la capital, Madrid, y la comparativa entre sedes que actúan en distintas provincias formando parte de una misma institución. Una vez presentado el análisis, se procederá a la discusión sobre los distintos aspectos que lo componen, intentando señalar posibles vías de investigación futuras. Por último, se presentarán las conclusiones y reflexiones extraídas de todo el estudio.

Como acabamos de señalar, se tratará de desglosar una serie de metodologías empleadas por las distintas instituciones de enseñanza no reglada de E/L2I. El objetivo principal que se persigue mediante dicho análisis reside en elaborar un informe valorativo de las actuaciones y metodologías de enseñanza del español a inmigrantes y refugiados por instituciones no regladas; como motivación al cumplimiento del objetivo principal, estriba el facilitar la realización futura de un diseño curricular ideal que aúne las ventajas de todas y cada una de las instituciones analizadas.

De igual manera, encontramos dos objetivos específicos que se pretenden alcanzar paralelamente: presentar un informe claro del estado de la cuestión que plasme de manera eficiente, clara y concisa las metodologías de las instituciones junto con el trabajo de campo llevado a cabo con las instituciones de enseñanza de E/L2I (realizando una comparativa entre las distintas metodologías de cada una) y hacer de esta revisión la base de una propuesta sólida de atención al inmigrante en relación con su aprendizaje de la lengua. Los dos objetivos específicos serán dos estadios intermedios en la conclusión del objetivo principal, por lo que la estructura del estudio atiende primero a la consecución de los mismos para transversalmente cumplir con el objetivo primordial.

2. Metodologías empleadas en la investigación

En el presente estudio nos vamos a valer de dos metodologías bien diferenciadas: la recogida de muestras bibliográficas sobre la materia a tratar, tanto de la historia de la

lengua extranjera, sino que lo hará en un contexto de inmersión total en un país cuya lengua oficial y principal lengua de uso será el español.

inmigración en España como de lo publicado acerca de la enseñanza de E/L2I y el trabajo de campo mediante entrevistas semiestructuradas, cotejo de documentos cedidos por las asociaciones y correos electrónicos con el personal encargado, entre otras labores. Como es poco lo escrito acerca de este último tema, se tratará de realizar una puesta al día recabando los datos necesarios contactando con distintas asociaciones y personal encargado.

Hemos de señalar antes de adentrarnos de lleno en el análisis que, debido a la situación causada por la pandemia del COVID-19, los datos recabados que a continuación vamos a analizar pertenecen a las metodologías empleadas hasta marzo de 2020. Muchas instituciones han decidido variar levemente su proceder lectivo al comprobar las ventajas y desventajas que las clases online ofrecen al alumnado. Las entrevistas fueron realizadas entre los meses de febrero y abril del año 2021 y en su mayoría fueron realizadas por llamada telefónica y medios informáticos a causa de la pandemia; en algún caso fue viable la obtención de muestras de manera presencial como lo fue con *Accem Guadalajara* donde se realizó un voluntariado con la *Universidad de Alcalá* como docente de E/L2I en el centro (niveles A1, A2 y B1). Un caso similar, aunque virtual, se produjo con *ASILIM*, donde se realizaron las prácticas del Máster y se pudo comprobar cómo se llevaban a cabo los cursos de español; en ambos casos, *Accem* y *ASILIM*, se contactó también con la organización para realizar las pertinentes entrevistas.

Con *CEAR* (Comisión Española de Ayuda al Refugiado), el procedimiento para contactar con ellos fue muy sencillo, vía email con la dirección de correo que facilitan en su página web. Acto seguido respondieron facilitando el correo electrónico de la coordinadora de proyectos de la fundación *Siete Estrellas*, a quien se entrevistó.

Para la obtención de muestras de *Cruz Roja* se presentaron grandes complicaciones debido a la gran carga de trabajo a la que se encuentran sometidas en la actualidad las distintas sedes provinciales, motivo por el cual en la mayoría de los casos manifestaron la imposibilidad de atender nuevas peticiones. Tras varias llamadas a distintas oficinas autonómicas, se consiguió contactar con el coordinador provincial del Programa de Solicitantes de Protección Internacional de la oficina autonómica de Murcia, quien señaló que el programa de actuación es común entre las distintas sedes que trabajan a nivel nacional y a quien se entrevistó para el trabajo.

Con *La Merced Migraciones* el procedimiento fue similar, se contactó con los profesores a través de email con la dirección que aparece en su página web y tras una reunión virtual se les realizó la entrevista; al igual que con las sedes de *RedAcoge* y sus respectivos responsables.

Con las distintas sedes de *Cáritas*, el procedimiento fue distinto, pues se realizaron sendas llamadas telefónicas para intentar contactar con los responsables de los programas de enseñanza del español. Resultó más complicado con *Cáritas Murcia* pues, a causa de la pandemia y a la elevada edad de los profesores, decidieron interrumpir las clases hasta que la situación mejorase; finalmente se pudo contactar con la coordinadora de las clases. Con *Cáritas Alcalá*, el procedimiento fue muy sencillo, desde la primera llamada, la asociación, que mantiene varios acuerdos de colaboración con la *Universidad de Alcalá*, se mostró partidaria de colaborar con nosotros e incluso nos invitaron a acudir presencialmente a las clases para comprobar de primera mano el funcionamiento de las mismas.

Para la obtención de las muestras, se acordó con las personas encargadas de las diferentes asociaciones realizar una entrevista semiestructurada (por videoconferencia, llamada telefónica o de manera presencial) para recabar los datos que se exponen en el trabajo. Al tratarse de una entrevista de estas características, se partía de una serie de preguntas generales que podían, o no, derivar en otras más específicas a fin de abrir nuevas líneas de investigación. Tomadas las muestras, se decidió agruparlas en tres apartados bien diferenciados: instituciones que operan a nivel nacional, instituciones que intervienen en Madrid y una comparación entre distintas subseces de una misma institución nacional (*RedAcoge* y *Cáritas*). El número total de entrevistas realizadas fue de nueve, una por cada institución; la duración media de cada una de ellas oscilaba entre 25 y 30 minutos.

Centrándonos de lleno en la entrevista y su composición, creemos conveniente presentar de manera esquematizada las preguntas que componían la columna vertebral de la entrevista, preguntas que ayudarían a recabar la información antes mencionada. A partir de estas cuestiones generales, se esbozó una estructura vertebradora de la que emanaban de manera espontánea una serie de preguntas que complementaban el diálogo con la entidad³: *¿De qué nacionalidades son vuestros alumnos? ¿Al concluir los cursos, les entregáis algún certificado de asistencia o de acreditación de la competencia comunicativa? ¿Dais a los alumnos la posibilidad de preparar el CCSE⁴ para la obtención de la nacionalidad española?*

³ En alguna ocasión sucedió que, por despiste o falta de tiempo, se suprimió alguna de las preguntas en la entrevista; para solventar esa falta de información se contactó por correo electrónico con los responsables de las instituciones quienes respondieron con la mayor celeridad.

⁴ *Prueba de Conocimientos Constitucionales y Socioculturales de España* elaborada por el Instituto Cervantes.

1. *¿Quiénes sois?*
2. *¿Perteneceís a alguna red de asociaciones?*
3. *¿Trabajáis para otras asociaciones? De ser así ¿para cuáles?*
4. *¿Cuántos docentes imparten las clases? ¿De qué número de voluntarios dependéis?*
5. *¿Cómo es la primera toma de contacto con los estudiantes? ¿Os son derivados por el Ministerio u otra asociación? ¿Se pueden apuntar libremente a los cursos?*
6. *Tras la primera toma de contacto, ¿cómo organizáis y distribuíis los grupos?*
7. *¿Qué contenidos impartís en el aula?*
8. *¿Seguís alguna programación? De ser así ¿se trata de una programación propia o cedida?*
9. *¿Qué materiales lleváis al aula? ¿Son de elaboración propia o seguís algún manual específico?*
10. *¿Cuál es la distribución horaria de vuestros cursos? ¿Seguís el Plan que estipula el Programa de Acogida del Ministerio de Trabajo, Migraciones y Seguridad Social?*

Imagen 1. Preguntas base de la entrevista guiada utilizada con las asociaciones.

Debido al alto número de procedencias y a la imposibilidad de cuantificar de manera rigurosa el conjunto de estas por parte de todas las asociaciones⁵, hemos decidido no incluir este apartado en las muestras. Cabe señalar que, a grandes rasgos, destacan los colectivos migrantes de regiones de África subsahariana, de zonas en estado de conflicto como Siria, Mali o Ucrania, y de países asiáticos como India, Pakistán o Bangladesh.

3. Deducciones preliminares y cronología de la inmigración en España desde finales del siglo XV

España e inmigración, dos ideas que parecen ir de la mano desde fechas remotas en las que cronistas de diversas lenguas comenzaron a plasmar los movimientos migratorios dados en la Península Ibérica. Por su emplazamiento geográfico, la Península ha sido durante siglos lugar de paso de diversas civilizaciones y culturas que se han ido desplazando de un territorio

⁵ Las instituciones más importantes a nivel nacional y que aparecen en este trabajo sí realizan la contabilidad de estos datos, sin embargo, asociaciones más pequeñas no pueden llevar a cabo dicha tarea por falta de medios. Las asociaciones que realizan el desglose suelen publicarlo en sus respectivas páginas webs oficiales. Recomendamos su visita si se está interesado en el tema.

a otro dejando a su paso un sustrato en lo que hoy se conoce como cultura española. Como toda cultura, un componente que la fundamenta es su lengua que indudablemente se ha visto influenciada por la de aquellas culturas establecidas en la Península antes de la llegada de los romanos (íberos, celtas, turdetanos o vascones entre otros) por la cultura árabe, cuyos hablantes permanecieron en la Península alrededor de ocho siglos hasta su expulsión en 1492 y por las culturas iberoamericanas de las tierras ocupadas a partir del mismo año. Y, pese a que el español es una lengua romance cuyo origen y evolución deriva de la lengua latina, no podemos olvidar que la esencia de su ser descansa en el contacto directo y en el sustrato que dejaron otras tantas culturas con un arraigo no tan fuerte como lo fue el de la cultura romana. No podemos, por tanto, concebir la historia de la cultura y la lengua española como algo ajeno al contacto intercultural, como entes que surgieron de la nada y que permanecen reacios a todo contacto con culturas y lenguas vecinas. El español y la cultura española son desde su génesis una lengua y cultura heterogéneas, nacidas como una mixtión y orientadas hacia la mezcla. Se ha de tener en mente esta idea a lo largo de todo el estudio, pues sin compartir esta concepción de lo que ha sido y es España y su lengua poco o nada se podrá avanzar en este campo; se han de dejar de lado todas aquellas ideas que defiendan una utópica pureza de raza y costumbres.

Antes de comenzar con el esbozo de línea cronológica de la inmigración de los últimos cinco siglos, creemos conveniente delimitar el concepto que nos ocupa, inmigración, desde dos planos diferenciados: el estrictamente normativo, con la definición presente en el *Diccionario panhispánico del español jurídico* (DPEJ), y el de la concepción social de dicho concepto a través de la publicación de José Antonio Zamora titulada *Ciudadanía, multiculturalidad e inmigración*. El DPEJ define inmigración de la siguiente manera (2021):

Acción por la cual una persona fija su residencia habitual en el territorio de un Estado miembro por un periodo que es, o se espera que sea, de al menos doce meses, habiendo sido previamente residente habitual en otro Estado miembro o en un tercer país.

Mas las percepciones sociales que del inmigrante se tienen van mucho más allá, tal y como señala Zamora (2003: 166):

En la percepción social del inmigrante intervienen factores de estratificación social (...) pero también factores jurídicos, como la nacionalidad, y factores étnico-culturales que identifican socialmente al otro como marcadamente “diferente”. La combinación de estos factores y la mayor o menor intensidad con la que los maneja la construcción social del “inmigrante” (...)

dan como resultado un espectro muy amplio y diversificado de valoraciones, actitudes y comportamientos frente a él.

Son tales factores no contemplados por las leyes los que hacen de la inmigración un proceso difícil y tedioso para la persona que decide emigrar de su país de origen, llegando al punto de convertirse, en un gran número de casos, en auténticas odiseas. No se ha de obviar o dejar a un lado esta percepción, pues hablamos de personas y no de colectivos que se desplazan de un lugar a otro. Habiendo llegado a dichas deducciones sobre el proceso migratorio y la configuración de la lengua y cultura española, se estará en condiciones de analizar los movimientos migratorios más importantes sucedidos en la Península Ibérica a partir de finales de siglo XV.

Con la conquista e incorporación de América a la Corona de Castilla y Aragón en 1492, se abre un nuevo paradigma que trajo consigo consecuencias a todos los niveles. Ya no se imitaban como antaño los patrones migratorios seguidos en el resto de Europa, sino que se comenzaron a aplicar las primeras formas de colonialismo internacional hasta bien entrada la mitad del siglo XIX (Rodríguez 2011). Aquellos años se ocuparon y desalojaron los territorios de los países centro y sudamericanos (a excepción de Brasil) que aún a día de hoy conservan una importante herencia de la Corona de Castilla, el castellano. Cabe señalar que entre los siglos XVIII y XIX se produjo un aumento de la población europea muy notable, se pasó de 80 a 123 millones de habitantes generándose así el caldo de cultivo propicio para el impulso de las migraciones en las que los trabajadores participaban cada vez más (Nieto Morales y Vázquez-Fernández 2016). A este aumento de población se le adhiere que a principios de siglo XIX los territorios conquistados en América, influenciados por las ideas revolucionarias francesas, comenzaron a reclamar y proclamar su independencia de lo que hoy se conoce como el Reino de España, produciéndose así el fenómeno contrario, el de retorno por parte de los españoles a la Península. El movimiento migratorio en la Península aquellos años era muy notorio.

Ya a finales del siglo XIX y principios del XX de Europa partieron más de 35 millones de europeos rumbo a América para abastecer de mano de obra la economía de aquel continente (Duroux 2000). Por su parte, en España se comenzaba a germinar lo que con la Guerra Civil y el franquismo desembocó en el exilio de casi medio millón de personas a países latinoamericanos y a Francia (Rodríguez 2011); la puerta de entrada a España cada vez se tornaba más pequeña y así se iba a mantener hasta los años 70, años del fin de la dictadura

militar, el establecimiento de la democracia, la apertura turística y laboral a los ciudadanos procedentes de países europeos y el retorno de los exiliados.

Los años 80 y 90 evidencian el auge de la inmigración en la Península, convirtiéndose España en país de inmigración, así lo señala Rodríguez (2011: 146-147):

En 1985 se promulga la primera Ley Orgánica de Extranjería y a finales de la década se empiezan a destinar más fondos a la gestión de la inmigración. (...) la tasa de inmigración en España comienza a equipararse a la de los países de la Unión Europea con mayor inmigración. (...) En España (...) la tasa de población inmigrante se va incrementando y va adquiriendo nueva inmigración venida principalmente desde el Magreb, Latinoamérica, Europa Oriental y Asia. A partir de 1991 se abre una nueva vía de inmigración desde los países de Europa del este hacia España (...).

Nos encontramos ante dos décadas clave para entender la evolución de lo que es a fecha de hoy la población española, años de entrada masiva de población inmigrante que se extienden hasta el año 2007, fecha en la que se produce un descenso notable debido a la crisis económica en la que se sumergió el país. Tal y como señala Vera (2020), la recepción de migrantes en territorio nacional se vio frenada por completo en 2010 hasta el año 2014 (aunque siguen llegando inmigrantes de las zonas africanas más pobres). Ese mismo año se produjo la recuperación de la economía nacional desembocando en el repunte de la inmigración en el año 2016.

En el año 2022, si acudimos a los datos facilitados por el *Instituto Nacional de Estadística*⁶, podremos apreciar que el porcentaje de población extranjera en España equivale al 11,48 % de la población total que reside en territorio nacional, esto es: 1 de cada 10 personas que habitan en la actualidad en España con situación legal no irregular es inmigrante/extranjera. Así lo reflejan los datos provisionales del Avance de la Estadística del Padrón Continuo del 1 de enero de 2022. Los resultados extraídos del Padrón Continuo muestran tan solo la punta del iceberg de los cambios que están por producirse en España a tenor de los últimos acontecimientos derivados de la pandemia que estamos viviendo. Por su parte, el porcentaje tan nivelado entre hombres y mujeres hace evidenciar que posiblemente nos encontremos ante un nuevo tipo de inmigración en masa en la que las mujeres se aventuren también a emprender el difícil viaje que supone la emigración. Tradicionalmente parecía existir un estándar migratorio en el que

⁶ https://www.ine.es/dyngs/INEbase/es/operacion.htm?c=Estadistica_C&cid=1254736176951&menu=ultiDatos&sidp=1254735572981.

destacaba la figura del hombre padre de familia que emprendía el viaje por sí solo a fin de encontrar trabajo, regularizar su situación y poder, por vía legal, traer a su familia a España. Lejos parece haber quedado el estándar, tal como evidencian las duras imágenes que nos llegan por televisión y demás medios audiovisuales en las que podemos apreciar cómo cada vez más mujeres son protagonistas de tan inhumanos retratos. Por último, es palpable, que la mayoría de población inmigrante registrada en el padrón sigue siendo adulta; dicho factor puede deberse a las dificultades que acarrea una aventura tan complicada como es la emigración (aventura que es superada solamente por unas pocas personas con buena capacidad física), o bien porque los hijos de inmigrantes nacidos en España no son considerados inmigrantes por lo que el porcentaje que presentan los niños inmigrantes es relativamente bajo.

4. Enseñanza no reglada de E/L2I

En el presente apartado trataremos de sintetizar la bibliografía más relevante publicada acerca de la enseñanza no reglada de E/L2 a inmigrantes: regularización de la materia, métodos de proceder, metodologías, grupos y otros aspectos a tener en cuenta. La enseñanza de E/L2I sigue siendo en la actualidad un tipo de enseñanza no contemplada en los planes educacionales estatales. Como señala Puerta (2016: 561): “Al no estar sometidos a un currículo oficial, las decisiones en la programación se toman a partir de factores determinados por el grupo concreto de alumnos del aula en un momento dado”. Y, pese a que en un primer momento podemos pensar que el no seguir un currículo reglado solo puede llevar al caos en el aula, vamos a ver a continuación cómo las distintas instituciones y oenegés que imparten la enseñanza del E/L2I parecen seguir una serie de principios y procederes que serán analizados en el siguiente apartado del trabajo. Estamos ante un factor que no se produce por casualidad, sino que lo hace gracias a los avances y conclusiones que aportaron en su momento, 2004 y 2006, el Manifiesto de Santander y las Propuestas de Alicante, dos intentos por homogeneizar y dignificar la enseñanza de E/L2I llevados a cabo a principios de siglo.

Como vimos en el apartado anterior, a partir de los años 80 se produjo en España la entrada masiva de población extranjera extendiéndose a lo largo de casi tres décadas. Aquellos años, en el terreno de la enseñanza de E/2L, primaban las actuaciones de urgencia sin planificación, obsoletas y precarias; para subsanar dicho modo de proceder, un grupo de treinta especialistas se reunieron en 2004 en Santander con el fin de redactar un manifiesto que desglosase las bases programáticas de la E/L2I (Álvarez y Varela 2009). Cabe señalar que

desde una década antes del encuentro llevado a cabo en Santander ya hubo acercamientos para tratar las problemáticas.⁷

4.1. Manifiesto de Santander (2004)

Compuesto por un breve preámbulo y 18 principios fundamentales, se pretende en él “proponer unas líneas fundamentales (...) en relación con la enseñanza de lenguas a inmigrantes, desde una perspectiva moderna, basada en la investigación y la innovación educativas, centrada en los estudiantes y concedora de la idiosincrasia de nuestro sistema educativo” (Instituto Cervantes 2004). En el preámbulo se ofrece una breve síntesis de las penurias y necesidades que toda persona que emigra encuentra en su país de origen (malas condiciones sociales, laborales y/o educativas) y en su país de acogida (necesidad de trabajo, sanidad, educación y participación ciudadana), siendo estas un acicate para iniciar el proceso migratorio. El Manifiesto continúa destacando la importancia de aprender una nueva lengua en el país receptor, destacando la importancia de la escolarización de los jóvenes. En los 18 postulados se abordan los temas más acuciantes de la enseñanza de E/L2I de aquellos años, muchos de ellos tratados a modo de petición a las instituciones públicas, tal y como vemos que se reivindicó en el punto ocho referente al *Instituto Cervantes* (2004: 2):

Reivindicamos una oferta académica universitaria de calidad que, aprovechando la inminente implantación del Espacio Europeo de Educación Superior, contemple la inclusión de materias de enseñanza de segundas lenguas en las titulaciones de grado correspondientes, así como titulaciones de posgrado adecuadas a esta demanda formativa.

Además de la oferta académica, en el manifiesto encontramos el tratamiento explícito de otros temas como la necesidad de una política global de atención a los inmigrantes con su correspondiente plan general de “organización, normalización, regulación y evaluación”, la reivindicación de la especialización, dignificación y regulación del profesorado, la importancia de la investigación, el diseño de un currículo específico de segundas lenguas y el mantenimiento y respeto por la lengua y cultura de origen del alumnado (Instituto Cervantes 2004).⁸

⁷ En 1995 se realizaron las Primeras Jornadas Educativas sobre inmigración y Refugio y la Jornada sobre Inmigración; en 2003, como antesala al congreso en Santander, se produjo el Encuentro nacional de español como segunda lengua dedicado a la enseñanza de español a inmigrantes que planteó la necesidad de redactar en posterior manifiesto (Álvarez y Varela 2009).

⁸ Se recomienda contemplar el documento oficial si se está interesado en conocer todos los temas tratados en el manifiesto: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/inmigracion/documentos/manifiesto.htm.

Nos encontramos, por tanto, ante el documento precursor que pretendía unificar los intereses y necesidades más acuciantes del ámbito de la enseñanza de E/L2I. Dos años más tarde, en Alicante, se profundizó en el contenido de los postulados presentando una serie de sesenta y cuatro conclusiones y propuestas de trabajo que analizaremos a continuación. Si consideramos al Manifiesto de Santander como el documento precursor, *Las Propuestas de Alicante* no dejarán de ser el documento de referencia de enseñanza de E/L2I más importante publicado hasta la fecha.

4.2. Propuestas de Alicante (2004)

Tal y como se especifica en su introducción, el Manifiesto de Santander supuso el primer estadio de la enseñanza de E/L2I, tras él pretendían mediante un nuevo concilio de expertos en la materia iniciar una nueva fase abogando por la clarificación tanto de objetivos como de procedimientos didácticos para así: “disponer de una adecuada tipología de programas que dé respuesta a las necesidades formativas de los estudiantes inmigrantes” (Universidad de Alicante 2006: 2). El documento presenta las conclusiones y propuestas de trabajo extraídas del concilio agrupadas en seis subdivisiones: programas y actuaciones en Educación de Adultos; alfabetización en una L2, enseñanza de una L2 con fines laborales, programas y actuaciones con niños y jóvenes, formación del profesorado y el componente intercultural en la enseñanza de L2.

Entre las subdivisiones que más estrechamente relacionadas están con nuestra encomienda, destaca especialmente la primera titulada *Programas y actuaciones en Educación de adultos*. En dicha sección se centran los esfuerzos en dar solución a tres preocupaciones clave: la coordinación didáctica y de recursos entre instituciones a fin de “rentabilizar esfuerzos y recursos existentes a fin de proporcionar una respuesta mejor y más eficaz a la población inmigrante” (Universidad de Alicante 2006: 2); la atención y motivación del alumnado facilitándoles acreditaciones o documentos no oficiales que certifiquen que los alumnos han asistido a los cursos de español alentando tanto su motivación en las clases como una posible selección en un puesto de trabajo; y, por último, el reconocimiento y la especialización de los profesores tanto en materia de enseñanza de segundas lenguas como en Educación de personas adultas. Las propuestas destacadas de esta subdivisión acentúan la redacción de currículos adaptados al Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER), el diseño de las acreditaciones finales de los alumnos, la duración de los cursos (señalando la conveniencia de los mismos como intensivos tri o cuatrimestrales y con horarios y periodos

lectivos amplios), la continuidad del profesorado especializado y los programas y la ampliación de la oferta formativa a los alumnos.

La otra gran subdivisión que nos resulta especialmente vinculada con nuestra materia de estudio la encontramos en la *Enseñanza de una L2 con fines laborales*. Como señalamos al inicio, una de las necesidades imperantes a las que la persona inmigrante se enfrenta es a la búsqueda de un empleo que le proporcione los medios necesarios para poder llevar una vida digna como ciudadano del país que lo acoge. Por este motivo es frecuente encontrar en los programas de E/L2I secuencias, unidades didácticas, o tareas relacionadas con ámbito laboral con vocabulario general y específico de cada profesión. En las propuestas se dio un tratamiento pionero al modo de concebir este tipo de enseñanza como el ajuste de la competencia lingüística con la competencia específica de cada lugar de trabajo. En la propuesta número 21, queda perfectamente desglosada la concepción que se tiene de este tipo de enseñanza: “debe entenderse como un instrumento que facilite el acceso del trabajador al mundo del trabajo. Que le permita desempeñar adecuadamente las exigencias lingüístico-laborales de su puesto de trabajo. Y, sobre todo, que haga posible la promoción laboral” (Universidad de Alicante 2006: 2). En el resto de propuestas relacionadas con este ámbito destacan el diseño de catálogos de cursos profesionales (con los conocimientos propios de cada oficio), la función orientativa que han de tener los niveles de competencia necesarios para cada puesto laboral, la elaboración de programaciones de cursos con fines laborales, la inclusión en los programas de cursos relacionados con la integración en la ciudadanía y la impartición de este tipo de enseñanza a todos los niveles de competencia lingüística.

El resto de subdivisiones, si bien están relacionadas también con la materia de nuestro estudio, no la hacen de un modo tan estrecho como las otras dos anteriores, por lo que se recomienda encarecidamente a todo lector que desee adentrarse de lleno en la enseñanza de E/L2I por completo, y no estrictamente en sus metodologías y fines, que acuda al documento, pues es, como señalábamos, el documento de referencia dentro de esta enseñanza.

4.3. Otros documentos orientativos

Si acudimos a la web de la biblioteca del Centro Virtual Cervantes, encontraremos un apartado destinado a la enseñanza E/L2I en el que se presentan un buen número de artículos académicos sobre el tema que nos ocupa, como los trabajos de los Profesores Félix Villalba y M.^a Teresa Hernández o la *Didáctica del español como Segunda Lengua para Inmigrantes e Inmigración: nuevas lenguas, nuevos hablantes, nuevas perspectivas* cuya última

actualización data del año 2016⁹, entre otros¹⁰. De entre todo ese listado de documentos, nos resulta llamativa la incorporación del artículo titulado *Una lectura del Informe del Defensor del Pueblo: La escolarización del alumnado de origen inmigrante en España: análisis descriptivo y estudio empírico*, no tanto por su contenido, que es muy acertado, sino por su procedencia; en él, se reivindicaba la necesidad de que el Ministerio regularizase y destinase fondos a la enseñanza de E/L2I a nivel nacional:

Desde el Ministerio de Educación aún queda mucho por hacer (en materia de estudio, asesoramiento, coordinación y diseño curricular) y en muchas comunidades autónomas la atención educativa al alumnado de origen inmigrante está por regular o se realiza de forma fragmentada y con escasos recursos (Sáez 2005).

Como respuesta a dicha demanda, desde la *Dirección General de Integración y Atención Humanitaria del Ministerio de Trabajo, Migraciones y Seguridad Social*, se ha ido elaborando, publicando y revisando paulatinamente el *Manual de Gestión para los Sistemas de Acogida y de Protección Internacional*, para inmigrantes y refugiados respectivamente. Utilizaremos la versión digital 3.3 publicada en noviembre de 2018 y cuya vigencia concluyó el mes de marzo de 2021¹¹.

En la introducción del documento se esclarece de claro manifiesto los dos objetivos primordiales del Manual:

- Dar cumplimiento a las obligaciones que en el Gobierno recaen en aplicación de la normativa tanto nacional como comunitaria sobre las condiciones de acogida a los solicitantes de protección internacional.
- Favorecer la acogida y apoyar el inicio del itinerario de preparación para la autonomía de este colectivo.

El manual divide en dos las fases por las que han de recorrer las personas que se incorporan al programa: fase de acogida y fase de preparación de la autonomía, pasando

⁹ Encontraremos, además las orientaciones del *Instituto Cervantes* para un curso de emergencia destinado a inmigrantes en su publicación titulada *Español como lengua nueva*. Véase: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/inmigracion/orientaciones/default.htm.

¹⁰ Tomando como referencia dichos estudios por el rigor metodológico de los profesores Villalba y Hernández y por ser el *Instituto Cervantes* la organización pública encargada de promover la enseñanza de la lengua y cultura hispanas.

¹¹ Para consultar el manual completo acúdase al siguiente enlace: https://extranjeros.inclusion.gob.es/ficheros/subvenciones/area_integracion/proteccion_internacional/sociosanitaria_cetis_2019/Manual_gestion.pdf.

previamente por la fase previa de evaluación y derivación, en la que se evaluarán sus necesidades y conocimientos y se les derivará a las clases de los niveles que se consideren oportunos.

En la fase de acogida:

se incidirá en las actividades de orientación cultural y formativa, haciendo especial hincapié en la enseñanza del idioma y en la formación pre laboral y laboral, de forma que los destinatarios puedan contar con las habilidades necesarias para acceder a la 2ª fase del itinerario en un corto plazo de tiempo.

En la fase de preparación para la autonomía:

se continúa asegurando a los destinatarios la cobertura de sus necesidades básicas, poniendo a su disposición determinados recursos, fundamentalmente ayudas económicas, continuando, además, mediante un acompañamiento permanente, el aprendizaje intensivo de la lengua y acceso a programas de empleabilidad y formación.

La duración del itinerario constará de dieciocho meses, pudiendo ampliarse hasta los veinticuatro en casos especiales de vulnerabilidad. Dentro del *itinerario de preparación para la autonomía* de la población que pertenece a dicho programa, hay un apartado específico destinado al aprendizaje de E/L2I llamado *Aprendizaje del idioma*; en él, se especifican de manera clara los niveles y procedimientos metodológicos que se han de llevar a cabo con los alumnos de E/L2I, de lenguas cooficiales en pro de facilitar la inmersión lingüística y de lectoescritura para el alumno que lo precise respectivamente.

Desde el manual se sugiere realizar previamente una prueba de nivel que incluya actividades de presentación, iniciación y valoración a la lengua española para valorar el nivel adecuado al que se ha de derivar al alumno. Del mismo modo se presentan los niveles que se han de impartir de manera obligatoria y opcional, dejando a cargo de las instituciones las decisiones de implantar niveles medios o cambiar la nomenclatura de los niveles (siempre ajustándose a lo postulado en el MCER):

- Nivel A1 (obligatorio): nivel principiante, para personas sin conocimientos del idioma o con conocimientos básicos. Mínimo 15 horas semanales en fase de acogida / mínimo 10 horas semanales en fase de preparación para la autonomía.
- Nivel A2 (obligatorio): nivel elemental. Mínimo 10 horas semanales en fase de acogida / mínimo 5 horas semanales en fase de preparación para la autonomía.

- Nivel B1 (obligatorio): nivel intermedio. Perfeccionamiento del idioma, mínimo 5 horas semanales en fase de acogida.
- Niveles B2 y C1 (opcional): niveles intermedio alto y avanzado. Perfeccionamiento del idioma, mínimo 3 horas semanales en fase de acogida.

Entre las otras medidas que se presentan en el apartado, nos gustaría destacar el que se pretenda atender al mayor número de beneficiarios por cada nivel, manteniendo una ratio máxima de 10-15 alumnos por cada uno de ellos; la realización de pruebas de nivel al concluir cada curso para ver si es viable la promoción al nivel posterior, y, en la medida de lo posible, el facilitar el acceso a las pruebas de nivel para la obtención de diplomas basados en las premisas del MCER. No se trata por el momento de una enseñanza reglada pues se deja a cargo de las instituciones la toma de decisiones a la hora de seleccionar metodologías, manuales, subniveles, y otras determinaciones. No obstante, sí podemos vislumbrar el principio de una regulación de los componentes más primordiales de la enseñanza de segundas lenguas, un halo de esperanza al que seguir en la búsqueda de la tan ansiada regulación oficial de la enseñanza de E/L2I.

5. Enseñanza del español a inmigrantes y refugiados políticos en instituciones de enseñanza no reglada

A continuación, procederemos al desglose del proceder que cada una de las instituciones anteriormente mencionadas llevan a cabo con los estudiantes de E/L2I con el objetivo de ver reflejada la información a extraer.

5.1. Ejemplos de instituciones que operan a nivel nacional

5.1.1. Accem

Fundada en 1951 y bajo el acrónimo *Accem* (Asociación Comisión Católica Española de Migraciones), es, a día de hoy, una organización sin ánimo de lucro, aconfesional y apartidista que actúa a nivel nacional¹² para mejorar las condiciones de vida de personas en situación de vulnerabilidad. En la actualidad, más de 32.000 personas son beneficiarias de sus servicios en los casi 150 programas con los que cuenta la organización, además, *Accem* colabora con múltiples asociaciones. De los citados programas, el que nos ocupa es el denominado *Programa de Actuación de aprendizaje del idioma*, en el cual se coordinan 27 equipos pertenecientes a

¹² Operan en 13 comunidades autónomas y en las ciudades de Ceuta y Melilla.

distintas ciudades españolas que cuentan con 64 miembros del profesorado y alrededor de 85 voluntarios¹³. Está orientado, sobre todo, para personas solicitantes de asilo, las cuales, mediante dos vías pueden optar a una plaza: siendo derivadas de otros servicios de protección internacional (cuyo proceso es gestionado por la Oficina de Asilo o el Ministerio de Inclusión), o bien, siendo solicitantes de asilo en cualquiera de las 27 ciudades y solicitando información sobre el programa en cuestión. Desde *Accem* se intenta que, a la vez que estén incluidos en el programa, lo estén en otros programas como pueden ser el jurídico o el de empleo.

En un primer momento, se hace un análisis de la situación de cada alumno, un análisis de necesidades junto a una prueba de nivel de idioma y, dependiendo de estas necesidades, se le incorpora en un curso u otro: alfabetización, A1, A2, B1.1, B1.2, B2.1, B2.2, C1.1 y C1.2. Los cursos se realizan de manera presencial, por videoconferencia o en modalidad semipresencial, mixta; están pensados para que los niveles A1 y A2 se den en el menor tiempo posible, mediante cursos intensivos de 10-15 horas semanales (el nivel A1) y 5-12 (el nivel A2) con una extensión de 120-140 horas en total, estableciendo este margen para las personas con un ritmo de aprendizaje más lento. Un plan habitual de clases sería de 3 horas al día los cinco días de la semana, aunque cada oficina lo puede gestionar según su criterio en función del alumnado. El resto de niveles seguirán una metodología extensiva; hay que señalar que el mismo programa incluye cursos de enseñanza de lenguas cooficiales, de conocimientos socioculturales y constitucionales de España y de expresión escrita. De la misma manera, también se encargan de preparar a sus alumnos para la realización de distintos exámenes: el Diploma de Español como Lengua Extranjera (en adelante DELE), la prueba CCSE y las Pruebas de lengua española y cooficial del examen de competencias clave (niveles 2 y 3).

La programación fue realizada por la asociación considerando los postulados del *MCER* y del *PCIC* (*Plan Curricular del Instituto Cervantes*), teniendo en cuenta el perfil de las personas a quienes iba dirigida la programación (en su mayoría solicitantes de asilo y personas refugiadas) y tomado como base las *Orientaciones para un curso de emergencia destinado a inmigrantes adultos*¹⁴ publicadas en 2005 por el *Instituto Cervantes* y la *Universidad de Salamanca*. Mediante una metodología orientada a la acción y empleando un enfoque por tareas, se busca fomentar el uso de la lengua en un contexto motivador y real en torno a tareas extralingüísticas interesantes para el alumnado. A la hora de realizar la programación de muestra que a

¹³ Datos fechados en el año 2020.

¹⁴ Véase: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/inmigracion/orientaciones/cvc_econl.pdf.

continuación exponemos (nivel A2), se consideraron dos manuales de E/LE específicos: *Aula 2* de la editorial *Difusión* y *Horizontes. Español lengua nueva* de la editorial *SM*; buscando solventar las carencias de ambos materiales ajustándose a las necesidades de tan específico colectivo. Con las demás programaciones se consideraron otros manuales. Asimismo, se creyó conveniente suplementar los distintos apartados de la tarea con un material complementario que pudiera orientar a los profesores; y, de forma transversal, se quiso tener en cuenta la perspectiva del género incluyendo talleres o contenidos que pudieran sensibilizar en la igualdad entre hombres y mujeres y acercarlos a la realidad que se van a encontrar en la cultura española:

Tarea 1: Encontrar un piso de alquiler y amueblar una casa.		Material: <i>Aula 2</i> , tema 4; <i>Horizontes</i> , tema 6. Curso online A2: Sin referencia.	Tiempo: 10 horas
Funciones	Contenido gramatical	Léxico	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Expresar gustos y preferencias. ▪ Expresar coincidencia. ▪ Describir la casa y los objetos de la vivienda. ▪ Comparar viviendas. ▪ Ubicar objetos en el espacio. ▪ Concertar una cita. ▪ Preguntar por las características de un piso de alquiler. ▪ Negociar un contrato de alquiler. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Verbo <i>gustar</i>, <i>encantar</i> y <i>preferir</i>. ▪ <i>A mí sí, a mí no, a mí también, a mí tampoco.</i> ▪ Verbo <i>ser</i> y <i>estar</i>. ▪ Los comparativos con nombres, adjetivos y nombres (<i>más...que, menos...que, tan/ tanto/ tanta/tantos /tantas...como</i>) ▪ <i>Estar</i> + preposiciones de lugar. ▪ Uso del imperfecto de cortesía: <i>llamaba/quería...</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Tipos de vivienda y partes de la casa. ▪ Los muebles y objetos de la casa. ▪ Adjetivos para describir objetos y la vivienda. ▪ Vocabulario sobre alquileres (<i>alquilar, firmar un contrato, etc.</i>). 	
		Tipos de texto	
		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Anuncios y contratos de alquiler de viviendas. ▪ Planos de viviendas. ▪ Conversación telefónica para pedir información sobre alquileres de pisos y concertar una cita. 	
Sociocultura	Habilidades interculturales	Estrategias	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Precios, gastos y servicios que se incluyen en el alquiler de una vivienda en España. ▪ Condiciones y formas de acceso a la vivienda en España. ▪ Normas de comportamiento social en las comunidades de vecinos. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Identificar las diferencias y semejanzas entre las viviendas españolas y las de su cultura de origen. ▪ Identificar y asimilar las normas de convivencia vecinal. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Pedir al interlocutor la información que no ha entendido: <i>Perdón, ¿cuántas habitaciones tiene?</i> ▪ Comprender qué significan palabras clave de anuncios de alquileres por el contexto. 	

Tabla 1. Ejemplo de tarea de la programación del nivel A2. Cedita por Accem.

Material complementario		
Gramática	Léxico	Destrezas
<p>■ Gram. "Preposiciones de lugar 2", ficha 12 (p. 19) de <i>Vocabulario activo 1</i> (2003), ed. ELI.</p> <p>■ Gram. "Comparativos", unidad 22 y 23 (pp. 60-65) en <i>Aprende Gramática y Vocabulario 1</i> (2004), ed. SGEL.</p> <p>Ⓞ Gram. "Preposiciones y adverbios de lugar" (actividad en línea de www.profedelee.es).</p>	<p>■ Lex. "La casa 1 y 2", ficha 18 y 19 (p. 25 y 26) de <i>Vocabulario activo 1</i> (2003), ed. ELI.</p> <p>■ Lex. "Bingo de muebles", unidad 9, ficha 2 (p. 58) de <i>Tú y yo Nivel A</i> (2009), ed. Edelsa.</p> <p>Ⓞ Lex. Vocabulario de los muebles de la casa (actividad en línea de www.profedelee.es).</p>	<p>■ Destr. "Cuestionario de la vivienda", unidad 9, ficha 7 (p. 63) de <i>Tú y yo Nivel A</i> (2009), ed. Edelsa.</p> <p>■ Destr. "Decidirse por un piso", unidad 9, ficha 6 (p. 62) de <i>Tú y yo Nivel A</i> (2009), ed. Edelsa.</p> <p>■ Destr. "¿De quién es qué?", unidad 5, ficha 8 (p. 41) de <i>Tú y yo Nivel A</i> (2009), ed. Edelsa.</p> <p>■ Destr. "¿Qué hay y dónde está?", unidad 9, ficha 3 (p. 59) de <i>Tú y yo Nivel A</i> (2009), ed. Edelsa.</p> <p>👉 Destr. "Tengo piso" (material de www.marcoele.com).</p> <p>👉 Destr. "Mi casa" (material de www.juntadeandalucia.es/).</p> <p>👉 Destr. "Unidad 7. Busco piso" de <i>¿Hablamos?</i> (2008), EICA.</p> <p>Ⓞ Destr. "Todo exterior" (material de www.marcoele.com).</p>
<p>Materiales transversales sobre igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Roles de género estereotipados en las tareas del hogar. 		
<p>Vídeo:</p> <p>■ Difusión (5 de junio de 2013). <i>Gente hoy 1 - Unidad 11: Gente en casa - (sin subtítulos)</i> [archivo vídeo]. Recuperado de: https://www.youtube.com/watch?time_continue=20&v=rcu6mkxxBxE. Fecha de consulta: el 22 de abril de 2019.</p> <p>■ Difusión (25 de febrero de 2014). <i>Aula 2 Nueva edición - Unidad 4: Hogar dulce hogar - (con subtítulos)</i>. Vídeo de Aula 2 [archivo vídeo]. Recuperado de: https://www.youtube.com/watch?list=PLT58JadHcEH2L7fSRrk2nLMYidbcNPYdk&v=SSAay6fttgk. Fecha de consulta: el 22 de abril de 2019.</p> <p>■ Notodofilmfest (22 de enero de 2009). <i>Todo exterior, de Mercedes Domínguez</i> [archivo vídeo]. Recuperado de: https://www.youtube.com/watch?v=fYvn2qjLeHM. Fecha de consulta: el 22 de abril de 2019.</p>		
<p>Sensibilización en igualdad de trato y no discriminación:</p> <p>Ⓞ Gómez, S. y Gaya, F. (2015). "Samira y la vivienda". <i>Materiales audiovisuales para trabajar por la igualdad de trato</i>, España: Accem. Recuperado de: https://www.accem.es/cuaderno-didactico-2-materiales-audiovisuales-para-trabajar-por-la-igualdad-de-trato-lucha-contra-la-discriminacion/. Fecha de consulta: el 19 de marzo de 2019.</p> <p>Ⓞ Gómez, S. y Gaya, F. (2015). "Con un alquiler justo, respetamos los derechos" ¿A la hora de alquilar una vivienda, las personas inmigrantes son diferentes? <i>Materiales audiovisuales para trabajar por la igualdad de trato</i>, España: Accem. Recuperado de: https://www.accem.es/cuaderno-didactico-2-materiales-audiovisuales-para-trabajar-por-la-igualdad-de-trato-lucha-contra-la-discriminacion/. Fecha de consulta: el 19 de marzo de 2019.</p>		

Tabla 2. Ejemplo de materiales complementarios y transversales de la programación del nivel A2. Cedita por Accem.

5.1.2. CEAR y Siete Estrellas

Fundada en 1979, la *Comisión Española de Ayuda al Refugiado (CEAR)* vela por los derechos humanos de aquellas personas refugiadas que llegan a España solicitando asilo político. Desde *CEAR* se aboga por: "defender y promover los Derechos Humanos y el desarrollo integral de las personas refugiadas, apátridas y migrantes con necesidad de protección internacional y/o en riesgo de exclusión social". Para llevar a cabo esta encomienda y facilitar a las personas refugiadas un espacio que fomente su autonomía e integración social, se han impulsado durante cuarenta años programas de atención de diversos ámbitos: acogida, atención psicológica y social, defensa jurídica o inserción laboral.¹⁵ Para que dicha integración se produzca de manera exitosa, *CEAR* cuenta con un programa específico de adquisición del

¹⁵ Para más información acerca de la comisión visite el siguiente enlace: <https://www.cear.es/conocenos>.

idioma y de las competencias relacionadas necesarias impartido en 35 centros distintos a lo largo del territorio nacional. Mediante clases presenciales impartidas por docentes cualificados y personas voluntarias, se lleva a cabo este programa, contando además con materiales, métodos y recursos específicos¹⁶; a su vez, mediante concurso, se establecen convenios con entidades especializadas que garanticen la adquisición en el alumnado. El último concurso concluyó con el convenio entre *CEAR* y la empresa que a continuación vamos a analizar, *Siete Estrellas*.

Con sede principal en Madrid, *Siete Estrellas* cuenta con más de veinte años de experiencia en diferentes sectores: formación ocupacional con certificación de profesionalidad, cursos de desempleo, desarrollo y asesoría a empresas sociales, ocio y tiempo libre. El sector que nos ocupa es su área social, donde se incluye el convenio con *CEAR*, quien les deriva a sus alumnos, para las clases de adquisición de la lengua española. Siguiendo las indicaciones del *Manual de Gestión que la Dirección General de Integración y Atención Humanitaria del Ministerio de Trabajo, Migraciones y Seguridad Social* publicó en 2018 para el *Sistema de Acogida y de Protección Internacional*¹⁷, llevan a cabo el proceso de aprendizaje que a continuación vamos a desglosar:

Partiendo de la realización de una prueba de nivel realizada por un técnico de idioma y los trabajadores sociales, se designará a qué nivel pertenece cada alumno y a qué centro, de los 35 con los que cuenta *CEAR*, se le incorporará. Los niveles impartidos son los siguientes: refuerzo de alfabetización¹⁸, A1.1, A1.2, A2.1, A2.2 y B1 (pudiendo gestionar más niveles si hubiera demanda por parte del alumnado). El número de clases, impartidas en horario de mañana, está definido por el manual del Ministerio de la siguiente manera:

- Refuerzo de alfabetización: 1 hora al día, 5 horas semanales.
- Niveles A1: 3 horas al día, 15 horas semanales.
- Niveles A2: 2 horas al día, 10 horas semanales.

¹⁶ En lo referido a los recursos, se ha de destacar la donación de 200 licencias electrónicas que la plataforma *Babbel* (software online de aprendizaje de lenguas) hizo a la comisión a fin de garantizar el acceso a un material didáctico adecuado: https://youtu.be/KsYkiu_1Wu4.

¹⁷ El *Manual de Gestión* se puede consultar en el siguiente enlace: https://extranjeros.inclusion.gob.es/ficheros/su_bvenciones/area_integracion/proteccion_internacional/sociosanitaria_cetis_2019/Manual_gestion.pdf.

¹⁸ El manual no contempla un nivel específico para alfabetización, por lo que los alumnos de A1 (nivel inferior) podrán acudir a clases de refuerzo de sus capacidades lectoescritoras, no así a clases específicas de alfabetización.

- Nivel B1: 1 hora al día, 5 horas semanales.

Las aulas son cedidas por *CEAR* o alquiladas por la empresa, siendo pocas las ocasiones en las que municipios como Fuenlabrada o Getafe les han podido ceder algunas de sus aulas.

Para la preparación de las clases se parte de una programación elaborada a partir de las exigencias del Ministerio en la que se detallan los objetivos gramaticales que se pretenden enseñar, los contenidos¹⁹ que se van a tratar y un listado de actividades complementarias propuestas. Siguiendo la programación, cada docente seleccionará o elaborará sus propios materiales dependiendo de los subniveles con los que cuente cada centro, pues no se sigue ningún manual en particular; de igual manera, la selección de la metodología empleada quedaría a cargo de la profesora o profesor en cuestión, como vemos reflejado en el apartado que concierne a la evaluación en el *Manual de Gestión* (26):

Una vez finalizada la participación en la actuación de aprendizaje del idioma se deberá realizar una evaluación del nivel alcanzado, de acuerdo a lo previsto en el “*marco común europeo de referencia para las lenguas*” o, en caso de que esto no pudiera aplicarse, de acuerdo a la metodología de enseñanza que la entidad haya utilizado.

Desde la asociación, no se encargan de preparar las pruebas DELE A2 ni CCSE para la obtención de la nacionalidad, no obstante, sí los orientan y les facilitan modelos de pruebas que puedan encontrarse en su proceso para conseguir la protección internacional.

5.1.3. Cruz Roja Española

En 1864 se funda la *Cruz Roja Española* al ratificar el *I Convenio de Ginebra* y al prometer seguir los postulados fundacionales; desde ese momento, la organización centró sus esfuerzos en intervenir humanitariamente en conflictos bélicos (Hernández-Conesa 2014). A fecha de hoy, *Cruz Roja* opera en diversos campos, aunque sigue manteniendo el apoyo humanitario en defensa de la vida y la dignidad en conflictos bélicos, cuenta con programas de inclusión social, cooperación internacional, salud, socorro, medio ambiente y educación entre otros. Dentro del programa de educación existe un programa común entre todas las subdivisiones provinciales que ofrece clases de español a inmigrantes y refugiados. Las distintas sedes

¹⁹ Basados en sus necesidades más inmediatas: realizar entrevistas, rellenar formularios, reservar citas en lugares públicos, etc.

provinciales siguen un mismo patrón que es dado por la oficina central²⁰ pudiendo realizar breves modificaciones en función de las necesidades y demanda del alumnado. Pese a contar con profesionales contratados, el grueso del colectivo está conformado por personas voluntarias, quienes podrán impartir las clases. De igual manera, la organización puede contar con otros recursos externos para llevar a cabo las clases, recursos como Escuelas Oficiales de Idiomas, Escuelas de Adultos, Licencias OLS, academias, oficiales o no, Universidades e incluso otras organizaciones.

Las personas usuarias que acceden al proyecto o servicio de enseñanza del español no se encuentran en situación administrativa irregular puesto que son derivados por el Ministerio tras haber accedido previamente por otros proyectos como el de recepción, primera acogida, o acogida temporal. A los usuarios se les realiza una prueba de nivel inicial para ver cuál es su nivel de conocimiento del idioma: si posee las destrezas lectora y escrita, si conoce el alfabeto latino o si posee estudios previos. Tras la prueba de nivel inicial, se distribuye a los alumnos en los siguientes itinerarios, siendo el itinerario 4 (nivel B1) el exigido por el Ministerio para aquellos alumnos que finalicen el programa de asilo:

- Itinerario 1: conformado por personas que necesitan comenzar por alfabetización antes de adentrarse en las clases de idiomas (pudiendo en algunos casos compaginar ambas clases).
- Itinerario 2: conformado por personas alfabetizadas que comienzan con el nivel A1 (Curso básico de idiomas).
- Itinerario 3: conformado por personas que cuentan con conocimientos de la lengua y se incorporan a las clases del nivel A2 (Curso de refuerzo de idiomas).
- Itinerario 4: conformado por personas que cuentan con conocimientos intermedios del idioma y se incorporan a las clases de los niveles B1 o B2.
- Itinerario 5: conformado por personas que cuentan con conocimientos avanzados del idioma y se incorporan a un nivel C1 o C2. Siguiendo las directrices del *Manual de Gestión*, la oferta de este itinerario será opcional.

²⁰ A su vez, la entidad sigue las indicaciones del *Manual de Gestión* que la *Dirección General de Integración y Atención Humanitaria* del Ministerio de Trabajo, Migraciones y Seguridad Social.

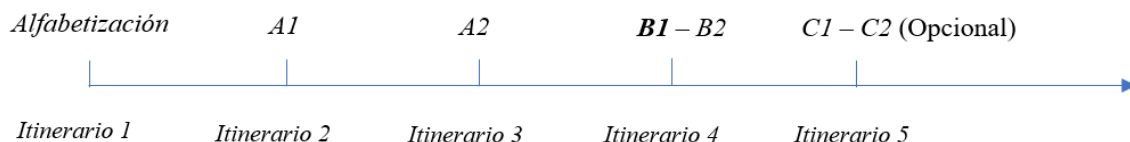


Figura 1. Correspondencia entre itinerarios y niveles del MCER.

En los itinerarios 1, 2, 3 y 4 se engloban los niveles iniciales e intermedios .1 y .2 del MCER, estos últimos no son obviados desde la organización, sino que son aunados en grupos; a la hora de gestionar los reconocimientos sí se detalla con especificidad el grado de competencia lingüística. Para dicha certificación cada entidad puede realizar pruebas internas, evaluando ellas mismas a los alumnos, o bien con recursos externos, derivando a sus alumnos a academias especializadas en realizar pruebas de nivel.

A nivel horario, cada provincia será quien decida cómo se establece la distribución horaria de las clases, considerando los presupuestos y recursos disponibles. Cabe señalar que para los usuarios que estén a cargo de personas dependientes existe la posibilidad de adaptar el horario; por su parte, el número de clases sí está estipulado y distribuido de la siguiente manera:

Itinerario	Programa o fase	Frecuencia
Itinerario 1	Se valorará de manera individual el número de horas de clase, como parte del itinerario de intervención de cada persona.	
Itinerario 2	Acogida temporal	Mínimo 15h semanales
	Fase de integración o autonomía	Mínimo 5h semanales
Itinerario 3	Acogida temporal	Mínimo 15h semanales
	Fase de integración o autonomía	Mínimo 5h semanales
Itinerario 4	Acogida temporal	Mínimo 10h semanales
	Fase de integración o autonomía	Mínimo 2h semanales
Itinerario 5	Acogida temporal (únicamente)	Mínimo 4h semanales

Tabla 3. Distribución horaria por itinerarios.

Además de existir desdobles para las clases de alfabetización, se cuenta también con la posibilidad de asistir a clases de refuerzo en horarios paralelos. Si bien es cierto que el programa no prepara específicamente para el DELE nivel A2, para la obtención de la nacionalidad, el programa de *Acción Humanitaria* sí que se encarga de facilitar los medios a las personas que manifiesten querer obtener dicho certificado; en el caso específico de la ciudad

de Murcia es la Asamblea Local de dicha ciudad quien coordina dichas pruebas. Desde la organización se aboga por la igualdad en usuarios y usuarias a la hora de acceder y aprovechar las clases de idiomas, para ello se establecen medidas de conciliación familiar. Dichas medidas buscan evitar, entre otras muchas casuísticas, que la mujer, al interpretar el papel de cuidadora, no pueda ser beneficiaria de las clases de lengua. Como guías de referencia vertebradoras para cada clase se siguen diferentes materiales elaborados por la institución: *Manéjate en español* y *Horizontes*²¹, aunque también se siguen materiales externos o elaborados por los propios profesores y voluntarios. Para que exista coherencia entre los materiales, metodologías y contenidos, cada sede provincial cuenta con un coordinador encargado que homogeneizar dichos aspectos con los voluntarios, siempre buscando que las clases sean lo más entretenidas, lúdicas e interactivas posible.

5.2. Ejemplos de instituciones que operan en Madrid

5.2.1. ASILIM

El 19 de marzo del 2001 y bajo las siglas *ASILIM*, se fundó en el madrileño barrio de Lavapiés la *Asociación para la Integración Lingüística del Inmigrante en Madrid*, una asociación sin ánimo de lucro que imparte cursos de E/L2 a inmigrantes y refugiados a la vez que realiza cursos formativos para futuros profesores de E/LE²². Los cursos de español son impartidos por profesionales de la lengua voluntarios con experiencia en E/LE y están abiertos a cualquier persona, migrante o refugiada, que se encuentre viviendo en la ciudad de Madrid. Mediante preinscripción, los posibles alumnos pueden darse de alta en los cursos sin costo alguno; además, asociaciones como la *Fundación Montemadrid* o *CEAR* y los Centros de Acogida de Refugiados (CAR) de Vallecas y Alcobendas entre otros han solicitado sus servicios en los ya veinte años que llevan operando en la capital española. El proceso de selección de los alumnos es sencillo: se admite a toda aquella persona que cumpla con las condiciones anteriormente citadas hasta completar el número de plazas vacantes. Cubiertas las plazas, se crea una lista de espera con aquellos alumnos interesados en ser avisados en caso de que alguno de los alumnos inscritos se dé de baja o no asista a las clases. Tras la realización de una prueba de

²¹ Manual elaborado de forma conjunta con el *Instituto Cervantes* siguiendo las directrices de su *Plan Curricular* destinado específicamente a estudiantes inmigrantes; Niveles A1-A2, Editorial SM: https://www.cervantes.es/sobre_instituto_cervantes/publicaciones_espanol/espanol_lengua_extranjera/horizontes.htm.

²² Además, la asociación cuenta con un gran número de convenios de prácticas con alumnos de distintas universidades nacionales e internacionales, entre ellas la *Universidad de Alcalá*.

nivel, los alumnos son distribuidos en los distintos grupos que posee la asociación según su nivel previo.

Los grupos son los siguientes: Alfabetización, A1 Bienvenida, A1.1, A1.2, A2.1, A2.2 y B1. Lo que llama nuestra atención en un primer momento es la denominación que recibe el nivel inicial situado justo después del nivel de alfabetización, el A1 Bienvenida, descrito por Ortiz y Ruiz-Zorrilla (2013: 8) de la siguiente manera:

Su objetivo era doble: formar “equipo” y homogeneizar lo máximo posible la competencia comunicativa de los estudiantes (...) Lo fundamental durante ese tiempo era la creación de hábitos de estudio en el aula, la forma de trabajo con los compañeros, el desarrollo de estrategias de comunicación y, en definitiva, toda una serie de contenidos actitudinales y procedimentales que ayudaban a consolidar el equipo. Tras ese primer mes de nivelación, se cerraba el paso a nuevos estudiantes y se comenzaban a aprender contenidos a más velocidad. Terminado ese segundo mes, la profesora decidía, junto con el estudiante, la conveniencia de repetir el nivel o bien pasar al siguiente.

Como vemos, se trata de un nivel de homogenización y recepción de estudiantes con el fin de crear y fomentar en ellos los hábitos y aptitudes necesarios para poder ir mejorando su competencia comunicativa. Asimismo, existen también otros cursos con fines específicos para los estudiantes, entre los que destacan el de lectoescritura y el de preparación del DELE A2 necesario para la obtención de la nacionalidad española y la prueba CCSE.

Los cursos tienen una duración de 3 meses y el número de clases varía según el programa seguido: en los cursos propios de la asociación como en los cursos de *La Casa Encendida*²³ se desarrollan cursos extensivos de 30 horas distribuidas en dos sesiones de hora y media a la semana durante diez semanas; por otra parte, en los cursos impartidos en los CAR se sigue una metodología intensiva en la que se da una hora y media al día de lunes a viernes.

La programación seguida ha sido elaborada por los propios profesores de la institución siguiendo los estándares del MCER y estando enfocada al desarrollo sociolaboral de los alumnos. Sigue una metodología de enseñanza basada en el enfoque por tareas, eligiendo a conciencia las que consideran de más utilidad para el alumno:

ser capaces de resolver problemas de la vida diaria en poco tiempo, para poder devolver la normalidad a sus días. (...) rellenar documentos con sus datos, comprar billetes en los

²³ Centro cultural perteneciente a la *Fundación Montemadrid*: <https://www.lacasaencendida.es/cursos/idiomas/cursos-espanol-inmigrantes-lengua-convivencia-12009>

principales medios de transporte y desplazarse por Madrid, ponerse en contacto con el centro de salud y hablar con su médico, hablar de sus sentimientos y estados de ánimo con los psicólogos, buscar piso, buscar trabajo, etc. En estas actividades se basaban las tareas que elegimos para cada nivel (Ortiz y Ruiz-Zorrilla 2013: 10).

Partiendo de la programación base, los profesores, por parejas, imparten las clases seleccionando previamente el material que más se adecúe a los objetivos previstos, o bien extrayéndolos de manuales específicos, o bien elaborándolos ellos mismos.

TEMA Y TAREA	CONTENIDOS FUNCIONALES Y DE CONOCIMIENTO DEL MUNDO	CONTENIDOS LÉXICO-GRAMATICALES Y DESARROLLO DE ESTRATEGIAS COMUNICATIVAS
<p>14. La salud es lo primero</p> <p>TAREA 1: ENTRE TODOS LOS COMPAÑEROS, ELABORAR UN LIBRITO DE REMEDIOS NATURALES PARA LOS PRINCIPALES MALESTARES</p> <p>TAREA 2: COMPLETAR LOS DOCUMENTOS NECESARIOS PARA RENOVAR LA TARJETA SANITARIA</p>	<p>α) Expresar malestar físico y psicológico</p> <p>β) Familiarización con el sistema sanitario público español</p> <p>γ) Reflexión sobre la medicina natural y la medicina científica</p> <p>δ) Renovar la tarjeta sanitaria</p>	<p>1. Repaso de:</p> <p>a. Léxico de las partes del cuerpo</p> <p>b. Léxico de los ESTADOS</p> <p>c. Verbo DOLER</p> <p>d. Léxico de las enfermedades</p> <p>e. Léxico de los medicamentos y sus dosis</p> <p>f. Léxico de los remedios naturales (algunos alimentos)</p> <p>2. Recursos para dar consejos (compararlos con otros usos que hemos visto de los mismos exponentes): tener que (repaso)/hay que/condicional (depende del nivel del grupo).</p> <p>3. Presentación de la conjugación del CONDICIONAL (depende del nivel del grupo).</p> <p>4. Vocabulario de los documentos reales que precisan completar.</p>

Tabla 4. Ejemplo de tema y tarea de la programación del nivel A2.2. Cedita por ASILIM.

5.2.2. La Merced Migraciones

Fundada en 1987, *La Merced Migraciones* es una entidad receptora de personas migrantes y refugiadas políticas en situación de vulnerabilidad que aboga por su inclusión y protección legal. Por sus programas de acogida pasan al año alrededor de dos mil personas, en su mayoría jóvenes mayores de edad que llegan a España sin familia. La población objeto de la fundación son los jóvenes menores de treinta años, aunque el rango de edad que destaca son los jóvenes de entre dieciocho y veintidós años; un porcentaje de estas plazas ofertadas es financiado por el *Ministerio de Inclusión, Seguridad Social y Migraciones* para que dichas personas realicen todo su proceso de integración sociolaboral.

El programa de enseñanza de E/L2 es llevado a cabo por dos profesores cualificados a los cuales, en ocasiones, les son derivados alumnos procedentes de otros sectores de la fundación (empleo, trabajo social o abogacía entre otros) y de instituciones externas; de igual manera, en algunas ocasiones, desde la fundación derivan alumnos a otras asociaciones o centros²⁴. A lo largo del curso, se da asistencia a unas 150 personas cuyo proceso de enseñanza comienza con la realización de una entrevista, en ella se efectúa un test de nivel lingüístico que

²⁴ Los más frecuentes son los CEPA (Centro de Enseñanza para Adultos), donde los alumnos pueden recibir clases en horario de tarde.

incluye además la evaluación de otros aspectos no lingüísticos²⁵. Una vez realizada la entrevista inicial, se distribuye a los alumnos en los distintos grupos dependiendo del nivel con el que parten; a saber: alfabetización, A1.1, A1.2, A2.1, A2.2, B1.1 y B1.2. El alumno no tendrá que adaptarse a un nivel determinado, sino que el profesor se adaptará al nivel de un alumnado cuyo grueso se concentra en el nivel de alfabetización y el nivel A. Esta situación viene motivada, en parte, por consecuencia de que los alumnos que alcanzan los niveles más altos terminan compaginando sus cursos de español con cursos de formación profesional o ya se encuentran trabajando, por lo que su participación mengua o se rescinde voluntariamente. Es en este último colectivo, el de los estudiantes que se están formando en otras materias, donde se presentan los pocos casos de absentismo.

A nivel de materiales, desde *La Merced Migraciones*, en la mayoría de casos, crean y desarrollan ellos mismos los suyos propios, aunque puntualmente hacen uso de manuales externos. En las clases del nivel de alfabetización se valen de los materiales *Uruk*, *Oralpha* y del blog *9 Letras*²⁶.

Siempre que la situación lo permite, se intenta dar entre tres y cuatro horas de clase diarias: dos sesiones de una hora y media a su nivel, aunque se les junte a un nivel anterior o posterior²⁷, y una hora opcional impartida por un voluntario (máximo a tres personas que se considera que necesitan dicho apoyo), unas dieciséis horas lectivas frente a las quince que estipula el Ministerio. La fundación cuenta con dos aulas a las que los alumnos acuden presencialmente, de manera regular, destacando su alto nivel de implicación y motivación; recordemos, además, que al estar integrados en programas de acogida tienen como obligación asistir a las clases de español. La programación que se sigue ha sido elaborada por los mismos profesores de la fundación siguiendo un enfoque comunicativo, con una tarea final fijada a cada unidad que se imparte. Se siguen los contenidos establecidos por el MCER dirigiéndolos a las necesidades que presentan los alumnos en sus primeros meses de estancia en España:

²⁵ Se pretende evaluar aspectos como la capacidad de aprendizaje, la capacidad de enfrentarse a lo desconocido, sus miedos o las actitudes en el aula.

²⁶ *Uruk* (método de alfabetización para alumnos distribuido gratuitamente por el Ministerio de Educación: <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/uruk-v30-alfabetizacion-de-personas-adultas/educacion-de-adultos/14855>), *Oralpha* (método de alfabetización diseñado por la *Associació Comissió de Formació* con el apoyo del Ajuntament de Barcelona: https://dixit.gencat.cat/es/detalls/Article/oralpha_metode_alfabetitzacio_catala) y *9 Letras* (blog para el desarrollo de la expresión oral y la lectoescritura: <https://9letras.wordpress.com/>).

²⁷ De esta manera se busca reducir los niveles de frustración repasando contenidos o aprendiendo otros nuevos sin repetir el material, una metodología que simula una espiral de trabajo, ideal para fomentar la motivación.

rellenar el formulario de empadronamiento, ir al médico, buscar empleo, etc. Como peculiaridad, podemos observar que estamos ante la primera programación que considera en sus descriptores el *Duelo Migratorio*, concepto resumido por Calvo (2005:78) de la siguiente manera: «se utilizan distintas denominaciones para hacer referencia a la pérdida que sufren las personas que se ven abocadas a abandonar su país y emigrar a otro para buscar un futuro mejor: *Síndrome de Ulises, Duelo Migratorio, Mal del Inmigrante (...)*. Sobre este concepto es mucho lo investigado y publicado por Achotegui (2012: 79) quien señala que “el duelo migratorio es un duelo complejo y en bastantes momentos difícil, sobre todo si las circunstancias personales y/o sociales del inmigrante son problemáticas hasta el punto que pueden llegar a desestructurar al sujeto”. Además de los objetivos anteriormente expuestos, encontramos también otros relacionados con el papel que el alumno juega en la nueva sociedad que lo acoge: que el alumno cree su propia identidad dentro de la nueva sociedad, que encuentre dentro del aula un espacio de seguridad y paz, que conozca a otras personas y construya una red social en la que se sienta integrado y comprendido y que pueda avanzar en su formación de otros ámbitos. Desde la entidad no se prepara a los alumnos para la realización de ninguna prueba externa.

5.3. Comparativa entre sedes de distintas provincias

5.3.1. Cáritas

Cáritas Murcia

Sede situada en la ciudad de Murcia perteneciente a la *Cáritas Diocesana de Cartagena*, diócesis eclesiástica de la Región de Murcia. Su objetivo principal consiste en promover el desarrollo integral de personas desfavorecidas y vulnerables abogando por sus derechos desde distintos campos de actuación, tal y como señala Camacho (1999: 266):

Cáritas, a partir de su profunda experiencia de trabajo con inmigrantes, está persuadida de que la respuesta correcta al fenómeno de la inmigración implica potenciar los procesos de integración mediante el reforzamiento de la capacidad de autonomía personal de los inmigrantes, de su participación en igualdad de derechos y responsabilidades en todos los ámbitos de la vida social y ciudadana. Todo ello es posible a través de un proceso de educación intercultural.

Dentro de la educación intercultural de la que se quiere dotar a las personas que emigran a la capital murciana se encuentran las clases de español que se imparten en las aulas cedidas por la *Parroquia de San Francisco de Asís* de Murcia. En dicho programa treinta

profesores jubilados de distintas ramas y niveles imparten de manera voluntaria las clases de EL2I desde el año 2000. Los alumnos se pueden inscribir, bien a través de *Cáritas* o bien solicitando acudir únicamente a las clases, por lo que se les hace un registro previo que se envía a la institución y una prueba de nivel²⁸ por la que se les distribuye en 3 niveles: alfabetización, iniciación y nivel medio.

Lo que más llama la atención de esta metodología es el modo de secuenciación de los grupos y el enfoque empleado: el situacional, valiéndose de los manuales *Para los ciudadanos y ciudadanas del mundo*²⁹(alfabetización) y *Español 2000*³⁰ (niveles iniciación y medio). Cada grupo se clasifica semanalmente según la unidad didáctica del manual que les toque impartir. La duración del curso sigue al calendario escolar, comienza en septiembre y termina en junio. En ese periodo los alumnos podrán ir avanzando de unidad en unidad hasta alcanzar la última del nivel medio del manual *Español 2000*. Se imparte 1 hora y media al día los cinco días de la semana (7h 30 minutos a la semana).

Las clases son impartidas en su totalidad por profesores voluntarios, treinta profesores jubilados procedentes de distintas ramas dirigidos por uno de los treinta profesionales retirados que conforman el grupo. El prominente número de profesores se debe al elevado número de alumnos y a la difícil conciliación de los profesores con sus quehaceres familiares; de esta manera se garantiza que siempre haya una persona disponible para impartir el contenido de las clases que determina la unidad didáctica del manual en cuestión.

Además de certificarles resguardos de asistencia personalizados, uno de los treinta profesores se dedica exclusivamente a preparar el DELE A2 para la realización del examen de nacionalidad y de la prueba CCSE.

Cáritas Alcalá

La asociación *Cáritas Diocesana de Alcalá de Henares* abarca territorialmente tanto a la ciudad de Alcalá como a todo el territorio comprendido entre el municipio de Patones y el de Villarejo de Salvanés; esto es, núcleos urbanos como Alcalá, Torrejón de Ardoz y Coslada y

²⁸ Esta prueba consiste en presentar al alumno la unidad 1 del nivel elemental del manual *Español 2000*, tras la realización de los ejercicios se le situará en un nivel u otro.

²⁹ Manual de lectoescritura publicado por la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía: https://www.juntadeandalucia.es/educacion/portalerrores/documents/10306/1513789/ciudadanos-as_mundo_2.pdf.

³⁰Manual de E/LE publicado por primera vez en el año 1981 por la editorial SGEL: https://ele.sgel.es/producto?tipo=producto&producto_id=758.

pueblos pequeños como Brea o Fuentidueña de Tajo. La entidad cuenta con diferentes proyectos para todas las edades, entre ese conjunto de proyectos hace ya alrededor de veinte años, con la primera gran oleada de inmigración, nació un proyecto de enseñanza del español como vehículo de integración social. Este último proyecto se fue modificando según la necesidad y demanda de alumnos y, a fecha de hoy, se mantiene con dos grupos: uno conformado por mujeres del Magreb y del África subsahariana³¹ en horario de mañanas y otro mixto tanto en género como en nacionalidades en turno de tardes. Para inscribirse al proyecto, los alumnos se pueden acercar al centro dónde se les toman los datos y se les realiza una entrevista telefónica para evaluar si es viable su inserción al mismo (dependiendo del número de plazas vacantes y las necesidades que manifiesten³²). Al ser admitidos, se les realiza una entrevista presencial donde se les pide que rellenen una ficha de asistencia, comprobando así su nivel de comprensión y de escritura. Además de contar con alumnos inscritos directamente en sus listas, son derivados alumnos desde Servicios Sociales y desde otras entidades encargadas de la acogida de MENAS³³, como de centros que trabajan contra la trata de mujeres o incluso centros de atención a mujeres víctimas de violencia de género.

Los alumnos son integrados en grupos flexibles de distintos niveles: alfabetización básica (aprenden a leer y a escribir junto con los primeros contenidos de lengua española) y nivel medio (profundizando más en los contenidos gramaticales). Los cursos siguen la duración del curso escolar en España, empiezan en octubre y acaban en junio, y cada semana se dan 3 horas de clase divididas en dos sesiones de hora y media en la entidad. Las clases son impartidas por dos técnicos responsables del proyecto: el proyecto destinado a las mujeres es impartido por un técnico y cuatro personas voluntarias, mientras que el proyecto mixto es impartido por el otro técnico y dos voluntarios.

La programación que se sigue está basada en centros de interés (*el cuerpo humano, medios de transporte, el supermercado...*) por los cuales se intenta transmitir una serie de conocimientos eminentemente prácticos. Los materiales que se emplean para impartir las clases son variados y en ellos, mediante fotocopias, están representados los centros de interés que mencionábamos. El centro no realiza cursos de preparación específica para el DELE A2

³¹ La implantación de este grupo se debe a que el colectivo de mujeres que se menciona acude más a las clases si no hay presencia masculina. Se les ofrece además cursos trasversales de salud y de nuevas tecnologías.

³² La política de Cáritas es dar plaza en la medida de lo posible a toda persona en situación o riesgo de vulnerabilidad social que lo precise a lo largo de todo el curso.

³³ *Menores Extranjeros No Acompañados.*

necesario para la nacionalidad, a menos que algún alumno en particular manifieste la intención de obtener dicha certificación. Si se da esta casuística, se deriva a los alumnos a los distintos CEPI³⁴ que sí preparan esta prueba.

5.3.2. Red Acoge

Fundada en 1991, se crea en España esta federación que aboga por promover los derechos de las personas inmigrantes en territorio nacional; en la actualidad integra veintiuna asociaciones repartidas por todo el panorama estatal. La mayoría de personas que colaboran son voluntarias y entre sus múltiples programas de ayuda al inmigrante cuentan con uno de aprendizaje del idioma. En 2010 fue declarada de Utilidad Pública.

València Acull

Fundada en 1989, *València Acull* cuenta con un área específica de *Aprendizaje de Lenguas* en la que se ofertan clases gratuitas a personas de cualquier perfil, además de contar con un programa específico de *Refugio de Protección Internacional*³⁵. La entidad da prioridad a la selección de personas que demuestren una clara vulnerabilidad social y en caso de que un alumno no pueda ser admitido con inmediatez, se sitúa en listas de espera para ser avisado en cuanto haya disponibilidad. Además de impartir clases de español, se enseña también inglés y se favorece el aprendizaje del valenciano³⁶, fomentando la participación de los estudiantes en los centros públicos (Centros de Juventud, Escuelas Oficiales de Idiomas y demás). Las clases son impartidas en su totalidad por personal voluntario que oscila entre veinte y treinta personas formadas en la enseñanza de segundas lenguas y lenguas extranjeras. Los alumnos que se inscriben al programa realizan una entrevista previa con la responsable de las clases de idiomas en la que se evalúa el nivel con el que cuentan, su situación personal y el idioma que quieren aprender; tras esta entrevista se escoge el itinerario adecuado que el alumno debe seguir. El número de niveles que se oferta varía según la demanda de los alumnos, indispensablemente se imparten los niveles de alfabetización, nivel intermedio entre alfabetización y A1, A1.1, A1.2, A2.1, A2.2, y B1, pudiendo llegar hasta un nivel B2. Los cursos no tienen una extensión temporal determinada, una vez se integre el alumno en el programa

³⁴ Centros de Participación e Integración de Inmigrantes.

³⁵ Al contar con poco tiempo de estancia por motivos burocráticos, se ha de acelerar el proceso de enseñanza de estos alumnos, por lo que el número de clases semanales es mayor: pueden estar incorporados en varios grupos a la vez e incluso pueden recibir apoyo individual. También se suelen crear grupos específicos únicamente de este colectivo de alumnos.

³⁶ Necesario para obtener el permiso de residencia con arraigo en la Comunidad Valenciana.

podrá quedarse todo el tiempo que necesite, los cursos siguen la duración que cada alumno precise. En verano se ofertan cursos intensivos de 4-5 días por semana. Las clases se imparten dos días por semana en sesiones de dos horas, unas 3-4 horas por semana. Desde la entidad, preparan al alumnado para el DELE A2 de nacionalidad y la prueba CCSE con diferentes manuales específicos de varias editoriales.

Aunque cuentan con varias programaciones, siguen sus clases en función de los contenidos que se contemplan en los manuales de referencia de los que se valen:

- Alfabetización: materiales basados en el enfoque constructivista, la mayoría extraídos del manual *Cercles de conversa*³⁷ y traducidos al español.
- Nivel intermedio entre alfabetización y A1: *De la A a la Z*³⁸ y *Trazos*³⁹.
- Nivel inicial A1: *Sueño de colores*⁴⁰.
- Nivel A1.2, A2 y sucesivos: *Prisma*⁴¹ y *Acento español*⁴².

Como apoyo a estos manuales y a los materiales elaborados por ellos mismos, se valen de la plataforma online de la editorial *Difusión* y de la web *Profedeele*. Si bien es cierto que en el nivel de alfabetización se sigue una metodología constructivista, en los niveles sucesivos, además de métodos propios del enfoque comunicativo se pueden seguir otras metodologías dependiendo del material que crean oportuno llevar al aula los voluntarios.

³⁷ Manual específico para alumnos adultos inmigrantes financiado por el *Departament de Benestar i Família* de la Generalitat de Catalunya y el *Ajuntament de Salt* y elaborado por la *Universitat de Girona*: <http://www.xtec.cat/~figlesiz/fotos/mataro/cercles.htm>.

³⁸ Manual que combina el desarrollo de las destrezas de lectoescritura con la adquisición de los conocimientos propios del nivel A1. Elaborado por la *Asociación de Ayuda al Desarrollo Integral del Inmigrante* (ADIIN) en colaboración con la *Regidoria de Benestar Social i Integració* del *Ajuntament de València* y la editorial *Acento Español*: <https://www.acentoespanol.com/espanol-basico-completo/>.

³⁹ Material específico para estudiantes con dificultades en la lectoescritura elaborado por la editorial *Edinumen*: <https://edinumen.es/metodos-jovenes-y-adultos/trazos>.

⁴⁰ Manual del nivel A1 para adultos, pensado específicamente para alumnos en contextos plurilingües y multiculturales. Elaborado por ADIIN y la editorial *Acento Español*: <https://www.acentoespanol.com/espanol-segunda-lengua/>.

⁴¹ Manuales para jóvenes y adultos elaborados por la editorial *Edinumen* en convenio con el *Instituto Cervantes*. Los manuales tienen entre sus fines el atender a la diversidad cultural de alumnos y profesores: <https://edinumen.es/metodos-jovenes-y-adultos/prisma>.

⁴² Manuales elaborados en la escuela de español para extranjeros, *Acento Español de Madrid* y publicados por la editorial homónima: <https://www.acentoespanol.com/nivel-intermedio/>.

Murcia acoge

Desde los inicios de la asociación en 1989, la entidad ha desarrollado distintos planes de actuación destinados a diversos ámbitos: inserción socio-laboral, asesoramiento jurídico, convivencia intercultural, educación y cultura. Dentro del ámbito de educación y cultura, se encuentra el programa de clases de español, o bien en centros culturales cedidos por el Ayuntamiento de Murcia o bien en las aulas propias del local. Los alumnos pueden apuntarse voluntariamente a las clases, aunque hay un número de alumnos del programa de Refugio de Protección Internacional que son derivados por el Ministerio de Inclusión, Seguridad Social y Migraciones y que tienen la obligación de asistir; cabe señalar que desde la entidad se prepara al alumnado para la realización del DELE A2 necesario para la obtención de la nacionalidad española y para la prueba CCSE. Los profesores que imparten las clases son voluntarios y oscilan entre 15 y 20 personas. Desde la entidad, señalan que la movilidad del alumnado en los grupos a lo largo del curso exige ir cambiando de programación, objetivos y estrategias por lo que no se sigue una programación fija, sin embargo, sí hay homogeneidad en el uso de manuales y materiales en las distintas sedes, destacando principalmente: *Mil y una palabra, mil y una ilustración*⁴³, *Proyecto integra*⁴⁴, *Curso intensivo de español*⁴⁵, *Aprendiendo un idioma para trabajar*⁴⁶ e *Historias para conversar*⁴⁷. Tras una prueba de evaluación inicial, se distribuye a los alumnos en los grupos que se consideran adecuados, la división de niveles que sigue la entidad resulta novedosa, ya que deja levemente al margen la división de niveles que estipula el MCER:

- Lectura y Escritura I: no entienden español y no leen ni escriben en su lengua.
- Lectura y Escritura II: entienden español, pero no leen ni escriben.
- Neolectores: leen y escriben, pero necesitan fluidez y comprensión lectora.

⁴³ Manual de vocabulario con imágenes publicado por la editorial COMBEL.

⁴⁴ Manuales específicos de la enseñanza de E/LE a adultos cuenta con los tomos referentes a Alfabetización, Niveles Básicos I y II y un diccionario ilustrado. Fue publicado por el *Grupo Editorial Universitario* (GEU): <https://www.editorialgeu.com/es/areas-trabajo/espanol-lengua-extranjera/20010224-proyecto-integra-junior.html>.

⁴⁵ Manuales de E/LE para los niveles Iniciación e Intermedio publicados por la editorial SGEL.

⁴⁶ Manual elaborado por Cruz Roja para la enseñanza de E/LE a inmigrantes con el objetivo de afianzar los conocimientos con los que cuentan al inicio del curso y ampliar el léxico relacionado al ámbito del trabajo: https://www.cruzroja.es/portal/page?_pageid=33,80171&_dad=portal30&_schema=PORTAL30.

⁴⁷ Libro que incluye textos y relatos cortos con los que se pretende fomentar la expresión oral y la comprensión lectora. Publicado por la editorial SGEL.

- Cultura: se desenvuelven en español y están interesados en conocer otros aspectos culturales.
- Iniciación I: tienen estudios, pero no entienden ni hablan nada en español.
- Iniciación II: tienen estudios, pero hablan muy poco en español.
- Medio: entienden y hablan con vocabulario reducido y elementales construcciones lingüísticas.
- Avanzado: entienden cualquier tipo de mensajes, pero tienen dificultades para expresarse correctamente.

La frecuencia de clases por semana es de dos días a razón de 1 hora y media (3 horas semanales), la duración es la que sigue el curso escolar en el sistema de educativo público en España, es decir, los cursos empiezan en septiembre y concluyen en junio; en este periodo el alumno podrá avanzar o permanecer en un curso según lo estimen los profesores.

5.4. Información recopilada en tablas

INSTITUCIONES QUE OPERAN A NIVEL NACIONAL								
	Personal docente	1ª toma de contacto	Agrupación por niveles	Programación	Materiales	Metodología	Distribución horaria	DELE A2 / CCSE
Accem	64 personas contratadas y 85 personas voluntarias.	Análisis de situación personal, de necesidades y prueba de nivel de idioma.	Alfabetización, A1, A2, B1.1, B1.2, B2.1, B2.2, C1.1 y C1.2	Cuentan con una programación específica de creación propia para cada nivel.	Se valen de múltiples manuales de E/LE y de materiales elaborados por profesores y/o voluntarios.	Enfocada a la acción: enfoque por tareas.	- A1 -A2: cursos intensivos de 10-15 horas y 5-12 horas semanales (120-140h en total). - Resto de niveles: cursos extensivos de entre 5-8 horas semanales (100-120h en total).	Preparan a sus alumnos para: - DELE A2 - Prueba CCSE - Examen de competencias clave (Niveles 2 y 3).
CEAR	Personal de la empresa contratada mediante concurso.	Prueba de nivel inicial.	Refuerzo de alfabetización, A1.1, A1.2, A2.1, A2.2 y B1.	Cuentan con una programación específica de creación propia para cada nivel.	Seleccionados/ elaborados por cada profesor.	Seleccionada por cada profesor.	La que determina el <i>Manual de Gestión</i> .	No se preparan las pruebas.
Cruz Roja	El grueso del personal es voluntario, aunque se cuenta con personal contratado y recursos externos.	Prueba de nivel inicial.	- Itinerario 1 (Alfa.). - Itinerario 2 (A1). - Itinerario 3 (A2). - Itinerario 4 (B1-B2). - Itinerario 5 (C1-C2).	El coordinador encargado de cada provincia coordina junto con los profesores voluntarios estos 3 aspectos para que exista homogeneidad.			Dependiendo del itinerario y del programa o fase de acogida. Se tomó como referencia lo estipulado en el <i>Manual de Gestión</i> .	El programa de Acción Humanitaria se encarga de preparar dichas pruebas.

Tabla 6. Instituciones que operan a nivel nacional.

INSTITUCIONES QUE OPERAN EN MADRID								
	Personal docente	1ª toma de contacto	Agrupación por niveles	Programación	Materiales	Metodología	Distribución horaria	DELE A2 / CCSE
ASILIM	Profesionales de lengua voluntarios.	Prueba de nivel inicial.	Alfabetización, A1 Bienvenida, A1.1, A1.2, A2.1, A2.2 y B1.	Cuentan con una programación específica de creación propia para cada nivel.	Seleccionados por los profesores que imparten las clases en parejas.	Enfocada a la acción: enfoque por tareas.	Cursos de 3 meses: - Extensivos (3h por semana). - Intensivos (7,5h por semana).	Preparación del DELE A2 y de la prueba CCSE.
La Merced Migrac.	2 profesores contratados y alumnos voluntarios derivados de otros sectores de la fundación.	Entrevista, test lingüístico y extralingüístico.	Alfabetización, A1.1, A1.2, A2.1, A2.2, B1.1 y B1.2.	Programación de elaboración propia para cada nivel que considera en sus descriptores el Duelo Migratorio.	La mayoría de los casos elaboran sus propios materiales. Para alfabetización utilizan Uruk, Oralpa y 9 letras.	Enfocada a la acción: enfoque por tareas.	3-4 horas diarias, 16 horas semanales (140 – 150 h en total.).	No preparan las pruebas.

Tabla 7. Instituciones que operan en Madrid.

SEDES DE DISTINTAS PROVINCIAS								
	Personal docente	1ª toma de contacto	Agrupación por niveles	Programación	Materiales	Metodología.	Distribución horaria	DELE A2 / CCSE
Cáritas Murcia	30 profesores jubilados voluntarios de diversas ramas.	Registro previo y prueba de nivel.	Alfabetización, iniciación y nivel medio.	Secuenciación de las clases por medio de unidades didácticas.	Manuales <i>Para los ciudadanos y ciudadanas del mundo y Español 2000</i> .	Método situacional.	Calendario escolar (septiembre-junio). 1h y 30 min. al día (7,5h a la semana).	Un profesor se dedica a preparar dichas pruebas en exclusividad.
Cáritas Alcalá	2 profesores contratados y 4 personas voluntarias.	Entrevista telefónica personal y una prueba de comprensión y escritura.	Grupos: femenino y mixto. Niveles: alfabetización básica, nivel medio y nivel avanzado.	De elaboración propia basada en centros de interés.	De elaboración propia y extraídos de diversas fuentes.	Basada en centros de interés.	2 clases de 1h y 30 mins (3h semanales). Calendario escolar.	No preparan las pruebas.
València Acull	20 – 30 personas voluntarias.	Prueba de nivel y evaluación de la situación personal.	Alfabetización, A1, A1.1, A1.2, A2, A2.1, A2.2, y B1 (B2 opcional).	Cuentan con varias programaciones de elaboración propia.	Se valen de diversos manuales de referencia.	Constructivista en alfabetización. Selección para el resto de niveles en función del manual.	2 horas al día dos veces por semana (4 horas semanales). La duración la establece la necesidad del alumno.	Preparan ambas pruebas con diferentes manuales específicos.
Murcia Acoge	15-20 personas voluntarias.	Prueba de nivel inicial.	Lectura y escritura I, Lectura y escritura II., Neolectores, Cultura, Iniciación I, Iniciación II y Medio.	Imposibilidad de anuar programaciones y metodologías debido a la movilidad interna del alumnado. Sí hay homogeneidad en el uso de materiales: <i>Mil y una palabra, mil y una ilustración, Proyecto integra, Curso intensivo de español, Aprendiendo un idioma para trabajar e Historias para conversar.</i>			1h y 30 minutos dos veces por semana (3h semanales). Duración según calendario escolar.	Preparan ambas pruebas.

Tabla 8. Comparativa entre sedes de distintas provincias.

6. Discusión sobre los resultados obtenidos

Con el fin de llevar a efecto una discusión sobre los datos recabados en el estudio, vamos a comparar los resultados obtenidos en las entrevistas realizadas previamente con las propuestas metodológicas que han sugerido diversos autores en artículos sobre la enseñanza del E/L2I. Los textos seleccionados son los que siguen: *La enseñanza del español a inmigrantes. Lejos de la improvisación: la docencia reflexiva* de Puerta (2016); “Perspectivas y líneas de trabajo en la enseñanza de español a inmigrantes” de Hernández y Villalba (2010); *La enseñanza de la L2*

para inmigrantes adultos: necesidades, estrategias, dificultades y maneras de aprender de García Mateos (2008) y *La formación de estudiantes universitarios para enseñar el español como segunda lengua a alumnos inmigrantes en España* de Níkleva y Contreras-Izquierdo (2020). En relación a los cursos, y más concretamente a su duración, Hernández y Villalba (2010) defienden que: “para un estudiante adulto resulta muy complicado participar en un programa de estudios estable y de larga duración ya que los problemas personales, laborales y familiares dificultan la asistencia continuada y la dedicación plena al estudio” (176); estamos de acuerdo, en parte, con dicha información, pues la mayoría de instituciones y el propio *Manual de Gestión* contemplan únicamente cursos intensivos con una duración que oscila entre los 3 y 5 meses. No obstante, si cotejamos la información extraída del estudio, podremos puntualizar que no para todos los estudiantes es un impedimento seguir cursos que abarquen un curso lectivo completo, pues como sucede con las sedes de *Cáritas* y con *Murcia Acoge* se emplean de manera eficiente cursos que siguen la duración del año escolar en España para con los alumnos inmigrantes. Por otra parte, Hernández y Villalba (2010: 164) señalan que la enseñanza del español es concebida como “una más de las múltiples carencias educativas/formativas que acompañan al inmigrante”, por lo que, señalan, incide directamente en la escasa formación didáctica exigida a los profesores y las bajas exigencias de los programas a seguir. Pues bien, es cierto que es muy elevado el número de profesores voluntarios en las aulas, llegando incluso a conformar la totalidad de docentes en algunas instituciones como en las sedes de *RedAcoge* o en *Cáritas Murcia*; sin embargo, en sedes como *ASILIM* solo se seleccionan personas con experiencia en la enseñanza de segundas lenguas o con estudios en Filología Hispánica, mientras que *Accem* por su parte, imparte cursos de formación del profesorado de E/L2I, por lo que la profesionalización del profesorado es un factor que parece estar instaurándose paulatinamente. No obstante, tras comprobar los requisitos exigidos a los profesores voluntarios en la mayoría de asociaciones, se ha de considerar la conclusión presente en el trabajo de Níkleva y Contreras-Izquierdo (2020: 516) que expresa de claro manifiesto la imperante urgencia de profesionalizar y completar la formación del conjunto de profesores que imparten E/L2I:

El estudio confirma el desajuste existente entre la formación de los futuros docentes y la demanda laboral o la realidad laboral, en la que se van a enfrentar a las dificultades y diferencias específicas en la atención al alumnado extranjero en comparación con el alumnado nativo (...). Creemos que se trata de una laguna que urge subsanar, porque la competencia en español como lengua vehicular mejorará el rendimiento académico de los alumnos

inmigrantes y, además, la competencia comunicativa en español es la vía más eficaz para la integración social y cultural de este colectivo.

En relación con los programas, parece ser que desde el año de publicación del artículo de Hernández y Villalba 2010, hasta el presente año, las instituciones han hecho hincapié en la selección y/o elaboración de programaciones, pues seis de las nueve asociaciones entrevistadas se valen de las mismas para andamiar sus cursos. No hemos de pasar por alto, al igual que hace Puerta (2016: 561), que “al no estar sometidos a un currículo «oficial», las decisiones en la programación se toman a partir de factores determinados por el grupo concreto de alumnos del aula en un momento dado”, por tanto no nos encontramos ante la rigidez de currículos oficiales cerrados pero tampoco ante la improvisación y el libre albedrío en las aulas. Podemos señalar que las programaciones empleadas funcionan como el almacén que sustenta la consecución exitosa de los cursos, aportando cierta flexibilidad a la toma de decisiones del docente para con sus alumnos.

En lo referido a la organización y distribución de los grupos, son muchos los autores que defienden la importancia que juega el MCER a la hora de establecer los mismos, así lo defiende, por ejemplo, García Mateos (2008: 52): “se tendría que partir del Marco de referencia europeo y adecuar las propuestas al mismo”. Cierto es que en la mayor parte de las instituciones que hemos analizado, se toman como referencia los postulados del MCER e incluso la nomenclatura empleada en el documento; sin embargo, en las sedes de *Cáritas*, hemos podido observar cómo la distribución de niveles difiere de la anteriormente citada empleando en sus sedes de Murcia y Alcalá de Henares los niveles *alfabetización*, *iniciación y medio* y *alfabetización básica*, *nivel medio* y *nivel avanzado* respectivamente. De igual manera, la sede de *Murcia Acoge* se vale de su propia distribución de niveles dividiéndolos en *Lectura y escritura I*, *Lectura y escritura II*, *Neolectores*, *Cultura*, *Iniciación I*, *Iniciación II* y *Medio*. No se ha de pasar por alto, que instituciones como *ASILIM*, pese a seguir las directrices del MCER, también incorporan niveles propios como el *A1Bienvenida*. Del mismo artículo de García Mateos (2008: 52), destaca también la defensa a ultranza de los enfoques comunicativos en el aula de E/L2I

Se desarrollará un enfoque comunicativo y funcional en todo momento empleando también el máximo de recursos para facilitar que el alumno desarrolle las propias estrategias. Las metodologías adecuadas serán las propias de los enfoques comunicativos y los materiales los más adecuados a cada realidad.

Cierto es también que en la mayoría de las asociaciones analizadas imperan los enfoques comunicativos como método de enseñanza de E/L2I. No obstante, no debemos pasar por alto que asociaciones como *Cáritas Murcia* con su metodología situacional, *València Acull* con su metodología constructivista en alfabetización o *Cáritas Alcalá* con su metodología basada en centros de interés imparten de igual manera sus cursos de español. Demostrando que el enfoque comunicativo pese a ser muy recurrente, no es el único empleable.

En lo referido a los materiales, poco podemos señalar pues hemos presenciado la infinidad de materiales y manuales en los que cada asociación se apoya para impartir sus cursos, desde *Español 2000* hasta *Oralpha* pasando por el instrumental de elaboración propia. Presenciamos pues, que, pese a que la mayoría de recomendaciones de los autores de los citados trabajos son seguidas por las instituciones, hay otras tantas que en muchos casos no lo son por diversos motivos. Este factor no evidencia un claro retraso de aquellas instituciones menos reguladas, sino que, para ellas, los métodos empleados desde años atrás les han otorgado los medios necesarios para llevar a cabo sus encomiendas para con sus estudiantes y que el hecho de cambiar de proceder o materiales pueda entorpecer el aprendizaje en los primeros años de establecimiento y rodaje de los mismos.

7. Conclusiones

A grandes rasgos podemos percibir cómo cada vez se van asemejando más los métodos de enseñanza de esta materia, muy probablemente influenciados por los postulados del *Manifiesto de Santander* y las *Propuestas de Alicante*; sin embargo, si nos fijamos en los procedimientos de asociaciones como *Cáritas* o *Murcia Acoge* nos daremos cuenta de que dichos postulados no son tenidos en cuenta, por lo que podemos señalar que la unificación metodológica es un hecho que se está dando en la actualidad pero cuyo avance no es ni mucho menos el esperable allá por el 2006. En el estudio que ahora concluimos, tan solo hemos podido analizar unas pocas subsedes de ciudades no tan importantes como Barcelona o Madrid, por lo que una posible línea de investigación futura la encontramos en el tratar de extraer muestras de cada una de las comunidades autónomas que conviven en el territorio nacional para poder trazar de un modo más preciso una línea procedimental de la situación actual de la enseñanza de E/L2I. Gracias a este estudio, lo que sí podemos inferir es que en las asociaciones más “grandes”, las que cobran mayor importancia dentro del panorama nacional, sí se respeta, en gran parte, lo propuesto en Alicante en el año 2006, mientras que en asociaciones menos

especializadas en la enseñanza de E/L2I dichos postulados, como señalábamos, no son seguidos del todo.

Aunque resulte utópico, defendemos que lo idóneo sería que se unificasen los procedimientos, que se elaborase un plan general y que se llevase a cabo de la misma manera en todas las sedes que deseen impartir E/L2I, para ello se ha de seguir investigando para desarrollar un diseño curricular acorde a las necesidades más acuciantes a las que se enfrentan este tipo de estudiantes. De igual manera, se debería de investigar qué metodología de las usadas ofrece mejores resultados en el alumnado. Para dicho cometido, puede resultar muy provechoso el tomar como base el plan elaborado por el Ministerio en su *Manual de Gestión*, pues como hemos podido comprobar, al ser un documento oficial, las asociaciones lo han ido siguiendo rigurosamente, tomándolo a su vez como un plan vertebrador que les guía en la planificación de sus cursos. No se trata de erradicar por completo metodologías anteriores, sino establecer un marco regulado que puedan seguir las asociaciones pudiendo emplear la metodología que crean conveniente según las necesidades de su colectivo de alumnos. Como propuesta añadida al *Manual de Gestión* y a un posible diseño curricular reglado, nos gustaría sugerir que, en lugar de centrar los esfuerzos en conseguir que los alumnos obtengan una acreditación oficial de competencia de lengua de un nivel A2 (hecho que nos parece fundamental), se podría incentivar, para motivar al alumnado, la realización de las pruebas para la obtención oficial de un nivel B1, lo que les abriría las puertas de una posible carrera universitaria dentro de los países que conforman el espacio Schengen⁴⁸. La medida propuesta posiblemente motive más a los alumnos de edades tempranas (18-30 años), ya que les daría las alas para poder desarrollar todo su potencial, personal e intelectual, y no estarían sujetos a la realización de duros trabajos en condiciones precarias.

En relación con el personal docente, también hay mucho trabajo por hacer. Como enseñanza de una lengua, a fin de cuentas, se han de exigir unos mínimos conocimientos sobre lengua y docencia a las personas que, voluntarias o no, decidan impartir las clases. Debemos dejar de lado la idea de que al ser personas voluntarias no se les pueda exigir un mínimo de competencia lingüística y de saber proceder con tan específico alumnado; lo que sí se ha de tener en cuenta con el personal voluntario, es, como su propio apelativo indica, la voluntad que manifiestan de querer ayudar a otras personas. Dicha ayuda debería ser recompensada con

⁴⁸ Listado de 26 países europeos que desde 1995 eliminaron sus fronteras a nivel migratorio para favorecer sus interrelaciones y la libre circulación. Véase <https://www.schengenvisainfo.com/es/schengen-paises/>.

formación gratuita y de calidad que les aporte las herramientas necesarias para su desarrollo global como profesores competentes de una lengua. Defendemos la creencia de que sería un primer paso para la regulación y dignificación del oficio de profesor de enseñanza de E/L2I. Otra propuesta, que desde aquí queremos lanzar, reside en alentar a las universidades a crear grupos de voluntariado basados en la metodología *Aprendizaje Servicio* para que, de esta manera, se pueda formar a los docentes voluntarios.

Partiendo de nuestra propia experiencia podemos señalar que la *Universidad de Alcalá* actualmente realiza su voluntariado con dicha metodología, con convenios de colaboración con instituciones como *Accem Guadalajara* impartiendo clases de E/L2I⁴⁹. Desde la propia *Universidad de Alcalá* se llevan otros proyectos muy interesantes y beneficiosos para la mejora de la enseñanza del E/L2I como lo son el *Grupo de Investigación en Enseñanza de la Lengua Española a Niños y a Adolescentes* (ELENyA⁵⁰) y el *Grupo de Innovación en Enseñanza de la Lengua Española a Niños* (GIELEN⁵¹).

Como apreciación acerca de los materiales y manuales específicos que encontramos para la enseñanza de E/L2I hemos de señalar que, pese a que editoriales como *Edinumen* y *Anaya* allá por el año 2006 pusieron su sello en las propuestas de Alicante dando a entender que destinarían esfuerzos a desarrollar materiales específicos para el alumnado que nos ocupa, son pocos o nulos los manuales que podemos encontrar en las grandes editoriales de la enseñanza de E/LE, tal y como pasa con *SGEL* o *EDELSA*. Entendemos que las editoriales vivan de vender libros y que el alumnado al que nos referimos no pueda sufragar los costos de los materiales, mas no es razón de peso para que no se haya publicado ningún material relevante desde la publicación de *Horizontes. Español lengua nueva*. Lamentablemente, muchas asociaciones han de valerse de manuales de ELE comercializados que están destinados a un público cuyas necesidades, problemáticas e intereses están en las antípodas de las de los estudiantes de E/L2I. Resultaría muy útil que las grandes editoriales dedicaran esfuerzos a elaborar material y contenidos aplicables a las aulas a las que nos enfrentamos; entendemos que no lo puedan publicar en formato físico pues probablemente no saldría rentable, pero sí como material online de fácil acceso, tal y como podemos encontrar en la página web

⁴⁹ Para más información acerca del programa véase: https://www.uah.es/export/sites/uah/es/vivir-la-uah/participacion/cooperacion-voluntariado/voluntariado/.galleries/documentos/Accem_Clases-de-castellano.pdf.

⁵⁰ <https://gielen.web.uah.es/wp/index.php/inicio-elenya/>.

⁵¹ <https://gielen.web.uah.es/wp/index.php/iniciogielen/>.

<https://espanolparainmigrantes.wordpress.com/>. Finalmente, podemos aseverar que los objetivos propuestos al inicio han sido cumplidos satisfactoriamente, encontramos en el presente trabajo un informe valorativo que capacita a la persona o institución interesada en trazar un diseño curricular óptimo para alumnos de E/L2I a hacerlo con un informe claro y detallado del estado de la cuestión en la actualidad, la base de una propuesta sólida de atención al inmigrante. Como expresábamos con anterioridad se trata de un primer análisis al que se debería someter a las intuiciones que operan en el territorio nacional, lo que precisaría de más tiempo y una mayor colaboración por parte de las instituciones.

8. Referencias bibliográficas

- Achotegui, J. (2012): "Emigrar hoy en situaciones extremas. El síndrome de Ulises", *Aloma: Revista de Psicología, Ciències de l'Educació i de l'Esport*, 30 (2), pp. 79-86. Recuperado de: <http://revistaaloma.net/index.php/aloma/article/view/171/108>
- Álvarez, I. M., y L. Z. Varela (2009): "El Manifiesto de Santander y las Propuestas de Alicante. La enseñanza de segundas lenguas a inmigrantes y refugiados", *SL&I en red: Segundas Lenguas e Inmigración en red*, 2, pp. 90-103.
- Calvo, V. G. (2005): "El duelo migratorio", *Trabajo Social*, (7), pp. 77-97. Recuperado de: <https://revistas.unal.edu.co/index.php/tsocial/article/view/8477>
- Camacho, M. T. (1999): "La labor de Cáritas-Murcia en favor de la integración social y cultural del inmigrante. Sus proyectos en marcha: Padres e hijos y Atención y seguimiento de familias de inmigrantes", *Anales de Historia Contemporánea*, 15, pp. 265-274. Recuperado de: <https://revistas.um.es/analeshc/article/view/86671>
- Duroux, R. (2000): "España país tradicional de inmigración. Los auverneses de Castilla y sus fuentes" *Migraciones y Exilios: Cuadernos de la Asociación para el estudio de los exilios y migraciones ibéricos contemporáneos*, 1, pp. 97-127.
- García Mateos, C. (2008): *La enseñanza de la L2 para inmigrantes adultos: necesidades, estrategias, dificultades y maneras de aprender*. Universidad Internacional de Andalucía: España. Recuperado de: <https://dspace.unia.es/handle/10334/115>.
- Hernández, M. T. y F. Villalba (2010): "Perspectivas y líneas de trabajo en la enseñanza de español a inmigrantes", *Monográficos marcoELE*, 10, pp. 163-184. Recuperado de: https://marcoele.com/descargas/expolingua_2006.villalba-hernandez.pdf.

- Hernández-Conesa, J. (2014): “150 años de la Cruz Roja Española: la acción humanitaria como derecho humano”, *Index de Enfermería*, 23 (4), pp. 260-263. DOI: <https://dx.doi.org/10.4321/S1132-12962014000300014>.
- Instituto Cervantes (2004): *Manifiesto de Santander. La enseñanza de segundas lenguas a inmigrantes y refugiados*. Recuperado de: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/inmigracion/documentos/manifiesto.htm.
- Nieto Morales, C. y M. J. Vázquez-Fernández (2016): *España de país de emigración a país de inmigración: testimonios y relatos de vida de personas inmigrantes que residen en España. Una mirada desde la perspectiva de los sentimientos vividos*, Madrid: Dykinson.
- Níkleva, D. G., y N. M. Contreras-Izquierdo (2020): “La formación de estudiantes universitarios para enseñar el español como segunda lengua a alumnos inmigrantes en España”, *Revista signos*, 53 (103), pp. 496-519. Recuperado de: <https://scielo.conicyt.cl/pdf/signos/v53n103/o718-0934-signos-53-103-496.pdf> DOI: 10.4067/S0718-09342020000200496
- Ortiz, E. G., y V. K. Ruiz-Zorrilla (2013): “Un caso extremo de clase plurilingüe y heterogénea: inmigrantes refugiados”, *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas*, 13, pp. 1- 11. Recuperado de: https://www.nebrija.com/revista-linguistica/files/articulosPDF/articulo_5322d2ba163f4.pdf
- Puerta, M. J. L. (2016): “La enseñanza del español a inmigrantes. Lejos de la improvisación: la docencia reflexiva”, *La formación y competencias del profesorado de ELE: XXVI Congreso Internacional ASELE*, pp. 559-568.
- Real Academia Española: *Diccionario panhispánico del español jurídico.*, [versión en línea]. <https://dle.rae.es> [27 de mayo de 2021]
- Rodríguez, P. G. (2011): *Inmigración y diversidad cultural en España. Un análisis histórico desde la perspectiva de los derechos humanos* [Tesis doctoral publicada], Ediciones Universidad de Salamanca: España. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=100063>
- Sáez, F. T. (2005): “Una lectura del Informe del Defensor del Pueblo: La escolarización del alumnado de origen inmigrante en España: análisis descriptivo y estudio empírico”, *Biblioteca ELE, Centro Virtual Cervantes*. Recuperado de:

https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/inmigracion/documentos/lectura.htm.

Universidad de Alicante (2006): *Propuestas de Alicante. II Encuentro de Especialistas en la Enseñanza de Segundas Lenguas a Inmigrantes*.

Vera, P. H. (2020): *Fenómeno migratorio en España durante el siglo XXI y sus repercusiones económicas en la actualidad*. Servicio de publicaciones de la Universidad de Murcia. Recuperado de: https://www.um.es/documents/2918258/18874499/Escrita_CCSS_IES+Ruiz+de+Alda+-+copia.pdf/d28cbd78-9cfc-4f11-83eb-foo1358a6583

Zamora, J. A. (2003): *Ciudadanía, multiculturalidad e inmigración*. Navarra: Verbo Divino. Recuperado de: <https://elibro.net/es/ereader/bibliouah/101131?page=167>