

El Gasto Público derivado de la Escolarización del Alumnado Inmigrante.

Martínez Fernández, Borja
Clavel, Jose G.
Portillo, M. J.
Universidad de Murcia

1 Introducción

El fenómeno inmigratorio desarrollado en España en los últimos años, caracterizado por el notable incremento de la población inmigrante en España, ha supuesto un aumento considerable de niños en edad escolar procedentes de diversos países, con la consiguiente necesidad de ampliar los recursos docentes y de infraestructura necesarios para hacer frente a tal situación.

Estas obligaciones, estatales, autonómicas y locales, de realizar un esfuerzo para cubrir esta nueva realidad social se han materializado en un incremento del gasto público en educación derivado de tales necesidades.

Las autonomías, en el uso de sus competencias en materia de financiación educativa, han desarrollado diferentes políticas para hacer frente a la nueva situación derivada del elevado número de alumnos que han debido acoger en sus aulas en menos de una década. En concreto, si durante el Curso 1995-1996 el total de alumnos extranjeros en educación no universitaria era de 57.406, para el curso 2005-2006 los primeros datos publicados hablan de 554.082, y como veremos la tendencia es a crecer aún más en el corto plazo.

En este trabajo nos proponemos una primera aproximación a la evolución de esta realidad, así como el análisis pormenorizado del alumnado inmigrante (como siempre, los números globales son incapaces de reflejar una situación tan rica en matices como ésta) a través de análisis factoriales junto con una propuesta de la medición de ese gasto público derivado de este reto social. Finalmente hemos analizado como ejemplo del esfuerzo realizado en los últimos años para cubrir las necesidades específicas del alumnado inmigrante la evolución del fondo estatal de apoyo a la acogida y la integración de inmigrantes y el refuerzo educativo creado para hacer frente a las necesidades del alumno inmigrante derivadas del necesario refuerzo educativo.

2 La inmigración en España. Algunas consideraciones

La Ley Orgánica 4/2000¹, de 11 de enero, regula los derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social en materia de extranjería, delimitando el concepto de extranjero, sus derechos y libertades, así como el régimen jurídico y sancionador. El desarrollo reglamentario se encuentra recogido en el Real Decreto 2393/2004², de 30 de diciembre, que se adapta a la normativa comunitaria.

El avance en la organización necesaria para realizar una adecuada política inmigratoria en España, se ha materializado a través de la creación de diversos órganos, tales como el Consejo superior de política de inmigración, que es un órgano de cooperación entre la Administración General del Estado, las Comunidades autónomas y las entidades locales y coordina las actuaciones de las Administraciones Públicas con competencias o que tengan incidencia en la política de integración de los inmigrantes, siendo ésa una labor imprescindible para el desarrollo de la coordinación estatal, autonómica y local.

La continua modificación, tanto de la normativa como de la coordinación organizativa entre los distintos niveles de hacienda, ha sido consecuencia del elevado número de inmigrantes recibidos en España a lo largo de los últimos años y del crecimiento producido en un período corto de tiempo, lo que ha obligado a tomar medidas, en algunas ocasiones, precipitadas. Buena prueba de ello es el contenido del **Gráfico 1**, en el que se observa en términos absolutos, la recepción de inmigrantes que nuestro país ha experimentado en la última década. No ha sido un crecimiento exponencial, si bien se ha mantenido positivo continuamente para todos los años del período estudiado. En este sentido, las previsiones bajo distintas hipótesis sobre el comportamiento futuro de la población para los próximos años, indican que España continuará siendo un país receptor neto de extranjeros (INE, 2007, a)³ (Eurostat, 2007)⁴.

¹ Esta Ley ha sido modificada por las Leyes Orgánicas 8/2000, de 22 de diciembre, 11/2003, de 29 de septiembre, y 14/2003, de 20 de noviembre.

² Modificado por el Real Decreto 1019/2006, de 8 de Septiembre.

³ INE, 2007, a: Proyecciones de población calculadas a partir del censo de 2001.

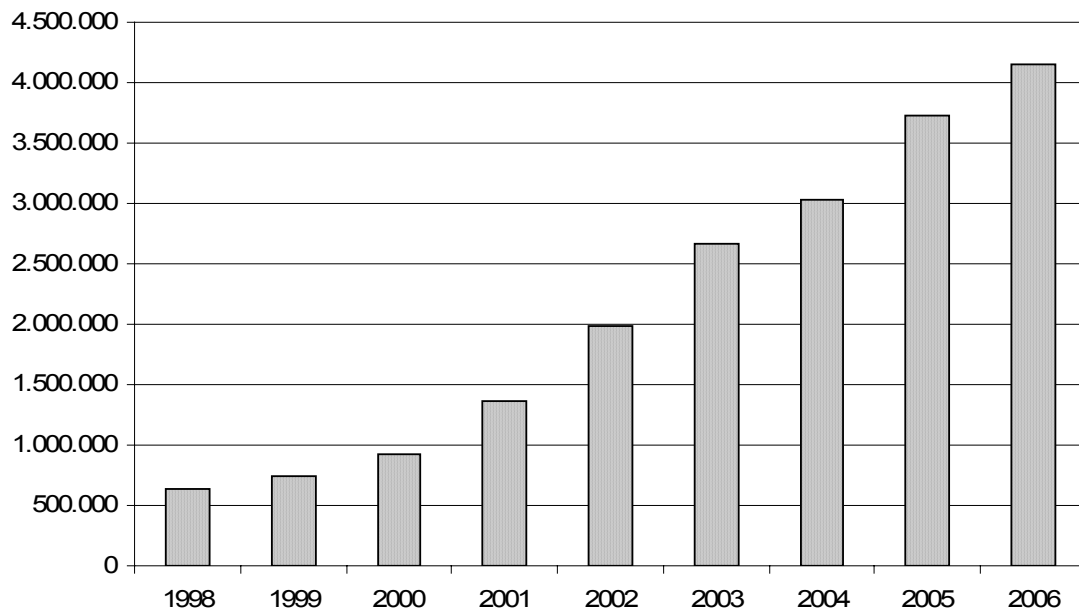
Consultado 2 Octubre 2007 en:

<http://www.ine.es/inebase/cgi/um?M=%2Ft20%2Fp251&O=inebase&N=&L=>

⁴ EUROSTAT, 2007: Statistics in Focus, Long-term population projections at regional level. Issue 28/2007. Consultado 2 Octubre 2007. Versión electrónica disponible en:

http://epp.eurostat.ec.europa.eu/cache/ITY_OFFPUB/KS-SF-07-028/EN/KS-SF-07-028-EN.PDF

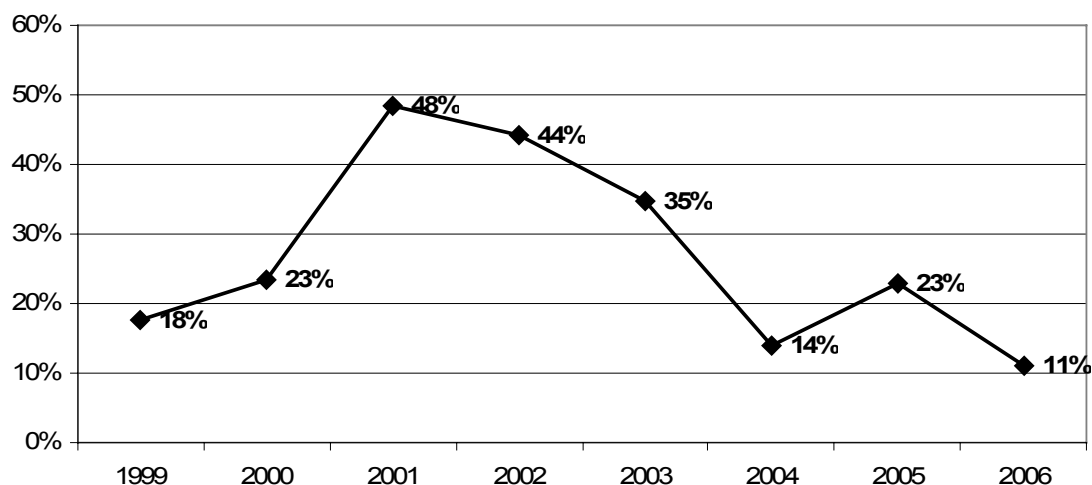
Gráfico 1. Evolución del número de extranjeros en España. 1998-2006.



Fuente: INE, 2007, b: Cifras oficiales de población. Padrón municipal. Cifras de población referidas a 1/1/2006

Como decíamos, en el ámbito nacional el crecimiento ha sido constante, pero un análisis más detallado del Gráfico 2, refleja que los años de flujos más intensos fueron los de comienzo de ésta década; en los años 2001 y 2002 experimentamos tasas de crecimiento de la población extranjera superiores al 40%. Si bien desde estos dos años, el crecimiento se ha ralentizado, en el año 2003 la tasa se situaba todavía por encima del 30% y experimentó un ligero repunte en el 2005.

Gráfico 2. Tasa de crecimiento del total de extranjeros. 1999-2006.

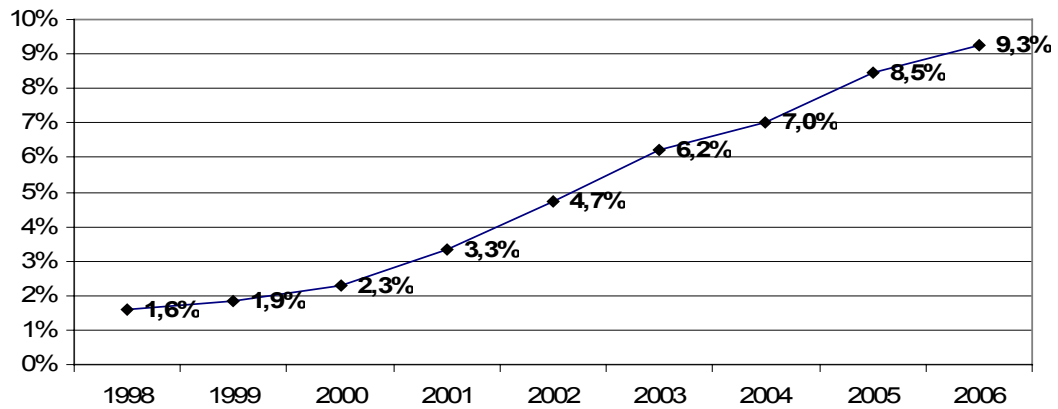


Nota: la tasa de crecimiento del 2000, refleja el crecimiento del paso del año 99 al 00.

Fuente: Elaboración propia según datos del INE. Cifras oficiales de población. Padrón municipal.

En el **Gráfico 3** podemos ver el ratio de extranjeros sobre el total de habitantes, las cifras hablan por sí solas. A comienzos de 2000, había una media de 2,3 extranjeros por cada 100 habitantes. A principios del 2006, el número de extranjeros se había cuadruplicado, representando ya un 9,3%.

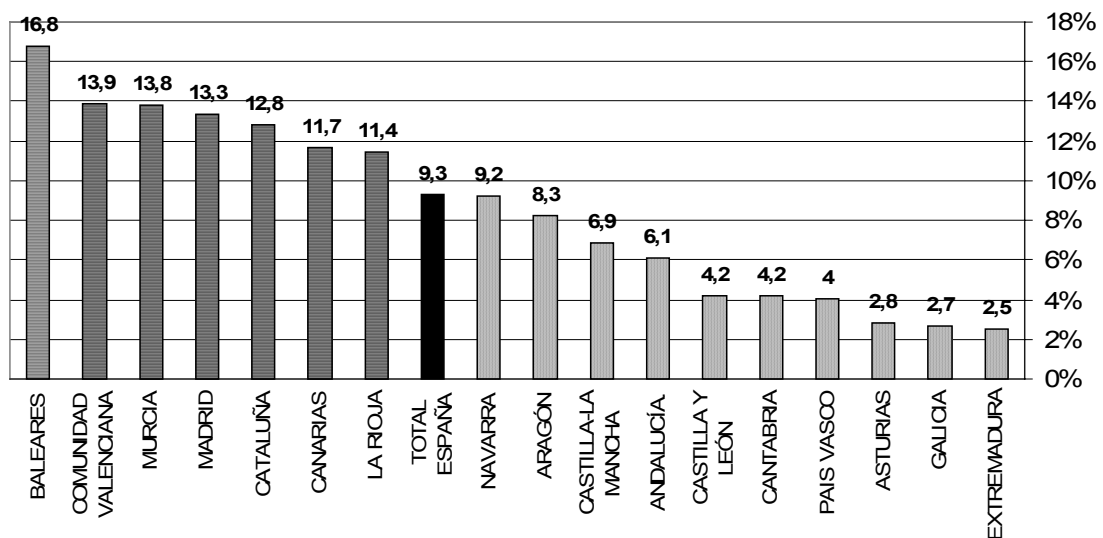
Gráfico 3. Ratio de extranjeros/total habitantes para España. Años 1998-2006.



Fuente: Elaboración propia según datos del INE. Cifras oficiales de población. Padrón municipal

La distribución de los extranjeros por CCAA es bastante desigual. En el **Gráfico 4** se muestran rayadas las Comunidades Autónomas con una media de extranjeros/total de habitantes superior a la media nacional; y punteadas aquellas por debajo. Destacan Baleares con un 16,8% y la zona de Levante, donde Comunidad Valenciana, 13,9%; y Murcia, 13,8%; se encuentran casi igualadas. Como cabría esperar, Madrid y Cataluña como regiones más productivas también reciben más inmigrantes que la media. En el polo opuesto se sitúan Extremadura y toda la cornisa cantábrica: Galicia, Asturias, País Vasco y Cantabria.

Gráfico 4: Ratio de extranjeros/total de habitantes por CCAA. Año 2006.



Fuente: Elaboración propia según datos del INE. Cifras oficiales de población. Padrón municipal

3 Evolución del Alumnado Extranjero en España

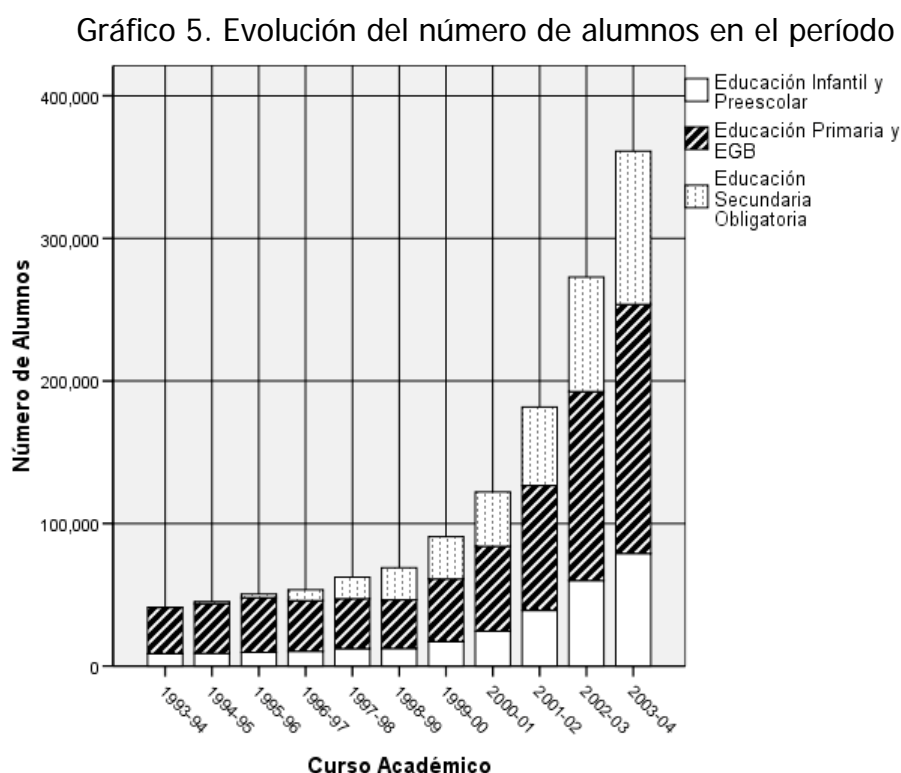
En esta apartado vamos a realizar un estudio más exhaustivo del alumnado extranjero atendiendo a los siguientes criterios:

- Nivel educativo
- País de origen
- Patrones familiares de inmigración, y
- Presencia relativa de inmigrantes en las aulas

3.1 Según nivel educativo

La presencia de los alumnos extranjeros en las aulas está, hoy por hoy, ligada a los niveles inferiores del sistema. Aunque aún son pocos los que ingresan en la Universidad (apenas 24.621 en el curso 2005/2006), es cuestión de tiempo. Por ejemplo, en el Curso 1993/1994 no consta que hubiera ningún alumno extranjero matriculado en los cursos correspondientes a la ESO, y sin embargo en el curso 2003-2004 ya eran 107.533. En términos relativos, del 4,9 por mil que representaban los primeros 1388 alumnos extranjeros del 1994/1995 se pasó al 5,74% en el curso 2003/2004.

En el **Gráfico 5** se puede comprobar la evolución para el periodo al que estamos haciendo referencia:

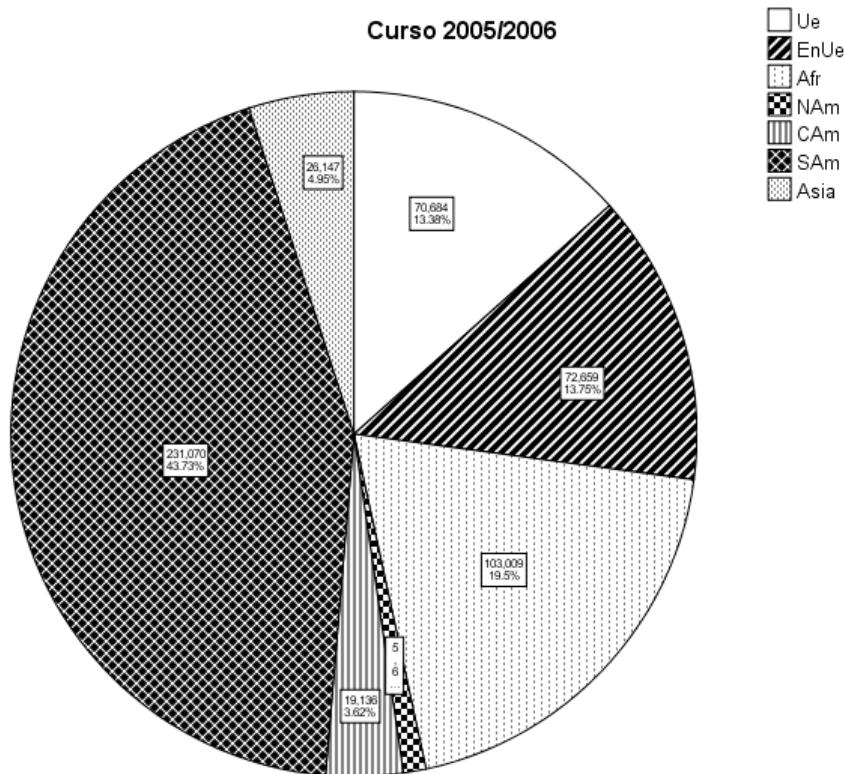


3.2 Según país de origen

Para el último año del que disponemos información, los 528.367 alumnos extranjeros se distribuyeron según se indica en el gráfico de sectores. Como se observa en el **Gráfico 6**, el grupo mayoritario lo forman los provenientes de

América del Sur, que de ser un 37.2% en el Curso 2001/2002, han pasado a representar como ya dijimos al comenzar este punto un 43.7%.

Gráfico 6. Alumnos según país de origen:



En cambio, los otros dos grupos mayoritarios, los provenientes del resto de países europeos comunitarios han descendido de 16.7% a 13.4%, y los Africanos de 23.4% a 13.4%. Más adelante analizaremos, con ayuda de alguna herramienta estadística adecuada, lo que ha pasado en cada una de las CCAA, porque es evidente que este patrón de comportamiento no se ha dado por igual en todas las CCAA.

Por ahora baste reseñar esos cambios, que tienen mucho que ver con el tipo de inmigración que se está produciendo y que se pone claramente de manifiesto con el índice que a continuación presentamos:

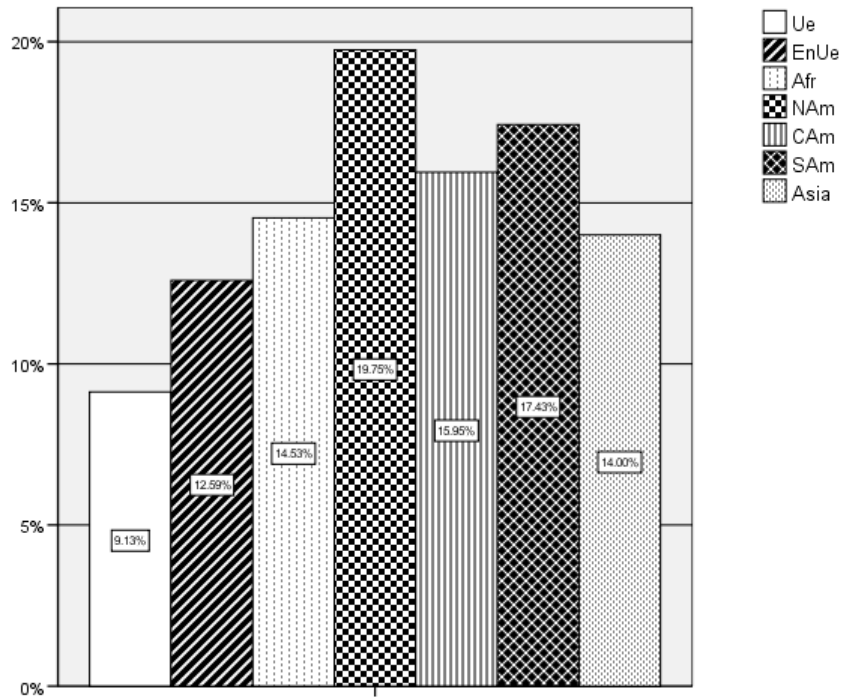
$$\text{Índice Familiar} = \frac{\text{Total Alumnos Inmigrantes}}{\text{Total Inmigrantes}} \times 100$$

3.3 Patrones Familiares de Inmigración

Con la ayuda del índice anteriormente propuesto, vamos a estudiar cuál de los colectivos aporta proporcionalmente más familias enteras. O al menos, más hijos al sistema educativo. Como se puede observar en el **Gráfico 7**, que recoge este índice para el curso 2004/2005 las familias norteamericanas son las que más hijos traen, aproximadamente un 20%, pero hay que considerar que se

trata de un dato relativamente irrelevante, condicionado a que en Cantabria, esa proporción sube al 53%, como se puede observar en el Diagrama de Cajas del **Gráfico 9**. Los siguientes son los sudamericanos y centro americanos, que pensamos que saben que sus hijos pueden disfrutar de un mejor sistema educativo y no tendrán problemas lingüísticos, por lo que en cuanto alcanzan cierta estabilidad, se los traen.

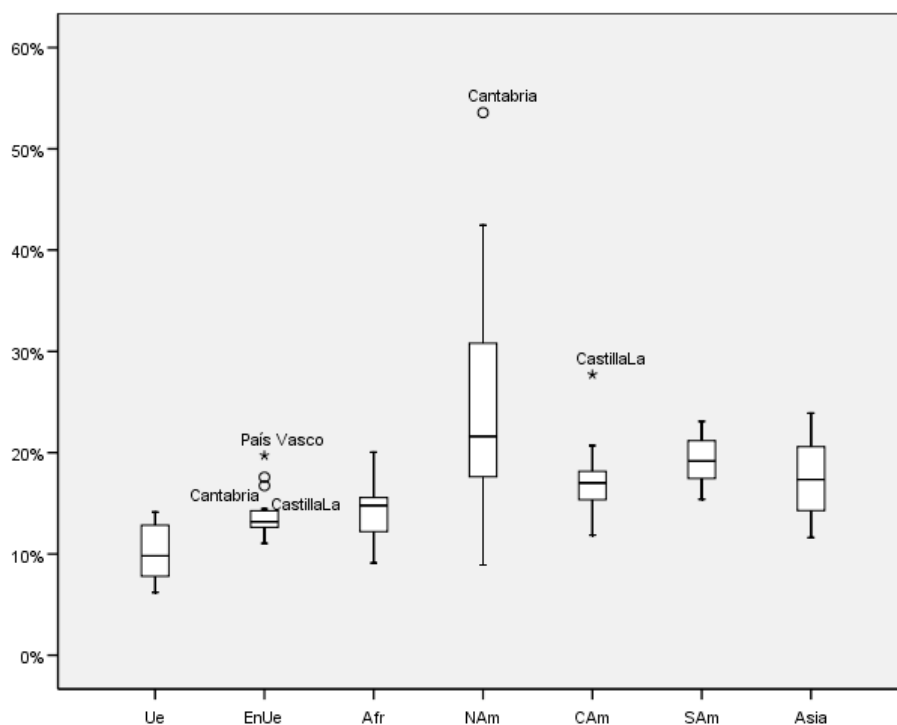
Gráfico 7. Patrones Familiares de inmigración



Los grupos que menos alumnos inmigrantes por inmigrante aportan relativamente son los europeos y los africanos. Los europeos de la UE quizás porque se trata de inmigrantes mayores, con hijos que están fuera de la edad escolar. Y los europeos no de la UE y los africanos quizás porque saben que sus hijos tendrán que aprender un nuevo idioma o quizás porque el tipo de trabajo que tienen no les permita traérselos todavía.

En efecto, el índice de familia del que estamos hablando, **Gráfico 8**, ha experimentado una variación anual curiosa. Por ejemplo, para Centro América, el índice valía 13.87% en 2003-2004, 14.71% al año siguiente y 17.43% en el 2005-2006.

Gráfico 8. Diagrama de Cajas para el Índice de familia



Unas páginas adelante veremos, dentro de esta misma comunicación, que este patrón experimenta variaciones interesantes por CCAA. Pero analicemos antes otro dato que nos parece interesante. El porcentaje de alumnos inmigrantes por total de alumnos. Es decir:

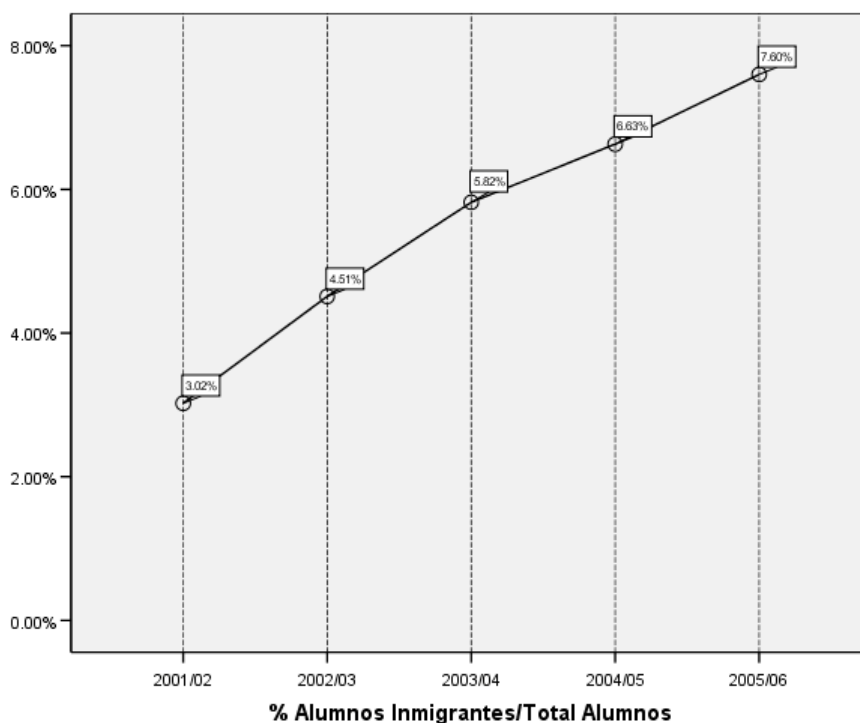
$$\text{Indice presencia en aula} = \frac{\text{Total Alumnos Inmigrantes}}{\text{Total Alumnos}} \times 100$$

3.4 La presencia relativa de Inmigrantes en las aulas

Lo más característico de este cociente probablemente la evolución acelerada que estamos observando en los últimos años, y que está poniendo realmente a pruebas las costuras de nuestro sistema educativo.

La evolución viene claramente reflejada en el Gráfico 9:

Gráfico 9. Evolución del índice de presencia en el aula



Como se observa, para el conjunto de España, durante los últimos cinco cursos, se ha pasado de 3% al 7.6%, sin que los recursos destinados a atender a estos alumnos hayan sabido o podido incrementarse a la misma velocidad.

Al analizar este resultado por CCAA veremos que algunas CCAA han sido más ágiles para adaptarse a la situación que otras.

4 La distribución territorial del alumnado en las diferentes CCAA

Una vez estudiado el comportamiento del alumnado extranjero en el ámbito nacional, consideramos necesario conocer en profundidad su asentamiento en las distintas CC AA. Para ello, nos planteamos el estudio de estos datos a través de los análisis factoriales considerando diferentes variables y realizando un estudio pormenorizado en el caso de la procedencia o país de origen del alumnado.

4.1 Una herramienta: el análisis de correspondencia

Al analizar los resultados anteriores por CCAA la información disponible se vuelve más compleja, y es necesario recurrir a la estadística para ver los resultados más relevantes sin perder la perspectiva de las cosas. Por el tipo de información que tenemos, tablas de contingencia en su mayor parte, hemos decidido emplear el Análisis de Correspondencias.

Pertenciente a la familia de los métodos factoriales, el AC transforma una tabla con información numérica en un gráfico que facilita su interpretación. En con-

creto, está especialmente diseñado para el análisis de tablas de contingencia. Hay varias maneras de definir esta técnica, la mayoría de ellas a partir de la descomposición de una matriz rectangular en sus valores singulares (SVD). Los lectores interesados en más detalles pueden consultar Blasius y Greenacre (1994), entre otros.

La información tiene este aspecto en bruto, por ejemplo si combinamos las variables CursoAcadémico (i), LugarProcedencia (j) y CCAA (k). En cada una de las 595 celdas (5 Cursos Académicos por 7 posibles Lugares de Procedencia por 17 CCAA) está el número de alumnos inmigrantes que verifican las condiciones correspondientes. El aspecto sería como el que resume la **Tabla 1**:

Tabla1. Análisis de correspondencias

2001/2002					...			2005/2006			
CCAA	UE	Afr	...	Asia	UE	...	Asia	UE	Afr	...	Asia
Andalucía	8664	5328	...	1145				18551	12443		2015
Aragón	445	1499	...	242				1037	3693	...	696
Asturias	184	109	...	56				457	270	...	163
...
LaRioja	285	403	...	124				308	1080	...	374

Claramente trata de descubrir qué puede ser interesante en cerca de 600 celdas no es fácil. El objetivo del Análisis de Correspondencias es precisamente encontrar el espacio que permita representar lo mejor posible la información de la tabla.

Con el análisis que proponemos pretendemos señalar cuáles son los patrones esenciales de cada una de las CCAA. En concreto, queremos saber qué grupo es relativamente más relevante en cada comunidad autónoma, y cuál ha sido la evolución a lo largo del periodo de estudio.

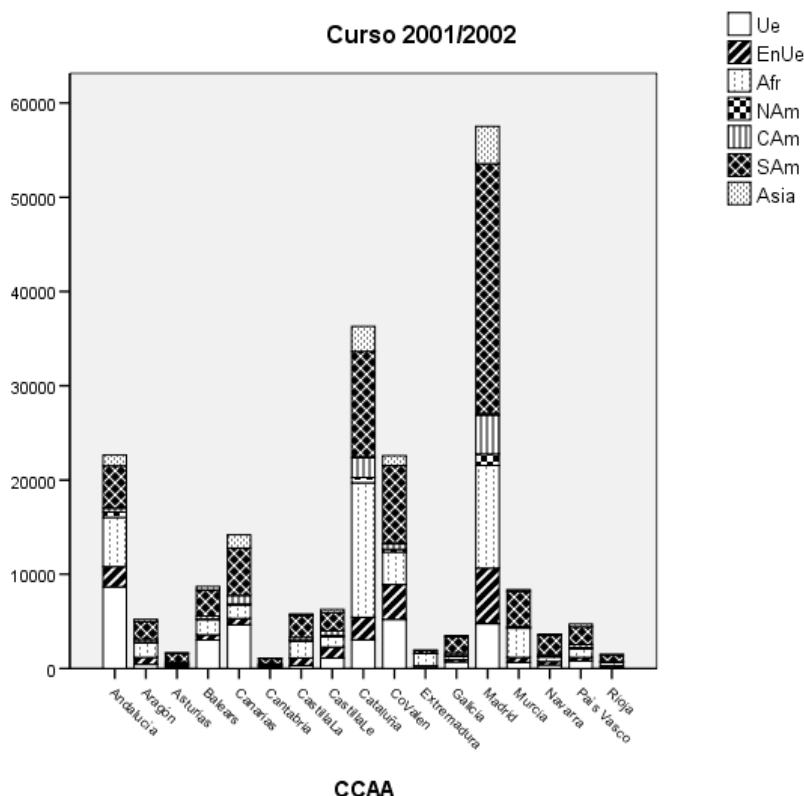
No obstante, la gran variedad de situaciones que se producen entre las autonomías hace necesario un estudio pormenorizado de cada una de ellas para poder ofrecer unas conclusiones más adaptadas a la realidad social de cada una de ellas⁵.

4.2 Evolución del alumnado inmigrante en las CCAA según País de origen

Los cifras avance para el curso 2005-2006 señalan que el 27.4% de los alumnos extranjeros en enseñanzas no universitarias provienen del resto de países europeos, el 19.5% de África, y un 43.6% de América del sur. Estos son los colectivos mayoritarios. Por supuesto un estudio más detallado exigiría saber de qué países en concreto provienen pero, por desgracia los datos no están disponibles con ese nivel de desagregación para todas las CCAA.

⁵ En este sentido también se pronuncia CABRERA (2007).

Gráfico 10. Comunidades y origen de los inmigrantes.

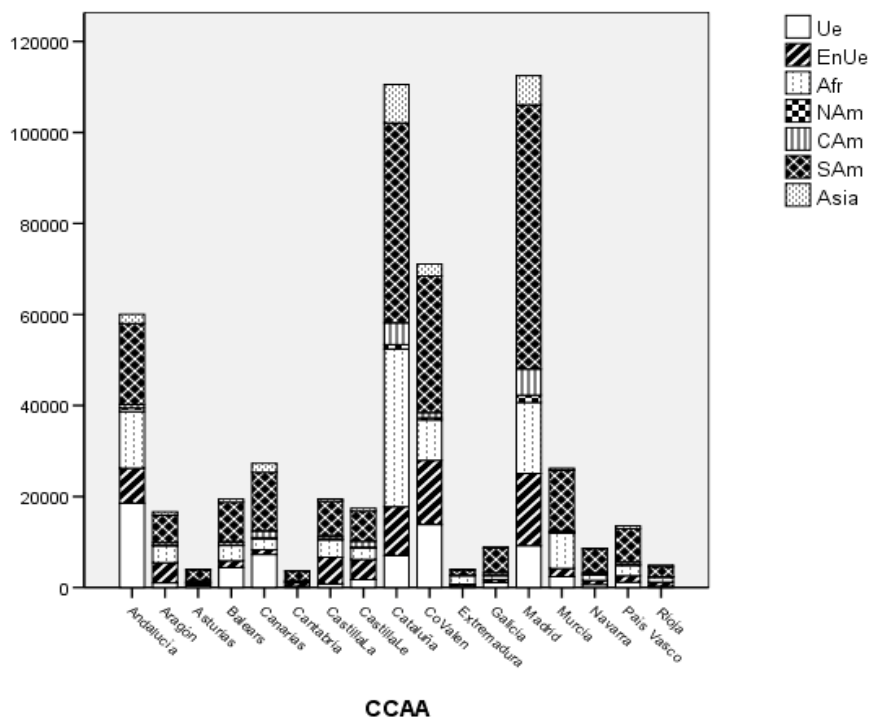


Si observamos el **Gráfico 10**, para el caso del Curso 2001/2002, queda claramente de manifiesto que las comunidades con mayor número de alumnos inmigrantes son las de Madrid, Cataluña, Comunidad Valenciana y Andalucía, estas dos últimas prácticamente igualadas en valores absolutos. Sin embargo, apenas cuatro años más tarde, para el curso 2005/2006 –que es el último para el que se dispone de información en el momento de redactar este trabajo- la situación ha experimentado un cambio sustancial y, aunque Madrid sigue siendo la Comunidad Autónoma con mayor número de inmigrantes absolutos, es llamativo lo que ocurrido en las CCAA de Cataluña y, sobre todo Valencia. Sendas han experimentado un fuerte crecimiento: la primera prácticamente emparejándose con la CA de Madrid, y la segunda separándose de Andalucía. Los datos absolutos están recogidos en la **Gráfico 11**, que hace referencia, además, a la composición de ese alumnado atendiendo a su país de origen.

En efecto, aunque otras CCAA también presentan resultados interesantes en datos absolutos pensamos que es más interesante centrar a continuación el estudio en la composición de ese colectivo. En concreto, pensamos que para el estudio que nos hemos propuesto desarrollar, el del Gasto Educativo derivado de la presencia de Alumnado Inmigrante en las Aulas no Universitarias, es relevante la procedencia del educando: por ejemplo, el conocimiento o no del castellano, o los desfases curriculares que pueden presentar, por desgracia en la mayoría de los casos, los nuevos alumnos y que -en muchas ocasiones por imposibilidad física de dotar profesorado especializado al ritmo que van llegando los alumnos necesitados-, ha sido asumido por el profesorado ordinario en de-

trimento de los recursos destinado a las medidas de refuerzo ordinario de cada centro, que por otro lado han de ser potenciadas según establece el marco de la ley actual de educación.

Gráfico 11. Comunidades y origen de los inmigrantes. Curso 2005/2006



Por esto, nos parece interesante estudiar la composición de los alumnos inmigrantes, por ejemplo en función de sus países de origen. Para ello, utilizamos el Análisis de Correspondencias del que hemos hablado anteriormente. Para los datos correspondientes al periodo 2005-2006, analizando País de Procedencia y Comunidad Autónoma de acogida, los resultados básicos están recogidos en la Tabla 2:

Tabla 2. Principales resultados del Análisis de Correspondencias del número de alumnos extranjeros en el curso 2005/2006 clasificados por CA y País de Origen

Dimensión	Valor propio	Inercia	Chi-cuadrado	Sig.	Proporción de inercia	
					Explicada	Acumulada
1	.261	.068			.450	.450
2	.203	.041			.273	.723
3	.174	.030			.199	.921
4	.092	.008			.056	.977
5	.052	.003			.018	.995
6	.027	.001			.005	1.000
Total		.152	80120.891	.000(a)	1.000	1.000

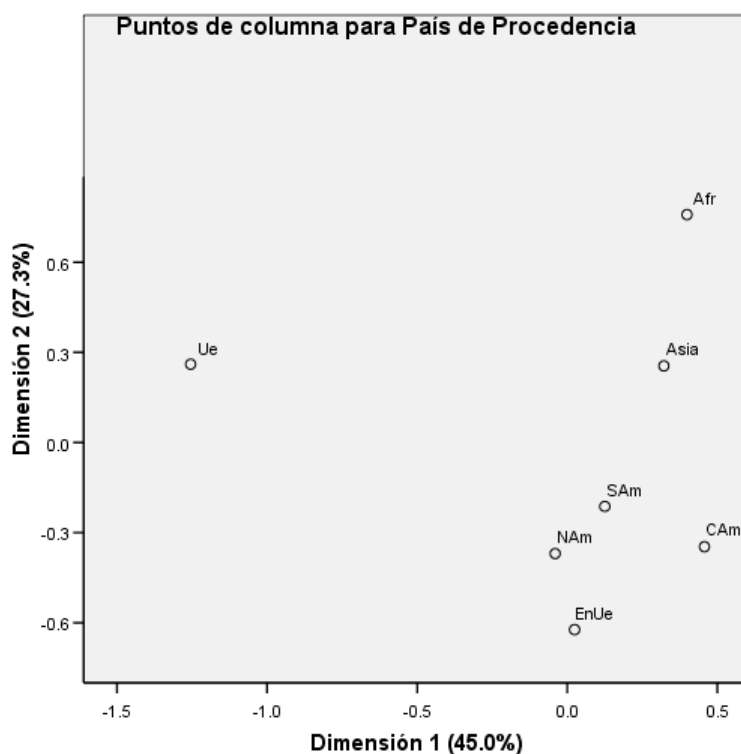
Como se observa, las tres primeras dimensiones condensan el 92.1% de la información de la tabla original. Para interpretarlas observamos las contribuciones de cada uno de los países a formarlas.

Tabla 3. Más resultados relativos al análisis de la Tabla 2

País de Procedencia	Masa	Puntuación En la dimensión			De los puntos a la inercia de la dimensión		
		Dim 1	Dim 2	Dim 3	1	2	3
Ue	.134	-1.255	.260	-.031	.806	.045	.001
EnUe	.138	.024	-.623	.858	.000	.262	.584
Afr	.195	.399	.758	.286	.119	.551	.092
Nam	.011	-.040	-.370	-.306	.000	.007	.006
Cam	.036	.457	-.347	-.561	.029	.021	.066
Sam	.437	.125	-.213	-.300	.026	.097	.226
Asia	.049	.322	.255	-.302	.020	.016	.026
Total activo	1.000				1.000	1.000	1.000

La primera dimensión, claramente separa el colectivo de alumnos extranjeros provenientes de la UE del resto. En concreto, los separa de los alumnos procedentes de países africanos. En la formación de la segunda dimensión, los países que más han contribuido han sido Africa y el grupo de los europeos no comunitarios, que nosotros hemos llamado EnUe. Gráficamente sería:

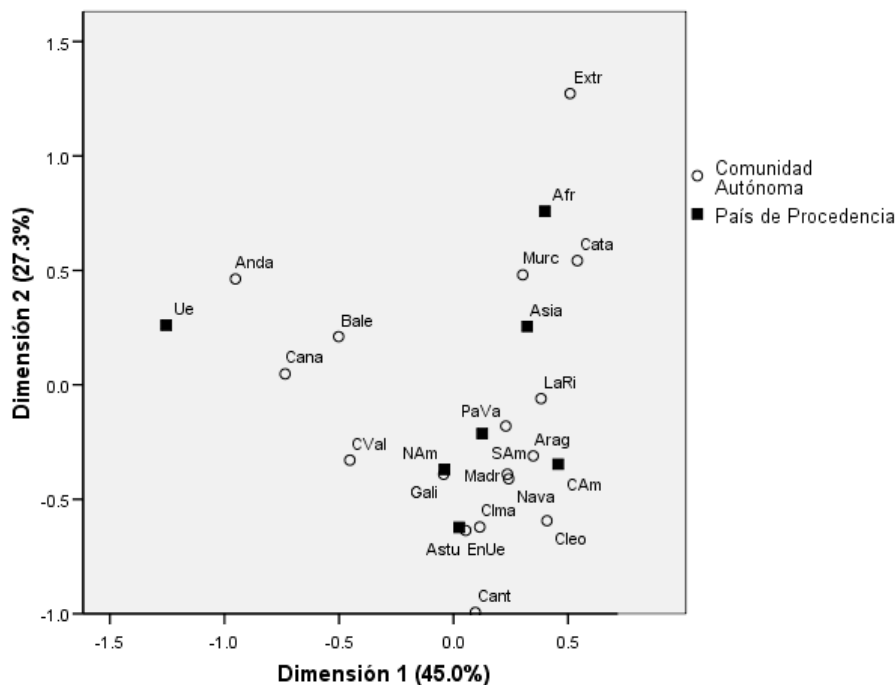
Gráfico 12. Soluciones para las Dimensiones 1y 2 del AC señalado en la Tabla 2. Localización de las columnas (Países de procedencia)



Cuando ahora, con las salvedades conocidas (ver Nishisato y Clavel, 2003 por ejemplo), proyectamos en ese espacio las diferentes CCAA aparece un mapa muy interesante del reparto relativo de los Alumnos Extranjeros. Por ejemplo, resulta evidente que tanto las CCAA de Baleares y Canarias, como las de Andalucía cuentan con mayor presencia de Alumnos procedentes de países de la UE. Por el contrario, en Extremadura, Cataluña y Murcia, el peso relativo de los Alumnos procedentes de Africa es mayor.

Si representamos esas dos primeras dimensiones, el 72.3% de la información de la Tabla de Contingencia original vendría reflejado en el **Gráfico 13**:

Gráfico 13. Resultado final del Análisis de Correspondencias citado en la Tabla 2



Como se observa, las CCAA de Andalucía, Baleares y Canarias destacan por la presencia relativamente más acusada de alumnos extranjeros comunitarios. Por su parte, Extremadura se caracteriza por la mayor presencia relativa de estudiantes de origen africano. La Comunidad Autónoma de Madrid, tiene sobre todo inmigrantes provenientes de Hispanoamérica.

5 Respuesta de las CCAA y el gobierno central

En este apartado nos centramos en el acercamiento a las distintas soluciones planteadas por el Estado y por las CC AA al fenómeno de la inmigración en España y las CC AA haciendo especial incidencia en lo correspondiente a la educación y en especial al fondo estatal creado para la atención a inmigrantes y al refuerzo educativo. Para finalizar, realizaremos una aproximación a la medición del gasto educativo derivado de la inmigración.

5.1 Respuesta legislativa durante el periodo

Las competencias sobre inmigración corresponden al Estado y están recogidas constitucionalmente. Sin embargo, es necesaria la realización de políticas intersectoriales para la integración de los inmigrantes y, en este sentido, las CC AA tiene atribuidas algunas competencias, entre las que se incluyen las relativas a la educación.

Por tanto, para conocer la normativa acerca de la inmigración no solamente será necesario acudir a la legislación europea, sino también a la estatal y autonómica, puesto que la regulación de la situación jurídico - administrativa de los inmigrantes corresponde al Estado, pero son las CC AA las que se deben ocupar parcial o totalmente de la integración social de este colectivo por lo que el marco jurídico es necesario completarlo con las normas contenidas en los Estatutos de Autonomía de cada CC AA.

Para hacer frente a esta situación, algunas autonomías han desarrollado planes para la de integración social de inmigrantes en el marco europeo y estatal, tales como Andalucía, Aragón, Baleares, Canarias, Cataluña, Madrid, Murcia y Navarra, aportando en cada uno de ellos, un estudio de los diferentes sectores que precisan una reestructuración o cuando menos una adaptación al fenómeno inmigratorio, incluida la educación. En general, estos planes formulan objetivos, líneas de actuación y medidas específicas encuadradas en áreas concretas, entre las cuales se encuentra la educación. En estos planes se programan una serie de objetivos generales y específicos, así como las medidas concretas a realizar, los recursos necesarios, el calendario de ejecución o los indicadores de evaluación. Algunos de los objetivos planteados son los de favorecer que los centros desarrollen proyectos de centro interculturales, estimular un clima social de convivencia, potenciar programas de apoyo al aprendizaje o promover la igualdad de oportunidades.

Además, algunas autonomías, como Murcia o Madrid, han creado Foros regionales para la inmigración, que son estructuras administrativas con competencias en inmigración en el mismo sentido que el Foro para la integración social de los inmigrantes existente en el ámbito nacional.

Las corporaciones locales también ostentan algunas competencias relativas a la integración de inmigrantes y, en numerosos municipios, se han desarrollado Planes de integración propios para el desarrollo de estos objetivos.

Para la materialización de los planes de actuación de carácter anual, tanto autonómicos como locales, tendentes a la integración de inmigrantes, se creó el Fondo de apoyo a la acogida y la integración de inmigrantes y el refuerzo educativo por parte del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. Dicho fondo estatal se reparte anualmente entre las CC AA distinguiendo entre la partida correspondiente a apoyo a la acogida de la que se ocupa del refuerzo educativo a inmigrantes. El reparto entre autonomías se establece según unos criterios de

ponderación distintos para el apoyo a la acogida e integración de inmigrantes y para el refuerzo educativo. Estas cantidades han de distribuirse entre la Comunidad Autónoma correspondiente, perceptora de dicho fondo, y las Corporaciones Locales, ya que un 40% del fondo se debe destinar a actuaciones desarrolladas o impulsadas por entidades locales.

Las acciones a desarrollar en refuerzo educativo son las siguientes:

- a) Programas de acogida educativa en los centros de enseñanza, de prevención del absentismo escolar, de compensación y de garantía social.
- b) Refuerzo del sistema de ayudas en el ámbito escolar: becas y ayudas de comedor, transporte y libros de texto.
- c) Promoción de la educación cívica intercultural: recursos, materiales didácticos y prácticas educativas que propicien la convivencia intercultural, el conocimiento recíproco y la eliminación de estereotipos.
- d) Aprendizaje de las lenguas de la sociedad de acogida y mantenimiento de las lenguas y culturas de origen.
- e) Refuerzo de la escolarización de los alumnos de origen inmigrante, en etapas escolares no obligatorias: educación infantil y educación post-secundaria.
- f) Información y orientación sobre el sistema educativo español: puntos de información sobre educación, participación en escuelas de madres y padres y en Asociaciones de Madres y Padres de Alumnos.
- g) Apoyo a programas de transición de la escuela al trabajo y fomento de la formación profesional reglada para inmigrantes adultos.
- h) Fomento de actuaciones coordinadas entre los centros educativos y su entorno, y ampliación de la oferta de actividades extracurriculares.
- i) Formación de profesionales en atención y gestión de la diversidad en el ámbito educativo.
- j) Transferencia de conocimientos y buenas prácticas

Según consta en la convocatoria, la ponderación que se establece para el reparto de la cuantía que pueda corresponder a cada autonomía en refuerzo educativo se fija según el número total de alumnado extracomunitario escolarizado en enseñanza no universitaria (ponderación del 60%) y del número total de alumnado extracomunitario escolarizado en enseñanza no universitaria procedentes de países no castellanohablantes (ponderación del 40%).

En 2007 la cuantía asignada al fondo de integración de inmigrantes correspondiente a refuerzo educativo ha disminuido con respecto al año anterior, por lo que el esfuerzo estatal se ha visto reducido, aunque el conjunto del fondo ha aumentado.

Este fondo aprobado en 2005 como la primera partida específica con cargo a los Presupuestos Generales del Estado se dotó en este año por una cuantía de 120 millones de euros destinándose el 40% del mismo al refuerzo educativo y el resto a acogida de inmigrantes. En 2006 el importe del fondo se incrementó considerablemente pasando a 182.400.000 euros y en esta ocasión se volvía

destinar a refuerzo educativo el 50% del mencionado fondo. Pero en 2007 la cuantía del fondo apenas se ha incrementado con respecto a la correspondiente a 2006, 188.000.000 de euros y se ha reducido el porcentaje correspondiente a refuerzo educativo lo que ha supuesto un descenso de la partida presupuestaria asignada a refuerzo educativo a las autonomías.

La participación de cada autonomía en el fondo queda reflejada en la tabla 4.:

Tabla 4. Participación En El Fondo de Integración de Inmigrantes

REFUERZO EDUCATIVO

CC AA	2005	2006	2007
ANDALUCIA	11,03	11,37	11,34
ARAGON	3,02	3,22	3,34
ASTURIAS	0,88	0,87	0,86
BALEARES	2,89	2,93	2,77
CANARIAS	4,82	4,71	4,86
CANTABRIA	0,83	0,86	0,83
C-LA MANCHA	3,52	4,03	4,12
C-LEÓN	2,71	3,09	3,14
CATALUÑA	22,76	22,65	22,81
C. VALENCIANA	12,07	12,47	12,20
EXTREMADURA	1,16	1,07	1,07
GALICIA	1,54	1,48	1,50
MADRID	23,31	22,25	21,91
MURCIA	6,25	6,15	6,28
NAVARRA	1,00	0,78	0,81
PAIS VASCO	1,07	0,92	1,00
LA RIOJA	1,14	1,14	1,17

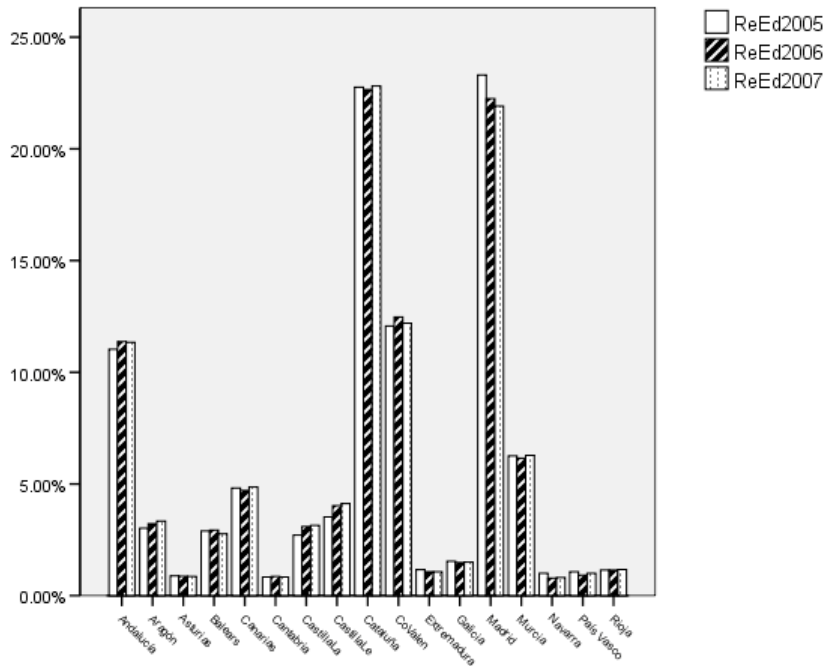
Las CC AA que se ven más beneficiadas por este fondo son aquellas con un mayor número de alumnos extranjeros. Madrid, Cataluña, Valencia y Andalucía, siendo Madrid la CC AA más beneficiada aunque también es la que mayor número de alumnos inmigrantes recoge, lo que unido a la especial ponderación que se deriva del hecho de contar con un elevado número de alumnos hispano parlantes, supone el mayor porcentaje de fondo para esta autonomía en 2005 aunque en 2007 la autonomía que mayor aportación recibe del fondo es Cataluña. El crecimiento en la participación de cada autonomía en este fondo es bastante irregular y sin embargo, el número de alumnos inmigrantes ha crecido en todas las CC AA.

No obstante, estas cifras se muestran claramente insuficientes para hacer frente a las necesidades especiales derivadas de la necesaria integración de los inmigrantes. Es más, en nuestra opinión, no responden a criterios pedagógicos. En concreto, consideramos que atender a alumnos que no dominan el castella-

no supone un gasto extra y por tanto se deberían invertir más en aquellas CCAA donde los Alumnos son mayoritariamente no hispano hablantes.

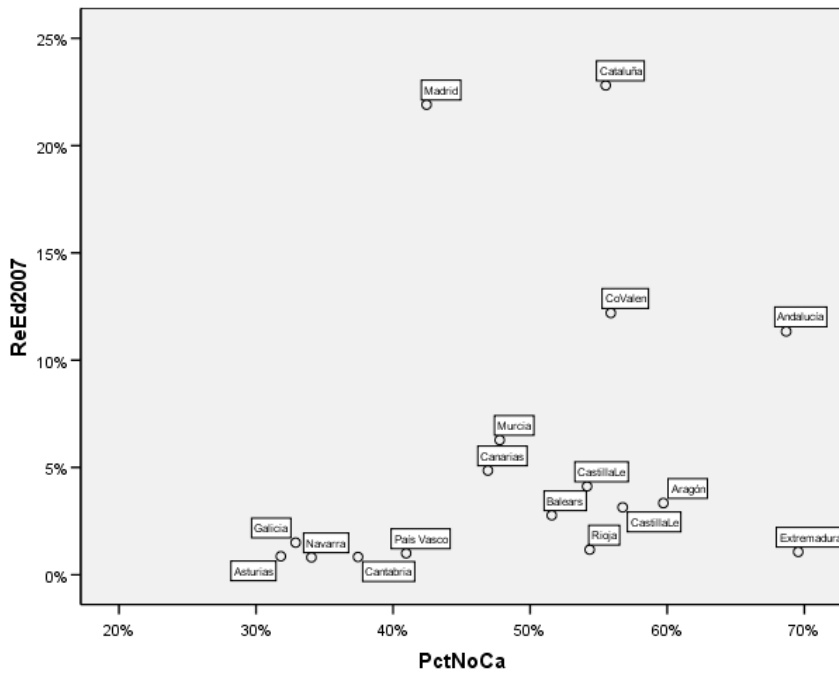
Obsérvese el **Gráfico 14**, que recoge la evolución de ese gasto:

Gráfico 14. Evolución del porcentaje del Fondo destinado a Refuerzo Educativo



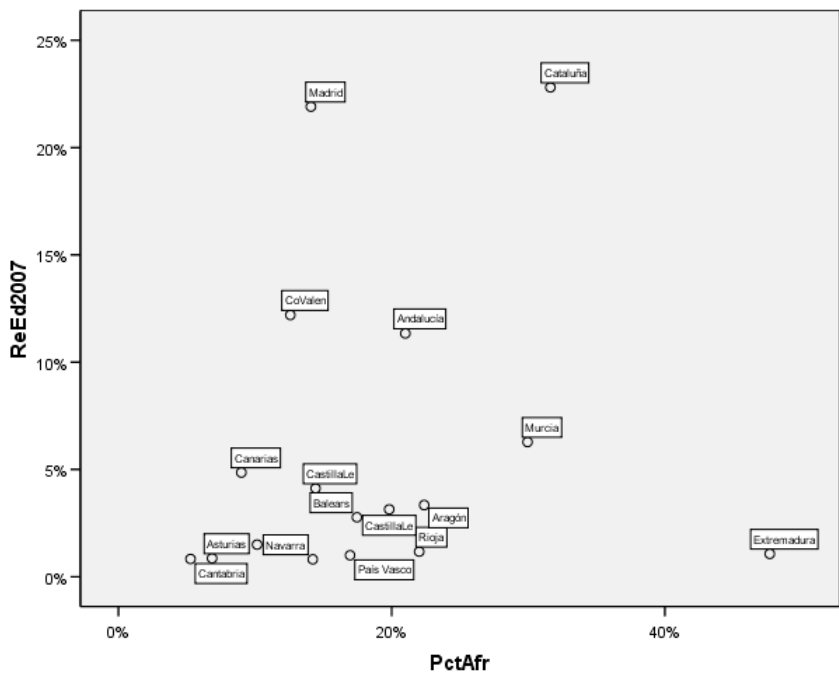
Si comparamos este dato con el de alumnos que, en principio no hablan castellano por su origen es decir, los provenientes de Hispanoamérica que, al menos, cuentan con saber ya nuestro idioma, la desigualdad queda claramente de manifiesta.

Gráfico 15. Porcentaje asignado a Refuerzo Educativo y de alumnos que no hablan castellano, para cada Comunidad Autónoma



Si además seleccionamos a los alumnos procedentes de Africa, que por ahora señalan los expertos que son los que más tardan en integrarse a nuestra cultura, el resultado es aún más desigual:

Gráfico 16. Porcentaje asignado a Refuerzo Educativo y de alumnos de origen africano, para cada Comunidad Autónoma



Como se observa, Extremadura recibe proporcionalmente poca ayuda, a pesar de que, en el decreto, se hablaba de ponderar por el número de alumnos extranjeros que no fueran hispano hablantes. Algo parecido ocurre con Murcia.

5.2. El gasto en educación de alumnos extranjeros: una propuesta de medición

En nuestra opinión, para realizar una correcta cuantificación del gasto en educación es necesario atender a tres componentes del mismo, si bien el tercero consideramos que debería ser motivo de un debate más exhaustivo acerca de su inclusión o no como tal gasto, así como de su medición cuantitativa. Son los siguientes:

- a) Gasto general de escolarización del alumno inmigrante, que sería igual al gasto producido por un nativo y que incluiría el gasto por becas concedidas a alumnos inmigrantes
- b) Gasto específico como consecuencia de su diferencia cultural, como puede ser el hecho de incorporar un desfase curricular o que su idioma natal no sea el español y deban recibir por ello una atención especial. Este apartado se cubre a través de la partida dedicada a educación compensatoria que se dedica en su mayoría a la cobertura de los gastos derivados de los inmigrantes
- c) El tercer componente sería de tipo cualitativo y su medición sería más compleja. Estaría formado –como ya ha sugerido el prof. Luís Garrido- por, entre otras cosas, la pérdida de calidad que pudiera obtenerse del hecho de incrementar los alumnos por aula debido a la entrada de nuevos alumnos inmigrantes. Esa afirmación tiene una serie de matizaciones que convendría resaltar. En primer lugar, al ser un bien público cuyo coste marginal derivado de la introducción de un nuevo alumno podría ser nulo, aunque esto es cuestionable, siempre que el aula se mantenga en niveles óptimos, no tendría sentido realizar esta medición, puesto que no existe ninguna cuantificación de la misma. También podríamos pensar que no existe ese coste que podríamos denominar de “pérdida de calidad” que puede acarrear el aumento del número de alumnos por aula, puesto que los inmigrantes que necesitan un apoyo especial se sacan del aula y se llevan durante un determinado número de horas - dependiendo de la necesidad del refuerzo - a otro aula, con lo que más bien los alumnos que se quedan saldrían beneficiados del hecho de tener alumnos extranjeros en el aula y, en este caso no sería un coste sino un beneficio para el resto de alumnos nativos el hecho de contar con alumnos inmigrantes en su clase puesto que el profesor que se queda con ellos debería atender a menos alumnos y los alumnos inmigrantes reciben enseñanza especializada que redundaría en una mayor calidad de la enseñanza recibida.

Si por el contrario, mantenemos que la elevación del número de alumnos en el aula con una mayor diversidad educativa introduce heterogeneidad en el grupo y por lo tanto, necesidades específicas adicionales por parte del profesor, ello puede redundar en un aumento del coste educativo. En cualquier caso, la idea subyacente es la derivada de considerar que un número de alumnos reducidos favorece la mejora en la calidad de la enseñanza y este punto debería ser objeto de un estudio más específico y detallado que se podría abordar en otros trabajos. No cabe duda, en cualquier caso, que se trata de un componente difícil de definir cuantitativamente y que sería necesario fuera objeto de debate.

El principal problema con el que nos encontramos para realizar esta medición es el derivado de la falta de información. No obstante, de los tres componentes definidos, podemos intentar una aproximación a los dos primeros que son los cuantificables. Así, el primer componente del gasto educativo del alumno inmigrante se puede aproximar a través del gasto por alumno multiplicado por el número de alumnos inmigrantes. Si consideramos el número de alumnos inmigrantes podremos conocer una primera aproximación del gasto de escolarización del alumno inmigrante⁶.

El segundo componente puede quedar definido principalmente a través del gasto derivado de la educación compensatoria puesto que la mayoría de esta partida se utiliza para reforzar al alumno inmigrante. No obstante, el crecimiento del gasto en educación compensatoria hasta 2004 (fecha última que disponemos de datos) ha sido inferior a la del alumnado procedente de otros países. Esta consideración hay que entenderla con reservas, puesto que no todos los alumnos inmigrantes necesitan educación compensatoria, pero pueden servir de aproximación a una realidad social.

A partir de 2005 estos gastos se ven reforzados con la aportación estatal al fondo para atención a inmigrantes que incorpora expresamente el concepto del refuerzo educativo comentado con anterioridad.

6 Conclusiones

El continuo incremento del alumnado extranjero en las aulas españolas en los últimos años ha supuesto la necesidad de llevar a cabo políticas de integración acordes a las necesidades educativas que se han planteado. En este sentido, el índice de presencia en el aula, entendido como la participación relativa de los alumnos inmigrantes en el aula, ha pasado del 3% en 2001 al 7,6% en 2006, buena muestra de lo anteriormente expuesto.

Los alumnos extranjeros más numerosos en las aulas son los provenientes de Sudamérica y Centroamérica los cuales no tienen los problemas de integración referidos al idioma, por lo que su refuerzo en ese sentido se hace innecesario y su desarrollo curricular no se ve disminuido como consecuencia de la barrera inicial que supone el desconocimiento del idioma.

El índice familiar elaborado en este trabajo es una aproximación al conocimiento del colectivo de inmigrantes que más alumnos está aportando al sistema educativo en donde podemos comprobar cómo los europeos y los africanos son los que traen menos hijos siendo los americanos los que más alumnos aportan.

A través del análisis de correspondencia realizado hemos evidenciado cuáles son los patrones de comportamiento esenciales de las variables utilizadas (cur-

⁶ En este punto SALINAS y SANTIN propone como unida de análisis el aula. En: SALINAS y SANTIN (2007)

so académico, lugar de procedencia y CC AA), así como la variación que se ha producido en los últimos años en cuanto a las autonomías receptoras de alumnos inmigrantes, y la evolución de los alumnos inmigrantes dentro de cada una de esas autonomías, lo que nos evidencia que en Madrid y Cataluña - que son las CC AA donde existe un mayor número de alumnos extranjeros - el colectivo de sudamericanos es el más numeroso. Resulta interesante comprobar la cantidad de alumnos inmigrantes africanos en Cataluña, pues su proporción en esta autonomía es superior al resto, así como el elevado número de alumnos europeos en Andalucía y en la Comunidad Valenciana.

La determinación del gasto educativo en inmigración supone tener en cuenta tanto los costes generales inherentes a la obligatoriedad de establecer la escolarización a cualquier niño como los específicos derivados de su propia diferencia cultural y social. Asimismo se debería discutir la pérdida – o ganancia según algunos - de calidad educativa como consecuencia de la integración de los inmigrantes al aula, medida como un coste – o un ingreso – más derivado del cálculo del gasto educativo.

El Fondo de apoyo a la integración social de inmigrantes así como al refuerzo educativo es una partida presupuestaria estatal creada para que las autonomías y entidades locales puedan hacer frente a estas acciones. La cuantía del mismo se muestra claramente insuficiente para cubrir las necesidades financieras de las autonomías teniendo en cuenta las actuaciones que se desarrollan en el marco de la integración educativa de los alumnos extranjeros, máxime si tenemos en cuenta que estas aportaciones se deben distribuir entre autonomías y entidades locales.

7 Bibliografía

BLASIUS, J., y GREENACRE, M., 1994: Computation of Correspondence Analysis en *Correspondence Analysis in the Social Sciences*, edited by GREENACRE, M. and BLASIUS, J. (London: Academic Press).

CABRERA SANCHEZ, J. M. La evolución de la financiación pública educativa en las Comunidades autónomas españolas 2000-2004. En: DAVILA QUINTANA, D. et. al. Investigaciones de economía de la educación, nº 2. Madrid. Asociación de Economía de la Educación y Delta Publicaciones. 2007. Pp. 3-14.

Consultado 2 Octubre 2007 en:

<http://www.ine.es/inebase/cgi/um?M=%2Ft20%2Fp251&O=inebase&N=&L=>

DE LA FUENTE, A. La educación en las regiones españolas: algunas cifras preocupantes. Presupuesto y Gasto Público, nº 44 (2006). Pp. 7-49.

EUROSTAT, 2007: Statistics in Focus, Long-term population projections at regional level. Issue 28/2007. Consultado 2 Octubre 2007. Disponible en versión electrónica en:

http://epp.eurostat.ec.europa.eu/cache/ITY_OFFPUB/KS-SF-07-028/EN/KS-SF-07-028-EN.PDF

INE, 2007, a: Proyecciones de población calculadas a partir del censo de 2001.

INE, 2007, b: Cifras oficiales de población. Padrón municipal. Consultado 2 Octubre 2007 en:

<http://www.ine.es/inebase/cgi/um?M=%2Ft20%2Fe260&O=inebase&N=&L=>

MINISTERIO DE TRABAJO Y ASUNTOS SOCIALES (ed). Anuario de migraciones. Varios años.

NISHISATO, S. y CLAVEL, J.G., 2003. A note on between-set distances in dual scaling and correspondence analysis. *Behaviormetrika*, (30), Pp. 87-98

SALINAS JIMENEZ, J. y SANTÍN GONZALEZ, D. el impacto de la inmigración en el sistema educativo español. En: DAVILA QUINTANA, D. et. al. *Investigaciones de economía de la educación*, nº 2. Madrid. Asociación de Economía de la Educación y Delta Publicaciones. 2007. Pp.45-58.

UTRILLA DE LA HOZ, A. y MITXELENA CAMIRUAGA, C. El gasto en educación 2000-2004: un análisis por Comunidades Autónomas. Documento nº 25/06. Instituto de Estudios Fiscales.