



Programa de capacitación para las y los profesionales que trabajan con Menores no Acompañados y Separados de sus familias

Grupo objetivo: Trabajadoras y trabajadores sociales, personal docente

Módulo 1 Información básica sobre la Unión Europea



El apoyo de la Comisión Europea para la producción de esta publicación no constituye una aprobación del contenido, el cual refleja únicamente las opiniones de los autores, y la Comisión no se hace responsable del uso que pueda hacerse de la información contenida en la misma.



Introducción

Este módulo ofrece, por una parte, información general sobre los Menores no Acompañados, aportando la terminología clave que deben utilizar las y los profesionales, una descripción del marco general de la Unión Europea en materia de asilo, los procedimientos para la solicitud de asilo, así como el estatuto de protección exigido a cada miembro para atender a los menores no acompañados. Por otra parte, expone brevemente la crisis de Ucrania y su tratamiento por parte de la Unión Europea, a la vez que describe la situación actual de los países de Grecia, Austria, Italia, Países Bajos, Bélgica y España. Consta de cinco unidades y algunos de los datos más importantes se presentan a través de estadísticas y gráficos. El tiempo estimado para la realización del módulo es de aproximadamente 20 minutos.

Objetivos

Al finalizar este módulo cada uno de los participantes será capaz de:

- Identificar los conceptos clave en relación con los menores no acompañados.
- Abordar la situación migratoria a través del prisma europeo.
- Profundizar sus conocimientos respecto al procedimiento ordinario de asilo y la determinación del interés superior.
- Comprender la respuesta de la UE a la crisis en Ucrania.
- Conocer la perspectiva de la situación migratoria actual en 6 países de la UE.

Unidades:

- 1.1 Definiciones clave.
- 1.2 Contexto migratorio de la Unión Europea (UE).
- 1.3 El proceso de solicitud de asilo en la UE.
- 1.4 El Conflicto en Ucrania.
- 1.5 Informe por países (Grecia, Austria, Italia, Países Bajos, Bélgica, España).

Selección de buenas prácticas y consejos de los países participantes

- Aprender las definiciones clave relativas a los menores no acompañados.
- Adquirir conocimientos sobre el contexto de la migración a la Unión Europea (UE) y los procedimientos de entrada.
- Conocer los enfoques de seis Estados miembros sobre los menores no acompañados.
- Visión general de la guerra en Ucrania.



Unidad 1: Información básica sobre la Unión Europea

1.1 Definiciones clave

“Niños o niñas y adolescentes (menores) separados/as” son personas menores de 18 años que se encuentran fuera de su país de origen, separados de ambos progenitores o de su anterior tutor o tutora legal o de la persona que acostumbra a cuidarlos, pero no necesariamente de otros familiares. Esto puede significar, por tanto, que los niños y niñas están acompañados por otros miembros adultos de su familia.

“Niños o niñas y adolescentes no acompañados” son personas menores de 18 años que entran en el territorio de los Estados miembros sin la compañía de sus progenitores, de otros parientes o no están al cuidado de un adulto que, por ley o por costumbre, es responsable de hacerlo. También incluye a los menores que se han quedado separados después de haber entrado en el territorio de los Estados miembros.

“Personas refugiadas” son personas con temores fundados de ser perseguidas por motivos de raza, religión, nacionalidad, pertenencia a un determinado grupo social u opiniones políticas, que se han visto obligadas a abandonar su país de origen y han cruzado una frontera internacional para encontrar seguridad en otro país.

“Personas solicitantes de asilo” son personas que ha solicitado asilo en busca de protección frente a la persecución y a las violaciones graves de los derechos humanos en otro país y están a la espera de recibir una decisión sobre su solicitud de asilo.

“Personas migrantes” son personas que se desplazan o se han desplazado fuera de su lugar de residencia habitual, ya sea dentro de un país o a través de una frontera internacional, de forma temporal o permanente, independientemente de la situación legal de la persona; de si el desplazamiento es voluntario o involuntario; de cuáles sean las causas del desplazamiento; o de cuál sea la duración de la estancia. (Khan, Bonet Porqueras y Zakoska Todorovska, 2019).

Unidad 1.2: Contexto migratorio de la Unión Europea (UE)

Desde 2015, Europa está experimentando una afluencia de personas refugiadas y migrantes que tratan de escapar de los conflictos, la violencia, la inseguridad y la falta de oportunidades. Europa es destino de grandes flujos migratorios por diversas razones: desde la seguridad, la demografía y los derechos humanos hasta la pobreza y el cambio climático. En los últimos años, Europa ha tenido que responder a la mayor crisis de refugiados desde la Segunda Guerra Mundial.

Sólo en 2015, 1,25 millones de personas solicitantes de asilo solicitaron asilo en la UE (Piotr y Bitoulas, 2016). En 2019, según Eurostat (2020) se produjo un descenso de las solicitudes de asilo (612.700), mientras que las llegadas por vía marítima superaron las 120.000 (Parlamento Europeo, 2020).

En 2021, los países de la UE tramitaron 522.400 decisiones de asilo en primera instancia. El 39% de estas decisiones fueron positivas:

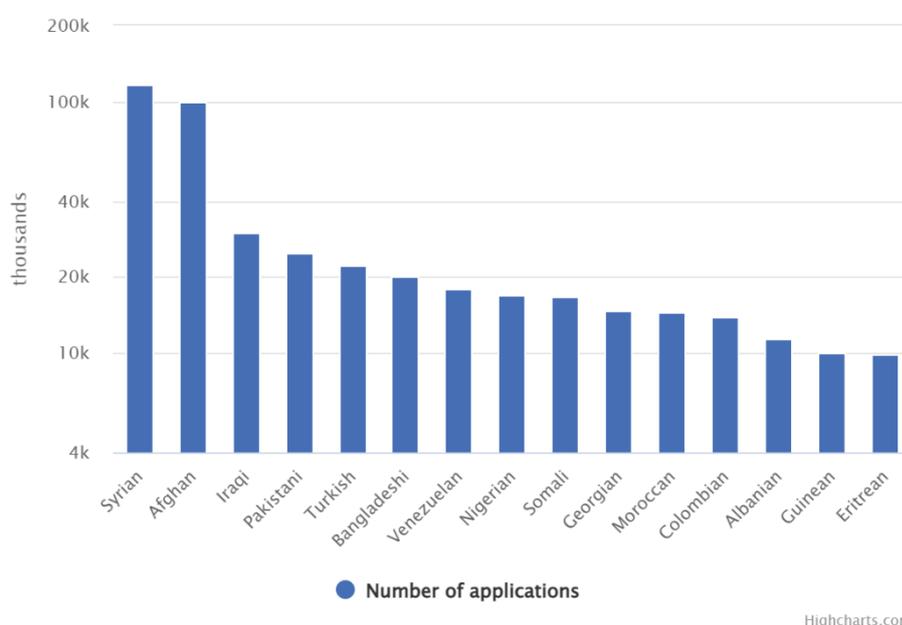
- 111.700 personas recibieron el estatuto de refugiado,
- 63.000 personas recibieron el estatuto de protección subsidiaria y
- 27.100 recibieron el estatuto humanitario.

Otras 155.300 decisiones definitivas se tomaron tras un recurso, entre ellas:

- 15.900 otorgaban el estatuto de refugiado,
- 14.000 otorgaban el estatuto de protección subsidiaria y
- 24.900 otorgaban el estatuto humanitario.

(Comisión Europea, 2021)

Nacionalidades de las personas que solicitaron asilo por primera vez (2021)

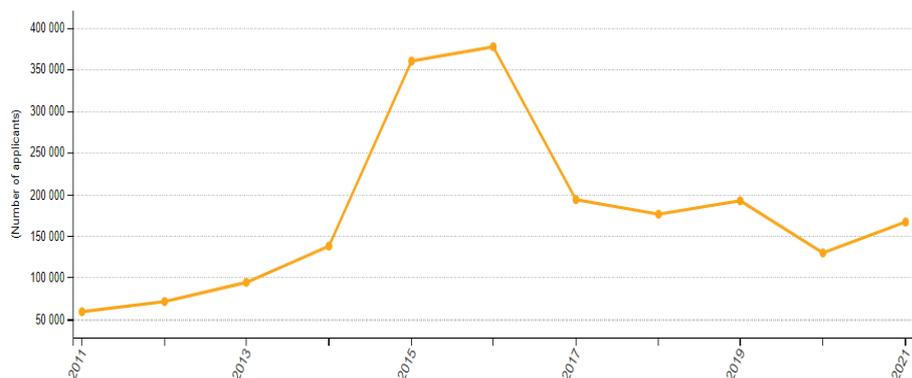


(Comisión Europea, 2021)

Entre las personas solicitantes de asilo se identificaron miles de niños, niñas y adolescentes, que llegan solos a Europa desde su país de origen o son separados de sus familias en la frontera por diversas razones. Desde ese momento se encuentran realmente solos y solas, lo que los convierte en un grupo de población

extremadamente vulnerable. Los refugiados menores no acompañados representan una problemática de enorme magnitud, sobre todo en los últimos años, con los grandes flujos de personas desplazadas que entran en Europa.

Número de personas que solicitaron asilo por primera vez menores de 18 años en la UE, 2011-2021



(Eurostat, 2022)¹

Entre todas las personas migrantes, los niños, niñas y adolescentes son un grupo especialmente vulnerable que requiere cuidados especiales y protección jurídica inmediata. La aplicación de un marco jurídico europeo en materia de asilo, que incluyese el tratamiento de la población refugiada y de los menores no acompañados, se incorporó en 1990. El Tratado de Maastricht (1992) y el Tratado de Ámsterdam (1997) sentaron las bases jurídicas para introducir políticas en materia de asilo.

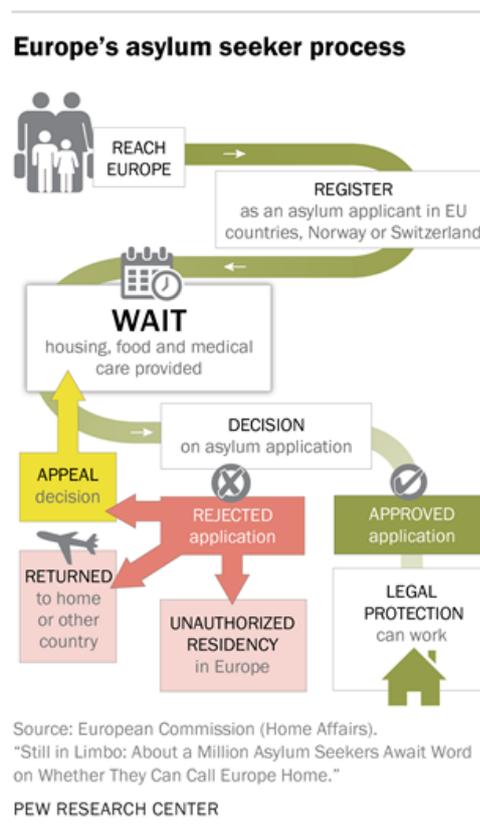
Unidad 1.3: Procedimiento de solicitud de asilo en la UE

Los menores no acompañados y separados en la UE se encuentran en situaciones muy diversas. Algunos menores no acompañados y separados solicitan asilo o protección por temor a ser perseguidos, a un conflicto armado o a disturbios en su propio país. Otros menores no acompañados y separados son víctimas de la trata con fines de explotación sexual o de otro tipo. Otros han viajado a Europa para escapar de condiciones de privación grave o de violaciones de los derechos humanos. Algunos niños, niñas y adolescentes vienen en búsqueda de nuevas oportunidades o de una vida mejor. Los menores no acompañados y separados también llegan a Europa buscando la reunificación familiar con miembros de su familia ya presentes. Los menores pueden estar en tránsito de un país de la UE a otro y sus circunstancias también pueden cambiar con el tiempo,

¹ Nota: Las cifras totales de la UE se calculan a partir de los Estados miembros disponibles: 2011: faltan datos de Croacia, Hungría, Austria y Finlandia; 2012: faltan datos de Croacia, Hungría y Austria; 2013: faltan datos de Austria.

por ejemplo, pueden estar buscando la reagrupación familiar e igualmente, pueden haber sido víctimas de la trata de seres humanos.

- En la actualidad, el procedimiento de solicitud de asilo es similar en toda la UE (Directiva sobre procedimientos de asilo).
- Se toman las huellas dactilares de cada persona solicitante y se envían a una base de datos llamada Eurodac (Reglamento Eurodac). Estos datos se utilizan para la identificación del país responsable de la solicitud de asilo. (Reglamento de Dublín).
- Se garantiza que las personas solicitantes de asilo tengan acceso a materiales de acogida, como alojamiento y comida (Directiva sobre Normas de Acogida).
- El personal que conforma la autoridad decisoria, que estará especializado y formado en legislación de la UE, convocará a la persona solicitante de asilo a una entrevista personal, con un intérprete de asistencia para determinar si tiene derecho al estatuto de refugiado o a la protección subsidiaria (Directiva de Reconocimiento y Directiva sobre Procedimientos de Asilo).
- La concesión del estatuto de refugiado o de protección subsidiaria otorga a la persona determinados derechos, como el acceso a un permiso de residencia, al mercado laboral y a la asistencia sanitaria (Directiva para la Identificación).
- Si el asilo no se concede en primera instancia a quien lo solicite, éste tiene derecho a recurrir ante los tribunales la decisión negativa.



(Fuente, PEW Research center).



Debido a que el menor no acompañado solicitante de asilo se encuentra en una situación vulnerable, siempre tendrá derecho a entrar en el país de acogida. Su solicitud de reconocimiento del estatuto de refugiado se examinará de conformidad con el procedimiento de determinación del estatuto de refugiado.

A su llegada al país de asilo, se le designará representación legal. Las solicitudes del menor no acompañado deben examinarse de manera justa y adecuada a su edad. Si se confirma que un niño o una niña es un solicitante de asilo, se hará todo lo posible para dar prioridad al examen de su solicitud teniendo en cuenta las particularidades de la infancia.

Por otra parte, un organismo independiente y formalmente autorizado, inmediatamente después de clasificar al menor como no acompañado, designará al personal consejero. Estas personas deberán contar con la experiencia necesaria en el ámbito de la atención a la infancia, para garantizar que se respetan los intereses del menor y que se satisfagan todas sus necesidades jurídicas, sociales, médicas y psicológicas durante el proceso de determinación del estatuto de refugiado y hasta que se encuentre y aplique una solución duradera para el menor.

Será conveniente que todas las entrevistas con menores no acompañados se realicen por un equipo de profesionales que posea los conocimientos y la experiencia adecuada respecto al desarrollo psicológico, emocional y físico del menor y su comportamiento. En la medida de lo posible, este equipo estará familiarizado con los antecedentes culturales del menor y con su lengua materna. El equipo de intérpretes, en la medida de lo posible, estará formado y tendrá la cualificación necesaria para trabajar en cuestiones relacionadas con los niños, niñas y adolescentes y con las personas refugiadas.

Los menores tienen derecho a ser informados de forma adecuada a su edad de los procedimientos y decisiones que se tomen en su nombre. Este proceso de consulta es especialmente importante para la solución permanente que se elija en cada caso y su aplicación. En todos los casos, se evaluarán y se presentarán las opiniones de los niños, niñas y adolescentes con arreglo a lo previsto en el párrafo 1 del artículo 12 de la Convención sobre los Derechos del Niño.

Durante el proceso de recogida, registro y custodia de la información que completa el expediente de cada menor es de vital importancia su bienestar en materia de seguridad. Asimismo, se remarca la importancia del uso que se haga de la información: ésta no debe divulgarse para fines distintos a aquellos para los cuales se ha recabado (ACNUR,1997).

CUIDADO Y PROTECCIÓN DE LOS NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES SOLICITANTES DE ASILO para garantizar la continuidad del cuidado y teniendo en cuenta el interés superior del niño, se pondrá en marcha un proceso continuo y exhaustivo de evaluación del interés superior;

A la llegada:

- Evaluaciones preliminares inmediatas.
- Evaluación de la vulnerabilidad.
- Evaluación de las necesidades especiales.
- Evaluación de riesgos.

- Reconocimiento y controles médicos a la llegada.

Tras la derivación:

- Evaluaciones integrales.
- Evaluación de las necesidades especiales.
- Evaluación de riesgos.
- Evaluación de la autonomía y la resiliencia.
- Reconocimiento médico y evaluación de la salud.

Durante la estancia en el centro de acogida:

- Evaluaciones periódicas.
- Evaluación de las necesidades especiales.
- Evaluación de riesgos.
- Evaluación de la autonomía y la resiliencia.
- Reconocimiento médico y evaluación de la salud.

(EASO, 2018).

Unidad 1.4: El Conflicto en Ucrania

Según el Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados, más de 7 millones de personas han cruzado la frontera de Ucrania desde que estalló la guerra en ese país. En concreto, se han registrado un total de 7.023.559 cruces fronterizos desde el inicio de la invasión rusa el 24 de febrero.

Cruces fronterizos desde Ucrania (desde el 24 de febrero de 2022)



(ACNUR, portal de datos, 2022)



La mayoría de las personas que abandonaron Ucrania huyeron inicialmente a países de su entorno inmediato. No obstante, las políticas fronterizas aplicables a los nacionales ucranianos les han permitido viajar. Algunos de estas personas refugiadas han elegido determinados países de destino. otros han decidido quedarse más cerca de su hogar, a la espera de que mejore la situación de seguridad.

Los menores y las mujeres que huyen de la guerra en Ucrania también corren un riesgo importante de separación familiar, violencia, abusos, explotación y tráfico de personas. Necesitan desesperadamente seguridad, estabilidad y protección. Muchos niños, niñas y adolescentes desplazados dentro y fuera de Ucrania no están acompañados o se encuentran separados de sus progenitores y familiares (Unicef, comunicado de prensa, 2022).

Protección temporal para las personas que huyen de Ucrania

Tras una propuesta de la Comisión Europea, ésta activó la Directiva de Protección Temporal (2022) por primera vez desde que entró en vigor en 2001 para ofrecer ayuda rápida y eficaz a quienes intentan abandonar la guerra en Ucrania. Con esta propuesta, se les concederá protección temporal en la UE a las personas que huyen de la guerra, en particular en materia de permisos de residencia y de acceso a la educación y al mercado laboral. La Directiva incluye a ciudadanos y ciudadanas ucranianos, nacionales de terceros países, apátridas o personas con permiso de residencia en el país.

Al mismo tiempo, la Comisión también ha presentado directrices operativas destinadas a ayudar a los guardias de fronteras de los Estados miembros a gestionar eficazmente las llegadas a las fronteras con Ucrania, manteniendo al mismo tiempo un alto nivel de seguridad. Las directrices también recomiendan que los Estados miembros establezcan canales especiales de ayuda de emergencia para canalizar la ayuda humanitaria y recuerden la posibilidad de conceder acceso a la UE por motivos humanitarios. (Diario Oficial de la Unión Europea, 2022).

Unidad 1.5: Informes por países: Grecia, Austria, Italia, Bélgica, Países Bajos, España

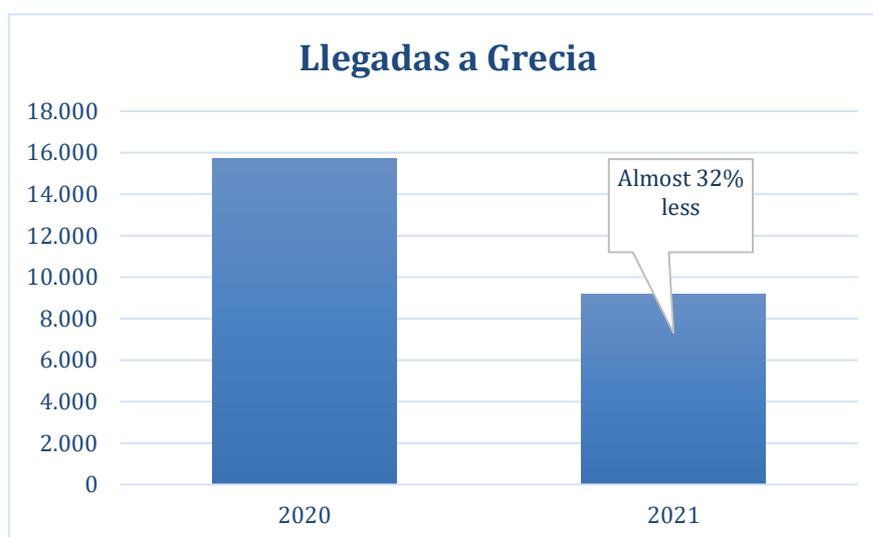
Hace cinco años, las personas que huían de la violencia en Oriente Próximo y Asia Meridional y Central veían en Grecia un punto de entrada a Europa. Miles de personas han perdido la vida o han desaparecido desde 2015, y un número cada vez mayor de mujeres, niños, niñas y adolescentes no acompañados siguen emprendiendo peligrosos viajes en busca de seguridad.

La situación de la comunidad de refugiados revela la brecha inevitable entre la lógica *inclusiva* de los derechos humanos universales y la prerrogativa del Estado nación de *excluir* a los indeseables. En el plano nacional, varios Estados miembros de la UE iniciaron en otoño modificaciones de su legislación en materia de asilo. En la mayoría de los casos, estos cambios suponen un endurecimiento de la legislación y restricciones a los derechos de quienes solicitan asilo.

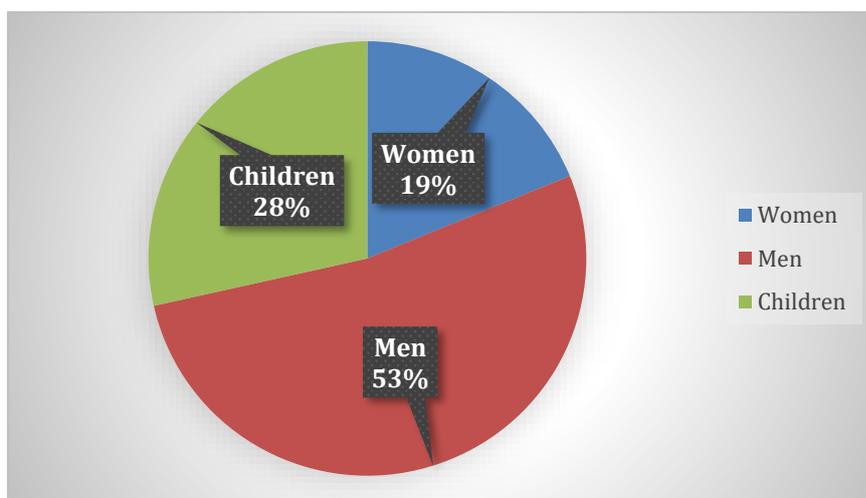
En esta unidad se indican seis informes respectivos de cada uno de los países mencionados con el fin de poner de manifiesto la magnitud de las llegadas de personas refugiadas a Europa y, en particular, a estos países, con el objetivo general de sensibilizar a los y las participantes en materia de la población refugiada.

En la actualidad, Grecia se ha convertido en algo similar a un calabozo para las personas que solicitan asilo, con miles de personas atrapadas en centros de acogida en las islas que viven en condiciones paupérrimas. Pese a ello, en 2021 llegó a Grecia un número menor de refugiados que el año anterior.

Número de llegadas: En 2021 llegaron a Grecia un total de 9.157 personas refugiadas y migrantes, es decir, un 31,7% menos que en 2020 (15.696).



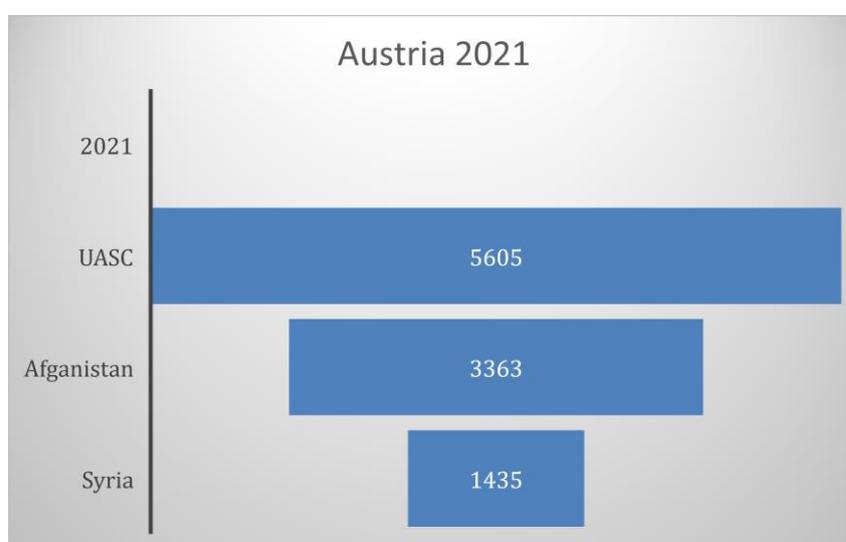
4.331 personas llegaron vía marítima (frente a 9.714 en 2020). La mayoría de los recién llegados procedían de Afganistán (20,2%), Somalia (19,9%) y Palestina (15,3%). Cerca de la mitad eran mujeres (18,8%) y niños, niñas y adolescentes (28,5%), mientras que el 52,7% eran hombres adultos.



Respuesta de Grecia a la situación en Ucrania hasta el 4 de mayo de 2022: Según el Ministerio de Protección Civil, hasta el 19 de abril de 2022 habían llegado a Grecia 21.028 personas procedentes de Ucrania, entre ellas 5.975 niños y niñas. Entre las llegadas recientes, se han registrado 53 niños y niñas no acompañados o separados en el paso fronterizo de Promahona. Tras la activación de la Directiva de Protección Temporal de la UE, Grecia concede el estatuto de protección temporal a los nacionales ucranianos que residan en Ucrania a partir del 24 de febrero de 2022, así como a sus familiares (AIDA, informe país-Grecia, 2021).

Austria

En 2021 se produjo otro aumento significativo de 5.605 menores no acompañados, procedentes principalmente de Afganistán (3.363) y Siria (1.435).



En 2021, se emitieron un total de 3.778 decisiones finales relativas a menores acompañados solicitantes de asilo, de las cuales 3.104 concedieron el asilo (es decir, la gran mayoría de 3.097 en primera instancia) y 266 concedieron la protección subsidiaria (todas ellas en primera instancia). En 2021 se expidieron seis permisos de residencia. En 2021, unos 4.500 menores no acompañados desaparecieron tras solicitar protección internacional en Austria (AIDA, Austria, 2021)

El gobierno remarcó que los nacionales ucranianos son diferentes de las demás personas refugiadas, lo que ha provocado malestar en la comunidad de refugiados. A los nacionales de terceros países que residían en Ucrania antes del 24 de febrero de 2022 se les permite entrar legalmente en territorio austriaco y pueden planificar su viaje posterior o su regularización, para lo que deben cumplir las condiciones de la Ley de Asentamiento y Residencia. En abril de 2022, 56.000 ucranianos y ucranianas estaban registrados en Austria. El Ministerio del Interior calcula que hasta 200.000 nacionales ucranianos llegarán a Austria en 2022 (AIDA, Austria, 2021).

Italia

En 2021 desembarcaron en Italia 67.477 personas, lo que supone casi duplicar el número de llegadas de 2020 (34.154) y representa un aumento aún más relevante si se compara con 2019, cuando llegaron al país un total de 11.471 personas. La nacionalidad principal de las personas desembarcadas siguió siendo la tunecina, que fueron 15.671 en total. Entre las personas desplazadas que llegaron a Italia por vía marítima, más de 31.500 procedían de Libia, más de 20.000 de Túnez, 13.000 de Turquía y 1.500 de Argelia (AIDA, Italia, 2021).



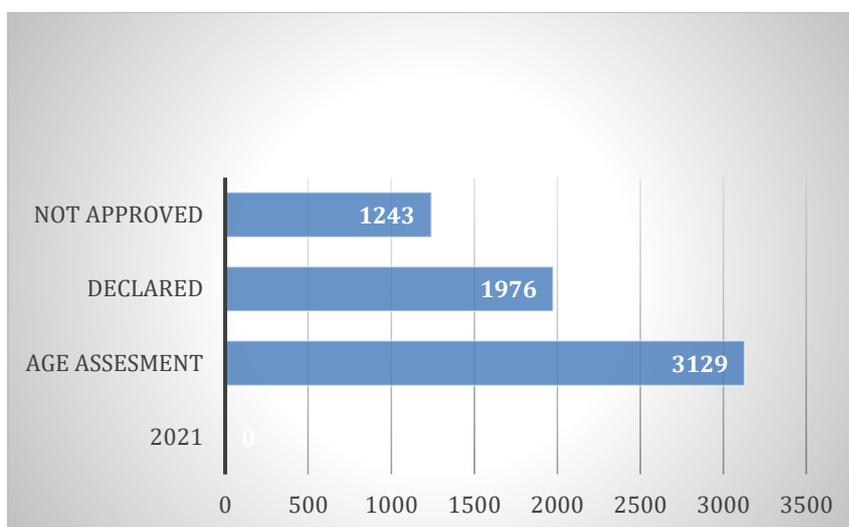
Al menos 32.425 personas fueron retornadas a Libia a lo largo de 2021 y más de 3.000 en los tres primeros meses de 2022. Italia siguió desempeñando un papel de apoyo a las repatriaciones indirectas, proporcionando a las autoridades libias los medios y las tecnologías para mejorar la localización en el mar. Sin embargo, por

primera vez, el capitán de un barco privado (Asso 28) fue condenado a prisión por devolver personas migrantes a Libia (AIDA, Italia, 2021).

Hasta el momento, más de 120 000 nacionales que huyeron de Ucrania han llegado a Italia. Casi 94 000 han solicitado un permiso de residencia a la Jefatura de Policía. Casi todas las personas solicitantes han pedido protección temporal en virtud de la Directiva 2001/55/CE, activada específicamente para hacer frente a la emergencia de Ucrania.

Bélgica

3.129 solicitantes declararon ser menores no acompañados en el momento de su solicitud de protección internacional. Tras la evaluación de la edad, 1.976 de ellos fueron considerados efectivamente menores no acompañados; 1.243 fueron declarados mayores de edad. Estas cifras se corresponden a la situación existente a principios de enero de 2022 (Vluchtelingenwerk Vlaanderen 2021).

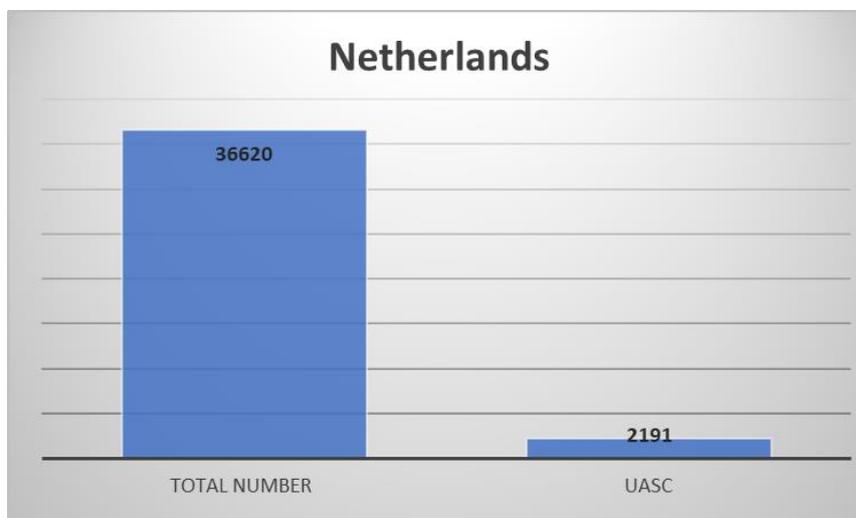


Hay más de 1.000 menores ucranianos no acompañados en Bélgica. Seis meses después del inicio de la invasión rusa, hay 1.043 menores no acompañados refugiados de Ucrania registrados en Bélgica (Destandaard, 2022).

Países Bajos

El IND, en su publicación sobre Tendencias de Asilo de diciembre de 2021, indica que el número total de solicitantes fue de 36.620. Cabe señalar que el IND incluye en la cifra total el número de solicitantes que inician el procedimiento de asilo por reagrupación familiar. Los 5 países de origen más representados en 2021, incluidos los casos de reagrupación familiar, fueron Siria (14.904), Afganistán (3.425), Turquía (3.215), Yemen

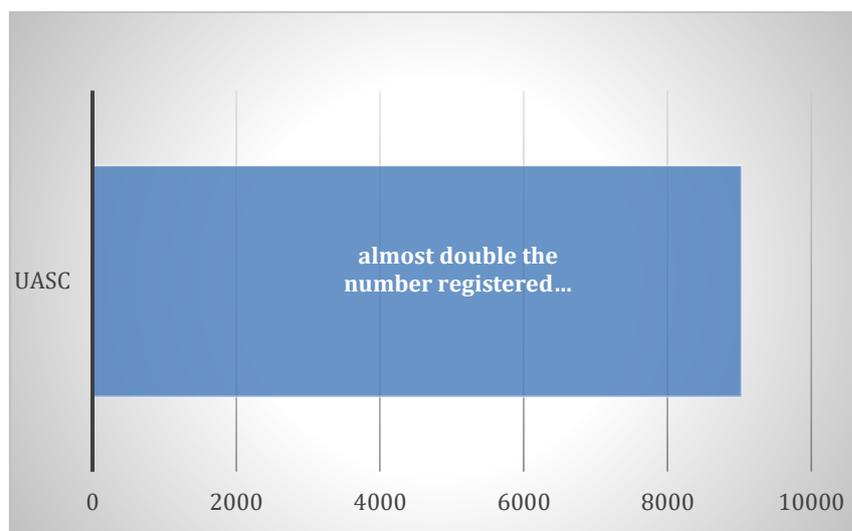
(1.855) y Eritrea (1.576). * Según el IND Asylum Trends de diciembre de 2021, el número total de niños y niñas no acompañados fue de 2.191 (Consejo Holandés para los Refugiados, 2021).



Al menos 170 jóvenes ucranianos menores de 18 años han huido de la guerra a los Países Bajos sin sus progenitores, pero a muchos no se les registra ni se les asignan tutores. La cifra de 170 se ha obtenido a partir del número de jóvenes que están registrados en los servicios de protección de menores (Dutch News, 2022).

España

En 2020 había 9.030 niños, niñas y adolescentes registrados como menores extranjeros no acompañados en España, casi el doble que cinco años antes. Representaban menos de una quinta parte del total de menores bajo la supervisión del sistema nacional de protección de la infancia. Además, menos del dos por ciento de estos menores viven con familias de acogida, debido principalmente a la complejidad burocrática del proceso para acoger a un menor no acompañado y al hecho de que la mayoría de estos menores, cuando llegan al país, están próximos a la mayoría de edad (15-17 años), una edad en la que las familias están menos dispuestas a convertirse en tutores, independientemente de la nacionalidad del menor (Departamento de Investigación de Statista, 2022).



Según el Ministerio del Interior español, más de 130.000 personas que han huido de la guerra en Ucrania desde marzo de 2022 han recibido protección temporal en España. De estos nacionales ucranianos, los menores representan el 36,1% (Comisión Europea, 2022).

Actividad de evaluación

Se puede realizar en diferentes modalidades:

- Preguntas con respuesta Sí/No
- Cuestionario de verdadero/falso
- Frases en las que el/la participante complete espacios en blanco con palabras clave
- ¿Un trabajo práctico?
- **Tenga en cuenta que las evaluaciones estarán en tiempo real en la página web, y que algunas de ellas podrían incorporarse a la App.*

Resumen del Módulo

Una vez finalizado este módulo se habrán identificado las definiciones y conceptos clave de los menores no acompañados, se habrá explorado el contexto de la UE sobre la política de asilo, asimilado los procedimientos a seguir para la solicitud de asilo, teniendo en cuenta el interés superior del menor. Además se habrán adquirido conocimientos respecto a la determinación de la UE ante la crisis ucraniana y se habrán actualizado sus nociones sobre la situación de los refugiados en 6 países de la UE.



Bibliografía

Khan, J., Bonet Porqueras, E. and Zakoska Todorovska, I., 2019. Refugee and Migrant children in Europe. [online] Unhcr.org. Available at: <https://www.unhcr.org/cy/wp-content/uploads/sites/41/2020/06/UNHCR-UNICEF-and-IOM_Refugee-and-Migrant-children-in-Europe-2019.pdf> [Accessed 26 May 2022]

European Commission - European Commission. 2022. Statistics on migration to Europe. [online] Available at: <https://ec.europa.eu/info/strategy/priorities-2019-2024/promoting-our-european-way-life/statistics-migration-europe_en> [Accessed 30 May 2022].

Piotr, J. and Bitoulas, A., 2016. Record number of over 1.2 million first time asylum seekers registered in 2015. [online] Ec.europa.eu. Available at: <<https://ec.europa.eu/eurostat/documents/2995521/7203832/3-04032016-AP-EN.pdf/790eba01-381c-4163-bcd2-a54959b99ed6>> [Accessed 1 June 2022].

Ec.europa.eu. 2020. 612 700 first-time asylum seekers registered in 2019, up by 12% compared with 2018. [online] Available at: <<https://ec.europa.eu/eurostat/documents/2995521/10554400/3-20032020-AP-EN.pdf/6ee052a9-ffb8-d170-e994-9d5107def1a8>> [Accessed 2 June 2022].

European Commission. 2021. Statistics on migration to Europe. [online] Available at: <https://ec.europa.eu/info/strategy/priorities-2019-2024/promoting-our-european-way-life/statistics-migration-europe_en> [Accessed 7 June 2022].

Ec.europa.eu. 2022. Children in migration - asylum applicants - Statistics Explained. [online] Available at: <https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Children_in_migration_-_asylum_applicants> [Accessed 7 June 2022].

European Union, Treaty on European Union (Consolidated Version), Treaty of Maastricht, 7 February 1992, Official Journal of the European Communities C 325/5; 24 December 2002, available at: <https://www.refworld.org/docid/3ae6b39218.html> [accessed 3 June 2022]

European Union, Treaty on European Union (Consolidated Version), Treaty of Amsterdam, 2 October 1997, available at: <https://www.refworld.org/docid/3dec906d4.html> [accessed 3 June 2022]

Migration and Home Affairs. n.d. Common European Asylum System (CEAS). [online] Available at: <https://ec.europa.eu/home-affairs/pages/glossary/common-european-asylum-system-ceas_en> [Accessed 7 June 2022].

European Union: Council of the European Union, Directive 2013/32/EU of the European Parliament and of the Council of 26 June 2013 on common procedures for granting and withdrawing international protection (recast), 29 June 2013, OJ L. 180/60 -180/95; 29.6.2013, 2013/32/EU, available at: <https://www.refworld.org/docid/51d29b224.html> [accessed 8 June 2022]

European Union: Council of the European Union, Directive 2013/33/EU of the European Parliament and Council of 26 June 2013 laying down standards for the reception of applicants for international protection (recast), 29 June 2013, OJ L. 180/96 -105/32; 29.6.2013, 2013/33/EU, available at: <https://www.refworld.org/docid/51d29db54.html> [accessed 9 June 2022]

European Union: Council of the European Union, Directive 2011/95/EU of the European Parliament and of the Council of 13 December 2011 on standards for the qualification of third-country nationals or stateless persons as beneficiaries of international protection, for a uniform status for refugees or for persons eligible for subsidiary protection, and for the content of the protection granted (recast), 20 December 2011, OJ L.



337/9-337/26; 20.12.2011, 2011/95/EU, available at:
<https://www.refworld.org/docid/4f197df02.html> [accessed 9 June 2022]

European Union: Council of the European Union, Regulation (EU) No 604/2013 of the European Parliament and of the Council of 26 June 2013 establishing the criteria and mechanisms for determining the Member State responsible for examining an application for international protection lodged in one of the Member States by a third-country national or a stateless person (recast), 29 June 2013, OJ L. 180/31-180/59; 29.6.2013, (EU)No 604/2013, available at: <https://www.refworld.org/docid/51d298f04.html> [accessed 9 June 2022]

European Union: Council of the European Union, Regulation (EU) No 603/2013 of the European Parliament and of the Council of 26 June 2013 on the establishment of 'Eurodac' for the comparison of fingerprints for the effective application of Regulation (EU) No 604/2013 establishing the criteria and mechanisms for determining the Member State responsible for examining an application for international protection lodged in one of the Member States by a third-country national or a stateless person and on requests for the comparison with Eurodac data by Member States' law enforcement authorities and Europol for law enforcement purposes, and amending Regulation (EU) No 1077/2011 establishing a European Agency for the operational management of large-scale IT systems in the area of freedom, security and justice (recast), 29 June 2013, OJ L. 180/1-180/30; 29.6.2013, (EU)2003/86, available at:
<https://www.refworld.org/docid/51d296724.html> [accessed 9 June 2022]

2020. COMMUNICATION FROM THE COMMISSION on a New Pact on Migration and Asylum. [online] Available at: <<https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/HTML/?uri=CELEX:52020DC0609&from=EN>> [Accessed 11 June 2022].

Europarl.europa.eu. 2020. DRAFT REPORT on the implementation of Article 43 of Directive 2013/32/EU of the European Parliament and of the Council of 26 June 2013 on common procedures for granting and withdrawing international protection (2020/2047(INI)). [online] Available at:
<https://www.europarl.europa.eu/doceo/document/LIBE-PR-660061_EN.pdf> [Accessed 11 June 2022].

Data.unhcr.org. 2022. Situation Ukraine Refugee Situation. [online] Available at:
<<https://data.unhcr.org/en/situations/ukraine>> [Accessed 14 June 2022].

Unicef.org. 2022. Children fleeing war in Ukraine at heightened risk of trafficking and exploitation. [online] Available at: <<https://www.unicef.org/eca/press-releases/children-fleeing-war-ukraine-heightened-risk-trafficking-and-exploitation>> [Accessed 14 June 2022].

eur-lex.europa.eu. 2022. Proposal for a COUNCIL IMPLEMENTING DECISION establishing the existence of a mass influx of displaced persons from Ukraine within the meaning of Article 5 of Council Directive 2001/55/EC of 20 July 2001, and having the effect of introducing temporary protection. [online] Available at: <<https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX%3A52022PC0091&qid=1646384923837>> [Accessed 14 June 2022].

europa.eu. 2022. COMMISSION COMMUNICATION Providing operational guidelines for external border management to facilitate border crossings at the EU-Ukraine borders (2022/C 104 I/01). [online] Available at: <[https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/HTML/?uri=CELEX:52022XC0304\(10\)&from=EN](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/HTML/?uri=CELEX:52022XC0304(10)&from=EN)> [Accessed 14 June 2022].

Guidelines on Policies & Procedures in dealing with Unaccompanied Children seeking Asylum - Geneva, February 1997, UNHCR, <https://www.refworld.org/cgi-bin/texis/vtx/rwmain/opendocpdf.pdf?reldoc=y&docid=4ba87eeb2> [Accessed 1 July 2022].



EASO Guidance on reception conditions for unaccompanied children: operational standards and indicators (2018), <https://euaa.europa.eu/sites/default/files/Guidance-on%20reception-%20conditions-%20for-unaccompanied-children.pdf> [Accessed 10 July 2022].

Asylum Information Database (AIDA), 2021, National Report Greece, <https://asylumineurope.org/> [Accessed 14 August 2022].

Asylum Information Database (AIDA), 2021, Country Report: Legal representation of unaccompanied children, https://asylumineurope.org/reports/country/austria/asylum-procedure/guarantees-vulnerable-groups/legal-representation-unaccompanied-children/#_ftn12 [Accessed 18 August 2022].

Asylum Information Database (AIDA), 2021, Update: Italy <https://ecre.org/aida-2021-update-italy/> [Accessed 18 August 2022].

Vluchtelingenwerk Vlaanderen, (2021), Asylum Information Database (AIDA), country report Belgium statistics, <https://asylumineurope.org/reports/country/belgium/statistics/>, [Accessed 26 August 2022].

Destandaard, 2022, There are more than 1,000 unaccompanied Ukrainian minors in Belgium, <https://lostineurope.eu/file/migrant-policy-file/meer-dan-1-000-niet-begeleide-oekraïense-minderjarigen-in-belgie>, [Accessed 3 September 2022].

Dutch Council for Refugees (2021), Asylum Information Database (AIDA), Statistics Netherlands, <https://asylumineurope.org/reports/country/netherlands/statistics/> [Accessed 5 September 2022].

Dutch News (2022), Refugee agencies sound alarm about Ukrainian teens in NL without parents

<https://www.dutchnews.nl/news/2022/05/refugee-agencies-sound-alarm-about-ukrainian-teens-in-nl-without-parents/> [Accessed 13 September 2022].

Statista Research Department (2022), Unaccompanied foreign minors in Spain - Statistics & Facts https://www.statista.com/topics/8907/unaccompanied-foreign-minors-in-spain/#topicHeader__wrapper, [Accessed 23 September 2022].

European Commission (2022), Spain: Over 130 000 refugees from Ukraine granted temporary protection https://ec.europa.eu/migrant-integration/news/spain-over-130-000-refugees-ukraine-granted-temporary-protection_en [Accessed 23 September 2022].

Programa de capacitación para las y los profesionales que trabajan con Menores no Acompañados y Separados de sus familias

Grupo objetivo: Trabajadoras y trabajadores sociales, personal docente

Módulo 2 Marco jurídico



El apoyo de la Comisión Europea para la producción de esta publicación no constituye una aprobación del contenido, el cual refleja únicamente las opiniones de los autores, y la Comisión no se hace responsable del uso que pueda hacerse de la información contenida en la misma.

Introducción al Módulo

Puntos principales:

- Directrices sobre procedimientos jurídicos y políticas en materia de Menores no Acompañados. Las primeras secciones describen los derechos de los menores en el contexto internacional y europeo, mientras que las siguientes proporcionan información sobre su inclusión social, así como los enfoques de integración de seis Estados miembros.
- El módulo consta de 5 unidades, que incluyen material de audio y dos casos de estudio evaluados mediante una actividad práctica.

La duración prevista del módulo es de 90 minutos.

Objetivos de aprendizaje incluidos en el módulo

Al finalizar este módulo cada uno de los participantes será capaz de:

- Familiarizarse con los principales conceptos relativos a los Derechos del Niño en virtud de la Convención de las Naciones Unidas (CDN) y la Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea.
- Comprender los procedimientos legislativos en materia de asilo en el marco del Sistema Europeo Común de Asilo (SECA).
- Desarrollar los pasos a seguir para la inclusión social de los Menores no Acompañados.
- Identificar las violaciones de los derechos de los niños y niñas a través de casos de estudio.
- Nombrar algunos ejemplos de buenas prácticas de diferentes países de la UE.

Este módulo incluye las siguientes unidades:

2.1 La Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño (marco internacional).

2.2 El marco jurídico de la Unión Europea.

2.3 Medidas para la inclusión social de los menores no acompañados en consonancia con la CDN y las directivas europeas.

2.4 Casos prácticos del Tribunal de Justicia de la Unión Europea (TJUE).

2.5 Estudio comparativo (Austria, Italia, Bélgica, Países Bajos, España, Grecia).

Unidad 2: Marco jurídico en el país socio y marco general europeo

2.1 La Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño (marco internacional)

La Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño (CDN) es un tratado internacional de derechos humanos aprobado por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989. Se trata de un acuerdo jurídicamente vinculante que establece los derechos civiles, políticos, económicos, sociales y culturales de todos los niños, niñas y adolescentes del mundo.

La resolución de la Asamblea General que adoptó la Convención sobre los Derechos del Niño (1989) supuso un compromiso histórico con todas las niñas y niños del mundo. Constituye la piedra angular del marco jurídico internacional aplicable igualmente a los Menores no Acompañados y a los Niños, Niñas y Adolescentes No Acompañados y Separados de sus Familias. Ha sido ratificada casi universalmente y los Estados parte no pueden derogarla, lo que significa que se aplica incluso en situaciones de emergencia, incluidas las catástrofes naturales y los conflictos armados.

La Convención sobre los Derechos del Niño (CDN) ha establecido cuatro principios fundamentales globales que guían la aplicación, implementación e interpretación de la Convención y que subyacen en cada artículo de la misma. En la práctica, estos cuatro principios están interconectados, no pueden aplicarse sin tener en cuenta otro y deben entenderse como normativos (un derecho) e instrumentales (una guía).

- **El principio del Mejor Interés del Menor**

El artículo 3, párrafo 1, (CDN, 1989) establece "En todas las medidas concernientes a los niños, niñas y adolescentes que tomen las instituciones públicas o privadas de bienestar social, los tribunales, las autoridades administrativas o los órganos legislativos, una consideración primordial a que se atenderá será el interés superior del menor".

- **El principio de la no discriminación**

El artículo 2 de la Convención (CDN, 1989) establece que los Estados parte respetarán los derechos enunciados en la presente Convención sin discriminación alguna, "independientemente de la raza, el color, el sexo, el idioma, la religión, la opinión política o de otra índole, el origen nacional, étnico o social, la posición económica, los impedimentos físicos, el nacimiento o cualquier otra condición del menor".

- **El principio de garantía de la supervivencia y pleno desarrollo**

A tenor del artículo 6 de la Convención (1989) que reconoce el derecho inherente a la vida, la supervivencia y el desarrollo, el Comité de los Derechos del Niño, (2000) está profundamente preocupado por la amenaza que constituye el conflicto armado para la vida de los niños, niñas y adolescentes; por los múltiples casos de "limpieza social" de los menores de la calle en el marco de los conflictos armados y por la persistente impunidad de los autores de tales crímenes, estableciendo como prioridad la necesidad de emprender acciones judiciales para hacer frente a tales crímenes. La Observación general (2013) estableció el contexto de la interpretación del "desarrollo" del niño en su sentido más amplio como un concepto holístico, que abarca el desarrollo físico, mental, espiritual, moral, psicológico y social del niño.

- **El principio de participación y respeto de la opinión de las niñas, niños y adolescentes.**

En concordancia con el Artículo 5, (CDN, 1989) Los Estados Partes respetarán las responsabilidades, los derechos y los deberes de los progenitores o, en su caso, de los miembros de la familia ampliada o de la comunidad, según establezca la costumbre Local, de los tutores o tutoras u otras personas encargadas legalmente de los niños, niñas o adolescentes de impartirle, en consonancia con la evolución de sus facultades, dirección y orientación apropiadas para que el niño ejerza los derechos reconocidos en la presente Convención.

Asimismo, el artículo 22 (CDN, 1989) otorga a todos los niños, niñas y adolescentes solicitantes de asilo y refugiados "tanto si están solos como acompañados de sus padres", el derecho de "protección y asistencia humanitaria adecuadas". También prevé específicamente la localización de las familias y la reunificación familiar de los niños, niñas y adolescentes refugiados, para aquellos Menores no Acompañados y Separados de sus Familias cuyas familias no hayan sido localizadas.

La aplicación de la CDN sobre los Derechos del Niño

La Convención reconoce que los derechos de los niños y niñas (todo ser humano menor de dieciocho años), (CDN, 1989, Art. 1) se garantizarán sin discriminación de ningún tipo (CDN, 1989, Art. 2) y el interés del niño será la consideración primordial (CDN, 1989, Art.3).

Artículo 6 (CDN, 1989)

Reconoce que todos los niños, niñas y adolescentes tienen todo el derecho intrínseco a la vida y que los gobiernos garantizarán en la máxima medida posible la supervivencia y el desarrollo del niño.

Entre las Observaciones Generales relevantes para el artículo 6 se encuentran:

- **Observación General 4** (2003), sobre la salud y el desarrollo de los y las adolescentes en el contexto de la CDN de las Naciones Unidas,
- **Observación General 7**, (2005), sobre la aplicación de los derechos del niño en la primera infancia, y
- **Observación General 20**, (2016), sobre la efectividad de la CDN durante la adolescencia.

Artículo 12 (CDN, 1989)

Garantizar que todos los niños, niñas y adolescentes estén en condiciones de expresar su opinión libremente en todos los asuntos que les afectan, teniéndose debidamente en cuenta en función de la edad y madurez.

- **Observación General 12** (2009) sobre el derecho del niño a ser escuchado.

Artículo 13

El niño tendrá derecho a la libertad de expresión; ese derecho incluirá la libertad de buscar, recibir y difundir informaciones e ideas de todo tipo.

Artículo 14

El niño tiene derecho a la libertad de religión. Este artículo también recoge el derecho a la libertad de pensamiento y a la libertad de conciencia.

Artículo 15

El niño tiene derecho a la libertad de asociación y a la libertad de celebrar reuniones pacíficas.

Artículo 16

Ningún niño será objeto de injerencias arbitrarias o ilegales en su vida privada

- **Borrador de la Observación General 25 (2020)** recoge específicamente los derechos de los niños, niñas y adolescentes en el entorno digital, incluyendo el respeto y la protección de su derecho a la privacidad en el entorno online.

Artículo 17

Los Estados velarán por el derecho de que los niños, niñas y adolescentes tengan acceso a información y material procedentes de diversas fuentes nacionales e internacionales,

- **Borrador de la Observación General 25 (2020)** recoge específicamente los derechos de los niños, niñas y adolescentes en el entorno digital, incluyendo las oportunidades y las obligaciones de los Estados parte en torno al derecho a la información.

Artículo 18

Los Estados Partes pondrán el máximo empeño en garantizar el reconocimiento del principio de que ambos progenitores tienen obligaciones comunes en lo que respecta a la crianza y el desarrollo del niño. Incumbirá a los progenitores o, en su caso, a las personas representantes legales la responsabilidad primordial de la crianza y el desarrollo del niño. Su preocupación fundamental será el interés superior del niño.

Artículo 20

Este artículo reconoce el derecho de todos los niños, niñas y adolescentes, temporal o permanentemente privados de su medio familiar a la protección y asistencia especial por parte de los Estados.

Artículo 24

Todos los niños, niñas y adolescentes tienen derecho al disfrute del más alto nivel posible de salud y a realizarse física y mentalmente.

Entre las Observaciones Generales relevantes para el artículo 24 se encuentran:

- **Observación General 3 (2003)**, sobre el VIH/SIDA y los derechos del niño.
- **Observación General 4 (2003)**, sobre la salud y el desarrollo de los adolescentes en el contexto de la CDN de las Naciones Unidas.
- **Observación General 9 (2006)**, sobre los derechos del niño con discapacidad.
- **Observación General 15, (2013)** sobre el derecho del niño al disfrute del más alto nivel posible de salud.

Artículo 26

Todos los niños, niñas y adolescentes tienen el derecho a beneficiarse de la seguridad social.

Artículo 27

Los Estados Partes reconocen el derecho de todo niño a un nivel de vida adecuado para su desarrollo físico, mental, espiritual, moral y social.

Artículo 28

Los Estados parte reconocen el derecho del niño a la educación "progresivamente y en condiciones de igualdad de oportunidades"; la enseñanza primaria será obligatoria, y se fomentará el desarrollo, en sus distintas formas, de la enseñanza secundaria, y hacerla «disponible y accesible a todos los niños, niñas y adolescentes».

- **Observación General 1**, (2001), sobre los propósitos de la educación desde la perspectiva de los derechos humanos.

Artículo 30

Todo niño, niña y adolescente tiene derecho a compartir su cultura, lengua y religión

Artículo 31

Todo niño, niña y adolescente tiene derecho al descanso y el esparcimiento, al juego y a las actividades recreativas propias de su edad y a participar libremente en la vida cultural y en las artes

- **Observación General 17**, (2013) se refiere específicamente al artículo 31.

Artículos 37, 40

Todo niño, niña y adolescente acusado de haber infringido la ley deberá tener garantizada la presunción de inocencia mientras no se demuestre su culpabilidad, que dispondrá de asistencia jurídica en su defensa, que no estará obligado a declarar ni a confesarse culpable, que se respetará plenamente su intimidad y que será tratado de manera acorde a su edad. Además, tiene derecho a no ser sometido a torturas ni a otros tratos o penas crueles, inhumanos o degradantes.

Entre las Observaciones Generales relevantes para el artículo 37 40 se encuentran:

- **Observación General 8**, (2006), sobre el derecho del niño a la protección contra los castigos corporales y otras formas de castigo crueles o degradantes,
- **Observación General 10** (2007), sobre los derechos del niño en la justicia de menores, y
- **Observación General 24** (2019), sobre los derechos del niño en el sistema judicial juvenil.

Protección de la CDN sobre los Derechos del Niño

Los menores no acompañados o separados de su familia en un país distinto al de origen son especialmente vulnerables a la explotación y los abusos. Las niñas corren especial riesgo de ser víctimas de la trata, incluso con fines de explotación sexual.

La Convención exige un enfoque basado en los derechos del niño para su cuidado y protección, lo que significa que todo niño, niña y adolescente se reconocerá como titular de derechos y no como beneficiario de la benevolencia de los adultos (OG nº 13, párrafo 72 a). En relación con la protección del niño, el Comité de los Derechos del Niño es responsable de supervisar el cumplimiento de la CDN por parte de los Estados Parte y ha elaborado 23 observaciones generales (OG) con este fin.

De los 54 artículos que componen la CDN, un número considerable tiene por objeto proteger al niño de toda forma de violencia y explotación. El artículo 19 de la CDN establece claramente que todos los niños, niñas y adolescentes tienen el derecho humano básico a la dignidad. Esto significa que tienen derecho a estar protegidos de la violencia, como cualquier otra persona. Los gobiernos deben garantizar que todos los niños, niñas y adolescentes reciben los cuidados adecuados y protegerlos de la violencia, los abusos y el abandono por parte de sus padres o de cualquier otra persona que se ocupe de ellos.

Entre las Observaciones Generales relevantes para el artículo 19 se encuentran:

- **Observación general 13**, sobre el derecho del niño a no ser objeto de ninguna forma de violencia.
- **Observación general 18**, sobre prácticas nocivas contra las mujeres, las niñas y los niños.
- **Borrador de la Observación general 25**, sobre los derechos de los niños, niñas y adolescentes en el entorno digital.

Los artículos 32 y siguientes desarrollan las normas en relación con las diferentes formas de explotación, incluida la explotación económica y sexual y la trata de niños, niñas y adolescentes. Las medidas incluidas también destacan la necesidad de que los Estados Partes intervengan en los asuntos familiares, cuando se considere necesario, separando a un niño de una familia violenta y/o negligente si ello redundaría en su interés superior (CDN, art. 9), estableciendo modalidades alternativas de cuidado (CDN, art. 20 y 21), garantizando normas de calidad para las instituciones de atención y protección de la infancia (CDN art. 3(3)) y revisando periódicamente las decisiones de internar a los menores en instituciones (CDN, art. 25).

En la Observación General nº 8 (2006) de la Comisión de los Derechos del Niño sobre el derecho del niño a la protección contra los castigos corporales y otras formas de castigo crueles o degradantes se ofrece orientación sobre el alcance de las obligaciones de los Estados Parte en virtud de la Convención de proteger a los niños contra la violencia.

Unidad 2.2 El marco jurídico de la Unión Europea

La Unión Europea cuenta con varios instrumentos jurídicos y políticas que protegen y promueven los derechos de la infancia. El marco jurídico de la UE constituye una base sólida para proteger los derechos de los niños, niñas y adolescentes y garantizar que se tenga en cuenta su interés superior en todas las decisiones que les afecten.

El Convenio Europeo de Derechos Humanos (CEDH)

El Convenio Europeo para la Protección de los Derechos Humanos y de las Libertades Fundamentales, más conocido como "Convenio Europeo de Derechos Humanos (1950)", se firmó en Roma el 4 de noviembre de 1950 y entró en vigor el 3 de septiembre de 1953. El Convenio garantiza determinados derechos y libertades contenidos en la Declaración Universal de los Derechos Humanos y establece un tribunal internacional facultado para condenar a los Estados que no cumplan sus obligaciones.

Los Estados que han ratificado el Convenio, denominados "Estados Parte en el Convenio", reconocen y garantizan los derechos fundamentales, tanto individuales como políticos, no sólo a sus propios nacionales, sino también a cualquier persona que se encuentre bajo su jurisdicción. El Convenio garantiza, entre otros, el derecho a la vida, el derecho a un juicio justo, el derecho al respeto de la vida privada y familiar, la libertad de expresión, la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión, el derecho al respeto de la propiedad. Prohíbe la tortura y las penas o tratos inhumanos o degradantes, la esclavitud y el trabajo forzado, la detención arbitraria o ilegal y la discriminación en el disfrute de los derechos y libertades reconocidos.

El Convenio evoluciona principalmente gracias a la interpretación que el Tribunal realiza de sus disposiciones. Con su jurisprudencia, el Tribunal ha hecho del Convenio un instrumento vivo. Ampliando, de este modo, el concepto de los derechos garantizado, permitiendo su aplicación a situaciones que resultaban imprevisibles en el momento de su adopción.

El Convenio evoluciona también en la medida en que sus protocolos incorporan nuevos derechos y se aplica a nivel nacional, incorporado a las legislaciones de los Estados Partes, que están obligados a respetar los derechos recogidos en el mismo. Los tribunales nacionales están, por tanto, obligados a aplicar el Convenio. Si no lo hacen, los Estados se arriesgan a ser condenados por el Tribunal en el caso de que un particular se quejara de que sus derechos no han sido respetados.

Tratado de la Unión Europea

El artículo 3 (3) de la versión consolidada del **Tratado de la Unión Europea**, (2012), establece el objetivo de que la UE promueva la justicia y la protección social, la igualdad entre mujeres y hombres, la solidaridad entre generaciones y la protección de los derechos del niño.

Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea

Los derechos del niño también están recogidos en el artículo 24 de la Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea (2012).

En concreto:

- Todos los niños, niñas y adolescentes tendrán derecho a la protección y a los cuidados necesarios para su bienestar. Podrán expresar su opinión libremente. Ésta será tomada en cuenta en relación con los asuntos que les afecten, en función de su edad y de su madurez.
- En todos los actos relativos a los menores llevados a cabo por autoridades públicas o instituciones privadas, el interés superior del menor debe ser una consideración primordial.
- Todo menor tiene derecho a mantener de forma periódica relaciones personales y contactos directos con su padre y con su madre, salvo si son contrarios a sus intereses.

Sistema Europeo Común de Asilo

- Establecido en 1999, consta de cinco instrumentos legislativos (directivas y reglamentos) y una agencia (la Agencia de Asilo de la Unión Europea - AAUE), con el fin de garantizar la eficacia de los procedimientos de asilo y retorno, la solidaridad y el reparto equitativo de responsabilidades y el refuerzo de las asociaciones con terceros países (europa.eu, s.f.).

Más concretamente;

- **La Directiva de Procedimientos de Asilo** (2013) persigue que las decisiones en materia de asilo sean más justas, rápidas y mejores. Las personas que solicitan asilo con necesidades especiales reciban el apoyo necesario para su solicitud y, además, se garantiza una mayor protección para los menores no acompañados y las víctimas de tortura.
- **La Directiva sobre las condiciones de acogida** (2013) garantiza la existencia de condiciones de acogida humanas (como el alojamiento) para quienes soliciten asilo en la UE y el respeto de los derechos fundamentales de las partes interesadas. También garantiza que el internamiento se aplique solo como último recurso.
- **La Directiva para el Reconocimiento** (2011) esclarece las condiciones para la prestación de protección internacional y, por lo tanto, conduce al fortalecimiento de las decisiones de asilo. Asimismo, mejora el acceso de las personas beneficiarias de protección internacional a los procedimientos de integración.
- **El Reglamento de Dublín** (2013) refuerza la protección de las personas solicitantes de asilo en el proceso de determinación del Estado responsable del examen de su solicitud y aclara las normas que rigen las relaciones entre los Estados.
- **El Reglamento Eurodac** (2013) permite el acceso a las autoridades policiales de la UE en la base de datos de la UE con las huellas dactilares de las personas solicitantes de asilo, en casos estrictamente limitados, con fines de prevención, detección o investigación de delitos más graves, como el homicidio y el terrorismo (Comisión Europea, 2014).

Unidad 2.3 Medidas para la inclusión social de los menores no acompañados en consonancia con la CDN y las directivas europea

La Unión Europea ha adoptado varias Directivas sobre la inclusión y protección de los menores no acompañados, que son todos los niños, niñas y adolescentes menores de 18 años que llegan a un país sin estar acompañados por una persona adulta responsable de ellos. Estas Directivas tienen como objetivo proporcionar un marco para la protección y el cuidado de los menores no acompañados, y garantizar que se tenga en cuenta su interés superior en todas las decisiones que les afecten.

La inclusión de los menores no acompañados en consonancia con la Convención sobre los Derechos del Niño y las directivas europeas implica un planteamiento global basado en los derechos, que dé prioridad al bienestar, la protección y la integración del menor. Requiere un esfuerzo de colaboración entre las diversas partes interesadas, incluidos los organismos gubernamentales, las organizaciones de la sociedad civil y los miembros de la comunidad. A continuación, se resumen los pasos y elementos clave de este enfoque:

Evaluación y medidas iniciales

- Determinación de la edad con criterios científicos, seguridad e imparcialidad, atendiendo a las cuestiones de género y de la infancia y, en caso de incertidumbre, otorgando al individuo el beneficio de la duda.
- Evaluación de aspectos particulares de vulnerabilidad, en especial relativos a la salud, y de índole física, psicosocial y material, y de otras necesidades de protección.
- Proporcionar documentación de identidad personal.
- Localización y seguimiento de los miembros de la familia.
- Nombramiento de tutor/a y asesor/a (Párrafo 2 del Artículo 18 de la CDN) 18 (2))
- Los Estados nombrarán un tutor/a tan pronto como se identifique al menor no acompañado o separado de su familia y mantendrán esas disposiciones de tutela hasta que el menor haya cumplido 18 años o haya abandonado definitivamente el territorio.
- En el caso de un menor separado de su familia, normalmente se nombrará tutor/a al familiar adulto que le acompañe o quien le dispense cuidados sin ser familiar directo salvo que haya indicios de que ese arreglo no va a beneficiar al menor.
- "La pronta designación de un tutor o tutora es una salvaguardia clave para los derechos y el bienestar general del menor, protegiendo a los menores no acompañados y previniendo la trata de menores y otras formas de abuso y explotación infantil." (FRA y Comisión Europea 2014, p. 55)

Representación legal

- Los Estados proporcionarán a los menores no acompañados o separados de su familia representación legal (CRC/GC/2005/6) cuando sean parte de un procedimiento de asilo u otros procedimientos administrativos o judiciales.
- ACNUR anima a los Estados a proporcionar representación legal cualificada y formada en el interés superior del niño, teniendo en cuenta el impacto que los procedimientos y decisiones de asilo tienen en la vida de los niños. Papoutsis, Eirini (2020).

Acceso a procedimientos de asilo (Directiva 2013/32/UE)

- Los menores solicitantes de asilo, incluidos los no acompañados o separados de sus familias, tendrán acceso a los procedimientos de asilo y a otros mecanismos complementarios que proporcionen protección internacional.
- Disposiciones de acogida, incluidas medidas de integración para menores no acompañados. La mayoría de los Estados (miembros) acogen a los menores no acompañados solicitantes de asilo en una de las siguientes modalidades o en una combinación de ellas:
 - Instalaciones de acogida separadas específicas para menores
 - Zona designada dentro de la instalación general
 - Familias de acogida
 - Con familiares

Reunificación familiar

- Los artículos 9, 10, 20 y 22 de la CDN priorizan el derecho de los niños y niñas a la vida familiar y los Estados se centrarán en la localización de los progenitores u otros miembros de la familia a menos que su interés superior indique lo contrario (Papoutsis, Eirini (2020)).
- La Directiva (2003/86/CE) establece las condiciones para la reagrupación familiar de los nacionales de terceros países en la UE con los miembros de su familia nacionales de terceros países.

Atención y alojamiento

- Atendiendo al interés superior del menor, la provisión de alojamiento es una medida crucial y necesaria para su inclusión social. En la mayoría de los casos, los menores no acompañados son acogidos en centros de recepción hasta que se inicia el procedimiento de solicitud de asilo o hasta que se evalúan sus necesidades y se establece un plan de atención. Una vez que comienza el procedimiento de solicitud de asilo propiamente dicho o se les ha nombrado un tutor/a, los menores no acompañados son transferidos de los centros de acogida a las autoridades locales según el sistema de redistribución adoptado en cada país, y pasan a ser atendidos por los servicios sociales locales.
- Los servicios locales de los Estados miembros de la UE tienen la obligación legal de proporcionar alojamiento a los menores que se encuentran fuera de su país de origen no acompañados, conforme el interés superior del menor. El acogimiento familiar suele ser el tipo de alojamiento preferido para los menores de 12 años, como medio para una integración más rápida y mejor en la sociedad de acogida debido a la seguridad que proporciona la familia (Guerra y Brindle, 2017).

Acceso a asistencia sanitaria y apoyo psicosocial

- Los menores migrantes no acompañados pueden estar expuestos a graves riesgos para su salud durante el viaje y a altas probabilidades de sufrir explotación, abusos y trata. También se enfrentan a malas condiciones de vida y a la incertidumbre sobre cómo serán acogidos en los países de destino (Guerra y Brindle, 2017). El derecho a la salud está recogido en instrumentos de Derecho internacional, así como en directivas europeas que proporcionan un contexto normativo aplicable a las personas profesionales sobre el terreno.

Table 9: International law instruments on the right to health

Instrument	Main provisions	Applicability
Geneva Convention, Article 23	"The Contracting States shall accord to refugees lawfully staying in their territory the same treatment with respect to public relief and assistance as is accorded to their nationals."	Refugees
Universal Declaration of Human Rights, Article 25 (1)	"Everyone has the right to a standard of living adequate for the health and well-being of himself and of his family, including food, clothing, housing and medical care and necessary social services, and the right to security in the event of unemployment, sickness, disability, widowhood, old age or other lack of livelihood in circumstances beyond his control."	Refugees and asylum applicants
CRPD, Article 4 (1)	"1. States Parties undertake to ensure and promote the full realization of all human rights and fundamental freedoms for all persons with disabilities without discrimination of any kind on the basis of disability."	Refugees and asylum applicants
International Covenant on Economic, Social and Cultural Rights, Article 12 (1)	"The States Parties to the present Covenant recognize the right of everyone to the enjoyment of the highest attainable standard of physical and mental health."	Refugees and asylum applicants
(Revised) ESC, Article 11	"With a view to ensuring the effective exercise of the right to protection of health, the Parties undertake, either directly or in cooperation with public or private organisations, to take appropriate measures designed inter alia: "1. to remove as far as possible the causes of ill-health; "2. [...] "3. to prevent as far as possible epidemic, endemic and other diseases, as well as accidents."	Refugees and asylum applicants*
(Revised) ESC, Article 13 (1)	"With a view to ensuring the effective exercise of the right to social and medical assistance, the Parties undertake: "1. to ensure that any person who is without adequate resources and who is unable to secure such resources either by his own efforts or from other sources, in particular by benefits under a social security scheme, be granted adequate assistance, and, in case of sickness, the care necessitated by his condition."	Refugees and asylum applicants*
Convention on the Rights of the Child, Article 24 (1)	"States Parties recognize the right of the child to the enjoyment of the highest attainable standard of health and to facilities for the treatment of illness and rehabilitation of health. States Parties shall strive to ensure that no child is deprived of his or her right of access to such health care services."	Refugees and asylum applicants

(FRA, 2019)

Los apartados 2 y 3 del artículo 17 de la Directiva respecto a las condiciones materiales de acogida legitiman el derecho de las personas solicitantes a unas condiciones materiales de acogida que garanticen su subsistencia y protejan su salud física y mental y todos los Estados miembros de la UE velarán por el cumplimiento de dicha directiva. El artículo 19 dispone que los Estados miembros velarán para que reciban la asistencia sanitaria necesaria que incluirá, como mínimo, los cuidados de urgencia y el tratamiento básico de las enfermedades o trastornos mentales. En virtud de este artículo, las personas solicitantes de asilo que tengan necesidades particulares, incluida una atención sanitaria mental adecuada, cuando sea preciso. En lo que respecta a los niños y niñas, el apartado 4 del artículo 23, establece que los Estados miembros garanticen el desarrollo de una atención de salud mental adecuada y la prestación de asesoramiento cualificado cuando sea necesario.

Por su parte, en virtud del artículo 30 de la Directiva, quienes se beneficien de protección internacional tendrán acceso a una atención sanitaria adecuada en las mismas condiciones que los nacionales del Estado miembro que haya concedido dicha protección, incluida la atención de salud mental (FRA, 2019).

Acceso a la educación

En virtud de la legislación de la UE, los niños y niñas solicitantes de asilo o que han obtenido protección internacional tendrán acceso al sistema educativo en condiciones similares a las de sus propios nacionales. Si bien el acceso a la escolarización obligatoria está generalmente garantizado, las conclusiones de la FRA muestran que, debido a barreras prácticas, el acceso a la educación postobligatoria puede ser sólo sobre el papel, especialmente para los estudiantes que llegaron después de la edad de escolarización obligatoria. En algunos Estados miembros de la UE, los niños y niñas solicitantes de asilo asisten inicialmente a clase en instalaciones de acogida, lo que les aísla y podría aumentar su

estigmatización. El artículo 14 (2) de la Directiva 2013/33/UE dispone que el acceso a la educación de niños y niñas solicitantes de asilo que entren en un Estado miembro de la UE no podrá retrasarse más de tres meses. No obstante, los múltiples traslados de alojamiento, el tiempo que se tarda en encontrar una plaza escolar y otros obstáculos administrativos hacen que a veces se tarde un año o más en escolarizar a los menores en edad de escolarización obligatoria (FRA, 2019).

Acceso al empleo

La Directiva 2011/95/UE Refundida garantiza a aquellos menores no acompañados beneficiarios de protección internacional que todos los Estados (miembros) proporcionen los siguientes derechos comunes, como, por ejemplo, el acceso al empleo (Art. 26), acceso a la educación (Art. 27), acceso a los procedimientos de reconocimiento de cualificaciones (Art. 28), bienestar social (Art. 29), asistencia sanitaria (Art. 30), acceso a alojamiento (Art. 32).

Transición a la vida independiente para los jóvenes migrantes que cumplen 18 años.

Cuando cumplen 18 años, las personas solicitantes de asilo ser trasladados a instalaciones de acogida para adultos. Éstas suelen ser mucho más grandes que las instalaciones para niños y niñas y conllevan una disminución de las condiciones de acogida y de los servicios de apoyo. En algunos casos, cumplir 18 años supone quedarse sin hogar.

Para los menores no acompañados, tanto si siguen buscando asilo como si se les ha concedido protección internacional, su transición a la edad adulta es el principal reto, tal y como indican los expertos en alojamiento de los seis Estados miembros de la UE. Al cumplir la mayoría de edad suelen cambiar de vivienda y, a menudo, también de lugar de residencia. También experimentan una reducción significativa del apoyo social.

No obstante, las Guía EASO sobre las condiciones de acogida de los menores no acompañados indica que los menores no acompañados que han alcanzado la mayoría de edad deben poder quedarse en el mismo lugar o en la misma zona, si es posible. El traslado debe organizarse cuidadosamente con los centros de acogida y los menores no acompañados. (EASO (2018), p. 29) (EASO (2018), p. 29)



Unidad 2.4 Caso de estudio

Tribunal de Justicia de la Unión Europea
COMUNICADO DE PRENSA n.º 40/18
Luxemburgo, 12 de abril de 2018
Sentencia en el asunto C-550/16
A y S/Staatssecretaris van Veiligheid en Justitie

Un menor no acompañado que alcanza la mayoría de edad durante el procedimiento de asilo conserva su derecho a la reagrupación familiar

No obstante, la solicitud de reagrupación familiar debe presentarse dentro de un plazo razonable, en principio, tres meses a partir del día en el que se reconoció al menor interesado la condición de refugiado COMUNICADO DE PRENSA N.º 5/21

Una persona menor de edad de nacionalidad eritrea, que llegó no acompañada a los Países Bajos, presentó una solicitud de asilo el 26 de febrero de 2014. El 2 de junio de 2014, alcanzó la mayoría de edad. El 21 de octubre de 2014, el Secretario de Estado neerlandés le concedió un permiso de residencia en virtud del derecho de asilo, válido durante cinco años, con efectos desde la fecha de presentación de la solicitud de asilo. El 23 de diciembre de 2014, una organización neerlandesa que se ocupa de los refugiados (Vluchtelingen Werk Midden-Nederland) presentó una solicitud de autorización de residencia temporal para los padres de la persona interesada (A y S), así como para sus tres hermanos menores, al amparo del derecho a la reagrupación familiar con un menor no acompañado. Mediante resolución de 27 de mayo de 2015, el Secretario de Estado denegó esta solicitud debido a que, en la fecha en la que se presentó, la hija de A y S era mayor de edad.

A y S impugnan dicha denegación. En su opinión, la fecha decisiva para determinar si una persona puede ser calificada de «menor no acompañado», en el sentido de la Directiva de la Unión sobre reagrupación familiar, es la fecha de su entrada en el Estado miembro de que se trate. Por el contrario, el Secretario de Estado considera que la fecha determinante a este respecto es aquella en la que se presentó la solicitud de reagrupación familiar.

El rechtbank Den Haag (Tribunal de primera instancia de La Haya, Países Bajos), que debe resolver este asunto, planteó una cuestión prejudicial al Tribunal de Justicia.

En su sentencia dictada hoy, el Tribunal de Justicia califica de «menores» a los nacionales de países que no son miembros de la UE y a los apátridas que, **en el momento de su entrada en el territorio de un Estado miembro y de la presentación de su solicitud de asilo en ese Estado, tienen menos de 18 años y que, durante el procedimiento de asilo, alcanzan la mayoría de edad y a los que posteriormente se les reconoce el estatuto de refugiado.**

El Tribunal de Justicia recuerda, a este respecto, que la Directiva prevé para los refugiados condiciones más favorables para el ejercicio del derecho a la reagrupación familiar, dado que su situación requiere una atención especial, debido a las razones que les obligaron a huir de su país y que les impiden llevar allí una vida familiar normal. Más concretamente, los refugiados menores no acompañados disponen de un derecho a tal reagrupación, que no está sujeto a la discrecionalidad de los Estados miembros. Por otra parte, aun cuando la Directiva no determina expresamente hasta qué momento debe ser menor un refugiado para poder acogerse al derecho a la reagrupación familiar especial. Tribunal de Justicia declara que la determinación de dicho momento no puede dejarse a la apreciación de cada Estado miembro. Por lo que se refiere más concretamente a la cuestión de cuál es, en definitiva,

el momento en que debe apreciarse la edad de un refugiado para que pueda ser considerado menor y acogerse así al derecho a la reagrupación familiar especial, el Tribunal de Justicia examina el tenor, la lógica interna y la finalidad de la Directiva, habida cuenta del contexto normativo en que se inserta y de los principios generales del Derecho de la Unión.

Según el Tribunal de Justicia, hacer depender el derecho a la reagrupación familiar del momento en que la autoridad nacional competente adopte formalmente la resolución en la que se reconozca la condición de refugiado a la persona interesada y, por consiguiente, de la mayor o menor celeridad con la que dicha autoridad tramite la solicitud de protección internacional, pondría en cuestión la eficacia del derecho a la reagrupación familiar. Esto iría en contra no sólo del objetivo de la Directiva, que es favorecer la reagrupación familiar y conceder, a este respecto, una especial protección a los refugiados (en particular a los menores no acompañados), sino también de los principios de igualdad de trato y de seguridad jurídica. En efecto, esa interpretación tendría como consecuencia que dos refugiados menores no acompañados de la misma edad que hayan presentado en el mismo momento una solicitud de protección internacional podrían ser tratados de distinta manera dependiendo de cuánto durase la tramitación de esas solicitudes. Por otra parte, dicha interpretación tendría como consecuencia que a un menor no acompañado que hubiera presentado una solicitud de protección internacional le resultaría absolutamente imprevisible saber si gozará del derecho a la reagrupación familiar con sus padres, lo que podría menoscabar la seguridad jurídica.

Por el contrario, considerar la fecha de presentación de la solicitud de protección internacional permite garantizar un trato idéntico y previsible a todos los solicitantes que se encuentren cronológicamente en la misma situación, al garantizar que el éxito de la solicitud de reagrupación familiar dependerá principalmente de circunstancias atribuibles al solicitante, y no a la Administración (como la duración de tramitación de la solicitud de protección internacional o de la solicitud de reagrupación familiar).

No obstante, el Tribunal de Justicia puntualiza que, en una situación de este tipo, la solicitud de reagrupación familiar debe producirse dentro de un plazo razonable, a saber, en principio, tres meses a partir del día en el que se reconoció al menor interesado la condición de refugiado.

Luxemburgo, 14 de enero de 2021
Sentencia en el asunto C-441/19
TQ/Staatssecretaris van Justitie en Veiligheid

Antes de dictar una decisión de retorno respecto de un menor no acompañado, un Estado miembro debe comprobar que en el Estado de retorno se encuentra disponible una acogida adecuada para el menor

Asimismo, si en la fase de expulsión ya no puede asegurarse una acogida adecuada, el Estado miembro no podrá ejecutar la decisión de retorno

En junio de 2017, TQ, menor no acompañado que entonces tenía 15 años y cuatro meses, presentó en los Países Bajos una solicitud de permiso de residencia por tiempo determinado en virtud del derecho de asilo. En el marco de esta solicitud, TQ indicó que había nacido en 2002 en Guinea. Tras fallecer su tía con la que vivía en Sierra Leona, TQ afirmó haberse trasladado a Europa. Relata que, en Ámsterdam (Países Bajos), fue víctima de trata de seres humanos y de explotación sexual, a raíz de lo cual sufre en la actualidad graves trastornos psíquicos. En marzo de 2018, el Staatssecretaris van Justitie en Veiligheid (Secretario de Estado de Justicia y Seguridad, Países Bajos) resolvió de oficio que TQ no podía obtener un permiso de residencia por tiempo determinado y dicho Tribunal (Tribunal de Primera Instancia de La Haya, sede de Hertogenbosch, Países Bajos) precisa que TQ no tiene derecho a que se le conceda el

estatuto de refugiado ni la protección subsidiaria. Con arreglo al Derecho neerlandés, la decisión del Secretario de Estado equivale a una decisión de retorno.

En abril de 2018, TQ interpuso un recurso contra esta resolución ante dicho Tribunal, alegando, en particular, que no sabe dónde residen sus padres; que, a su vuelta, no sería capaz de reconocerlos; que no conoce a ningún otro miembro de su familia y que ni siquiera sabe si estos existen.

El tribunal de referencia explica que la normativa neerlandesa establece una distinción basada en la edad del menor no acompañado. En el caso de los menores que tengan menos de 15 años en la fecha de presentación de la solicitud de asilo, antes de adoptar una decisión sobre dicha solicitud se lleva a cabo una investigación en relación con la existencia de una acogida adecuada en el Estado de retorno, prevista en el artículo 10 de la Directiva 2008/115. 1 Si no existe tal acogida, se concede a estos menores un permiso de residencia ordinario. En el caso de los menores de edad que, como TQ, tengan 15 años o más en la fecha de presentación de la solicitud de asilo, esa investigación no se lleva a cabo, ya que las autoridades neerlandesas parecen esperar a que los menores en cuestión alcancen la edad de 18 años para ejecutar posteriormente la decisión de retorno. Así, durante el período comprendido entre su solicitud de asilo y la obtención de la mayoría de edad, la residencia de un menor no acompañado de 15 años o más en los Países Bajos sería irregular pero tolerada.

En este contexto, el tribunal referente decidió preguntar al Tribunal de Justicia sobre la conformidad con el Derecho de la Unión de la distinción efectuada por la normativa neerlandesa entre los menores no acompañados que tienen más de 15 años y aquellos que tienen menos de 15 años.

Apreciación del Tribunal de Justicia

El Tribunal de Justicia declara que, cuando un Estado miembro pretende dictar una decisión de retorno respecto de un menor no acompañado con arreglo a la Directiva sobre el retorno, debe tener necesariamente en cuenta el interés superior del niño en todas las fases del procedimiento, lo que implica hacer una apreciación general y exhaustiva de la situación de este menor. Según el Tribunal de Justicia, el hecho de que el Estado miembro de que se trate adopte una decisión de retorno sin haberse asegurado previamente de la existencia de una acogida adecuada en el Estado de retorno tendría como consecuencia que, a pesar de haber sido objeto de una decisión de retorno, ese menor no podría ser expulsado si no existe dicha acogida. El menor de edad se encontraría así en una situación de gran incertidumbre en cuanto a su estatuto jurídico y a su futuro, en particular en cuanto a su escolarización, a su relación con una familia de acogida o a la posibilidad de permanecer en el Estado miembro de que se trate, lo que sería contrario a la exigencia de proteger el interés superior del niño en todas las fases del procedimiento. De ello se deduce que, si no se encuentra disponible una acogida adecuada en el Estado de retorno, el menor de que se trate no puede ser objeto de una decisión de retorno.

El Tribunal de Justicia precisa, en este contexto, que la edad del menor no acompañado solo constituye un factor entre otros para comprobar la existencia de una acogida adecuada en el Estado de retorno y determinar si el interés superior del niño debe llevar a que no se adopte una decisión de retorno contra ese menor. Por consiguiente, el Tribunal de Justicia indica que un Estado miembro no puede distinguir entre los menores no acompañados únicamente en función del criterio de su edad para comprobar la existencia de esa acogida.

El Tribunal de Justicia también considera que, habida cuenta de la obligación de los Estados miembros de dictar una decisión de retorno contra cualquier nacional de un tercer país que se encuentre en situación irregular en su territorio

3 y de proceder lo antes posible a su expulsión 4 la Directiva sobre el retorno se opone a que un Estado miembro, tras haber adoptado una decisión de retorno respecto de un menor no acompañado y haberse cerciorado de la existencia de una acogida adecuada en el Estado de retorno, se abstenga de proceder posteriormente a su expulsión hasta que haya alcanzado los 18 años. En ese caso, el menor afectado debe ser expulsado del territorio del Estado miembro de que se trate, sin perjuicio de la evolución de su situación. A este último respecto, el Tribunal de Justicia señala que, en el supuesto de que ya no pudiera asegurarse una acogida adecuada en el Estado de retorno para el menor no acompañado en la fase de expulsión, el Estado miembro de que se trate no podría ejecutar la decisión de retorno.

Unidad 2.5. Estudio comparativo: Austria, Bélgica, Italia, Países Bajos, España, Grecia

Austria

Austria ha transpuesto a su legislación nacional a las siguientes directivas:

Austria cumple las disposiciones definidas en el Art. 25 de la Directiva refundida sobre procedimientos de asilo (2013/33/UE). Tras la admisión al procedimiento de asilo y la asignación a un centro de acogida de las provincias, las Autoridades del Servicio de Infancia y Juventud asumen la representación legal de los Menores no acompañados en estos asuntos (Art. 10 párrafo 3 y párrafo 6 Bundesamt für Fremdenwesen und Asyl-Verfahrensgesetz [Ley de la Oficina Federal de Inmigración y Procedimientos de Asilo]).

En cumplimiento del Art. 21 de la Directiva de Acogida refundida (2013/33/UE), Art. 2 párrafo 2 de la Ley Federal de Apoyo a la Asistencia Social Básica establece que las relaciones familiares, las particularidades étnicas y las necesidades especiales de las personas vulnerables deben tenerse en cuenta a la hora de asignar a las personas a los centros de acogida (S. Heilemann, 2017).

La tutela para los menores no acompañados se regula por separado de la legislación sobre el asilo o la asistencia social básica. En su lugar, las disposiciones respectivas se encuentran en el Código Civil General. Los tribunales tienen que nombrar a un Kinder- und Jugendhelferträger [Autoridad de Servicios para Niños y Jóvenes] como tutor del menor si se necesita un tutor legal y no se puede encontrar a otra persona adecuada (por ejemplo, un familiar) (Art. 209 del Código Civil General).

En lo que respecta a las disposiciones sobre **alojamiento y cuidados**, el documento legal austriaco más importante es el Grundversorgungsvereinbarung (**Acuerdo Básico de Apoyo al Bienestar**), que define el tipo de condiciones de acogida y las prestaciones máximas que deben proporcionarse a quienes solicitan asilo y a otros grupos destinatarios del acuerdo, incluidos los menores no acompañados. Se entiende por Acuerdo de Apoyo Asistencial Básico el Acuerdo entre el Gobierno Federal y los Gobiernos Provinciales, de conformidad con el artículo 15a B-VG (Ley Constitucional Federal), relativo a las medidas conjuntas para la concesión temporal de apoyo asistencial básico a los extranjeros necesitados de asistencia y protección en Austria (Boletín Oficial Federal, 2018).

El artículo 7 del Acuerdo reconoce a los menores no acompañados como un grupo vulnerable que necesita cuidados y protección adicionales durante su acogida inicial y estabilización. En caso necesario, los menores recibirán apoyo pedagógico y psicológico y serán alojados conforme a su nivel individual de autonomía. Además de un alojamiento adaptado a los niños y a las niñas, los menores no acompañados dispondrán de una estructura diaria (por ejemplo, educación, ocio, deportes, actividades en grupo e individuales, tareas domésticas) y recibirán asistencia en las cuestiones relativas a la tramitación del asilo sobre su edad, identidad, país de origen, la situación de vida de los

miembros de su familia en el extranjero, así como las perspectivas de los miembros de su familia y las posibilidades de reunificación.

Asimismo, se elaborará un plan de integración y una hoja de ruta para la trayectoria educativa y profesional de cada menor de acuerdo con los objetivos de autosuficiencia. En particular, la atención a los menores no acompañados comprende la elaboración de un plan de integración y medidas de preparación en materia de escolarización, formación profesional y empleo (Art. 7 apartado 3 Acuerdo Básico de Apoyo Asistencial). Además, se imparten cursos de alemán con una extensión de 200 unidades lectivas por menor no acompañado (Art. 9 Convenio de Apoyo al Bienestar Básico Art. 7 párrafo 1 nº 2 y 4).

Estrategia de integración

La estrategia de integración de Austria se basa en el Plan Nacional para la Integración (2010) establecido en 2010 y vigente hasta la fecha. Aparte de este plan general, se han puesto en marcha otros planes de integración más específicos centrados en determinados temas o grupos de población a través del Plan de integración de los refugiados de 50 puntos (2016) publicado en 2016. El plan de acción para la integración se aplica sobre todo a través de un programa obligatorio denominado Acuerdo de Integración.

Ámbitos de acción

- **Idioma y educación;** El PNA destacó la importancia de los conocimientos de alemán como base para una integración satisfactoria. El Estado federal debe proporcionar a las personas a las que se ha concedido asilo y a las personas beneficiarias del estatuto de protección subsidiaria cursos de alemán hasta el nivel A2; esto se aplica a las personas a partir de los 15 años y, por tanto, incluye a los menores no acompañados. Las personas a las que se concede asilo y los beneficiarios y beneficiarias del estatuto de protección subsidiaria deben firmar lo que se denomina una "declaración de integración". Al firmar esta declaración, se comprometen, en primer lugar, a respetar los valores fundamentales del ordenamiento jurídico y social y, en segundo lugar, a participar en los cursos de alemán y de valores y a completarlos (Art. 6 párrafo 1 de la Ley de Integración).
- **Trabajo y empleo;** Estatuto de asilo o de protección subsidiaria: Los Menores no Acompañados con estatuto de asilo o de protección subsidiaria tienen acceso sin restricciones al mercado laboral (Hancilova y Knauder, 2011) . Además del acceso a la formación profesional y al empleo, como se indica en el cuadro anterior, los menores no acompañados alojados en centros de acogida en el contexto de la ayuda asistencial básica también pueden realizar actividades auxiliares en el centro de acogida (por ejemplo, limpieza, cocina) o llevar a cabo dichas actividades por cuenta del gobierno federal, la provincia o el municipio (por ejemplo, trabajos de jardinería). Estas actividades se remuneran con una asignación económica pero no cuentan como empleo (art. 7, apdo. 3 de la Ley de Apoyo a la Asistencia Básica del Gobierno Federal).
- Cuestiones sanitarias y sociales; Prestación del seguro de enfermedad obligatorio

Asistencia sanitaria para Menores no Acompañados

Healthcare provision	UAMs receiving basic welfare support	UAMs in facilities of the Children and Youth Service Authorities
Emergency treatment	Must be provided in any case (Art. 6 para 4 Basic Welfare Support Agreement).	Is provided (Mancheva/Nonchev, 2013: 41).
Basic medical care	Payment of contributions of general health insurance (Art. 6 para 1 subpara 5 Basic Welfare Support Agreement).	If UAMs are accommodated in facilities of the Children and Youth Service Authorities then they are usually covered by the general health insurance. ¹¹³
Specialised health care	Treatment that is not covered by the health insurance may be paid upon request (Art. 6 para 1 subpara 6 Basic Welfare Support Agreement).	No information available.
Psychological support / counselling	Provided if needed (Art. 7 para 1 Basic Welfare Support Agreement).	Access to psychological support depends on the respective policies of the provinces; in the context of trafficked children the Children and Youth Service Authorities may also offer such services (Mancheva/Nonchev, 2013: 41). In the case of UAMs accommodated in the Viennese Youth Welfare Authority' reception facility Drehscheibe, access to psychological support is provided. ¹¹⁴

(Koppenberg, 2014). En lo que respecta al acceso al apoyo psicológico, en 2021 se introdujo un nuevo proyecto llamado RESET, financiado por el Ministerio de Asuntos Sociales. Proporciona financiación adicional a las organizaciones que ofrecen psicoterapia a los refugiados. (AIDA, 2021)

- **La vivienda** y la dimensión regional de la integración; La política de vivienda y las actividades de integración están estrechamente entrelazadas, especialmente en los municipios que tienen poca experiencia en políticas de integración. Se considera necesario reforzar la responsabilidad política en materia de integración y crear consejeros municipales para los asuntos de integración.

En Austria, la **transición a la edad adulta** ya no incluye el derecho a un tutor o tutora. Además, los Menores no Acompañados que cumplen 18 años tienen que mudarse de los centros de acogida específicos destinados para ellos. El procedimiento de traslado puede resultar complejo cuando hay que interrumpir los servicios sociales, como la escolarización y la formación profesional, se interrumpe la socialización y/o se separa a los hermanos entre sí. En casos excepcionales, los antiguos menores pueden permanecer en su centro de acogida durante un periodo de tiempo limitado (por ejemplo, hasta que terminen sus estudios). La Ley Federal de Servicios para la Infancia y la Juventud prevé la posibilidad de que los antiguos UAM sigan recibiendo cuidados y apoyo educativo en determinadas condiciones, pero sólo hasta una edad máxima de 21 años. (Koppenberg, 2014).

Bélgica

Directivas europeas vinculantes para el Derecho nacional

- Directiva 2000/78/CE, de 27 de noviembre de 2000, establece un marco general para la igualdad de trato en el empleo y la ocupación; Directiva 2000/43/CE del Consejo, de 29 de junio de 2000, relativa a la aplicación del principio de igualdad de trato de las personas independientemente de su origen racial o étnico.
- Circular de la Fiscalía General de 11 de octubre de 2004; Directiva ministerial sobre la búsqueda de personas desaparecidas de 20 de febrero de 2002 adaptada el 20 de abril de 2003.
- Resolución del Consejo de 26 de junio de 1997 relativa a los menores no acompañados nacionales de terceros países.
- Reglamento Dublín II (2003)
- Directiva 2003/9/CE de la UE (Ley de acogida)
- Directiva 2004/81/CE de la UE relativa a la expedición de un permiso de residencia a nacionales de terceros países que sean víctimas de la trata de seres humanos o hayan sido objeto de una acción de ayuda a la inmigración ilegal, que cooperen con las autoridades competentes.
- Directiva 2004/83/CE de la UE
- Directiva 2005/85/CE de la UE (Procedimientos de asilo)

El proceso de integración en Bélgica comienza en los centros de acogida por los trabajadores y trabajadoras sociales y con la ayuda del tutor o tutora. Durante este periodo de tiempo, los menores no acompañados desarrollan un "proyecto de vida" que suele implicar un enfoque individualizado para cada menor, en función de sus capacidades. Además, se proporcionan múltiples proyectos pertenecientes a la preparación para la vida adulta, incluyendo la gestión de su propio presupuesto y aprender a preparar sus comidas con el objetivo de vivir de forma independiente y estar suficientemente integrados en la sociedad belga. La educación es uno de los principales pasos hacia la integración. Además de la educación, los Menores no Acompañados se benefician de otros derechos sociales y económicos: derecho a ayudas y prestaciones sociales, acceso a la atención sanitaria y derecho al trabajo.

- **Educación**

Todos los niños, niñas y adolescentes de Bélgica, incluidos los menores no acompañados, tienen derecho a la educación conforme a la ley. La educación es obligatoria para la enseñanza primaria y secundaria. Para los menores no acompañados, la enseñanza obligatoria entra en vigor a partir del sexagésimo día tras la inscripción en el "Registro de Extranjeros". En Bélgica, el proceso de integración depende de las Regiones y las Comunidades. La Comunidad flamenca ha desarrollado la llamada "inburgeringsbeleid" (política de integración cívica), dirigida también a los menores no acompañados. El establecimiento de "clases de acogida" para los recién llegados, con el objetivo principal de enseñar la lengua, así como el sistema sociocultural belga, facilita el acceso al sistema educativo. En la Comunidad francófona, los nacionales de terceros países participan en "clases puente" (classes passerelles), con arreglo a un decreto adoptado el 14 de junio de 2001 que vincula a los alumnos y alumnas con las instituciones regulares del país, los proveedores de asistencia o las organizaciones de formación (De Bauche y De Bruycker, 2012).

- **Acceso al Bienestar Social**

El Estado belga, de conformidad con el artículo 22 de la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño (CDN) de 20 de noviembre de 1989, proporciona ayuda social a través de los Centros Públicos de Bienestar Social a todas las personas, incluidos los menores no acompañados, que no pueden permitirse una vida digna. No obstante, en el caso

de las personas alojadas en centros, la ayuda se presta en especie (alojamiento, alimentación, ropa, asistencia psico-médico-social y una pequeña dieta diaria). (<http://www.ibz.be>).

Una vez obtenido el estatuto de refugiado o la protección subsidiaria pueden acceder a la protección social, a la escolarización, a la asistencia jurídica y psicológica, beneficiarse del alojamiento en alojamientos especializados y formar parte de una familia de acogida, lo que les permitiría integrarse social y culturalmente (Comisión Europea, 2021).

- **Acceso a la Asistencia Sanitaria**

Fundamento constitucional. El artículo 23 de la Constitución belga de 1994 establece que "toda persona tiene derecho a llevar una vida acorde con la dignidad humana [...] Para ello, la legislación, las leyes federadas y las normas contempladas en el artículo 134 garantizan los derechos económicos, sociales y culturales, teniendo en cuenta las obligaciones correspondientes, y determinan las condiciones para ejercerlos. Estos derechos incluyen, entre otros: el derecho a la seguridad social, a la asistencia sanitaria y a la asistencia social, médica y jurídica" (Koppenberg, 2014). Desde el momento en que un nacional de un tercer país solicita protección internacional en Bélgica, el Estado federal se hace responsable de la prestación de asistencia sanitaria. Las personas solicitantes de asilo tienen derecho a acceder a la asistencia sanitaria, que es gratuita, pero no están integradas en el régimen obligatorio del seguro nacional de enfermedad para los ciudadanos belgas. Independientemente de que los menores no acompañados sean o no ciudadanos de la UE, cuentan con la misma protección en virtud de la legislación belga. El artículo 10§1 de la Ley de 24 de diciembre de 2014 establece que "Los tutores garantizan que el menor vaya a la escuela y reciba apoyo psicológico y atención médica adecuada". Por lo tanto, los menores no acompañados tienen acceso a la asistencia sanitaria en el marco del régimen RIZIV-INAMI.

Los menores no acompañados pueden inscribirse en el seguro nacional de enfermedad e invalidez (AMI - ZIV) tras 3 meses de asistencia escolar o exentos de asistencia escolar por un organismo oficial cuando viven en un centro de acogida colectivo. Por lo tanto, deben inscribirse al AMI - ZIV antes de llegar al ILA - LOI. Fedasil determina honorarios fijos para la atención psicológica, aplicables para todos los gastos de atención psicológica a excepción de la ILA - LOI gestionada por el CPAS - OCMW. En este caso, el CPAS - OCMW suele seguir las normas vigentes de pago de los psicólogos. Los menores en situación irregular siguen obteniendo este derecho, hasta que pierden la condición de menores (AIDA, 2021).

- **Acceso al empleo**

En Bélgica, los menores no acompañados tienen acceso a un trabajo de estudiante si cumplen determinadas condiciones;

1. Estar en posesión de un documento de residencia (inscripción en el registro de extranjeros).
2. Obtención de un contrato de trabajo de estudiante.
3. Expedición de un permiso de trabajo de tipo C, en caso necesario.
4. 20 horas de trabajo semanales como máximo y el trabajo tiene que ser compatible con los estudios.
5. El menor ha cumplido 15 años y está cursando estudios a tiempo completo o ha terminado el plan de estudios. (EMN 2009).

Italia

Marco jurídico

El sistema jurídico en Italia ofrece un marco de protección para los niños, niñas y adolescentes más vulnerables que viajan no acompañados, independientemente de si solicitan o no protección internacional. La salvaguarda y protección de los menores extranjeros no acompañados están garantizadas por varias disposiciones, entre las que destacan principalmente el Texto Único sobre Inmigración (Decreto Legislativo n. 286/1998), su reglamento de aplicación (D.P.R. n. 394/1999); el reglamento 535/1999 relativo a las tareas del Comité de Menores Extranjeros, cuyas competencias desde 2012 han sido transferidas a la Dirección General de Políticas de Inmigración e Integración del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales; (integrazione migranti, nn.d.). Con arreglo a la legislación italiana en materia de inmigración, los menores no pueden ser expulsados y tienen derecho a la educación, independientemente de su situación migratoria o la de sus progenitores o adultos responsables. Por otra parte, tienen derecho a obtener un permiso de residencia "para menores" (permesso di soggiorno per minore età), que puede convertirse en un permiso "para adultos" cuando alcancen la mayoría de edad (18 años). Prevén el nombramiento de un tutor o tutora legal y el reconocimiento de los derechos fundamentales de los menores no acompañados, como el derecho a la protección, a la salud, a la educación, a unas condiciones de vida adecuadas que garanticen su bienestar y su desarrollo social, etc. (Griegt, 2017).

Además, Italia es el único país europeo que, en 2017, con la aprobación de la Ley nº 47, la llamada Ley Zamba, (integrazione migranti, nn.d.) adoptó una legislación específicamente dirigida a los menores extranjeros no acompañados, introduciendo cambios significativos en la legislación existente con el objetivo de reforzar las herramientas de protección reconocidas por el sistema italiano en su favor. En particular, la citada ley, introduce explícitamente la prohibición absoluta de rechazar a los menores extranjeros no acompañados en la frontera, que no podrá decretarse en ningún caso.

Por otra parte, la Ley n.º 47/2017 establece en la Dirección General de Políticas de Inmigración e Integración el (Sistema Nacional de Información de Menores No Acompañados) que, a través del censo de la presencia de menores no acompañados en el territorio italiano, permite realizar un seguimiento constante de los movimientos de los menores no acompañados con referencia a su colocación en acogida y su toma a cargo por parte de los servicios sociales territorialmente competentes y gestionar los datos relativos a su registro.

Estrategia de integración

El primer reconocimiento por parte de Italia de determinados actos legislativos para regular los procedimientos de integración de la población migrante en la comunidad italiana se realizó en 1998, mediante el Decreto Legislativo nº 286/1998 ("Ley consolidada de disposiciones relativas a la inmigración y a la condición de los nacionales de terceros países"). Un conjunto de derechos (educación, sanidad, integración social, etc.) se consagraron por primera vez en un marco legislativo unitario. El Decreto Legislativo nº 286/1998 fue modificado por la llamada "Ley Bossi-Fini" (Ley nº 189/2002) y el "Paquete de Seguridad" (Ley nº 125/2008), que establecían, entre otras, disposiciones más restrictivas en materia de expulsión y detención de personas migrantes.

La llamada "crisis de los refugiados", en el contexto de la Primavera Árabe, supuso un punto de inflexión en la política migratoria italiana debido, sobre todo, al mayor número de ciudadanos extracomunitarios en busca de oportunidades

económicas y protección internacional de su historia. La atención se centró en la seguridad", intensificando los controles fronterizos y haciendo una distinción arbitraria entre solicitantes de protección internacional y migrantes irregulares en los pasos fronterizos (Ibrido y Marchese, 2020).

Desde 2012 se introdujo el Acuerdo de Integración (Página web europea sobre integración, s.f.), dirigido a aquellas personas que solicitan asilo de protección internacional que disponen de un permiso de residencia con una validez mínima de un año. En concreto, tienen que firmar un acuerdo con el Estado que, entre otras cosas, les obliga a adquirir un conocimiento adecuado de la lengua italiana. En el marco de este acuerdo, el Estado ofrece un curso de lengua y de educación cívica a las personas solicitantes de asilo mayores de 16 años, a las que se exige un permiso de residencia.

La renovación del permiso de residencia presupone la realización de objetivos de integración evaluados mediante un sistema de créditos. No obstante, hay categorías específicas que están exentas de este requisito, ya sea por ley (como las víctimas de la trata, los menores no acompañados y las personas migrantes con discapacidad) o de facto, ya que no se les puede retirar el permiso (como los beneficiarios y beneficiarias de protección internacional o humanitaria, las personas migrantes familiares, los y las residentes de larga duración y los familiares de ciudadanos de la UE).

Plan e integración

- **Diálogo interreligioso**

El recién firmado Pacto Nacional por un Islam Italiano, que el Estado y las comunidades islámicas se comprometen a aplicar en los próximos años, establece una nueva fase institucional de colaboración con los principales representantes de las comunidades musulmanas de Italia, con el objetivo de facilitar el reconocimiento del islam, promover la transparencia, el respeto mutuo y prevenir la radicalización.

- **Formación lingüística**

El aprendizaje de la lengua italiana representa un derecho pero también un deber, ya que constituye un prerrequisito esencial para un camino concreto hacia la integración social, fundamental para la interacción con la comunidad local, para el acceso al mercado laboral y a los servicios públicos.

Acceso a la educación y reconocimiento de títulos y cualificaciones educativas

El acceso a la educación representa uno de los pilares en materia de integración social. El sistema escolar italiano es universal y gratuito y presta atención a los más vulnerables, como los menores extranjeros no acompañados, que sufren un alto índice de abandono escolar. Un factor importante que facilita la integración social de las personas con derecho a protección es el reconocimiento de los títulos y cualificaciones adquiridos en el país de origen (Ministerio del Interior, 2017).

- **Acceso al empleo y a formación**

En Italia se han puesto en marcha varios programas especiales para ayudar a los menores no acompañados a acceder al mercado laboral. Una de esas prácticas prometedoras de Italia es el proyecto Caminos para la educación, el empleo y la integración de los jóvenes migrantes, coordinado por el Ministerio de Trabajo y Políticas Sociales (2016- 2019). El proyecto se basa en la provisión de un plan de integración individual (que incluye tutorías, asesoramiento, 591 orientación profesional, orientación laboral y unas prácticas de 5 meses en una empresa privada), destinado a ayudar

a los menores no acompañados y a los jóvenes migrantes a ser autosuficientes y a acceder al mercado laboral (Trunk, Sebastio y Melillo, 2022).

- **Acceso a la Asistencia Sanitaria**

En lo que respecta específicamente a los menores, la asistencia sanitaria está siempre garantizada, así como la asignación de un pediatra, independientemente de su situación legal. Antes de 2017, los menores no acompañados disponían de derechos limitados para acceder a los servicios sanitarios. Tras la aprobación del apartado 1 del artículo 14 de la ley 47/17, el registro de todos los menores no acompañados en el sistema nacional de salud (SSN) se hizo obligatorio, independientemente de su situación legal. Se requiere la intervención de mediadores culturales en todas las decisiones relativas a las necesidades sanitarias y educativas de los menores. (Id. art. 14(3).) Ley nº 47 de 7 de abril de 2017) (Barn R, Di Rosa RT, Kallinikaki T. 2021).

- **Acceso a la vivienda y residencia legal**

Tras la reforma de 2020, el alojamiento de las personas beneficiarias de protección internacional se lleva a cabo en el sistema SAI, Sistema de alojamiento e integración (Sistema di accoglienza ed integrazione). El SAI es una red de autoridades locales y ONG financiada con fondos públicos que acoge a menores no acompañados -en algunas condiciones incluso después de que se conviertan en adultos-, a personas beneficiarias de protección internacional y, en caso de que haya plazas disponibles, a personas solicitantes de protección internacional y a aquellas que hayan obtenido algún otro permiso de residencia por motivos específicos, entre ellos beneficiarios y beneficiarias de protección nacional (AIDA, 20220).

Desde 2012 se introdujo el Acuerdo de Integración (Página web europea sobre integración, s.f.), dirigido a aquellas personas que solicitan asilo de protección internacional que disponen de un permiso de residencia con una validez mínima de un año. En concreto, tienen que firmar un acuerdo con el Estado que, entre otras cosas, les obliga a adquirir un conocimiento adecuado de la lengua italiana. En el marco de este acuerdo, el Estado ofrece un curso de lengua y de educación cívica a las personas solicitantes de asilo mayores de 16 años, a las que se exige un permiso de residencia.

La renovación del permiso de residencia presupone la realización de objetivos de integración evaluados mediante un sistema de créditos. No obstante, hay categorías específicas que están exentas de este requisito, ya sea por ley (como las víctimas de la trata, los menores no acompañados y las personas migrantes con discapacidad) o de facto, ya que no se les puede retirar el permiso (como los beneficiarios y beneficiarias de protección internacional o humanitaria, las personas migrantes familiares, los y las residentes de larga duración y los familiares de ciudadanos de la UE).

Países Bajos

Marco General

Al igual que a las personas solicitantes de asilo adultos, a los menores no acompañados que necesitan protección se les concede asilo. Pero debido a su edad se les aplican una serie de medidas especiales:

- A los menores extranjeros no acompañados se les asigna un tutor o tutora hasta que cumplen 18 años.
- A los menores extranjeros no acompañados menores de 15 años la Fundación Nidos les asigna familias de acogida. Los mayores de 15 años y los menores de 15 que no pueden ser acogidos por familias de acogida son alojados por la Agencia Central de Acogida de Solicitantes de Asilo (COA). Se les aloja en pequeños centros de acogida con supervisión las 24 horas del día.
- El Servicio de Inmigración y Naturalización (IND) dispone de salas de entrevistas especiales para niños y niñas menores de 12 años (por ejemplo, con juguetes). Parte del personal está especialmente formado para entrevistar a los menores e interrogarles de forma adecuada a su edad y a su madurez.

Los menores no acompañados en los Países Bajos tienen derecho a alojamiento, educación, atención sanitaria y apoyo, al igual que los demás niños y niñas (Gobierno nl.nd)

Marco jurídico y normativo

Principales actos legislativos relativos a los procedimientos de asilo, las condiciones de acogida, la detención y el contenido de la protección.

Título en inglés	Título original (holandés)	Abreviatura	Enlace web
General Administrative Law Act	Algemene Wet Bestuursrecht (AWB)	GALA	https://bit.ly/2MsyllS (NL)
Aliens Act 2000	Vreemdelingenwet 2000 (Vw 2000)	Aliens Act	https://bit.ly/3qUN0MS (NL) http://bit.ly/1CPkXEI (EN)
Act of the Central Agency of Reception	Wet Centraal Opvang Orgaan (Wet COA)	Reception Act	https://bit.ly/36cQane (NL)
Aliens Labour Act	Wet Arbeid Vreemdelingen (Wav)	Aliens Labour Act	https://bit.ly/3a8zONB (NL)

(AIDA, 2022)

Acceso a la educación

En virtud de lo dispuesto en el artículo 3 de la Ley de Educación Obligatoria, la educación es obligatoria para todos los menores de 18 años. Todos los menores tienen derecho a la educación en virtud de los tratados internacionales y su escolarización es obligatoria en los Países Bajos. Esto se aplica tanto a los niños, niñas y adolescentes con derecho de residencia como a los menores sin derecho de residencia (AIDA, 2022).

La educación primaria podrá impartirse en un centro para personas solicitantes de asilo como en una escuela primaria "ordinaria". Los menores comienzan en clases específicas de lengua donde aprenden neerlandés y de ahí pasan al sistema de educación general. En la educación ordinaria también se presta atención al dominio del neerlandés y al aprendizaje de la cultura neerlandesa.

Los niños y niñas que a su llegada estén en edad de cursar la enseñanza secundaria (12 años) comenzarán en una "Internationale Schakel Las" [Clase Internacional de Transición] (ISK) donde pueden permanecer un máximo de dos años. Centrándose en gran medida en la educación lingüística (80%) en la ISK, los niños y niñas estarán preparados para la educación ordinaria. Al dominar un nivel suficiente de neerlandés, el menor podrá asistir a la educación ordinaria (Zijlstra et al., 2017).

Acceso a la Asistencia Sanitaria

Los menores no acompañados solicitantes de asilo tienen acceso a los servicios sanitarios en las mismas condiciones que los demás niños y niñas. Reciben asistencia adicional en instalaciones de acogida separadas. Se les asigna un tutor o tutora de la Fundación Nidos, que se encarga de alojar a los niños y niñas y de proporcionarles un seguro médico. Si se rechaza su solicitud, conservan su derecho a vivir en los centros de acogida de asilo, a beneficiarse de los servicios sanitarios y su derecho a la educación hasta su salida, según el artículo 6 de las Medidas relativas a los solicitantes de asilo y otras categorías de extranjeros (Noret, 2017).

En general, los menores no acompañados disponen del mismo acceso a servicios como la tutela y la educación, independientemente de su estatus de residencia (refugiados menores, personas solicitantes de asilo y personas migrantes en situación irregular). En cambio, el acceso a los servicios sanitarios de los menores indocumentados sin estatuto legal de residencia puede ser más restringido que el de los jóvenes neerlandeses acogidos en el sistema de asistencia a menores. Por ejemplo, la evaluación de la necesidad de atención psicosocial debe renovarse cada seis meses, en lugar de los 12 meses habituales para los menores neerlandeses (Decreto de la Ley de Juventud [Besluit Jeugdwet], artículo 2.1, secciones 2 y 3). Una vez que los menores no acompañados cumplen 18 años, y si se encuentran en situación irregular, dejan de tener derecho a los servicios sociales y a la educación, y sólo tienen acceso a la atención médica básica. En algunas situaciones, tienen derecho a acceder a instalaciones básicas de alojamiento (Oxfam, s.f.)

Menores no acompañados que alcanzan la mayoría de edad

Para los menores no acompañados, cumplir dieciocho años significa que tienen que abandonar los centros de acogida para menores. Si se encuentran en espera del resultado en el proceso de asilo, son trasladados a centros para adultos y reciben un mínimo de prestaciones sociales. Si se rechaza la solicitud y se agotan todos los recursos legales, los menores no acompañados tienen que abandonar el centro de acogida y deben valerse por sí mismos. A partir de ese

momento, se les considera personas migrantes irregulares que deben organizar su regreso "voluntario" al país de origen o, de lo contrario, pueden verse obligados a abandonar los Países Bajos.

En los Países Bajos existen varias iniciativas para apoyar a los jóvenes no acompañados después de cumplir los dieciocho años. El apoyo se centra en las condiciones de vida primarias, los procedimientos legales y la educación, en la creación de una perspectiva de futuro positiva, la integración en los Países Bajos y/o el regreso de los jóvenes a su país de origen (Zijlstra et al., 2017).

Ciertas ciudades de los Países Bajos tienen o financian servicios para los menores no acompañados mayores de edad, denominados "equipos ex-ama", haciendo referencia "ama" al término neerlandés para menor no acompañado. La ciudad de Utrecht, por ejemplo, apoya económicamente al equipo local de ex-ama del Consejo Holandés para los Refugiados. El equipo se creó en 2003 en respuesta a los niños y niñas sin hogar, en situación irregular y no acompañados que vivían en la ciudad. El objetivo principal del equipo es apoyar a los menores no acompañados en su camino hacia la autosuficiencia, independientemente de su estatus de residencia. Para ello se crea una red de apoyo, se ofrece orientación intensiva (incluida la relativa al estatus de residencia) y se crea algún tipo de estabilidad para los menores no acompañados mayores de edad. El servicio, prestado por profesionales con formación jurídica, comienza de forma incremental seis meses antes de que el menor cumpla los 18 años, cuando Nidos, el servicio gubernamental encargado del alojamiento y la tutela de los menores no acompañados, empieza a compartir información con el equipo ex-ama de Utrecht. La ayuda y orientación que pueden recibir los jóvenes no tiene fecha de finalización. En la ciudad de Eindhoven, la organización Vluchteling in de Knel174 ('VIDK') ayuda a las personas en situación irregular, incluidos los jóvenes, a lograr perspectivas de futuro sostenibles. Se trata de un proyecto específico para los Menores no Acompañados con permiso de residencia que cumplen dieciocho años tienen derecho a las mismas facilidades que los holandeses; pueden trabajar, alquilar su propia vivienda y, si quieren estudiar, pueden solicitar una beca de estudios u otras prestaciones sociales (Van der Venet, 2022).

España

Marco jurídico-Normativa de protección de menores.

- Constitución Española de 1978. En la Constitución, la infancia está presente en el Título I dedicado a los derechos y deberes fundamentales. Por tanto, el artículo 39, apartado cuarto, establece que los niños y niñas gozarán de la protección prevista en los acuerdos internacionales que velen por sus derechos.
 - Ley 21/1987, de 11 de noviembre, por la que se modifican determinados artículos del Código Civil y de la Ley de Enjuiciamiento Civil en materia de Adopción (BOE nº 275 de 17 de noviembre de 1987).
 - Ley Orgánica 1/1996, de 15 de enero, de Protección Jurídica del Menor, de modificación parcial del Código Civil y de la Ley de Enjuiciamiento Civil (BOE núm. 15, de 17 de enero de 1996).
 - Código Civil (*Net for U Spain, n.d.*)

España aún no ha transpuesto la Directiva de Requisitos refundida, procedimientos de asilo y condiciones de acogida (AIDA, 2022).

Representación legal-Tutela

El ordenamiento jurídico español asignará a la administración pública el deber de Tutela, en los casos de declaración de desamparo de un menor no acompañado. La representación administrativa de los Menores no Acompañados se centra especialmente en acogerles en centros de protección y proporcionarles una educación, instalaciones sanitarias públicas y acceso al trabajo cuando alcancen la mayoría de edad. En resumen, en España, la ejecución material de los derechos de los menores no acompañados es un deber de las instituciones públicas.

El artículo 215 del Reglamento de la Ley Orgánica 4/2000, sobre derechos y libertades de las personas extranjeras en España y su integración social, establece:

"En la Dirección General de las Fuerzas y Cuerpos de Seguridad existirá un registro de menores no acompañados con fines exclusivamente identificativos, que será coordinado por el Fiscal General del Estado, para el cumplimiento de las competencias atribuidas al Ministerio Fiscal por el artículo 35 de la Ley Orgánica 4/2000, en el ámbito de su función de garantía y protección del interés del menor" (*Net for U Spain, s.f. pg 12*).

Acceso a la vivienda

La competencia para la tutela de los menores extranjeros no acompañados corresponde a los servicios de protección de menores de las distintas regiones de España en las que se encuentre el menor. Cada una de las Comunidades Autónomas ha desarrollado su propio procedimiento de acogimiento residencial para atender a estos menores, por lo que las prácticas y los recursos son muy diferentes de una región a otra. En algunos casos, se han creado centros específicos para menores no acompañados tanto para la fase de acogida inicial como para la de larga estancia. En otros casos, se promueven recursos específicos para la primera acogida y posteriormente se busca progresivamente la integración (*Net for U Spain, s.f.*)

Acceso a la educación

El acceso a la educación gratuita es un derecho de todos los niños y niñas en España y la escolarización de los menores es obligatoria de los 6 a los 16 años. Este derecho no se regula explícitamente en la Ley de Asilo, pero está garantizado por otras normativas relativas a extranjería y menores.

El esquema de integración escolar de los niños y niñas solicitantes de asilo varía en función de la Comunidad Autónoma en la que se encuentren, ya que cada Administración regional gestiona y organiza los sistemas escolares a su medida. Algunas Comunidades cuentan con aulas preparatorias, otras con tutoras y tutores dentro de la clase formal y otras no ofrecen servicios extra o especializados para facilitar la integración en la escuela (AIDA, informe de país, 2016).

Acceso a la Asistencia Sanitaria

La legislación sobre inmigración garantiza el pleno acceso a la asistencia sanitaria de todos los menores extranjeros en igualdad de condiciones que los españoles.

El apartado 4 del artículo 3º de la Ley 16/2003 establece que "en todo caso, las personas extranjeras menores de 18 años recibirán asistencia sanitaria en las mismas condiciones que los españoles". Esta disposición establece claramente

que todos los menores, incluidos los no acompañados, tienen acceso a los servicios sanitarios, en las mismas condiciones que los menores españoles, es decir, de forma gratuita.

En lo que respecta más específicamente a los menores no acompañados "solicitantes de asilo", el artículo 47 de la Ley 12/2009 señala que los menores solicitantes de protección internacional que sean "víctimas de cualquier forma de maltrato [...] o víctimas de un conflicto armado, reciben toda la asistencia sanitaria, así como la atención especializada y psicológica necesaria" (Noret, 2017).

Transición a la vida adulta

En España se han desarrollado algunos programas de asistencia sanitaria para jóvenes, antiguos menores tutelados, pero no podemos decir que exista un sistema generalizado de transición para la vida adulta. Como posibilidades de regularización, los menores que alcancen la mayoría de edad en situación regular, con un permiso de residencia, dispondrán de tres meses para renovarlo a la expiración del mismo. Al no mantenerse la minoría de edad que dio origen al permiso, estos menores tendrán que transformar este documento en una autorización de residencia y trabajo.

Por otra parte, los que tengan 18 años que se encuentren en situación irregular, podrán solicitar, a iniciativa del órgano de tutela, un permiso de residencia por circunstancias excepcionales que se concederá en función de una serie de criterios de valoración discrecional (básicamente la participación en actividades de formación e integración) (*Net for U Spain, s.f.*).

Grecia

Marco jurídico

1. Ley 4375/ 2016: "Organización y funcionamiento Servicio de Asilo, Autoridad de Apelación, Servicio de Acogida e Identificación, establecimiento de una Secretaría General de Acogida, disposiciones para el trabajo de las personas beneficiarias de protección internacional y otras disposiciones" Adaptación de la Legislación Griega a las disposiciones de la Directiva 2013/32 / UE del Parlamento de la Unión Europea y del Consejo, "sobre procedimientos comunes para la concesión y retirada del régimen de protección internacional".
2. Ley 4375/2016: artículo 34: nombramiento de un menor no acompañado y Comisario Temporal y Permanente, artículo 45: procedimiento de solicitud de menores no acompañados de protección internacional de provisión, artículo 46: Evitar la detención de menores.
3. Decreto presidencial: 220/2007 "sobre la acogida de las personas solicitantes de asilo"- adaptación de la legislación griega a las disposiciones de la Directiva 2003/9 / CE de 27 de enero de 2003 sobre el tema con los requisitos mínimos para la acogida de quienes solicitan asilo en los Estados miembros. Artículo 19: procedimiento de asilo - solicitud de protección internacional de conformidad con la Convención de Ginebra.
4. L.3907 / 2011 "establecimiento de un servicio de asilo y servicio de primera acogida"-ajuste de la legislación griega a sus disposiciones Directiva 2008/15 / CE sobre las normas públicas en los Estados miembros para el retorno de los nacionales de terceros países que residen ilegalmente".

5. Artículo 32 L.3907 / 2011 (por el que se incorporó al ordenamiento jurídico griego el artículo 17 de la Directiva 2008/15 / CE) combinado con el artículo 46 L.4375 / 2016: Los menores no acompañados son retenidos como solución de último recurso únicamente con el fin de remitirlos a la estructura de acogida. Periodo máximo de reserva: 25 días y en circunstancias excepcionales ampliación de la reserva hasta 20 días (Ley 3907, 2011).

Tutela

Las autoridades competentes en materia de protección de menores no acompañados adoptarán inmediatamente las medidas adecuadas para: garantizar la representación necesaria de los menores no acompañados con el fin de asegurar el ejercicio de sus derechos, así como el cumplimiento de las obligaciones establecidas en el presente. Para ello, todas las autoridades públicas y todo tercero, que sea informado de cualquier forma de la llegada o presencia de un menor no acompañado, informarán sin demora al Departamento de Protección Grupos Vulnerables, Refugiados-Solicitantes de Asilo de la Dirección General de Bienestar Social. Ésta última adopta las medidas necesarias para nombrar a un comisariado encargado del asunto y designar al fiscal competente. Se informa al menor no acompañado inmediatamente del nombramiento de un comisariado. El comisario o comisaria desempeñará sus funciones con vistas a salvaguardar el interés superior y el bienestar general del menor. La persona que actúe como comisario sólo será sustituida en caso necesario. Las personas cuyos intereses entren en conflicto o puedan entrar en conflicto con los intereses del menor no acompañado no podrán designarse como comisarios. Las autoridades competentes para la protección de los menores no acompañados evalúan periódicamente la idoneidad de los comisarios y comisarias, así como la disponibilidad de los medios necesarios para la representación de los menores no acompañados (*cisotra.eu, s.f.*).

Transición a la vida adulta

La mayoría de los Centros de Acogida no pueden seguir recibiendo a menores no acompañados cuando alcanzan la mayoría de edad. Por lo tanto, tienen que trasladarse a un centro de acogida con otros adultos. En raras ocasiones, el menor no acompañado puede permanecer en el Centro de Acogida hasta que pueda encontrar un trabajo y mantener una vida autónoma, pero esa es la excepción.

La transición a la edad adulta no significa que el individuo quede excluido del acceso a la enseñanza secundaria, si desea continuar sus estudios. Tras convertirse en adulto, el menor no acompañado puede obtener un permiso de trabajo (*cisotra.eu, s.f.*).

Acceso a la educación

Según la legislación nacional, los menores no acompañados gozan de los mismos derechos en materia de educación, formación, salud, apoyo lingüístico con los demás niños y niñas que viven en Grecia.

La Ley .4251/2014 art. 21 (Capítulo F) define los derechos comunes de los nacionales de terceros países. Según el artículo: "Los menores ciudadanos de terceros países, residentes en territorio griego, están sujetos a la escolarización obligatoria, al igual que los nacionales. Los menores de terceros países que cursen todos los niveles de enseñanza, tienen, sin restricciones, acceso a las actividades escolares o a la comunidad educativa".

Acceso a la Asistencia Sanitaria

De conformidad con el artículo 33, apartado 2, de la ley 4368/2016, las personas solicitantes de asilo y los refugiados y refugiadas se consideran grupos vulnerables y, por tanto, tienen acceso gratuito al sistema sanitario público, del mismo modo que los nacionales griegos en situación de indigencia. El artículo 33 de la ley 4368/2016 proporciona acceso gratuito a los servicios médicos y farmacéuticos prestados por el sistema sanitario griego a quienes no están asegurados y a las personas integrantes de "grupos sociales vulnerables". Esto incluye a la población refugiada, a las personas solicitantes de asilo (desde el momento en que expresan su voluntad de solicitar asilo) y los menores independientemente de su situación legal, incluidos los niños y niñas no acompañados y los menores sin residencia legal en Grecia.

De conformidad con el artículo 33 para. 3 de la Ley 4368/2016 y la Decisión Ministerial Conjunta A3(γ)/ΓΠ/οικ.25132/4-4-2016, las personas incluidas en el ámbito de aplicación del artículo 33 deben disponer de un número de la Seguridad Social ("AMKA") para poder acceder a la asistencia sanitaria gratuita en el sistema público de salud. Este número se expide en los Centros de Atención al Ciudadano de toda Grecia ("KEP") o en las oficinas de la Agencia de la Seguridad Social ("EFKA"). Para quienes soliciten asilo y otros integrantes de "grupos vulnerables" que no cumplan los requisitos para que se les conceda una AMKA o no dispongan de ella, el artículo 3 de la Decisión Ministerial Conjunta de 2016 prevé la expedición de una tarjeta sanitaria especial para personas extranjeras ("K.Y.P.A") que da acceso a la asistencia sanitaria gratuita en el sistema público de salud (Amnistía Internacional, 2019).

Acceso al mercado laboral

En Grecia, un menor que ha cumplido 15 años puede, con el consentimiento general de las personas que tienen su custodia, firmar un contrato laboral. Si no dan su consentimiento, el tribunal decide a petición del menor (Código Civil, art.136). Para un empleo regular, las personas deben tener un número de identificación fiscal. En el caso de los menores, se requiere el consentimiento de los progenitores o del tutor o tutora legal. En la práctica, la falta de tutores dificulta que los niños, niñas y adolescentes no acompañados tengan uno. En el momento de la investigación, las personas solicitantes de asilo tenían acceso al mercado laboral desde el momento en que presentaban su solicitud de asilo y obtenían una tarjeta de solicitante de asilo. A partir de enero de 2020, dicho acceso comenzará sólo seis meses después de que uno presente la solicitud de asilo. Las personas beneficiarias de protección internacional tienen acceso al empleo en las mismas condiciones que los nacionales (FRA, 2021).

² MENORES NO ACOMPAÑADOS EXCLUIDOS DEL SISTEMA DE PROTECCIÓN DE MENORES - ESTUDIO DE UN CASO: PAKISTANI CHILDREN IN GREECE REPOR, Agencia de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea. (2021). [en línea] Disponible en: https://fra.europa.eu/sites/default/files/2021-12/fra-2021-unaccompanied-children-greece_en.pdf.

Actividad de evaluación

Al final de la Unidad, cada uno de los participantes realizará una breve autoevaluación.

Se puede realizar en diferentes modalidades:

- Preguntas con respuesta Sí/No
- Cuestionario de verdadero/falso
- Frases en las que el/la participante complete espacios en blanco con palabras clave
- ¿Un trabajo práctico?
- **Tenga en cuenta que las evaluaciones estarán en tiempo real en la página web, y que algunas de ellas podrían incorporarse a la App.*

Selección de buenas prácticas y consejos de los países participantes[1]

Resumen de buenas prácticas y de los objetivos de aprendizaje previstos

Con este módulo, la/el participante adquirirá conocimientos y profundizará respecto a:

- Los Derechos del Niño en los marcos comunitario e internacional.
- El Interés Superior del Menor.
- Pensamiento crítico referente a casos jurídicos.
- Capacidad para comparar las prácticas de seis países de la UE.

Referencias

Convention on the Rights of the Child, 1989, Treaty no. 27531. United Nations Treaty Series, 1577, [online] Available at: <<https://www.ohchr.org/en/instruments-mechanisms/instruments/convention-rights-child>> [Accessed 23 May 2022].

COMMITTEE ON THE RIGHTS OF THE CHILD, 2000, CRC/C/15/Add.137 [online] Available at: <<https://docstore.ohchr.org/SelfServices/FilesHandler.ashx?enc=6QkG1d%2FPPRiCAqhKb7yhsgnXZ0ChBsrwmcy8%2F%2BFNoDE4Sa64tHzpNzsbXq3Q30sI4o3jsxHDLhFxmKv9pOoXVmln%2BicnMnW01r6pX3X6wNZCYU2XPYRFEm%2BI%2FuW>> [Accessed 26 May 2022].

CRC/C/GC/14. 2022. Committee on the Rights of the Children General comment No. 14. [online] Available at: <https://www2.ohchr.org/english/bodies/crc/docs/gc/crc_c_gc_14_eng.pdf> [Accessed 1 June 2022].

UN Committee on the Rights of the Child (CRC), General comment No. 4 (2003): Adolescent Health and Development in the Context of the Convention on the Rights of the Child, 1 July 2003, CRC/GC/2003/4, available at: <https://www.refworld.org/docid/4538834f0.html> [accessed 9 June 2022]

UN Committee on the Rights of the Child (CRC), General comment No. 7 (2005): Implementing Child Rights in Early Childhood, 20 September 2006, CRC/C/GC/7/Rev.1, available at: <https://www.refworld.org/docid/460bc5a62.html> [accessed 9 June 2022]

UN Committee on the Rights of the Child (CRC), General comment No. 20 (2016) on the implementation of the rights of the child during adolescence, 6 December 2016, CRC/C/GC/20, available at: <https://www.refworld.org/docid/589dad3d4.html> [accessed 10 June 2022]

UN Committee on the Rights of the Child (CRC), General comment No. 12 (2009): The right of the child to be heard, 20 July 2009, CRC/C/GC/12, available at: <https://www.refworld.org/docid/4ae562c52.html> [accessed 7 June 2022]

Cypcs.org.uk. 2020. Draft General Comment No. 25 (202x) Children's rights in relation to the digital environment. [online] Available at: <<https://www.cypcs.org.uk/wpcypcs/wp-content/uploads/2021/02/Draft-General-Comment-25.pdf>> [Accessed 8 June 2022].

UN Committee on the Rights of the Child (CRC), General comment No. 3 (2003): HIV/AIDS and the Rights of the Child, 17 March 2003, CRC/GC/2003/3, available at: <https://www.refworld.org/docid/4538834e15.html> [accessed 9 June 2022].

UN Committee on the Rights of the Child (CRC), General comment No. 4 (2003): Adolescent Health and Development in the Context of the Convention on the Rights of the Child, 1 July 2003, CRC/GC/2003/4, available at: <https://www.refworld.org/docid/4538834f0.html> [accessed 9 June 2022]

UN Committee on the Rights of the Child (CRC), General comment No. 9 (2006): The rights of children with disabilities, 27 February 2007, CRC/C/GC/9, available at: <https://www.refworld.org/docid/461b93f72.html> [accessed 9 June 2022].

UN Committee on the Rights of the Child (CRC), General comment No. 15 (2013) on the right of the child to the enjoyment of the highest attainable standard of health (art. 24), 17 April 2013, CRC/C/GC/15, available at: <https://www.refworld.org/docid/51ef9e134.html> [accessed 9 June 2022].

UN Committee on the Rights of the Child (CRC), General comment No. 1 (2001), Article 29 (1), The aims of education, 17 April 2001, CRC/GC/2001/1, available at: <https://www.refworld.org/docid/4538834d2.html> [accessed 10 June 2022]

UN Committee on the Rights of the Child (CRC), General comment No. 17 (2013) on the right of the child to rest, leisure, play, recreational activities, cultural life and the arts (art. 31), 17 April 2013, CRC/C/GC/17, available at: <https://www.refworld.org/docid/51ef9bcc4.html> [accessed 10 June 2022]

UN Committee on the Rights of the Child (CRC), General comment No. 8 (2006): The Right of the Child to Protection from Corporal Punishment and Other Cruel or Degrading Forms of Punishment (Arts. 19; 28, Para. 2; and 37, inter alia), 2 March 2007, CRC/C/GC/8, available at: <https://www.refworld.org/docid/460bc7772.html> [accessed 10 June 2022]

UN Committee on the Rights of the Child (CRC), General comment No. 10 (2007): Children's Rights in Juvenile Justice, 25 April 2007, CRC/C/GC/10, available at: <https://www.refworld.org/docid/4670fca12.html> [accessed 11 June 2022]

UN Human Rights Committee (HRC), CCPR General Comment No. 24: Issues Relating to Reservations Made upon Ratification or Accession to the Covenant or the Optional Protocols thereto, or in Relation to Declarations under Article 41 of the Covenant, 4 November 1994, CCPR/C/21/Rev.1/Add.6, available at: <https://www.refworld.org/docid/453883fc11.html> [accessed 11 June 2022]



Echr.coe.int. 1950. European Convention on Human Rights. [online] Available at: <https://www.echr.coe.int/documents/convention_eng.pdf> [Accessed 15 June 2022]

European Commission - European Commission. EU action on the rights of the child. [online] Available at: <https://ec.europa.eu/info/policies/justice-and-fundamental-rights/rights-child/eu-action-rights-child_en> [Accessed 1 June 2022].

2012. CONSOLIDATED VERSION OF THE TREATY ON EUROPEAN UNION. Official Journal of the European Union C 326/13. Available at: <https://eur-lex.europa.eu/resource.html?uri=cellar:2bf140bf-a3f8-4ab2-b506-fd71826e6da6.0023.02/DOC_1&format=PDF> [Accessed 3 June 2022].

2012 CHARTER OF FUNDAMENTAL RIGHTS OF THE EUROPEAN UNION 2012/C 326/02. [online] Available at: <<https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/HTML/?uri=CELEX:12012P/TXT&from=EN>> [Accessed 2 June 2022].

Anon, Common European Asylum System. Migration and Home Affairs. Available at: https://home-affairs.ec.europa.eu/policies/migration-and-asylum/common-european-asylum-system_en [Accessed July 8, 2022].

European Commission, Directorate-General for Migration and Home Affairs, A common European asylum system, Publications Office, 2014, <https://data.europa.eu/doi/10.2837/65932>

Fra.europa.eu. 2014 UNACCOMPANIED CHILDREN OUTSIDE THE CHILD PROTECTION SYSTEM. [online] p. 55 Available at: <https://fra.europa.eu/sites/default/files/2021-12/fra-2021-unaccompanied-children-greece_en.pdf> [Accessed 14 June 2022].

Papoutsis, E., 2020. The Protection of Unaccompanied Migrant Minors Under International Human Rights Law: Revisiting Old Concepts and Confronting New Challenges in Modern Migrant Flows. [online] Digital Commons @ American University Washington College of Law. Available at: <<https://digitalcommons.wcl.american.edu/auilr/vol35/iss2/3/>> [Accessed 18 July 2022].

Guerra, V. and Brindle, D., 2017. Promoting the social inclusion of migrant children and young people. The duty of social services. [online] ESN-eu.org. Available at: <https://www.esn-eu.org/sites/default/files/publications/25.01.2018_VGReview_Migration_Report_Final.pdf> [Accessed 18 July 2022].

Fra.europa.eu. 2019. Fundamental Rights Report 2019. [online] Available at: <https://fra.europa.eu/sites/default/files/fra_uploads/fra-2019-fundamental-rights-report-2019_en.pdf> [Accessed 18 July 2022].

Grote, J., Müller, A. and Vollmer, M., 2015. EMN Policy Report 2015 - Migration, Integration, Asylum. [online] European Website on Integration. Available at: <https://ec.europa.eu/migrant-integration/library-document/emn-policy-report-2015-migration-integration-asylum_en> [Accessed 18 July 2022].

Euaa.europa.eu. 2018. Annual Report on the Situation of Asylum in the European Union 2018. [online] Available at: <<https://euaa.europa.eu/sites/default/files/easo-annual-report-2018-web.pdf>> [Accessed 18 July 2022].

Asylum Information Database | European Council on Refugees and Exiles. 2022. Criteria and restrictions to access reception conditions - Asylum Information Database | European Council on Refugees and Exiles. [online] Available at: <<https://asylumineurope.org/reports/country/austria/reception-conditions/access-and-forms-reception-conditions/criteria-and-restrictions-access-reception-conditions/>> [Accessed 15 June 2022].

Heilemann, S., 2017. The Accommodation and Care System for Unaccompanied Minors in Austria. [online] Asyl.at. Available at: <<https://www.asyl.at/files/180/30-swsvol15no12017.pdf>> [Accessed 5 July 2022].

Austria: Federal Law Regulating Basic Welfare Support of Asylum-Seekers in Admission Procedures and of Certain Other Aliens (Federal Government Basic Welfare Support Act 2005 - GVG-B 2005) [Austria], 1 September 2018, available at: <https://www.refworld.org/docid/5c863f647.html> [accessed 15 June 2022]

European Website on Integration. 2010. Nationaler Aktionsplan für Integration - Bericht. [online] Available at: <https://ec.europa.eu/migrant-integration/library-document/nationaler-aktionsplan-fur-integration-bericht_en> [Accessed 1 July 2022].

European Website on Integration. 2016. Austria: 50-Points-Plan towards integration of refugees. [online] Available at: <https://ec.europa.eu/migrant-integration/news/osterreich-50-punkte-plan-zur-integration-von-asyliberechtigten-und-subsidiar_en> [Accessed 1 July 2022].

Fedlex.data.admin.ch. 2020. Federal Act on Foreign Nationals and Integration. [online] Available at: <<https://fedlex.data.admin.ch/filestore/fedlex.data.admin.ch/eli/cc/2007/758/20200401/en/pdf-a/fedlex-data-admin-ch-eli-cc-2007-758-20200401-en-pdf-a.pdf>> [Accessed 1 July 2022].

Hancilova, B. and Knauder, B., 2011. Unaccompanied Minor Asylum-seekers: Overview of Protection, Assistance and Promising Practices. [online] Infomie.net. Available at: <http://infomie.net/IMG/pdf/Unaccompanied_Minors_Asym-seeekers_Overview_of_Protection_Assistance_and_Promising_Practices.pdf> [Accessed 4 July 2022].



Asylum Information Database | European Council on Refugees and Exiles. 2021. *Health care - Asylum Information Database | European Council on Refugees and Exiles*. [online] Available at: <<https://asylumineurope.org/reports/country/austria/content-international-protection/health-care/>> [Accessed 4 July 2022].

Koppenberg, S., 2014. *Unaccompanied Minors in Austria: Legislation, Practices and Statistics*. [online] Publications.iom.int. Available at: <https://publications.iom.int/system/files/pdf/unaccompanied_minors_in_austria_en.pdf> [Accessed 1 July 2022].

De Bauche, L. and De Bruycker, P., 2012. *Intra EU Mobility of third-country nationals*. [online] Emnbelgium.be. Available at: <https://emnbelgium.be/sites/default/files/publications/intra-eu_mobility_tcn_be_-_emn_study-en.pdf> [Accessed 5 July 2022].

European Website on Integration. 2021. *Belgium: Complaint against Secretary of State for Asylum and Migration regarding the reception of unaccompanied migrant minors*. [online] Available at: <https://ec.europa.eu/migrant-integration/news/belgium-complaint-against-secretary-state-asylum-and-migration-regarding-reception_en> [Accessed 5 July 2022].

Asylumineurope.org. 2021. *Country Report: Belgium*. [online] Available at: <https://asylumineurope.org/wp-content/uploads/2022/04/AIDA-BE_2021update.pdf> [Accessed 5 July 2022].

Ibz.be. 2009. *Unaccompanied minors in Belgium Reception, return and integration arrangements*. [online] Available at: <<https://www.ibz.be/download/newsletter/EMN%20-%20BE%20report%20Unaccompanied%20Minors.pdf>> [Accessed 5 July 2022].

Integrazionemigranti.gov.it. n.d. *Unaccompanied foreign minors Rules and data on the presence, protection and reception of unaccompanied minors*. [online] Available at: <<https://integrazionemigranti.gov.it/en-gb/Dettaglio-approfondimento/id/38/Unaccompanied-foreign-minors>> [Accessed 5 July 2022].

Grigt, S., 2017. *The Journey of Hope*. [online] Issuu. Available at: <https://issuu.com/educationinternational/docs/grigt_journey_of_hope_2017/10> [Accessed 5 July 2022].

Lavoro.gov.it. n.d. *Minori Stranieri Non Accompagnati*. [online] Available at: <<https://www.lavoro.gov.it/temi-e-priorita/immigrazione/focus-on/minori-stranieri/Pagine/SIM-Sistema-Informativo-Minori.aspx>> [Accessed 5 July 2022].

Ibrido, R. and Marchese, C., 2020. *Integration Policies, Practices and Experiences, Paper 2020/54*. [online] Ecolnet. Available at: <https://www.ecoi.net/en/file/local/2032752/WP5_Italy+Country+Report_Integration.pdf> [Accessed 5 July 2022].

European Website on Integration. n.d. *Governance of migrant integration in Italy*. [online] Available at: <https://ec.europa.eu/migrant-integration/country-governance/governance-migrant-integration-italy_en> [Accessed 5 July 2022].

piano_nazionale_integrazione_eng. 2017. *National Integration Plan for Persons entitled to International Protection*. [online] Available at: <https://www.interno.gov.it/sites/default/files/piano_nazionale_integrazione_eng.pdf> [Accessed 5 July 2022].

Trunk, A., Sebastio, A. and Melillo, L., 2022. In: *Access to the Labour Market for Young Migrants – Case of Italy. Expanding Horizons Business, Management and Technology for Better Society*.

Barn R, Di Rosa RT, Kallinikaki T. *Unaccompanied Minors in Greece and Italy: An Exploration of the Challenges for Social Work within Tighter Immigration and Resource Constraints in Pandemic Times*. *Social Sciences*. 2021; 10(4):134. <https://doi.org/10.3390/socsci10040134>

Asylum Information Database | European Council on Refugees and Exiles. 2022 *Housing - Asylum Information Database | European Council on Refugees and Exiles*. [online] Available at: <<https://asylumineurope.org/reports/country/italy/content-international-protection/housing/>> [Accessed 5 July 2022].

Nidos is the national guardianship institution for unaccompanied and separated children in the Netherlands. All children in the Netherlands should be under either parental authority or guardianship. Nidos is appointed as guardian by the court if the child's parents are unable to exercise parental authority over the child.

Government.nl. n.d. *Unaccompanied minor aliens (AMV)*. [online] Available at: <<https://www.government.nl/topics/asylum-policy/unaccompanied-minor-foreign-nationals-umfns>> [Accessed 5 July 2022].

Asylumineurope.org. 2019. *Country Report: Netherlands*. [online] Available at: <https://asylumineurope.org/wp-content/uploads/2022/04/AIDA-NL_2021update.pdf> [Accessed 5 July 2022].

Zijlstra, E., Rip, J., Beltman, D., van Os, C., J. Knorth, E. and Kalverboer, M., 2017. *Unaccompanied minors in the Netherlands: Legislation, policy, and care. Social Work & Society, International Online Journal*, [online] Volume 15(Issue 2), p.5. Available at: <<http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:hbz:464-sws-1288>> [Accessed 5 July 2022].

Noret, I., 2017. *Access to Healthcare in 16 European Countries*. [online] Doctorsoftheworld.org.uk. Available at: <https://www.doctorsoftheworld.org.uk/wp-content/uploads/import-from-old-site/files/2017_final-legal-report-on-access-to-healthcare-in-16-european-countries.pdf> [Accessed 5 July 2022].

Oxfamitalia.org. n.d. *Teach us for what is coming*. [online] Available at: <<https://www.oxfamitalia.org/wp-content/uploads/2021/06/Teach-us-for-what-is-coming-report.pdf>> [Accessed 5 July 2022].



Van der Vennet, L., 2022. *Turning 18 and Undocumented: Supporting children in their transition into adulthood*. [online] Picum.org. Available at: <https://picum.org/wp-content/uploads/2022/04/Turning-18-and-undocumented_EN.pdf> [Accessed 5 July 2022].

Oiji.org. n.d. *Net for U Spain*. [online] Available at: <https://www.oiji.org/sites/default/files/archivospaginas/spain_-_fundacion_diagrama.pdf> [Accessed 6 July 2022].

Greece: Law No. 3907 of 2011 on the establishment of an Asylum Service and a First Reception Service, transposition into Greek legislation of Directive 2008/115/EC "on common standards and procedures in Member States for returning illegally staying third country nationals" and other provisions. [Greece], 26 January 2011, available at: <https://www.refworld.org/docid/4da6ee7e2.html> [accessed 6 July 2022]

Cisotra.eu. n.d. *Η ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ ΣΥΝΟΠΤΙΚΑ*. [online] Available at: <https://cisotra.eu/wp-content/uploads/2021/04/8-CiSoTRA_ASGREECE_WP2_4_NATIONAL_Report_SHORT_GR_GR.pdf> [Accessed 6 July 2022].

European Website on Integration. 2014. *Law 4251/2014 - Immigration, Social Integration Code and other provisions*. [online] Available at: <https://ec.europa.eu/migrant-integration/library-document/law-42512014-immigration-social-integration-code-and-other-provisions_en> [Accessed 6 July 2022].

reliefweb. 2019. *Greece must immediately ensure that asylum-seekers, unaccompanied children and children of irregular migrants have free access to the public health system*. [online] Available at: <<https://reliefweb.int/report/greece/greece-must-immediately-ensure-asylum-seekers-unaccompanied-children-and-children>> [Accessed 6 July 2022].

Greece, Civil Code, Art. 136

Programa de capacitación para las y los profesionales que trabajan con Menores no Acompañados y Separados de sus familias

Grupo objetivo: Trabajadoras y trabajadores sociales, personal docente, tutoras y tutores, profesorado de idiomas

Modulo 3 Integración social



El apoyo de la Comisión Europea para la producción de esta publicación no constituye una aprobación del contenido, el cual refleja únicamente las opiniones de los autores, y la Comisión no se hace responsable del uso que pueda hacerse de la información contenida en la misma.



Introducción al Módulo

En este módulo de formación se ofrece una visión general de los principales retos relacionados con el acceso a la educación de los menores no acompañados solicitantes de asilo, así como con el acceso al mercado laboral de los niños y niñas que alcanzan la mayoría de edad.

El objetivo de este módulo se centra en identificar algunos de los principales retos en materia de educación de los menores no acompañados solicitantes de asilo y de integración en el mercado laboral, y ofrece soluciones que pueden aplicar los y las profesionales que trabajan con este colectivo.

Entre los principales puntos a tratar se incluyen: los aspectos legales de estos temas, la definición del fenómeno del "abandono escolar temprano", los diversos retos psicológicos, lingüísticos, administrativos y sociales relacionados con la integración escolar, así como las cuestiones relacionadas con la formación profesional y la ayuda en la búsqueda de empleo.

Duración: Este módulo requiere una duración de tres horas para completarse.

Materiales adicionales: Además de los recursos textuales proporcionados directamente en este módulo, se anima a las y los participantes a consultar recursos externos opcionales para ampliar su comprensión de los temas.

Evaluación: Al final de este módulo, podrá realizar un breve examen tipo test para evaluar los conocimientos y las habilidades adquiridas.

Enlaces con otros módulos de esta formación: El módulo está estrechamente relacionado con el Módulo 1 sobre los retos jurídicos de la integración de los Menores no Acompañados y Separados de sus familias, el Módulo 6 sobre los retos psicológicos de los Menores no Acompañados y el Módulo 7 sobre los problemas de la transición a la edad adulta.

Objetivos de aprendizaje incluidos en el módulo

Al finalizar este módulo cada uno de los participantes será capaz de:

- *Explicar los retos clave que acompañan a la integración social de los Menores no Acompañados en la educación y el trabajo;*
- *Interpretar el concepto de abandono escolar temprano (AET) y detectar los primeros signos de AET en los Menores no Acompañados;*
- *Saber cómo ayudar a los Menores no Acompañados a desarrollar su proyecto profesional.*

Unidades del Módulo:

Unidad 1: Acceso a la educación	4
1. Introducción	5
2. Marco jurídico	5
2.1. Clases preparatorias	6
3. Abandono Escolar Temprano (AET)	8
3.1. Datos y cifras	8
3.2. ¿Qué es el fenómeno del abandono escolar temprano?	9
4. Determinantes del abandono escolar y consejos de prevención	10
4.1. Factores organizativos y estructurales de la escuela.	11
4.2. Factores relacionados con las interacciones profesorado-alumnado	11
4.3. Familia y factores sociales	13
5. Factores individuales del abandono escolar temprano	14
5.1. Aspectos generales de la adolescencia	14
5.2. Factores de estrés psicológico comunes del Menor no Acompañado y Separado de su familia	15
5.3. Barreras lingüísticas	18
6. Conclusión	20
Actividades de evaluación	¡Error! Marcador no definido.
Unidad 2: Acceso laboral	22
1. Introducción	23
2. Contexto general europeo	23
3. Orientación profesional para los Menores no Acompañados y Separados de sus Familias	24
3.1. Historias individuales	24
3.2. Arbol de la Vida	25
3.3. Definiciones de trabajo y trabajo decente	26
3.4. Genograma profesional	27
3.5. Conocimiento del mercado laboral	27
3.6. Análisis de los intereses profesionales	28
3.7. El perfil final y el proyecto profesional	28
Actividades de evaluación	¡Error! Marcador no definido.
Bibliografía	30



Unidad 1: Acceso a la educación

Selección de buenas prácticas y consejos de los países participantes:

Resumen de buenas prácticas y de los objetivos de aprendizaje previstos

- Los/las participantes obtendrán una visión general de los principales retos a los que se enfrentan los Menores no Acompañados en la educación (en lo que respecta a la organización escolar, la interacción entre el alumnado y el profesorado, los factores familiares y sociales y los factores individuales) y recibirán consejos sobre cómo afrontarlos.
- Los/las participantes se familiarizarán con el concepto de abandono escolar temprano (AET) y aprenderán a detectar las señales de alarma del AET.
- Los/las participantes descubrirán los distintos componentes de la realidad de los Menores no Acompañados (ser adolescente, estar en una situación estresante, ser estudiante de idiomas).

Contenido de la Unidad

Acceso a la educación

En esta unidad, los/las participantes dispondrán de información útil y ejemplos de buenas prácticas relacionadas con los diferentes retos de los Menores no Acompañados en la asistencia a la escuela y la educación en general. Se abordará la problemática del abandono escolar temprano, así como los diferentes factores y retos en juego que determinan la motivación y la capacidad de aprendizaje de los/las Menores no Acompañados.



1. Introducción

La educación desempeña un papel esencial en la integración de la población migrante. No sólo proporciona conocimientos formales, sino que también ayuda a transmitir la(s) lengua(s), la cultura, las normas y los valores locales. La participación en la educación formal contribuye al asentamiento en un nuevo país porque ofrece un marco institucional que sirve de puerta de entrada a la sociedad en general. Las habilidades y competencias adquiridas sientan las bases para la participación en el mercado laboral y contribuyen a mejorar los resultados económicos y el bienestar general.

Para los Menores no Acompañados en particular, la participación temprana en un sistema educativo, ya sea de transición o formal, es importante porque puede proporcionar la estabilidad y la coherencia que tanto necesitan. En ausencia de sus familias, los Menores no Acompañados se enfrentan solos a un entorno totalmente nuevo. La participación en actividades educativas puede ayudar a reducir los factores de estrés comunes (más información al respecto más adelante) al proporcionar perspectivas más allá de los obstáculos administrativos iniciales, y les prepara para la vida adulta.

No obstante, las investigaciones demuestran que el abandono escolar, o el abandono escolar temprano, como denomina la Unión Europea a este fenómeno, es más frecuente entre las y los estudiantes migrantes que entre los nacionales. Si el abandono escolar es uno de los peores resultados para cualquier menor, lo es aún más para los niños y niñas de origen migrante, ya que pone en peligro los cimientos de su integración social.

Para apoyar a las niñas y niños no acompañados en su itinerario educativo y ayudarles a permanecer en la escuela, es importante adaptar el enfoque educativo y las actividades a sus necesidades. Por ello, uno de los principales retos para quienes trabajan con menores no acompañados (trabajadores/as sociales, equipos de tutores, educadores y profesores y profesoras de idiomas, etc.) es comprender sus necesidades.

La formación especializada para las y los profesionales que trabajan con los Menores no Acompañados no siempre es accesible debido a limitaciones presupuestarias y/o de tiempo. Por lo tanto, esta formación pretende compartir algunos de los aspectos básicos del trabajo con menores no acompañados en el ámbito de la educación, con vistas a reforzar su capacidad de recuperación y facilitar su participación activa en su adaptación a una nueva cultura.

2. Marco jurídico

En primer lugar, antes de adentrarnos en los detalles, conozcamos las disposiciones legales internacionales y europeas relativas a la educación de los Menores no Acompañados y Separados de sus familias.

El **Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (PIDESC)** estipula que los Estados "reconocen el derecho de toda persona a la educación", lo que incluye garantizar que la enseñanza primaria sea gratuita y accesible para todas y todos, que la enseñanza secundaria, incluida la enseñanza técnica y profesional, "sea generalizada y hacerse accesible a todas las personas, por cuantos medios sean apropiados", y que "la enseñanza superior sea igualmente accesible a todos y todas, sobre la base de la capacidad de cada uno" (PIDESC, 1966, Artículo 13).

Estas obligaciones se ven reforzadas en la **Convención sobre los Derechos del Niño (CDN)**, que contiene además una disposición para que los Estados orienten la educación hacia "el desarrollo de la personalidad, las aptitudes y la capacidad mental y física del niño hasta el máximo de sus posibilidades" (CDN, 1989, artículo 29).

En el contexto de la legislación de la Unión Europea, la **Directiva sobre las normas de acogida (DCR)** refundida establece que los Estados miembros de la Unión Europea (EM de la UE) deben conceder a los menores "acceso al



sistema educativo en condiciones similares a las de los nacionales del Estado miembro de acogida mientras no se aplique efectivamente una medida de expulsión contra ellos o sus progenitores" (DCR, 2013, artículo 14).

Según esta Directiva, la educación de los menores puede tener lugar en centros de acogida y debe comenzar a más tardar tres meses después de la presentación de la solicitud de asilo. Para facilitar su acceso y participación en el sistema educativo, se ofrecerán clases preparatorias, incluidos cursos de idiomas, cuando sea necesario. El acceso a la enseñanza secundaria no podrá retirarse únicamente por el hecho de que el menor haya alcanzado la mayoría de edad.

La refundición de la Directiva sobre Cualificaciones (DC) hace referencia a la educación de los niños y niñas a los que se ha concedido el estatuto de refugiado o protección internacional y establece que "los Estados miembros concederán pleno acceso al sistema educativo a todos los menores a los que se haya concedido protección internacional, en las mismas condiciones que a los nacionales" (DC, 2011, artículo 27.1).

En la última edición del **Plan de Acción sobre Integración e Inclusión (2021-2027)**, la Comisión Europea destaca la necesidad de desarrollar programas de apoyo específicos para dos subgrupos de Menores no Acompañados, en particular: los que llegan después de la edad de escolarización obligatoria y los que se encuentran en transición a la edad adulta (Comisión Europea, 2020).

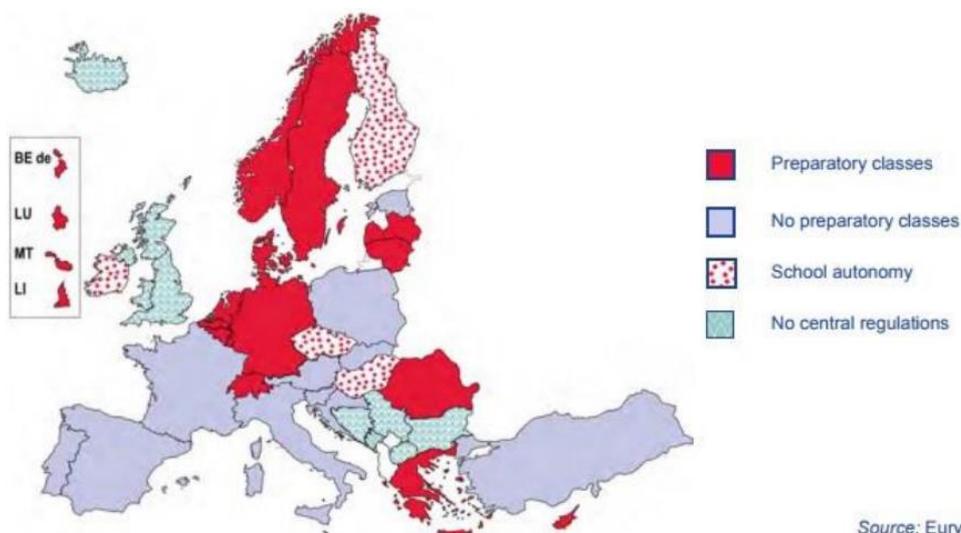
2.1. Clases preparatorias

Para facilitar el acceso de los menores a la educación general, la Directiva estipula que "cuando sea necesario se ofertará a los/las menores clases preparatorias, incluidos cursos de idiomas" (Art. 14(2)2). La Comisión Europea define las clases preparatorias como "clases o lecciones separadas en las que los niños y niñas migrantes recién llegados reciben una enseñanza intensiva de la lengua y, en algunos casos, un plan de estudios adaptado para otras asignaturas, con el fin de facilitar su integración en el sistema escolar ordinario"(Glosario de la Comisión Europea).

La Directiva 2013/33/UE establece igualmente que los Estados Miembro ofrecerán modalidades educativas alternativas cuando no sea posible el acceso al sistema educativo debido a la situación específica del menor (apartado 3 del artículo 14). En estos casos, las clases preparatorias son importantes porque pueden facilitar el acceso a la educación de los niños y niñas que superan la edad de escolarización obligatoria, sobre todo cuando aún no han alcanzado el nivel de competencia exigido por los centros de enseñanza secundaria y, en particular, en lo que respecta a los conocimientos lingüísticos. Por otra parte, son una alternativa importante para las niñas y los niños que necesitan una atención especial (por ejemplo, los menores que no saben leer y escribir).

En cuanto a las clases preparatorias, en los Estados miembros de la UE no predomina un sistema único (gráfico 1). Mientras que en algunos Estados miembros los menores recién llegados se ubican con sus compañeros nativos poco después de su llegada, otros sistemas educativos ofrecen clases preparatorias para apoyar el desarrollo de la lengua de enseñanza y ayudar a los menores a asentarse en su nuevo entorno (escolar) a un ritmo más moderado, especialmente si se tiene en cuenta que muchos menores no acompañados pueden no haber asistido a la escuela con regularidad antes de su llegada.

Figura 1: Clases preparatorias para alumnado recién llegado, educación primaria y secundaria inferior, 2015-2016 (CE/EACEA/Eurydice, 2017)



Source: Eurydice.

Según las Directrices de la EASO sobre las condiciones de acogida de los menores no acompañados, un documento elaborado para ayudar a los Estados miembros en la aplicación de la Directiva DCA, las clases preparatorias pueden ser impartidas por personal voluntario u otras partes interesadas (profesorado, ONG, personal profesional) y deben incluir cursos intensivos de idiomas, adaptados a las necesidades, el nivel de madurez y el bagaje cultural de los menores no acompañados. Estas clases deberían servir además para evaluar las aptitudes y la educación previa de los menores no acompañados de cara a su escolarización y para sensibilizar al personal docente y educativos sobre las necesidades específicas de los menores no acompañados.

Pese a lo importancia de incluir a los niños y niñas en las actividades educativas lo antes posible tras su llegada, lo ideal es que las clases preparatorias sean de corta duración para evitar la segregación y que las escuelas ofrezcan una transición fluida. En Dinamarca, por ejemplo, los alumnos y alumnas que participan en clases de acogida pueden cursar progresivamente asignaturas básicas en escuelas ordinarias una vez que se ha decidido que están preparados.

Buenas prácticas de los países socios:

- Grecia: Los menores de los centros de acogida pueden asistir a clases de apoyo además de a la educación primaria y secundaria. Para facilitar la integración de las niñas y los niños, el personal docente utiliza libros de texto adaptados a los menores para los que el griego es una segunda lengua (FRA, 2017).
- Países Bajos: En torno a 60 escuelas ofrecen educación de primera acogida para los menores recién llegados. El objetivo principal es enseñarles la lengua neerlandesa e introducirles en la sociedad neerlandesa a la vez que se les prepara para el sistema escolar ordinario (ACNUR, UNICEF & IRC, 2017).

Para más información sobre las disposiciones legales relativas a los menores no acompañados, consulte las siguientes fuentes:

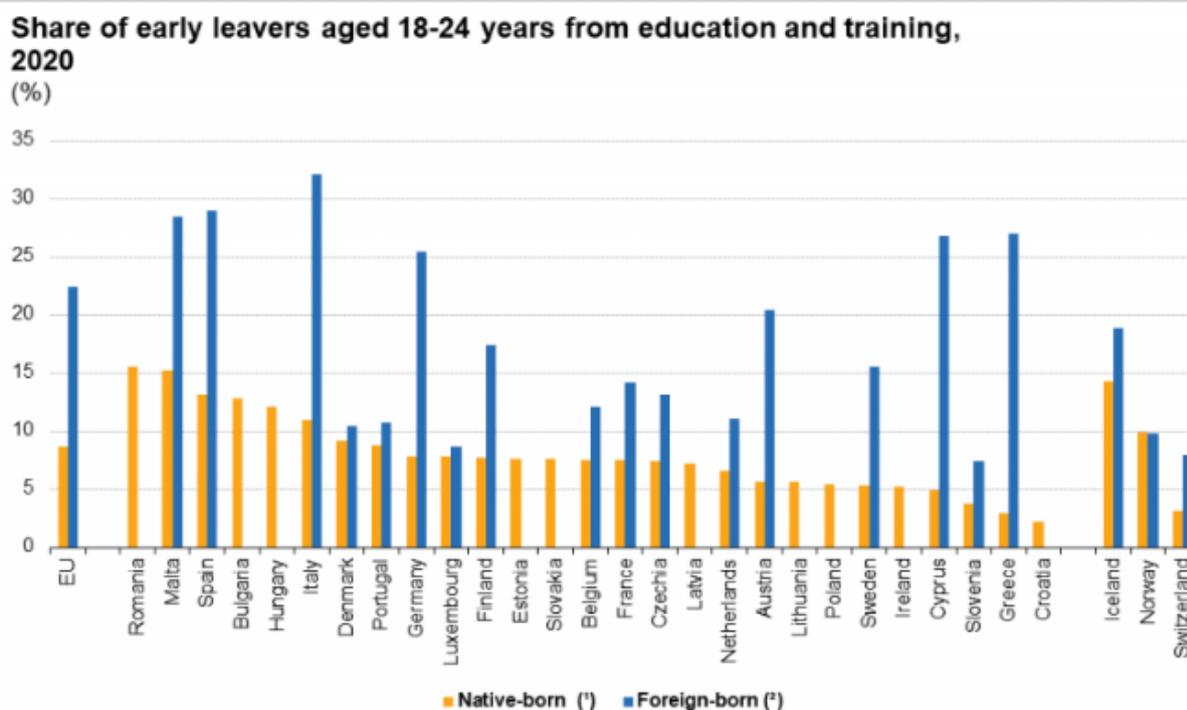
- Módulo 1 de esta formación
- "Documento de referencia sobre menores no acompañados" elaborado en el marco del proyecto "CONNECT" financiado por la Comisión Europea: <https://bit.ly/3ldjYLy>
- "Educación para Menores Migrantes No Acompañados en Europa: Garantizar el acceso continuado a la educación a través de enfoques nacionales y escolares" <https://bit.ly/40ggwOQ>

3. Abandono Escolar Temprano (AET)

3.1. Datos y cifras

Según la definición de la Comisión Europea, el abandono escolar temprano se refiere a personas de entre 18 y 24 años que sólo han completado el primer ciclo de educación secundaria o menos y que no siguen estudios posteriores. Si bien el AET es un problema universal que existe en todos los sistemas educativos, las investigaciones demuestran que los menores migrantes tienen más probabilidades de abandonar la educación o la formación prematuramente (Figura 2).

Figura 2: Porcentaje de jóvenes de 18 a 24 años que abandonan anticipadamente la educación y la formación, 2020 (Eurostat, 2021)



Note: ranked on native-born.

(*) Croatia: low reliability. Germany: provisional.

(†) Czechia, Denmark, Slovenia, Finland and Norway: low reliability. Bulgaria, Estonia, Ireland, Croatia, Latvia, Lithuania, Hungary, Poland, Romania and Slovakia: not available. Germany: provisional.

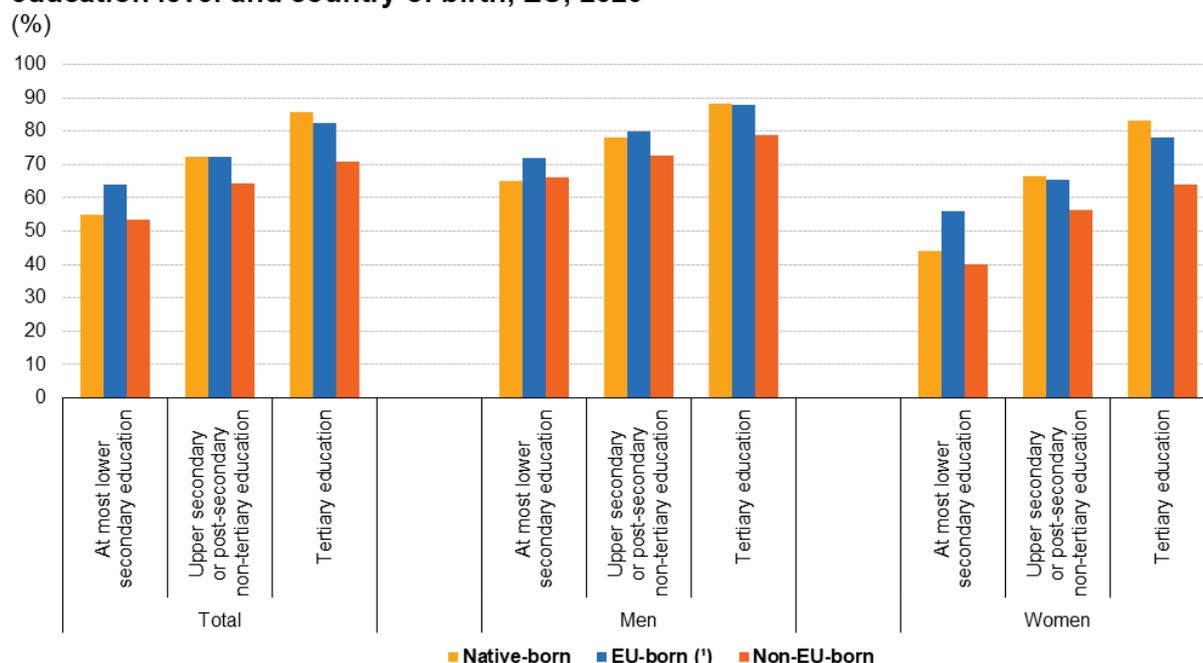
Source: Eurostat (online data code: edat_lfse_02)

eurostat

El abandono escolar temprano tiene implicaciones para toda la vida. Cuanto más bajo es el nivel educativo de una persona, más probabilidades tiene de encontrarse sin empleo y de permanecer desempleada durante más tiempo que los individuos con un nivel educativo más alto. El desempleo (o el empleo irregular precario) afecta al bienestar físico y mental y a la longevidad. En lo que respecta a las personas de origen migrante -especialmente las nacidas fuera de la UE-, las tasas de empleo son inferiores a las de las personas nativas en todos los niveles educativos. En todos los niveles educativos, las mujeres nacidas fuera de la UE tienen tasas de empleo más bajas que las nativas, y que los hombres independientemente de su origen (Figura 3).

Figura 3: Tasas de empleo de la población de 20 a 64 años, por sexo, nivel educativo y país de nacimiento, UE, 2020, (Eurostat, 2021)

Employment rates for the population aged 20-64 years, by sex, education level and country of birth, EU, 2020 (%)



(*) Other than in the reporting Member State.

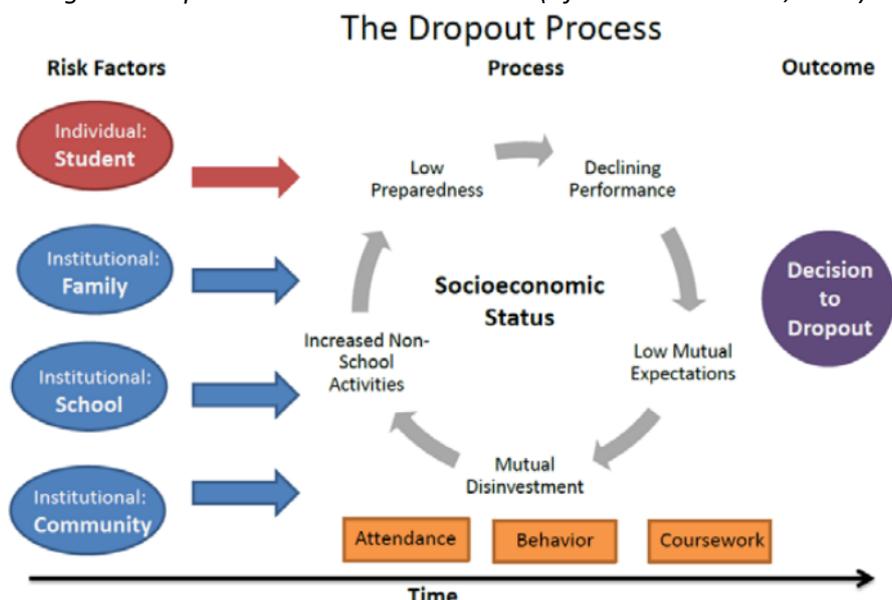
Source: Eurostat (online data code: lfsa_ergaedcob)

eurostat

3.2. ¿Qué es el fenómeno del abandono escolar temprano?

El abandono escolar temprano es un fenómeno multidimensional que puede obedecer a muchas causas interconectadas y que se refuerzan mutuamente, desde una situación socioeconómica baja, una relación difícil entre padres e hijos y problemas de salud mental, hasta interacciones negativas en la escuela y un bajo rendimiento académico. Cada trayectoria de abandono escolar representa una mezcla única de estos factores y requiere una intervención adaptada

Figura 4: El proceso de abandono escolar (Afterschool Alliance, 2013)



El abandono escolar no se produce de la noche a la mañana. Antes de que se manifieste un abandono prolongado o permanente, puede manifestarse en una actitud pasiva hacia la escuela (desvinculación), ausencias ocasionales o una interrupción temporal. Es probable que las y los estudiantes en riesgo de abandono muestren señales de alarma como ausencias frecuentes, empeoramiento de las calificaciones, asociación con "compañeros/as problemáticos/as", relaciones conflictivas con el profesorado y/o agotamiento progresivo.

Para el personal docente, estas señales constituyen un factor decisivo, ya que el abandono escolar es más fácil de prevenir que de revertir, y cuanto antes se detecten las pautas de desmotivación, mejor podrán contenerse. Es importante dar tiempo a cada uno de los estudiantes en riesgo de abandono escolar para que tomen conciencia de su situación y, al mismo tiempo, ofrecerles soluciones concretas, como ayudarles a dar sentido a su experiencia escolar y fomentar las relaciones de apoyo entre adultos y estudiantes (Pour la Solidarité, 2017).

Más información sobre el tema en "Origen inmigrante y abandono escolar temprano previsto en Europa: datos de PISA": <https://bit.ly/3YWfkzh>

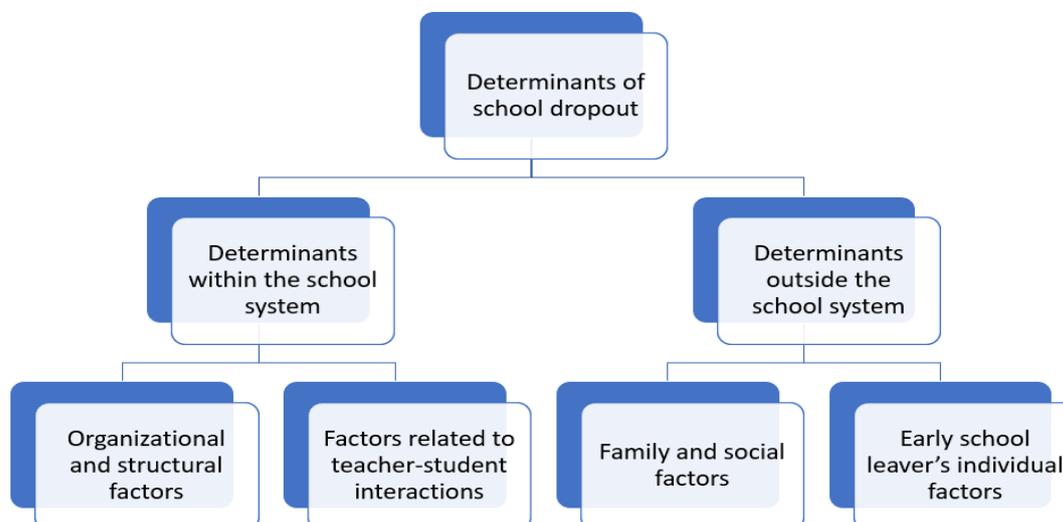
Para prevenir o reaccionar ante el abandono escolar temprano de los menores no acompañados, el personal educativo puede recurrir a proyectos especializados que ofrecen acompañamiento a los niños y niñas en riesgo de abandonar la escuela. Por ejemplo, en 2021 la Región de Bruselas-Capital financió 462 proyectos de este tipo: <https://bit.ly/3yLdbM7>.

4. Determinantes del abandono escolar y consejos de prevención

Según un estudio sobre la procedencia de la población migrante y el abandono escolar temprano en Europa que utiliza los datos de PISA 2015, los motivos del abandono escolar (Figura 4) presentan similitudes entre el alumnado migrante y los nacionales. Aunque ambos grupos comparten causas similares de abandono escolar, las cifras presentadas anteriormente (Figuras 2, 3) sugieren que los estudiantes de origen migrante, son al parecer, más propensos a encontrarse con las circunstancias que pueden conducir al abandono escolar (Hippe & Jakubowski, 2018).

Los equipos de investigación que estudian el fenómeno del abandono escolar temprano suelen distinguir entre factores determinantes dentro y fuera del sistema escolar (Figura 5).

Figura 5: Factores determinantes del abandono escolar (Gilles et al., 2012)



4.1. Factores organizativos y estructurales de la escuela.

Los Menores no Acompañados y Separados de sus familias con escolarización previa suelen haber experimentado sistemas educativos muy diferentes de los europeos. Por ello, es importante que reciban una buena visión general del sistema educativo del país de acogida, en qué punto del mismo se encuentran y qué necesitan hacer para conseguir las diferentes titulaciones posibles. Este tipo de orientación al comienzo de su itinerario educativo en el país de acogida les ayudará a vislumbrar sus oportunidades y facilitará el desarrollo de su proyecto de vida.

En función del sistema nacional de acogida, el proceso de orientación puede comenzar en los centros de Menores no Acompañados y Separados de sus familias. En el mejor de los casos, quienes trabajan con los Menores no Acompañados en los centros de acogida estarán en contacto con las escuelas a las que finalmente serán asignados y habrán establecido un sistema de transición. Crear vínculos entre las distintas instituciones es crucial porque es más probable que el abandono escolar se produzca en los puntos de transición (de Waal Pastoor, 2013).

Esto es especialmente cierto en el caso de los cambios de instalaciones educativas físicas, pero también se aplica a la transferencia entre etapas educativas dentro de la misma institución (de la escuela secundaria al bachillerato, etc.). La llegada de nuevo profesorado, compañeros y compañeras y asignaturas puede ser una situación difícil para un menor que acaba de pasar por un periodo de integración. Resulta fundamental apoyar a los y a las estudiantes durante estas transiciones para garantizar que disponen de toda la información necesaria y que siguen motivados para continuar su educación.

Otro factor asociado a un aumento sustancial del riesgo de abandono escolar es la repetición de curso. Según los expertos, la repetición de curso es, en general, una mala práctica porque hace que el alumnado supere la edad que le corresponde, lo que puede afectar a su motivación y conducir a la desvinculación. Las dificultades iniciales de los y las estudiantes suelen persistir cuando repiten curso y, además, deben hacer frente a las consecuencias sociales y emocionales de verse rezagados y separados de sus compañeras y compañeros. Se ha demostrado que las intervenciones alternativas para ayudar al alumnado a tener éxito son más eficaces que la repetición, y la bibliografía indica que las prácticas eficaces para los alumnos y alumnas en situación de riesgo tienden a ser muy similares a las mejores prácticas en la educación general, pero en un nivel más intensivo e individualizado (Jimerson et al., 2005).

Se sobreentiende que la presencia de actitudes hostiles por parte del profesorado y de los compañeros es perjudicial para el bienestar y el éxito académico de los Menores no Acompañados. La manifestación de opiniones prejuiciosas hacia estos Menores puede causar graves daños y dar lugar a la desvinculación, el aislamiento, la disminución de la asistencia y el abandono escolar. Por lo tanto, es vital que el personal docente que tienen los Menores no Acompañados en sus clases tenga un conocimiento básico de sus antecedentes y de sus necesidades y lo comenten con el alumnado nativo.

4.2. Factores relacionados con las interacciones profesorado-alumnado

El profesorado y quienes educan a los menores no acompañados desempeñan un papel importante y desafiante, ya que deben ser lo suficientemente versátiles como para responder a las diferentes necesidades y aspectos de la integración de un menor en la nueva sociedad. En este sentido, el personal educativo que trabaja con menores no acompañados no sólo deben impartir un determinado plan de estudios, sino también dominar aspectos de educación (psico)social, conocimientos jurídicos, así como la comprensión del trabajo con niños y niñas que pueden haber sufrido experiencias traumáticas durante las diferentes fases de su viaje migratorio y que se enfrentan a la incertidumbre durante el examen de su solicitud de asilo.

Los estudios han demostrado que la relación profesorado-alumnado repercute en el bienestar de cada alumno y en su éxito académico. Una relación de apoyo puede llegar muy lejos, pero al mismo tiempo, no debe esperarse que los educadores y las educadoras asuman un papel terapéutico si no son terapeutas titulados. El personal educativo



puede desempeñar otras funciones importantes, como evaluar las necesidades de los Menores no Acompañados y adaptar su forma de interactuar con los y las participantes, impartir el plan de estudios de forma que promueva el bienestar de los menores (por ejemplo, incluyendo actividades psicosociales estructuradas específicas en el proceso de enseñanza/aprendizaje).

Otra responsabilidad importante de los educadores y educadoras es poner en contacto a los menores con otros profesionales cualificados (preferiblemente bilingües) cuando sea necesario. Para ello, considere las tres necesidades principales siguientes e intente identificar quién en su escuela/instalación está disponible para satisfacerlas:

- Atención sanitaria: los menores podrían estar agotados y angustiados a su llegada. También es posible que estén enfermos debido a las difíciles condiciones de su viaje.
- Bienestar: dependiendo de su alojamiento, es posible que no tengan fácil acceso a una buena alimentación, a unas condiciones adecuadas de sueño e higiene, a ropa limpia, etc.
- Orientación: Necesidad de información sobre su ubicación exacta, la disposición de la escuela, el horario, etc.

No puede descartarse que un niño o una niña se dirija a sus profesores y les cuente sus problemas. En estos casos, nunca rechace al menor, sino escúchele y asegúrese de que se dirige a un profesional de la salud mental sin dilaciones indebidas. Según un estudio de 2018 sobre las experiencias de las niñas y niños refugiados en Inglaterra y Dinamarca, resulta beneficioso para estos menores que los profesores les brinden la oportunidad de compartir sus historias personales y experiencias pasadas (Thommessen & Todd, 2018). De este modo, el personal docente puede comprender mejor las necesidades del menor, ofrecerle una vía de escape y reforzar la relación entre el profesorado y el alumnado.

Si el menor no está participando activamente, se aconseja al personal educativo que respete la intimidad del menor y se abstenga de interrogarle sobre temas potencialmente delicados (por ejemplo, la situación en su país de origen, su viaje, etc.), especialmente delante de sus compañeros y compañeras. Esto podría incomodarle y contribuir a que abandone las actividades de aprendizaje. Si el alumnado de la comunidad de acogida plantea temas delicados, esté preparado para mediar.

Como persona educadora que trabaja con menores no acompañados, no descuide su propia salud mental en este proceso; trabajar con personas que pueden haber sufrido un trauma puede ser traumático en sí mismo. Es importante para su propia salud mental y bienestar psicológico que comprenda y delimite claramente su papel en el apoyo al menor no acompañado. Si se le ofrece formación específica para este tipo de situaciones o existe en el contexto más amplio de su función, intente encontrar tiempo para seguirla. Si su trabajo diario se vuelve (emocionalmente) agotador, asegúrese de buscar ayuda profesional.

Otra faceta importante del trabajo con menores no acompañados es establecer un entorno de aprendizaje seguro para todos en el aula. El equipo de profesores debe garantizar la seguridad emocional y física, lo que no siempre es tarea fácil cuando se trata de personas que sufren y/o están traumatizadas. Para fomentar una atmósfera acogedora y tranquilizadora y crear un entorno en el que cada participante sienta que puede expresarse libremente, puede familiarizarse con el concepto de "espacios seguros".

En ocasiones, la gestión de un grupo de adolescentes puede resultar compleja, sobre todo cuando las emociones son intensas y algunos de ellos se muestran agresivos. Para manejar los episodios agudos de violencia, el especialista en intervención Jim Wright recomienda las siguientes acciones:

- Dedique unos segundos a relajarse y a pensar en la respuesta más adecuada antes de reaccionar ante un alumno o alumna que le provoque;
- Utilice la comunicación no verbal, como por ejemplo suavizar la voz, sentarse junto al estudiante, mantener el contacto visual y hablar más despacio;

- Ofrezca al alumno/a un descanso para que se calme. Aparte a los alumnos y a las alumnas más exaltados del aula o redirija su atención hacia una actividad que les guste. De este modo se interrumpe la ira de los alumnos de forma proactiva y temprana durante la fase de intensificación;
- Acérquese a los alumnos y alumnas desafiantes sin invadir su espacio personal ni dar la impresión de querer dominarles;
- Mantenga la calma y evite transmitir la impresión de que está enfadado/a, conmocionado/a o asustado/a. Mantenga un tono profesional al hablar con el alumno o alumna alterado;
- Ofrézcale una solución que le permita salvar las apariencias. Los estudiantes en ocasiones se encuentran en situaciones de confrontación con sus profesores. Cuando esto ocurre, la profesora o profesor puede ayudar a sus alumnos a evitar un conflicto mayor de una forma que le permita ahorrarse disgustos. Pruebe la siguiente táctica de distensión: pregúntele desafiante: "¿Hay algo que podamos solucionar juntos para que puedas permanecer en clase y tener éxito?"
- No se deje arrastrar a discusiones Si se siente implicado en un intercambio con un alumno o alumna (por ejemplo, levantando la voz, reprendiéndole), utilice inmediatamente estrategias para desvincularse (por ejemplo, alejándose de éste, repitiendo su petición en un tono profesional, imponiendo una consecuencia predeterminada por incumplimiento).
- Formule preguntas abiertas. Si se enfrenta a grupos de alumnos agresivos y desconoce qué desencadenó la respuesta desafiante de éstos, puede formular preguntas neutras y abiertas para recabar más información antes de responder. Puede plantear preguntas del tipo "quién", "qué", "dónde", "cuándo" y "cómo" para comprender mejor la situación problemática e identificar posibles soluciones.

4.3. Familia y factores sociales

Para garantizar un apoyo adecuado a los Menores no Acompañados, todo profesional que trabaje con este grupo se beneficiará de la comprensión de las diferencias culturales entre los países de origen de los menores y el país de acogida (véase la información sobre el país de origen en la sección 3.3.1.). Mientras que los primeros suelen generalizarse como culturas familiares en las que el honor (familiar) es el objetivo más elevado, los segundos están más orientados al individuo, siendo la realización individual la aspiración más importante (Pinto, 2007).

En el contexto educativo, es importante tener en cuenta que centrarse en el desarrollo personal en lugar de cumplir las expectativas de la familia puede parecer extraño a los Menores no Acompañados que, en muchos casos, han emprendido el viaje migratorio con el objetivo de ganar dinero para mantener a la familia. En ocasiones, las decisiones educativas de los menores se rigen por el deseo de mantener a la familia en lugar de fomentar su desarrollo personal. El resultado puede ser priorizar el trabajo (irregular) sobre la escuela y puede llevar al abandono escolar antes de finalizar la educación obligatoria, a optar por no continuar con la educación secundaria superior o a no matricularse en absoluto en el caso de los jóvenes que llegan a Europa después de la edad de escolarización obligatoria.

En lo que respecta a la cultura escolar, las escuelas de Europa suelen valorar la participación activa del alumnado y la aportación de sus propias ideas y pensamientos, comportamientos que pueden resultar difíciles de adoptar para los menores no acompañados (y los niños y niñas migrantes en general). En palabras de un profesor noruego, las niñas y niños refugiados tienden a preferir tareas muy específicas en las que la respuesta sea mensurable (de Waal Pastoor, 2013). Si bien esto no es algo que pueda generalizarse, es plausible que la transición de una escolarización irregular y/o un funcionamiento diferente (por ejemplo, más centralizado) de los sistemas educativos pueda plantear retos y, al mismo tiempo, crear una necesidad de soluciones inequívocas a las tareas.

Puede resultar inusual que el menor exprese su propia opinión o visión, o que participe en un proceso de toma de decisiones: "Los niños y niñas de culturas de familia extensa aprenden a respetar a los mayores y a no tener opinión ni deseos propios. Expresar su propia opinión se considera una falta de respeto y un signo de mala educación, lo que significa una deshonra para el honor de la familia" (NIDOS, 2014). Por lo tanto, pedir la opinión del menor puede resultarle muy incómodo. Puede ser conveniente que quienes trabajen con menores no acompañados aborden

estas diferencias culturales explicándoles que expresar su opinión con respeto es una ventaja en el nuevo entorno del menor. Esto puede conseguirse mediante ejercicios lúdicos.

Para obtener información sobre los países de origen habituales de los menores no acompañados (Afganistán, Eritrea, Irak, Sudán, Vietnam), consulte el material de formación elaborado en el marco del proyecto "Menores no acompañados en residencia alternativa" (U-CARE), coordinado por la OIM Bélgica, Country of Origin Information: <https://bit.ly/3ZUkQng>. También disponible en neerlandés, francés y griego.

Encontrará más información sobre la asistencia basada en el trauma en la sección 5.2. de esta Unidad [enlace a la sección]

Si desea consultar algunos consejos importantes destinado al profesorado y personal docente de niñas y niños migrantes (procedentes de Ucrania), consulte esta caja de herramientas elaborada por el Consejo de Europa: <https://bit.ly/3YW7FB5>.

Si desea ideas sobre actividades que permitan a los y a las adolescentes practicar nuevas habilidades, consulte El kit del adolescente para la expresión y la innovación desarrollado por UNICEF: <https://bit.ly/40fqsbr>

5. Factores individuales del abandono escolar temprano

5.1. Aspectos generales de la adolescencia

El abandono escolar suele producirse durante la adolescencia, una época de cambios significativos en la vida de los jóvenes. Se la considera la edad de la transición y es crucial en términos de salud mental. Es en este periodo cuando la persona joven empieza a cuestionar los valores familiares, a formar sus propias creencias morales y a ser más independiente.

A medida que los y las adolescentes exploran su autonomía, es importante para su desarrollo que tengan acceso a un espacio seguro al que puedan retirarse. Sin embargo, un entorno familiar disfuncional puede poner en peligro el proceso de independizarse, por lo que puede ser necesaria una intervención psicoterapéutica.

Durante la adolescencia, la importancia de la familia deja paso a la de la amistad. El grupo de amigos y amigas es crucial para la construcción de la identidad del joven. Y es en este grupo donde los y las adolescentes empiezan a experimentar, a desarrollar sus habilidades comunicativas y afectivas y a establecer sus nuevas normas y valores. Por lo tanto, desempeñar un papel importante a la hora de decidir si un joven permanece en la escuela o la abandona.

Físicamente, las áreas cerebrales responsables del control de la inhibición se desarrollan tarde, alcanzando la madurez sólo entre los 20 y los 25 años. En combinación con otros factores (presión de las amistades, distanciamiento de la familia, construcción de la propia identidad, necesidad de experimentación, etc.), las y los adolescentes pueden mostrar un comportamiento impulsivo y de riesgo. Los cambios en el aspecto físico también pueden afectar al desarrollo psicológico del individuo en términos de autoimagen y confianza en sí mismo.

La adolescencia es un terreno fértil para las crisis de identidad. Una crisis es el resultado de un dilema cuya resolución permite al individuo realizar su identidad y alcanzar una mayor madurez. Las personas jóvenes atraviesan



etapas formativas de desarrollo psicológico (autonomía frente a vergüenza y duda; iniciativa frente a culpa; diligencia frente a inferioridad, etc.), y es importante que tengan a alguien que les guíe a través de las crisis y les muestre métodos de autoexploración (Erikson, 1968).

Entre la infancia y la edad adulta temprana surgen o se manifiestan por primera vez muchos trastornos mentales crónicos (fobias, trastornos de ansiedad, trastornos afectivos, trastornos del control de los impulsos, trastornos por abuso de sustancias, algunas psicosis). De hecho, la depresión, concretamente, es frecuente entre los y las adolescentes con riesgo de abandono escolar.

Estamos empezando a ocuparnos de la salud mental de los y las adolescentes, lo que significa que muchas familias y profesionales aún no son capaces de reconocer la presencia de trastornos mentales en las personas confiadas a su cuidado. Con todo, cuanto antes nos ocupemos de la salud mental de los jóvenes, ¡mejor será su pronóstico a largo plazo y su calidad de vida!

5.2. Factores de estrés psicológico comunes del Menor no Acompañado y Separado de su familia

El módulo 6 de esta formación está dedicado íntegramente a la salud mental y psicológica de Menores no Acompañados y Separados de su familia. A continuación, abordaremos estas áreas centrándonos en la educación.

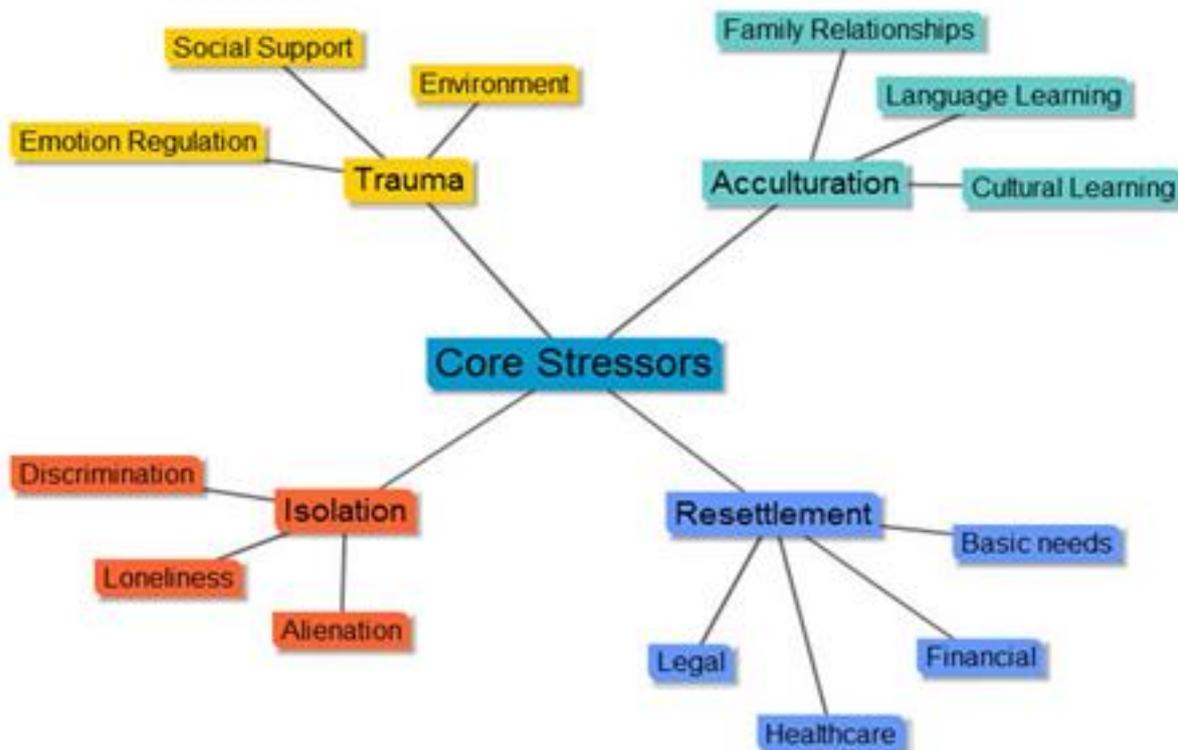
Muchos de los menores migrantes no acompañados han vivido experiencias traumáticas antes o durante su viaje migratorio y pueden sufrir ansiedad, insomnio, pesadillas, inquietud y dificultad para concentrarse. Los estudios sobre la salud mental de los Menores no Acompañados muestran una gran variabilidad en la prevalencia del trastorno de estrés postraumático, la depresión y la ansiedad, así como trastornos de comportamiento, conducta, psicóticos y somáticos (Von Werthern et al., 2019).

Los trastornos de salud mental no tratados pueden provocar problemas académicos y sociales en el entorno de aprendizaje. Una mala salud mental puede manifestarse en niveles más bajos de energía, concentración, fiabilidad, capacidad mental y optimismo. Esto, a su vez, puede conllevar un menor rendimiento académico y un mayor riesgo de desvinculación y abandono escolar.

De hecho, los problemas de salud mental del alumnado no sólo les afectan a ellos, sino también a sus compañeros, compañeras y a su profesorado, que pueden preocuparse personalmente por cada uno de los alumnos o experimentar las consecuencias de la menor productividad de éstos. Las tareas de clase se resienten cuando los alumnos y las alumnas no tienen un buen rendimiento y no están concentrados. Y el abandono escolar tiene un impacto negativo en la sociedad en su conjunto. Por lo tanto, a todos nos interesa apoyar la salud mental y el bienestar psicológico de los estudiantes (SPRC, 2020).

Los investigadores del Boston Children's Hospital Trauma and Community Resilience Center han agrupado estos retos en "factores estresantes básicos", un modelo que se supone que ayuda al personal educativo a comprender y apoyar a los menores no acompañados (Figura 6). Este modelo identifica cuatro factores estresantes: aculturación, reasentamiento, trauma y aislamiento (amplificado por la pandemia del COVID-19) y propone estrategias para abordarlos (ILC, 2021).

Figura 6: El marco de los cuatro factores de estrés básicos (Davis et al, 2021):



La aculturación es el proceso de adaptación a una nueva cultura. Y puede resultar estresante por diversas razones, como las barreras lingüísticas, las dificultades financieras, el cambio de roles de género y la movilidad social descendente. Otros factores estresantes pueden estar relacionados con la incertidumbre que rodea a la solicitud de asilo, así como con experiencias de racismo, xenofobia y sentimiento anti migrante.

Para facilitar el proceso de aculturación de los Menores no Acompañados, el equipo de profesores y educadores puede crear directrices claras en el aula que reduzcan la "contraparte" del alumnado. Establecer normas básicas de conducta y lenguaje respetuosos que se apliquen tanto al alumnado nativo como a los Menores no Acompañados puede dejar claras sus expectativas y ayudar a responsabilizarles si dicen algo inapropiado (véase el concepto de espacio seguro).

Para muchos menores no acompañados, el proceso de **reasantamiento** dista mucho de ser fácil. Muchos tienen dificultades para acceder a recursos básicos como la atención médica, incluida la mental, una vivienda asequible y asistencia jurídica y financiera. Incluso si sus ingresos son bajos, es posible que los menores tengan que enviar dinero a sus países de origen, lo que les obliga a encontrar trabajo. El personal educativo puede ayudar a los menores a dominar los retos de reubicación a los que se enfrentan poniéndoles en contacto con las organizaciones pertinentes que prestan servicios en áreas específicas.

Como ya se ha mencionado, el **trauma** es muy común entre los menores no acompañados. Además del trauma potencial de la separación familiar, podrían estar presentes traumas previos a la migración, durante la migración y durante el reasantamiento. Los y las estudiantes pueden estar huyendo de guerras y conflictos, y pueden ser víctimas de la trata de seres humanos y de otras formas de violencia durante su viaje. La incertidumbre que rodea el examen de su solicitud de asilo y las malas condiciones de vida en los centros de acogida también pueden ser experiencias traumáticas.



El trauma puede manifestarse en hiperactividad, absentismo, aislamiento, cambios de humor, irritabilidad y otros comportamientos " problemáticos ". Es esencial responder con empatía y apoyo en lugar de imponer castigos. Una estrategia sencilla para ayudar a los y las estudiantes a procesar sus experiencias es animarles a escribir, hablar o incluso crear arte sobre sus historias. Es importante asegurarse de que estas actividades sean voluntarias. Presionarles para que cuenten o revivan experiencias dolorosas puede hacerles revivir el trauma de forma perjudicial.

La separación de la familia y los periodos prolongados de aislamiento durante el viaje migratorio, aislados de cualquier sentimiento de comunidad durante un largo periodo de tiempo, pueden repercutir negativamente en la salud mental. La falta de apoyo familiar en el país de acogida y el hecho de no conocer a nadie que hable su idioma o entienda su cultura (especialmente cuando se encuentran en hogares de acogida) puede agravar los sentimientos de aislamiento y alejamiento social de los menores.

El personal docente puede ayudar a los y las estudiantes a sentirse unidos a sus compañeros y a la comunidad escolar. Para ello, puede organizar actividades que fomenten las relaciones interpersonales. Por ejemplo, una posible estrategia es crear un sistema de compañeros y compañeras, idealmente emparejando a los menores no acompañados que llegan con estudiantes multilingües. Si en su centro hay un grupo numeroso de alumnas y alumnos que comparten el origen de un menor no acompañado, la creación de un club centrado en la celebración de su cultura puede resultar especialmente útil.

Consejos para crear entornos educativos que fomenten el bienestar psicológico:

- Convierta la educación en algo flexible y que responda a las necesidades y capacidades emocionales, cognitivas y sociales de los que participan en ella. Por ejemplo, proponer actividades más cortas si las/los participantes tienen dificultades para concentrarse; establecer horarios flexibles para evitar el estrés indebido de las partes participantes y del personal docente con poca experiencia en este entorno concreto (es decir, voluntarios) ofreciendo horas/turnos variables; adaptar los horarios de los exámenes para darles tiempo adicional para prepararse.
- Procurar ofrecer una educación que ayude a restablecer un sentido de estructura, previsibilidad y normalidad para los niños y niñas; crear oportunidades de expresión, elección, interacción social y apoyo; y desarrollar las competencias y las habilidades para la vida de estos niños y niñas. Por ejemplo, establecer horarios de actividades y colocarlos de forma visible en el centro educativo/espacio de aprendizaje; evite castigar a las/los participantes cuyo rendimiento en clase se vea afectado por problemas de salud mental o psicológicos; utilizar juegos colaborativos en lugar de competitivos; aumentar el uso de enfoques de aprendizaje activos y expresivos; utilizar actividades estructuradas culturalmente apropiadas como juegos, canciones, bailes y teatro que utilicen materiales disponibles localmente.
- Incluir la formación en habilidades vitales como la resolución no violenta de conflictos, las habilidades interpersonales, la prevención de la violencia de género (VBG), etc., así como habilidades para participar en la educación complementaria, la formación profesional, las actividades artísticas, culturales y medioambientales y/o el deporte (aprendizaje permanente).
- Utilizar métodos participativos que impliquen a los representantes de la comunidad y a los/las participantes en las actividades de aprendizaje. La participación de personas adolescentes y jóvenes en la realización de actividades para niños más pequeños es especialmente valiosa. Los enfoques entre compañeros y compañeras también deberían tenerse en cuenta.
- Organizar reuniones comunitarias semanales con representantes de los niños/jóvenes/de la comunidad para facilitar actividades adecuadas al contexto local y que utilicen los conocimientos y las habilidades locales.
- Asegurarse de que cualquier grupo de coordinación o de trabajo sobre educación tiene en cuenta las consideraciones de salud mental/psicológicas. Designar un punto focal para vincular el grupo de coordinación de salud mental/psicológica con el mecanismo de coordinación de la educación.

- Utilizar los programas de alimentos por educación para promover la salud mental y el bienestar psicosocial, cuando proceda. Proporcionar alimentos (in situ o como raciones para llevar a casa) en los centros educativos puede ser una estrategia eficaz para aumentar la asistencia y la retención, lo que en sí mismo contribuye a la salud mental y al bienestar psicosocial. De igual modo, la alimentación en la educación puede beneficiar directamente al bienestar psicosocial al aumentar la concentración, reducir las distinciones sociales entre "ricos" y "pobres", etc. El suministro de alimentos o los programas de alimentación en los centros educativos sólo deben producirse cuando puedan hacerse de forma eficaz y no perjudiquen el estado nutricional de los y las participantes.

5.3. Barreras lingüísticas

Uno de los aspectos más importantes que contribuyen a la inclusión de los menores no acompañados (y de las personas migrantes en general) es el dominio de la lengua del país de acogida. La adquisición del idioma no sólo es esencial para la educación, sino también para el mercado laboral y la integración en la sociedad de acogida en general. Por el contrario, para las y los estudiantes de origen migrante, el dominio de la lengua es uno de los obstáculos más importantes para la plena participación en la educación y la formación y uno de los factores citados con más frecuencia que afectan a los resultados del aprendizaje y son causa de desvinculación y abandono. Implicar a los niños y niñas recién llegados en actividades de aprendizaje de idiomas lo antes posible tiene muchos beneficios para su acogida inicial y para la continuidad de su educación.

Evaluación de los conocimientos lingüísticos

Previamente, es importante evaluar su nivel educativo y sus competencias lingüísticas a su llegada. La población de menores no acompañados es heterogénea en términos de origen, niveles educativos y competencias personales. Algunos de los menores no acompañados apenas han estado escolarizados en su país de origen, mientras que otros han tenido una escolarización regular, pero en sistemas educativos muy diferentes de los europeos. Otros factores diversos (véanse los principales factores de estrés en el apartado 5.2.) pueden afectar a su asistencia, puntualidad y capacidad para concentrarse, aprender y recordar.

No obstante, en la mayoría de los países europeos no existe una normativa central sobre la evaluación lingüística del alumnado migrante recién llegado. Las escuelas que sí realizan evaluaciones suelen recurrir a la observación o a pruebas estandarizadas, siendo estas últimas más comunes pero menos personalizadas.

La(s) lengua(s) materna(s) del menor

En condiciones ideales, las evaluaciones globales deberían basarse no sólo en el conocimiento de la lengua de enseñanza por parte del alumnado, sino también tener en cuenta sus capacidades lingüísticas generales y su educación previa. El desarrollo del repertorio lingüístico de los Menores no Acompañados en su(s) lengua(s) materna(s) y en otras lenguas que puedan hablar no debe pasarse por alto, ya que contribuye a la alfabetización funcional general (Cunningham et al., 2017).

Por extensión, las actividades de aprendizaje de idiomas se consideran especialmente eficaces cuando combinan el apoyo al desarrollo de la lengua materna del menor y la lengua de escolarización, y están vinculadas a la promoción de la conciencia intercultural de quienes les rodean. El hecho de considerar el multilingüismo como una ventaja y no como un obstáculo puede aumentar la autoestima de los niños y niñas y mejorar su bienestar y su rendimiento académico. Promover la conciencia intercultural y lingüística y abrazar el multilingüismo también beneficia a sus compañeros nativos, así como a la sociedad en su conjunto.

La importancia de la adaptación de los programas lingüísticos

Las personas que trabajan en este campo coinciden en que es beneficioso adaptar los programas de lenguaje al grupo específico en cuestión. A medida que los niños y niñas crecen, su repertorio lingüístico se vuelve más complejo y su neuroplasticidad disminuye. Por lo tanto, adaptar el apoyo lingüístico a las necesidades individuales es cada vez más necesario a medida que aumenta la edad. De forma complementaria, las personas de origen migrante suelen tener trayectorias complicadas, multinacionales y multilingües que deben tenerse en cuenta.

Según ACNUR, las niñas, niños y jóvenes refugiados se beneficiarían de programas culturalmente sensibles y específicos para ellos, incluidos los jóvenes que han superado la edad de escolarización obligatoria y/o no están escolarizados, ya que los programas lingüísticos y de integración diseñados para adultos no suelen satisfacer sus necesidades. Los programas que combinan la formación lingüística y la educación de transición son otra buena alternativa para los jóvenes que se acercan a la mayoría de edad o la han superado y que desean volver a la educación básica o hacer una transición hacia el empleo (véase formación lingüística profesional y/o específica para una ocupación) (ACNUR, 2022).

Apoyo lingüístico continuo

En cuanto los alumnos y alumnas empiezan a asistir a clases de educación ordinaria, el apoyo lingüístico no debería interrumpirse. Si bien el alumnado puede adquirir un buen nivel de habilidades básicas de comunicación interpersonal (BICS) durante las clases preparatorias, esto suele ser un indicador engañoso de un nivel suficiente de competencia lingüística académica cognitiva (CALP) necesaria para seguir contenidos de cursos más complejos.

El apoyo lingüístico en la educación general puede adoptar la forma de clases de lengua adicionales que los menores pueden seguir después de las clases o durante el horario escolar, en lugar de otras asignaturas escolares. Una forma de integrar el apoyo lingüístico en la educación ordinaria es proporcionar apoyo en clase utilizando pedagogías innovadoras, inclusivas y multilingües tales como:

- **La enseñanza sensible a las lenguas y el Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas (AICLE):** métodos basados en los principios de que todo el profesorado es profesor de lenguas y de que las competencias lingüísticas de las niñas y niños deben desarrollarse en todas las asignaturas escolares porque las lenguas se utilizan para aprender otras materias. A su vez, el conocimiento de las asignaturas determinará el aprendizaje de las lenguas. Se considera que estas metodologías influyen positivamente en el desarrollo cognitivo, la motivación y la confianza, y que son métodos muy integradores.
- **El aprendizaje de idiomas asistido por ordenador (ALAO)** también ha demostrado tener un impacto positivo en el desarrollo de las habilidades lingüísticas de los niños y niñas debido a su naturaleza no crítica y centrada en el alumnado, que ayuda a reducir la ansiedad de los participantes. Además, conecta a quienes participan con el contexto cultural de la lengua extranjera al exponerles a diferentes medios audiovisuales.

Para más información sobre el **apoyo psicológico a los Menores no Acompañados**, consulte las siguientes fuentes:

- Primeros auxilios psicológicos para menores no acompañados: <https://bit.ly/40cz0Qf>
- Manual de apoyo psicológico a menores extranjeros no acompañados: <https://bit.ly/3TlhE1A>
- FARO, MANUAL sobre salud mental y apoyo psicológico a los migrantes menores no acompañados y a las familias con niños en el momento de la primera acogida, elaborado por Terre des hommes: <https://bit.ly/3ZTaC6D>

Para más información sobre el apoyo psicológico en situaciones de emergencia, consulte las Directrices del IASC sobre Salud Mental y Apoyo Psicológico en Situaciones de Emergencia, 2007: <https://bit.ly/3ZWdlw1>

Para obtener información sobre las Normas mínimas para la educación en situaciones de emergencia, crisis crónicas y reconstrucción temprana: <https://bit.ly/3ZXqDZe>

Algunos ejemplos de **evaluación de las competencias lingüísticas**:

- Para los entornos francófonos, el Ministerio del Interior francés ha elaborado una guía de evaluación lingüística para personas de origen migrante, aunque no está específicamente adaptada a los niños: <https://bit.ly/3yLjnDH>

- Para los entornos germanófilos, el Ministerio austriaco de Educación, Ciencia e Investigación ha elaborado una ficha de observación para evaluar la competencia lingüística: <https://bit.ly/3JpKsRT>

Buenas prácticas en el apoyo lingüístico en la educación ordinaria desde Austria:

Las aulas cada vez más multilingües exigen que todo el profesorado tenga un nivel básico de conocimientos lingüísticos que le ayude a gestionar la diversidad. En Austria, el Centro de Competencias Lingüísticas del Ministerio de Educación creó una plataforma en línea que contiene información y herramientas para apoyar a los profesores en el desarrollo lingüístico de los alumnos orientado a las asignaturas de todo el plan de estudios: <https://bit.ly/3livANf>

Para consejos sobre el apoyo lingüístico a los niños y niñas migrantes: 'Herramientas del Consejo de Europa para ayudar a quienes prestan apoyo lingüístico a los niños y niñas llegados de Ucrania': <https://bit.ly/3LrEWAL>

6. Conclusión

Uno de los aspectos más importantes para fomentar el bienestar de los Menores no Acompañados e integrarlos en la sociedad de forma sostenible es facilitarles el acceso a la educación y ayudarles a mantenerse motivados para continuar sus estudios. Si bien los jóvenes de origen migrante corren un mayor riesgo de abandonar los estudios, las causas de su temprano abandono escolar no difieren mucho de las de los estudiantes nativos. No obstante, los jóvenes migrantes y los no acompañados, en particular, tienen más probabilidades de enfrentarse a condiciones adversas que pueden llevarles a abandonar los estudios y, por tanto, necesitan un apoyo más intenso de sus educadores para contrarrestar los factores determinantes habituales del abandono escolar.

En este sentido, los niños y niñas no acompañados se beneficiarán de un buen conocimiento del sistema educativo y de apoyo durante la transición entre escuelas. Las actividades educativas que fomenten la conexión humana y acaben con el estigma deberán priorizarse sobre los castigos y las medidas perjudiciales como la repetición de curso. Las relaciones de apoyo con el profesorado ayudarán a los menores no acompañados a sentirse seguros y a abrirse si así lo desean. Quienes trabajan con los Menores no Acompañados deben tener siempre en cuenta que los menores proceden de culturas muy diferentes, lo que influye en sus comportamientos y prioridades. Los Menores no Acompañados se beneficiarán si sus educadores y educadoras tienen una comprensión básica de sus culturas de origen y promueven el multiculturalismo como una ventaja. La sensibilidad ante los traumas también es esencial cuando se trabaja con menores no acompañados, al igual que las habilidades básicas para la enseñanza de idiomas.

Actividades de evaluación

Al final de la Unidad, cada uno de los participantes realizará una breve autoevaluación.

1. Los motivos del abandono escolar son los mismos para los alumnos y alumnas migrantes que para los nativos. ¿Verdadero o falso?
2. ¿Qué funciones puede desempeñar el personal docente en relación con los Menores no Acompañados? (Seleccione todas las que correspondan)
 - a. Evaluar de las necesidades del Menor no Acompañado
 - b. Actuar como terapeuta
 - c. Impartir el plan de estudios de forma que promueva el bienestar de los menores
 - d. Poner en contacto al Menor no Acompañado con otros profesionales cualificados
3. Complete el espacio en blanco: Mientras que las sociedades de los países de acogida suelen estar orientadas hacia el individuo, los países de origen suelen estarlo hacia _____
4. ¿Cuál es el enfoque más favorable a la hora de tratar el abandono escolar?
 - a. Actuar cuando se presentan los primeros signos (prevención)
 - b. Actuar una vez finalizado el proceso de abandono (recuperación)
5. ¿En qué factores pueden influir los profesores y profesoras y el personal educativo para prevenir el proceso de abandono escolar? (Seleccione todas las opciones que correspondan)
 - a. Situación familiar
 - b. Estado socioeconómico
 - c. Práctica docente
 - d. Problemas psicológicos
 - e. Interacción profesorado-alumnado
6. ¿Es cierta esta afirmación? "A los 16 años, los estudiantes deberían ser plenamente capaces de comprender las consecuencias de su comportamiento".
 - a. Verdadera
 - b. Falsa
7. En caso de episodios conflictivos, ¿cuál de las siguientes prácticas debe aplicarse? (Seleccione todas las opciones que correspondan)
 - a. Utilizar un comportamiento no verbal amable
 - b. Acercarse al alumno/a para intimidarle
 - c. Regañar y discutir con el/la estudiante delante de sus compañeros para mantener su autoridad
 - d. Hacer preguntas abiertas para obtener más información
 - e. Apartar al estudiante alterado de la clase
8. ¿Es cierta esta afirmación? "Se aconseja a los profesores/educadores que pregunten a los alumnos/as sobre su pasado traumático".
 - a. Verdadera
 - b. Falsa
9. Complete el espacio en blanco: "Las aulas cada vez más multilingües exigen que todo el profesorado tenga un nivel básico _____ de competencias pedagógicas que les ayude a gestionar la diversidad.



Unidad 2: Acceso laboral

Selección de buenas prácticas y consejos de los países participantes:

Resumen de buenas prácticas y de los objetivos de aprendizaje previstos

- La/el participante explorará los diferentes significados del trabajo.
- La/el participante descubrirá técnicas para mejorar la autopercepción de la Menores no Acompañados y facilitar la toma de conciencia de sus puntos fuertes y débiles individuales
- La/el participante profundizará en el desarrollo de narrativas profesionales.

Contenido de la Unidad

Acceso laboral

En esta unidad, se proporcionará a las personas participantes información útil y ejemplos de buenas prácticas relacionadas con el acceso al trabajo y, en particular, con la orientación profesional de los Menores no Acompañados. Se abordarán las consideraciones relacionadas con el trabajo que prevalecen entre los Menores no Acompañados, y se les proporcionarán ejemplos prácticos de orientación profesional.



1. Introducción

La evaluación realizada al inicio del proyecto 4oneanother muestra que la búsqueda de empleo es una de las principales preocupaciones de los Menores no Acompañados. En la mayoría de los casos, los menores no acompañados se ven presionados para pagar a sus explotadores y/o para transferir dinero a sus familias de origen. Estos factores pueden llevar a los menores a buscar empleo a través de redes informales y, a menudo, a trabajar en condiciones precarias, mal pagadas e inseguras, en lugar de seguir una educación que, a largo plazo, conduciría a empleos mejor remunerados y a una mejor calidad de vida.

Por lo tanto, la prioridad es permitir que los menores no acompañados accedan a la educación (véase la Unidad anterior) y garantizar que sigan motivados y comprometidos a proseguirla durante el mayor tiempo posible. En muchos casos, sin embargo, no se trata de una tarea fácil, ya sea por razones de organización y capacidad (por ejemplo, la asignación a clases regulares en los países de acogida puede llevar cierto tiempo), de condiciones escolares (por ejemplo, actitudes negativas del profesorado y de los compañeros/as hacia los recién llegados) o de razones personales del menor (por ejemplo, prioridad de ganar dinero, dificultades lingüísticas, luchas mentales y emocionales, etc.). Por otra parte, un gran número de Menores no Acompañados llegan al país de acogida pasada la edad de escolarización obligatoria y en ese momento ya no están obligados a asistir a la escuela.

Tanto si un menor está escolarizado como si quiere trabajar (o ambas cosas), es importante proporcionarle cierto nivel de comprensión del mercado laboral y de formación en el lugar de trabajo. Los programas de búsqueda de empleo, orientación y planificación profesional para los jóvenes refugiados, tanto dentro como fuera de la escuela, son imprescindibles para prepararlos para la inserción laboral. En esta unidad, presentamos algunos ejercicios de orientación profesional que puede utilizar el equipo de profesionales que trabaja con los Menores no Acompañados para ayudar a desarrollar narrativas profesionales, explorar el significado del trabajo y proporcionar información sobre el mercado laboral en el país de acogida dado.

2. Contexto general europeo

La dimensión laboral es especialmente importante en el contexto de los Menores no Acompañados porque gran parte de ellos llegan a su destino con el objetivo de encontrar un trabajo y ganar dinero. Todo profesional que trabaje con menores no acompañados debe ser consciente de ello y tomarse el tiempo necesario para explicar a los menores que un empleo excesivo o a tiempo completo puede interferir en su trayectoria educativa y, a la larga, dar lugar a menores ingresos. El empleo puede repercutir en el rendimiento académico de un estudiante y la mayoría de los estudios coinciden en que los estudiantes que trabajan más de 15 horas semanales tienen más probabilidades de abandonar los estudios.

No obstante, no trabajar en absoluto también parece ser una mala opción, ya que la exposición temprana al entorno laboral, a baja intensidad, les permite adquirir conocimientos sobre la cultura del trabajo, sus normas y códigos, y estar así mejor preparados para el futuro. Si trabajar moderadamente mientras se está en la escuela es una forma de participación social que puede ayudar a los Menores no Acompañados a integrarse en la sociedad de acogida, trabajar demasiado podría conducir al abandono escolar y, en última instancia, a un empleo precario.

En la UE, los jóvenes menores de 15 años no pueden trabajar legalmente a tiempo completo, ya que el empleo no debe interferir con la escolarización obligatoria. Dependiendo de la legislación nacional, la edad de admisión al trabajo a tiempo completo puede ser incluso superior a los 15 años en algunos Estados miembros de la UE. Sin embargo, es posible emplear a jóvenes en actividades culturales, artísticas, deportivas o publicitarias, pero está sujeto a la autorización previa de la autoridad competente. Los jóvenes de entre 14 y 15 años también pueden trabajar en un sistema de formación profesional dual o hacer prácticas. Los menores mayores de 14 años (13 en algunos Estados Miembro) pueden realizar trabajos ligeros (Consejo de la Unión Europea, 1994).



La Directiva de Calificaciones exige a los Estados Miembros de la UE que garanticen el acceso al mercado laboral de los menores no acompañados a los que se conceda protección internacional en las mismas condiciones que los nacionales (QD, 2011, Artículo 26). Según la Directiva sobre las condiciones de acogida, los Menores no Acompañados deben tener acceso al mercado laboral en un plazo de nueve meses desde su llegada. Pese a ello, los Estados Miembros pueden establecer ciertas condiciones e imponer restricciones al acceso al mercado laboral de los menores no acompañados con otro estatus, o negarles por completo el derecho a trabajar (REM, 2018).

Mientras que algunos Estados Miembros conceden acceso automático al empleo a los menores no acompañados con permiso de residencia, otros no les exigen que dispongan de un permiso de residencia para poder trabajar, pero sí exigen un permiso de trabajo para acceder a la formación profesional en el marco de un contrato de aprendizaje y de formación profesional (Francia), o aplican políticas aún más estrictas. Por ejemplo, en Austria, a todos los menores no acompañados se les exige una autorización para trabajar, incluso para la formación profesional, mientras que, en Bélgica, aquellos que se encuentren en el procedimiento especial de residencia para menores no acompañados y que no tienen una solicitud de protección internacional pendiente no pueden solicitar un permiso de trabajo.

3. Orientación profesional para los Menores no Acompañados y Separados de sus Familias

Tanto si un menor está en la escuela como si quiere trabajar (o ambas cosas), es importante proporcionarle cierto nivel de comprensión del mercado laboral y de cultura laboral. Los programas de búsqueda de empleo, orientación y planificación profesional para los jóvenes refugiados, tanto dentro como fuera de la escuela, son imprescindibles para prepararlos para el empleo. En esta unidad, presentamos algunos ejercicios de orientación profesional que todo profesional que trabaje con los Menores no Acompañados pueda utilizar para ayudar a desarrollar narrativas profesionales, explorar el significado del trabajo y proporcionar información sobre el mercado laboral en el país de acogida dado.

Nos basamos en la investigación realizada por Magnano y Zammiti, y presentada en el documento titulado "Orientación profesional para jóvenes migrantes no acompañados: A Report on an Italian Experience" (2020), y añadimos información procedente de fuentes adicionales. Los ejercicios propuestos se sitúan dentro del paradigma del diseño de vida que "[...] construye la carrera a través de pequeñas historias, reconstruye las historias en un retrato de vida y coconstruye intenciones que hacen avanzar la historia de la carrera en un nuevo episodio" (Savickas, 2012).

Este paradigma resulta especialmente útil en ausencia de trayectorias profesionales predecibles. La pérdida de estructuras estables y la individualización del curso de la vida se aplican al mundo laboral del siglo XXI en general y aún más a las personas de origen migrante. Las intervenciones propuestas constituyen una serie de siete reuniones que pueden realizarse en pequeños grupos, idealmente compuestos por personas de lengua materna y dirigidos por profesionales que hablen el idioma. Se recomienda encarecidamente que la última reunión sea una sesión individual para resumir las ideas del trabajo en grupo y facilitar la elaboración de un proyecto de vida personalizado.

3.1. Historias individuales

Esta intervención pretende estimular la reconstrucción de historias personales y profesionales, mejorando así la auto percepción de los Menores no Acompañados y facilitando la toma de conciencia de sus puntos fuertes y débiles individuales.

Un planteamiento factible que puede ayudar a los Menores no Acompañados a desbloquear y desarrollar el autoconocimiento puede ser a través de la comprensión de los aspectos descriptivos y las características que la persona se atribuye a sí misma, diferenciando así entre el yo socialmente percibido (el concepto de uno mismo tal



y como creemos que nos perciben los demás) y la autoimagen ideal (el concepto de uno mismo como la forma en que nos gustaría ser) (Di Nuovo, 2013).

Una forma de hacerlo es organizar un juego de grupo en el que cada uno de los participantes elija de una lista de posibles características personales los descriptores que mejor les representen. Deles tiempo para que elijan de la lista mientras explica la terminología si es necesario. Una vez que los jóvenes hayan elegido las características que mejor les describen, deje que compartan sus listas entre ellos para que sus compañeros y compañeras puedan contribuir a su selección, subrayando las características que crean que mejor se aplican y/o aportando características adicionales.

Siga el juego con un debate en grupo sobre el modo en que los y las participantes eligieron las características, las experiencias de su vida que más contribuyeron a forjar su autoimagen, el papel de la percepción social de uno mismo en la creación de su autoimagen y, por último, la importancia de conocer los puntos fuertes y las áreas de mejora de uno mismo para tomar decisiones acertadas de cara al futuro.

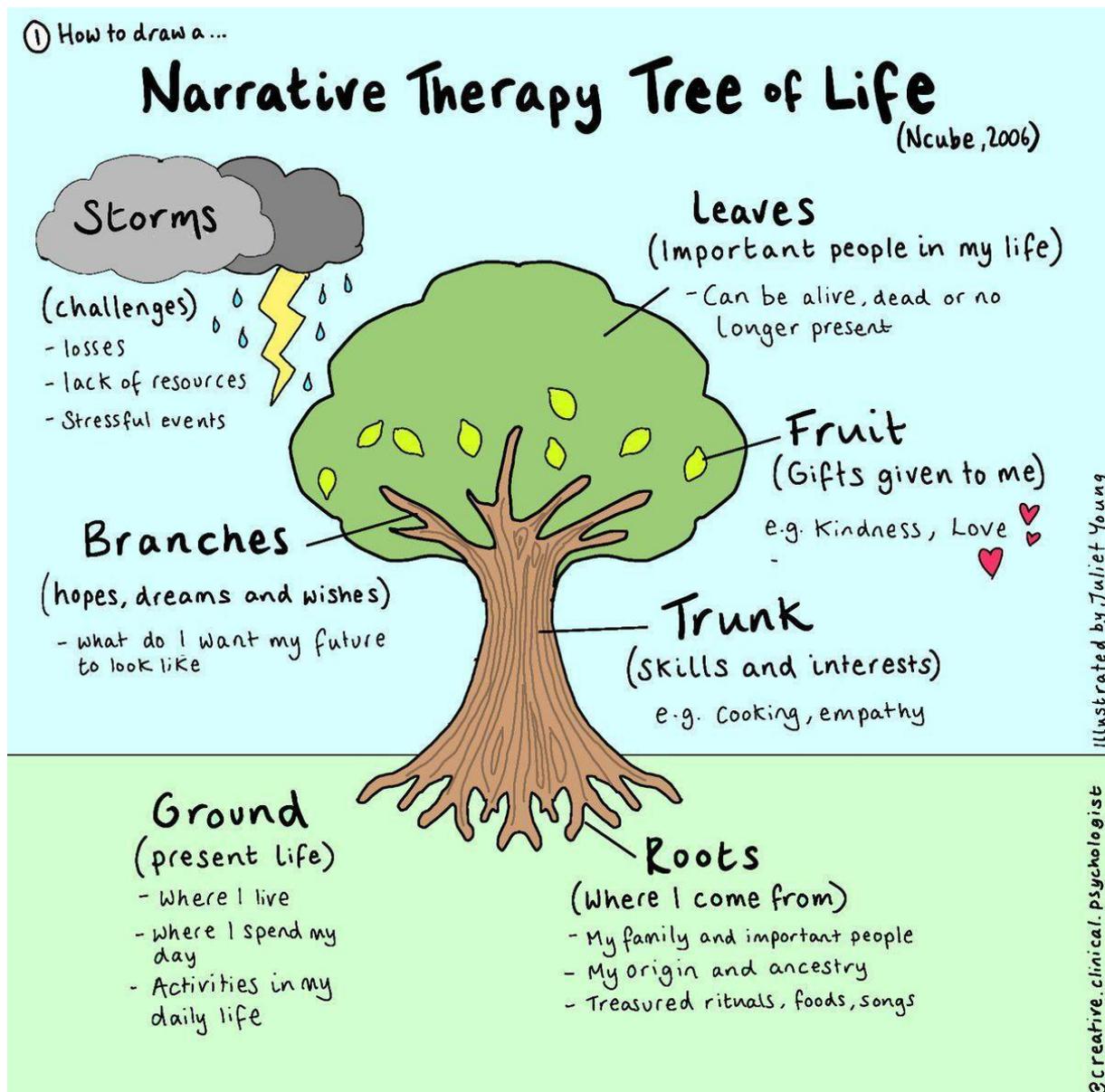
3.2. Árbol de la Vida

El Árbol de la Vida es una técnica narrativa que utiliza un árbol como metáfora creativa en la que se invita a las/los participantes a representar sus vidas. Las personas trazan su historia cultural y social en las raíces dibujando sus orígenes familiares e identificando a quienes más les han influido en la vida, incluida la construcción de sus valores personales.

La tierra contiene las características de su vida actual, incluyendo dónde viven y qué hacen ahora. El tronco principal del árbol representa sus puntos fuertes y sus capacidades, que pueden identificarse por lo que otras personas han observado de ellos. Por último, las esperanzas y los sueños para el futuro se colocan en las ramas de los árboles, con los nombres de personas importantes del presente y del pasado en las diferentes hojas y los regalos que la persona ha recibido en los frutos del árbol.

A través de un proceso de interrogatorio narrativo, se invita a los y las participantes a construir ricas descripciones de sus vidas, identificar sus recursos y habilidades, describir la historia social de su desarrollo e imaginar cómo pueden conducirles hacia sus objetivos deseados. Al analizar específicamente los valores, contextos y personas importantes en sus vidas, surgieron frecuentes referencias a la familia de origen del individuo, su lugar de nacimiento y sus amistades (Piazza et al., 2017).

Figura 1: Árbol de la vida Ilustración de Juliet Young



3.3. Definiciones de trabajo y trabajo decente

El objetivo de este ejercicio es explorar las representaciones cognitivas de las/los participantes con respecto al trabajo.

El trabajo desempeña un papel crucial en el bienestar psicológico de una persona y se caracteriza por su valor intrínseco o instrumental, o por ambos. El valor intrínseco se refiere al significado que los individuos atribuyen a su trabajo. El valor instrumental se refiere a la importancia del trabajo en la construcción de la identidad personal, en la satisfacción de las necesidades vitales individuales, en el significado de la vida adulta y en el hecho de que representa una vía posible para que los individuos expresen sus talentos (Szymanski, 2000; Szymanski y Hershenson, 2005). El significado del trabajo va desde un medio de asegurarse el propio sustento, a proporcionar oportunidades para participar en el intercambio social, a conferir un estatus social que puede aumentar el sentido de prestigio y poder de un individuo (Blustein, 2006).

La representación cognitiva del trabajo es importante porque a menudo los planes de futuro de los individuos están vinculados a sus ideas sobre lo que el trabajo debería significar para ellos, qué características debería tener un buen



trabajo y a qué tipo de trabajo pueden aspirar los individuos, en función de sus necesidades y habilidades (Blustein, 2001). Esta representación influye en sus decisiones sobre su futuro profesional (Lent et al., 1994). Por lo tanto, es importante determinar con los SARC qué significan para ellos el trabajo y el trabajo decente para poder construir sus planes de vida.

Para ello, pida a cada participante que complete las frases "El trabajo es..." y "El trabajo decente es...". A partir de las definiciones que surjan de la actividad propuesta, destaque los puntos en común entre las/los participantes y estimule el debate sobre las características que podrían representar puntos débiles en la futura inclusión en el mercado laboral, como aceptar cualquier trabajo, aceptar cualquier salario y aceptar trabajos ilegales (Ferrari y Sgaramella, 2014). Las comparaciones entre las definiciones de trabajo en esta fase de la intervención, después de la intervención y en el seguimiento pueden utilizarse como indicadores de la eficacia de los ejercicios de orientación profesional.

3.4. Genograma profesional

El propósito de esta intervención es explorar los valores personales y profesionales de los Menores no Acompañados e investigar cómo el pasado puede influir en sus planes profesionales.

Se utiliza un genograma de carrera para analizar las experiencias profesionales de los miembros de la familia y destacar cómo pueden relacionarse con la situación actual del individuo. Es una herramienta útil para identificar a los miembros de la familia que han desempeñado un papel significativo en la creación de las expectativas profesionales del individuo (Soresi & Nota, 2010) y puede utilizarse para explorar las fuentes de influencia, los valores, los roles vitales, las estrategias de toma de decisiones y las barreras para el éxito en el contexto del asesoramiento profesional (Okiishi, 1987).

El ejercicio consta de tres fases:

1. **Construcción del genograma** En Internet existen múltiples plantillas para ayudar a construir el genograma, de las que aquí tiene un ejemplo: <https://bit.ly/3UaZ4Z5>;
2. **Documentación relativa a las profesiones de los miembros de la familia**
3. **Exploración de la influencia de los modelos de conducta en la visión del mundo, los valores profesionales, etc. del menor.** Para iniciar el debate, puede plantear preguntas como "¿Qué miembros de su familia alcanzaron el éxito en su vida? ¿Por qué razones?"

3.5. Conocimiento del mercado laboral

Los Menores no Acompañados, especialmente los que han superado la edad de escolarización obligatoria y se acercan a la mayoría de edad, se beneficiarán de un conocimiento básico del mercado laboral del país de acogida para facilitar su integración socio profesional. Este ejercicio pretende ampliar los conocimientos de los menores sobre el mercado laboral, las reglas básicas de su funcionamiento y los comportamientos laborales adecuados.

Comience este ejercicio recordando los resultados del debate anterior sobre el significado del trabajo y sus diferentes funciones, que van desde garantizar la supervivencia del individuo hasta desarrollar su identidad profesional. Anime al grupo a analizar la importancia de considerar el trabajo más allá de su dimensión económica, como una actividad que promueve el bienestar psicológico del individuo y le permite sentirse un miembro activo de la sociedad.

El siguiente paso consiste en presentar al grupo los empleos y profesiones más comunes en el país de acogida. Esto puede hacerse utilizando un juego de cartas sobre profesiones. Son muchos los juegos de cartas que se pueden adquirir, pero si puede elegir, es aconsejable utilizar cartas que representen figuras no identificables en cuanto a género y expresión facial. Presente los trabajos más comunes y explique qué tipo de acciones y comportamientos



realizan las personas que ejercen cada trabajo, y qué tipo de habilidades y formación se requieren para poder llevar a cabo cada actividad laboral.

3.6. Análisis de los intereses profesionales

Este ejercicio sirve para analizar los intereses profesionales de los menores vinculándolos a competencias laborales específicas.

Para ello, pida que los y las participantes seleccionen sus tres actividades laborales preferidas de la baraja de cartas y dirija una discusión en grupo sobre cada actividad seleccionada para verificar que cada participante tiene los conocimientos correctos sobre las actividades asociadas a la profesión, los comportamientos laborales implicados y las competencias necesarias para desempeñar el trabajo. Asimismo, oriente la discusión en grupo hacia la redefinición de los estereotipos relacionados con el género y la etnia.

3.7. El perfil final y el proyecto profesional

Con el fin de permitir un desarrollo personalizado de un proyecto de vida para cada uno de los participantes, es aconsejable llevar a cabo la última sesión en un marco individual.

Esta sesión debe servir para resumir el perfil del menor desarrollado en las reuniones anteriores: la imagen que los menores tienen de su yo real y social, sus valores y sus intereses profesionales. A partir de la información recopilada, discuta con los y las participantes posibles proyectos profesionales y ayúdeles a identificar algunos objetivos a corto y medio plazo.

Encontrará información detallada sobre la utilización de la técnica del "Árbol de la vida" en el siguiente documento de Ncazelo Ncube, la creadora del enfoque: <https://bit.ly/42ISjbG>

Encontrará ilustraciones adicionales que ayudan a aplicar el enfoque del 'Árbol de la vida' en este enlace: <https://bit.ly/3ZQ4U5o>

Actividades de evaluación

Al final de la Unidad, cada uno de los participantes realizará una breve autoevaluación.

1. Las/los estudiantes que trabajan más de __ horas a la semana tienen más probabilidades de abandonar los estudios.
2. Según la Directiva de la UE sobre las condiciones de acogida, los Menores no Acompañados deben tener acceso al mercado laboral en un plazo de __ meses desde su llegada.
3. El mundo laboral del siglo XXI se caracteriza por (Seleccione 1):
 - a. Estabilidad
 - b. Individualización
 - c. Trayectorias profesionales previsibles
4. ¿Qué es el "yo percibido socialmente"?
5. En la técnica narrativa del "Árbol de la vida", ¿qué representa el tronco principal del árbol? (Seleccione 1)
 - a. Mis esperanzas y sueños para el futuro
 - b. Las personas que más me han influido
 - c. Mis puntos fuertes y mis habilidades
 - d. Características de mi vida actual
6. ¿A qué puede referirse el "valor instrumental del trabajo"? (Seleccione todo lo que corresponda):
 - a. La importancia del trabajo en la construcción de la identidad personal
 - b. La satisfacción de las necesidades vitales individuales
 - c. El sentido de la vida adulta
 - d. Un medio para que los individuos expresen sus talentos



Bibliografía

Afterschool Alliance. (2013, September). *Preventing Dropouts: The Important Role of Afterschool*. Issue Brief No.60. Retrieved from <https://bit.ly/3ElnLMc>

Blustein, D. L. (2001). *Extending the reach of vocational psychology: Toward an inclusive and integrative psychology of working*. *Journal of Vocational Behaviour*, 59, 171–182.

Blustein, D. L. (2006). *The psychology of working: A new perspective for career development, counselling, and public policy*. London, England: Lawrence Erlbaum.

Council Directive 94/33/EC of 22 June 1994 on the protection of young people at work. OJ 1994 No. L216, 20 August 1994.

Council of Europe. *Helping children arriving from Ukraine to manage their relations with people in the new context*. Retrieved July 8, 2022, from <https://bit.ly/3UZe8d0>

Council of Europe. *Some considerations to be aware of when working with children from Ukraine*. Retrieved July 7, 2022, from <https://bit.ly/3VksIAL>

Cunningham K., Day L., Meierkord A., Staring F. (2017). *Migrants in European schools: learning and maintaining languages. Thematic report from a programme of expert workshops and peer learning activities (2016-17)*. European Commission. Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture (Directorate B, Unit B.2). Retrieved from <https://bit.ly/3UW9GvS>

Davis, S. H., Winer, J. P., Gillespie, S. C., & Mulder, L. A. (2021). *The Refugee and Immigrant Core Stressors Toolkit (RICST): Understanding the Multifaceted Needs of Refugee and Immigrant Youth and Families Through a Four Core Stressors Framework*. *Journal of technology in behavioural science*, 6(4), 620–630. Retrieved July 9, 2022, from <https://bit.ly/3lt9sza>

de Wal Pastoor. (2013). *The decisive role of school in the lives of unaccompanied refugee minors in Norway*. *Siirtolaisuus-Migration Supplement*.

Di Nuovo, S., & Magnano, P. (2013). *Competenze Trasversali e Scelte Formative. Strumenti per Valutare Metacognizione, Motivazione, Interessi e Abilità Sociali per la Continuità tra Livelli Scolastici*. Trent, Italy: Erickson.

Erikson, Erik H. (1968). *Identity, Youth and Crisis*. New York: Norton.

European Asylum Support Office (EASO). (2018, December). *EASO Guidance on reception conditions for unaccompanied children: operational standards and indicators*. Edition: EASO Practical Guides Series. Retrieved from <https://bit.ly/3tzrvon>

European Commission. (2022). *Compulsory education in Europe 2022/2023*. In *Eurydice* (doi:10.2797/235076). Luxembourg: Publications Office of the European Union. Retrieved December 12, 2022, from <https://bit.ly/3TIQSpA>



European Migration Network. (2018, July). *Approaches to Unaccompanied Minors Following Status Determination in the EU plus Norway. Synthesis Report for the EMN Study*. Retrieved from <https://bit.ly/3VkJMev>

European Union Agency for Fundamental Rights (FRA). (2017, May, 19). *Current migration situation in the EU: Education*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. Retrieved August 17, 2022, from: <https://bit.ly/40iIZDT>

European Union: Council of the European Union. (2011, December 20). *Directive 2011/95/EU of the European Parliament and of the Council of 13 December 2011 on standards for the qualification of third-country nationals or stateless persons as beneficiaries of international protection, for a uniform status for refugees or for persons eligible for subsidiary protection, and for the content of the protection granted (recast)*. OJ L. 337/9-337/26; 20.12.2011, 2011/95/EU. Retrieved July 9, 2022, from: <https://bit.ly/2KAhWOx>

European Union: Council of the European Union. (2013, June 29). *Directive 2013/32/EU of the European Parliament and of the Council of 26 June 2013 on common procedures for granting and withdrawing international protection (recast)*. OJ L. 180/60 -180/95; 29.6.2013, 2013/32/EU. Retrieved July 8, 2022, from: <https://bit.ly/2tiZICK>

European Union: European Commission. (2020, November 24). *Action plan on Integration and Inclusion 2021-2027. 24/11/2020, COM(2020) 758 final*. Retrieved July 9, 2022, from <https://bit.ly/3WcoVBY>

European Union: European Commission. Directorate-General for Migration and Home Affairs. *Preparatory class (Glossary)*. Retrieved July 9, 2022, from <https://bit.ly/3gOIArd>

European Union: EC/EACEA/Eurydice. (2017). *Key data on Teaching Languages at School in Europe*. Edition: Eurydice Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union, p. 135.

Eurostat. (2021, April). *Migrant integration statistics – labour market indicators*. Retrieved from <https://bit.ly/3tR1ctP>

Eurostat. (2021, June). *Migrant integration statistics - education*. Retrieved from <https://bit.ly/3UG8lZQ>

Ferrari, L., & Sgaramella, T. M. (2014). *Un salto nel mondo del lavoro*. *Giornale Italiano di Psicologia dell'Orientamento*, 14(2), 1-8.

Gilles, J.-L., Tièche Christinat, C. et Delévaux, O. (2012). *Origines, fondements et perspectives offertes par les alliances éducatives dans la lutte contre le décrochage scolaire*. In Gilles, J.-L., Potvin, P. et Tièche Christinat, C. (Eds.), *Les alliances éducatives pour lutter contre le décrochage scolaire*. Berne : Editions Peter Lang.

Hippe, R. & Jakubowski, M. (2018). *Immigrant background and expected early school leaving in Europe: evidence from PISA*. EUR 28866 EN. Luxembourg : Publications Office of the European Union. ISBN 978-92-79-76328-1. doi:10.2760/111445. JRC109065. Retrieved from <https://bit.ly/3TjTgNP>

Immigration Learning Center (ILC). (2021, November 10). *Supporting Unaccompanied Minors in the Classroom*. Retrieved from <https://bit.ly/3VdK9xS>



Intervention Central. *School-Wide Strategies for Managing... DEFIANCE / NON-COMPLIANCE*. Retrieved December 3, 2022, from <https://bit.ly/2qpYj2u>

IOM. (2019). *U-CARE Training Material - English | IOM Belgium and Luxembourg*. (n.d.). Retrieved December 8, 2022, from <https://bit.ly/3FuO5VI>

Jimerson S.R., Kerr M., and Pletcher S.M.W. (2005, February). *Alternatives to Grade Retention*. Retrieved from <https://bit.ly/3XgabCm>

Lent R. W., Brown, S .D., & Hackett, G. (1994). *Toward a unifying social cognitive theory of career and academic interest, choice, and performance*. *Journal of Vocational Behaviour*, 45, 79-122.

Magnano, P., & Zammiti, A. (2020). *Career Guidance for Unaccompanied Young Migrants. A Report on an Italian Experience*. *Journal for Perspectives of Economic Political and Social Integration*, 25(2), 41–63. Retrieved from <https://bit.ly/3n1Xygw>

Okiishi, R. W. (1987). *The genogram as a tool in career counselling*. *Journal of Counselling and Development*, 66, 139-143.

Piazza, R., Magnano, P., & Zammiti, A. (2017). *Career guidance in multicultural contexts. An Italian case study*. In R. G. Sultana, *Career Guidance and Livelihood Planning across the Mediterranean. Challenging Transitions in South Europe and the MENA Region* (pp.351-370). Rotterdam, Netherlands: SensePublisher.

Pinto, D. (2007). *Interculturele communicatie, een stap verder [Intercultural communication, a step further]*. Bohn Stafleu van Lochem.

Savickas M.L. (2012, January). *Life Design: A Paradigm for Career Intervention in the 21st Century*. *Journal of Counselling & Development*. Volume 90. Retrieved from <https://bit.ly/2KOkD2f>

Schuller, M. (2017). *Le décrochage scolaire : Un processus multifactoriel*. Brussels : European think and do tank Pour la Solidarité (PLS). Retrieved August 17, 2022, from: <https://bit.ly/40binVc>

Soresi, S., & Nota, L. (2010). *Alcune procedure qualitative per il career counselling*. In L. Nota & S. Soresi (Eds.), *Sfide e Nuovi Orizzonti per l'Orientamento. Metodologie e Buone Pratiche*. Florence, Italy: Giunti OS.

Suicide Prevention Resource Center (SPRC). (2020, October). *Consequences of Student Mental Health Issues*. Retrieved from <https://bit.ly/3QjSgGb>

Szymanski, E. M. (2000). Disability and vocational behaviour. In T. R. Elliott & R. G. Frank (Eds.), *Handbook of rehabilitation psychology* (pp. 499-517). Washington, DC: American Psychological Association.

Szymanski, E. M., & Hershenson, D. B. (2005). An ecological approach to vocational behaviour and career development of people with disabilities. In E. M. Szymanski, J. B. Patterson, & R. M. Parker (Eds.), *Rehabilitation counselling: basic and beyond* (4th ed., pp. 225-280). Austin, TX: PRO-ED.



The Immigrant Learning Centre (ILC). (2021, November 10). *Supporting Unaccompanied Minors in the Classroom*. Retrieved from <https://bit.ly/3VdK9xS>

Thommessen, S.A.O.T. & Todd, B.K. (2018). How do refugee children experience their new situation in England and Denmark? Implications for educational policy and practice. *Children and Youth Services Review*, Volume 85, pp. 228-238.

UN General Assembly. (1966, December, 16). *International Covenant on Economic, Social and Cultural Rights (ICESCR)*. United Nations: Treaty Series, vol. 993, p. 3, Article 13. Retrieved December 7, 2022, from: <https://bit.ly/40970Nm>

UN General Assembly. (1989, November, 20). *Convention on the Rights of the Child*. United Nations: Treaty Series, vol. 1577, p. 3, Articles 28 and 29. Retrieved December 7, 2022, from: <https://bit.ly/2JLiy5q>

UNHCR. *Refugee children and youth*. Integration Handbook for Resettled Refugees. Retrieved July 8, 2022, from <https://bit.ly/3tQWlc8>

UNHCR, UNICEF & IRC. (2017, July). *The Way Forward to Strengthen Policies and Practices for Unaccompanied and Separated Children in Europe*. Retrieved August 17, 2022, from: <https://bit.ly/3ZVUqBq>

Von Werthern, M., Grigorakis, G., & Vizard, E. (2019). *The mental health and wellbeing of Unaccompanied Refugee Minors (URMs)*. *Child abuse & neglect*, 98, 104146. Retrieved from <https://bit.ly/3TCEfXH>



Programa de capacitación para las y los profesionales que trabajan con Menores no Acompañados y Separados de sus familias

Grupo objetivo: Trabajadores sociales, personal docente

Módulo 4:
Competencias
interculturales



El apoyo de la Comisión Europea para la producción de esta publicación no constituye una aprobación del contenido, el cual refleja únicamente las opiniones de los autores, y la Comisión no se hace responsable del uso que pueda hacerse de la información contenida en la misma.



Introducción al Módulo

Este módulo aborda los temas de cultura, resiliencia y aculturación. Se introducen los principios de la interculturalidad y se facilitan orientaciones básicas para desarrollar competencias interculturales. Del mismo modo, este módulo ofrece información útil sobre el apoyo a los agentes institucionales y no institucionales y a los menores.

El módulo consta de cuatro unidades con lecciones teóricas y prácticas.

Al final de cada unidad, se evaluará el progreso del aprendizaje mediante preguntas de opción múltiple.

El tiempo estimado necesario para completar el módulo es de entre 90 y 120 minutos.

Objetivos de aprendizaje incluidos en el módulo

Al finalizar este módulo cada uno de los participantes será capaz de:

- Comprender la importancia de la cultura y la aculturación.
- Sensibilizarse ante el etnocentrismo, los estereotipos y los prejuicios.
- Identificar y reforzar las competencias interculturales.
- Aprovechar los recursos de las entidades institucionales y no institucionales y de los menores.

Unidad 4.1: Cultura, resiliencia y aculturación

- La/el participante comprenderá la importancia de la cultura y de las tradiciones culturales.
- La/el participante adquirirá conocimientos sobre la cultura como factor de resiliencia.
- La/el participante será capaz de relacionar los términos cultura de herencia, cultura de acogida y aculturación y podrá explicar el modelo de desarrollo de la aculturación.



Actividad de aprendizaje

La/el participante habrá adquirido conocimientos sobre los retos interculturales a los que se enfrentan con frecuencia los Menores no Acompañados y Separados de sus familias tras haber llegado a un país de acogida; el papel de la cultura como elemento de resiliencia y la interacción entre la cultura de herencia (o cultura de origen), la cultura de acogida y la aculturación (lectura del texto).

En un gran número de casos, la migración constituye un reto extraordinario, más aún si las personas refugiadas son menores y no están acompañados. Las autoridades de la Unión Europea abordan este reto con normativas supranacionales y leyes nacionales y federales, sistemas de atención y educación. Los menores refugiados no acompañados se encuentran en un espacio "intermedio" (O'Reilly, 2019) y, en consecuencia, en una fase de transición a la cultura de acogida. Se afirmó que esta fase de transición incluye la aculturación y la integración en la sociedad y el mercado laboral de acogida.

Independientemente de todos los retos a los que se enfrentan los Menores no Acompañados y Separados de sus familias, también pueden desarrollar una forma prevenir o superar los problemas de salud mental. Rodríguez y Dobler (2021) concluye que los Menores no Acompañados y Separados de sus familias pueden ser especialmente resilientes. Inicialmente, la resiliencia se definía a su vez como estar bien a pesar de las desgracias o los riesgos (Masten, 2011). Hoy en día, el concepto de resiliencia se considera un proceso dinámico de múltiples "**factores de resiliencia**" que influyen positivamente en el procesamiento del trauma (Rodríguez y Dobler, 2021).

Además de los factores individuales y los dispositivos de atención, el vínculo continuo con la propia cultura se considera uno de los factores de resiliencia más significativos para los Menores no Acompañados y Separados de sus familias. El comportamiento de las personas está guiado por sus valores, que varían en su importancia particular entre individuos y entre naciones (Oppedal & Toppelberg, 2016). Mantener las conexiones con la cultura de origen además de formar nuevas relaciones con compañeros y compañeras del país de acogida puede incidir positivamente a la angustia y a la incertidumbre a la que se enfrentan los jóvenes (Rodríguez & Dobler, 2021).

Para los niños y niñas de minorías étnicas, es esencial desarrollar la competencia cultural en términos de conocimientos y habilidades necesarios para participar en las actividades de cada grupo cultural. Para ello, Oppedal y Toppelberg (2016) diseñaron un **constructo de "desarrollo de la aculturación"** que se adapta a las circunstancias multiculturales de los niños, niñas y jóvenes de minorías étnicas.

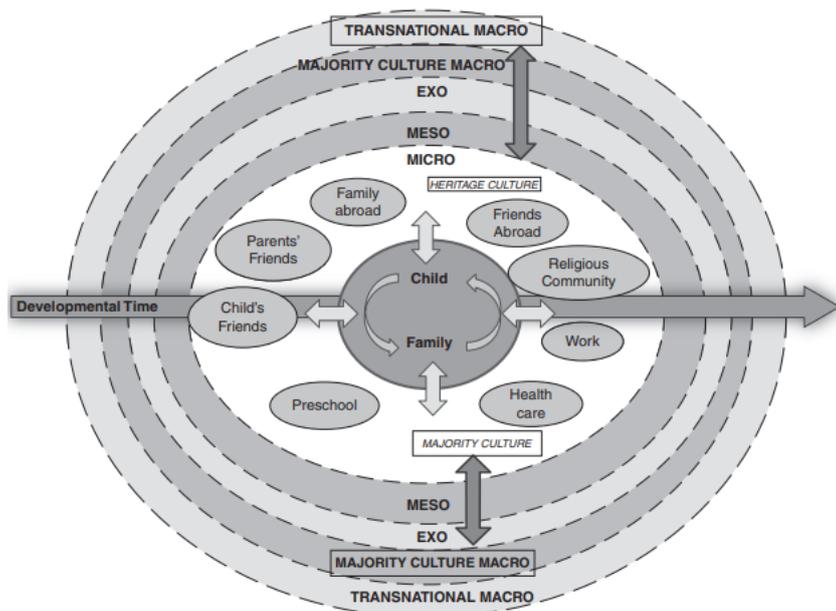


Figura 1. El “modelo de desarrollo de la aculturación” describe el desarrollo como un proceso integrado en los dominios socioculturales del menor: la cultura heredada y la cultura de la sociedad de acogida. El menor acumula experiencias que pueden atribuirse a uno de estos dos dominios. Con el tiempo, el menor crea modelos de trabajo culturales que son específicos de cada dominio e informan y guían su comportamiento (de Oppedal & Toppelberg, 2016).

La migración de personas y/o familias a un país diferente puede ser permanente o temporal; sea cual sea el motivo y la duración del reasentamiento, las personas migrantes experimentan cambios (relativos, por ejemplo, a valores o comportamientos) que resultan de la exposición a la nueva cultura de acogida y de la interacción de ésta con la cultura de origen (Morris, Chiu y Liu, 2015; Lee, Titzmann y Jugert, 2019)

Los menores poseen y desarrollan capacidades para hacer frente a los retos específicos de su edad o de la situación que puedan surgir o emerger. Así pues, el proceso de aculturación constituye una parte integral del desarrollo de los niños y niñas de minorías étnicas. Diferentes exigencias, como el establecimiento de relaciones positivas con compañeros o compañeras o adultos y el desarrollo de habilidades para superar dificultades en las redes sociales, son aspectos universales del aprendizaje social de un menor. Ahora bien, la situación de los niños y niñas de minorías étnicas que crecen con dos grupos culturales o más es excepcional (Oppedal y Toppelberg, 2016), más aún en el caso de los menores refugiados no acompañados.

Aculturación significa la integración de la cultura propia y de una nueva en el contexto de la adaptación a una cultura mayoritaria cuando se crece en contextos biculturales y multiculturales. El proceso no sólo implica un ajuste psicológico, sino también un continuo despliegue o enriquecimiento de la cultura heredada y el desarrollo del estilo de vida y los valores de la cultura de acogida (Rodríguez y Dobler, 2021; Oppedal y Toppelberg, 2016).

Actividad de evaluación Preguntas de opciones múltiples

1. ¿Cuál es el posible vínculo entre cultura y resiliencia?
 - (a) Cultivar las conexiones tanto con la cultura de origen como con la de acogida es un importante factor de resiliencia
 - (b) La resiliencia significa que la cultura de acogida se convierte en el único punto de anclaje
2. Defina el término “aculturación”
 - (a) Aculturación significa asimilación a la cultura de acogida



- (b) Aculturación significa el desarrollo de conocimientos y habilidades (= competencia cultural) útiles tanto para la cultura de origen como para la cultura de acogida
 - (c) Aculturación es un término diferente de adaptación psicológica
3. Explique el “modelo de desarrollo de la aculturación”.
- (a) La aculturación sigue un patrón que se desarrolla de forma predecible independientemente de las diferencias individuales entre los menores
 - (b) La evolución de los modelos de trabajo culturales, que son específicos de los ámbitos socioculturales de la herencia y la cultura de acogida, forman parte del desarrollo de un menor de una minoría étnica e influyen en su comportamiento
 - (c) La aculturación es un proceso lineal: todos los niños y niñas de una minoría étnica debe aprender las costumbres de la cultura mayoritaria de los niños y niñas de la cultura de acogida

Unidad 4.2: Principios de interculturalidad

Resumen de la unidad y de los objetivos de aprendizaje previstos

- La/el participante se familiarizará con el concepto de etnocentrismo y se acercará el camino hacia la sensibilidad intercultural.
- La/el participante aprenderá sobre los estereotipos y los prejuicios.

Actividad de aprendizaje

La/el participante comprenderá el concepto de etnocentrismo y las complejidades de los estereotipos y los prejuicios. De igual modo, la/el participante habrá adquirido conocimientos sobre la iniciativa "Alianza contra los estereotipos" para contrarrestar las imágenes negativas de los medios de comunicación (lectura del texto).

Si bien la conciencia de los valores y modos de la propia cultura constituye una base sólida para la construcción de la identidad y la resiliencia, puede venir acompañada de un posible contratiempo: el etnocentrismo. El término "**etnocentrismo**" puede entenderse como la suposición de que la visión del mundo determinada por la propia cultura es el eje de toda la realidad (Bennett, 1993). El contacto intercultural puede suponer un reto para determinados individuos o grupos, y puede afirmarse que el fenómeno del etnocentrismo ha vuelto a cobrar fuerza (Bizumic, Monaghan y Priest, 2021). El camino hacia la sensibilidad intercultural puede considerarse como el paso por las fases de negación (aislamiento o separación), defensa (denigración, superioridad e inversión) y minimización (búsqueda de la universalidad). Con el desarrollo gradual de la aceptación, la adaptación y la integración, se llega a las fases etnorelativas (Bennett, 2004). Mientras que investigaciones más recientes tratan de captar mejor las dimensiones multifacéticas y estratificadas de la etnicidad y los Estados nación en medio de la dinámica migratoria, este modelo (Bennett, 1993) puede considerarse un medio útil para obtener una aprehensión de las respuestas hipotéticas y fácticas a nivel individual o grupal. En consonancia con Berry (2016), la integración puede entenderse como un proceso activo bidireccional tanto para los individuos que se aculturán como para los ciudadanos y ciudadanas del país de acogida.

Los **estereotipos** pueden nombrarse como otro impedimento para el éxito del intercambio intercultural y pueden conducir a la manifestación de creencias comunes que pueden no ser apropiadas. Asimismo, el recurso frecuente a los estereotipos puede conducir a generalizaciones cuestionables de un individuo al grupo. Por último, los estereotipos pueden utilizarse de forma que el comportamiento de un solo individuo de un grupo se interprete de forma negativa y se derive del presunto comportamiento del grupo (*pars pro toto*) (Jandt, 2001). Grupos como las personas LGBTQ +, las minorías étnicas o las personas con discapacidades físicas o mentales, se enfrentan con frecuencia a una discriminación abierta o encubierta. Un mecanismo de supervivencia puede ser el distanciamiento del propio grupo, que puede ser eficaz de forma temporal e individual, pero potencialmente perjudicial a mayor escala; de este modo, puede fomentarse la desigualdad en la jerarquía social (van Veelen, Veldman, Van Laar, & Derks, 2020).

Desde la perspectiva de la neurociencia social, los estereotipos, los prejuicios afectivos y las acciones discriminatorias se han descrito como distintas facetas del prejuicio. La categorización social (=clasificación de los individuos en grupos específicos en función de ciertas características) puede entenderse como precursora del prejuicio (=actitud hacia los individuos percibidos como miembros de un grupo, o de un grupo). Podría demostrarse que el prejuicio intergrupales es un conjunto de procesos diferentes que pueden ser maleables o estar abiertos a intervenciones específicas (Amodio & Cikara, 2021; Jandt, 2001).



Imagen de Gerd Altmann de Pixabay

El poder de los estereotipos se despliega de formas a veces inesperadas y puede ser perpetuado por los medios de comunicación. La iniciativa de la Alianza convocada por ONU Mujeres para la eliminación de los estereotipos "*Unstereotype Alliance*" pone en contacto a profesionales de la industria publicitaria, creativos y responsables de la toma de decisiones para poner fin a la representación de estereotipos negativos en la publicidad. En cambio, la "Alianza para la eliminación de los estereotipos", impulsada por la industria, logrará un cambio cultural positivo y ayudará a empoderar a las personas en toda su diversidad (en lo que respecta, por ejemplo, a la edad, la capacidad,



la etnia, la religión, la lengua o el género). Un estudio realizado por la sección nacional del Reino Unido y desarrollado por la agencia de medios UM recogió los retos a los que se enfrentan las mujeres de minorías étnicas, incluidas, por ejemplo, las mujeres africanas negras, las de Oriente Medio, las europeas continentales blancas o las mujeres judías, en relación con los estereotipos, los prejuicios o la visibilidad en los medios de comunicación.

La concienciación sobre el etnocentrismo, los posibles estereotipos o los prejuicios puede ayudar a aumentar el respeto y la comprensión mutuos y por encima de las divisiones culturales o étnicas. Con la capacitación en competencias interculturales (véase más adelante), estos objetivos se alcanzarán más fácilmente.

Actividad de evaluación

1. ¿De qué forma puede plantear un reto el etnocentrismo en el contexto migratorio?
 - (a) Aprecio por la propia cultura
 - (b) Ausencia eventual de comprensión hacia otras culturas
 - (c) Actitud potencialmente negativa hacia individuos de otras culturas
2. ¿Qué relación existe entre los estereotipos y los prejuicios?
 - (a) Un estereotipo puede entenderse como un precursor del prejuicio
 - (b) Estereotipos y prejuicios son sinónimos
3. ¿Cuál es el objetivo de la 'Alianza contra los estereotipos'?
 - (a) La erradicación de todos los estereotipos en el mundo
 - (b) Detener la representación de estereotipos negativos en la publicidad
 - (c) Apoyo a las personas independientemente de aspectos como el sexo, la religión o la etnia

Unidad 4.3: Desarrollo de competencias Interculturales

Resumen de la unidad y de los objetivos de aprendizaje previstos

- La/el participante aprenderá la definición de 'competencias interculturales'.
- La/el participante conocerá las herramientas "Círculo de Narraciones" y "Mapa de identidad social".
- La/el participante descubrirá cómo iniciar o mantener el diálogo intercultural en una escuela o en un entorno relacionado con la escuela.

Actividad de aprendizaje

La/el participante aprenderá la definición de "competencias interculturales". Asimismo, la/el participante no sólo habrá encontrado herramientas útiles y habrá reflexionado sobre ellas, sino que también habrá encontrado ejemplos ilustrativos sobre cómo iniciar y fomentar el diálogo intercultural en un entorno escolar o relacionado con la escuela (lectura de un texto, visionado de un vídeo, tarea práctica).

Las **competencias interculturales** pueden definirse en términos generales como todas las actitudes, habilidades o acciones necesarias para mejorar las interacciones humanas independientemente de las diferencias, ya sea dentro de un país (debido, por ejemplo, a la edad, la religión, el género, la afiliación política, etc.) o a nivel transnacional (Deardoff, 2019).

La UNESCO puso a prueba el “**Círculo de Narraciones**” [*Story Circles*], una metodología accesible (estructurada pero adaptable), que ayuda a los participantes a practicar aspectos clave de las competencias interculturales. El “Círculo de Narraciones” se elaboró para apoyar la adquisición de competencias interculturales en diversos entornos (in)formales. Publicado en el Manual para el desarrollo de competencias interculturales (2019) (2019), esta herramienta ha demostrado su eficacia con los usuarios y usuarias que desarrollan valiosas habilidades para la empatía, la tolerancia o el pensamiento crítico. El equipo de formadores específicamente cualificados permite a los participantes trabajar en temas diversos, como la inclusión social de las personas migrantes.

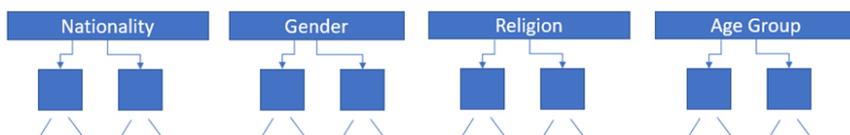
Este vídeo ofrece una breve visión general de los Círculos de Narraciones de la UNESCO

<https://youtu.be/QUQcA-FKWgg>

El “**Mapa de identidad social**” (Jacobson & Mustafa, 2019) debe utilizarse como guía para comprender mejor las ubicaciones sociales individuales. En un principio, esta herramienta se ha desarrollado para que los investigadores identifiquen y reflexionen sobre su posición percibida y real en la sociedad. Esta herramienta también puede resultar valiosa en el contexto del trabajo profesional con menores no acompañados y separados.

El ‘Mapa de identidad social’ se compone de tres niveles. Para el primer nivel, se pide a las personas usuarias que definan dimensiones mayores de la identidad social como la ciudadanía, el género o la religión. Para el segundo nivel, los usuarios y las usuarias deberán identificar cómo afectan estas posiciones a sus vidas; esto les permitirá en última instancia reconocer y reflexionar sobre cómo influyen las identidades sociales en sus actitudes y su comportamiento hacia los demás. Para el tercer nivel, se les pide que verbalicen emociones que puedan estar relacionadas con aspectos de su identidad social.

Figura 2. Mapa de posicionalidad (adaptado de Jacobson & Mustafa, 2019)



Esta herramienta podría emplearse, por ejemplo, en un diálogo entre iguales, para definir mejor y reflexionar sobre los intercambios habituales con menores de diferentes culturas.

En el aula, el **diálogo intercultural** puede facilitarse o apoyarse en planteamientos sencillos pero eficaces. La pregunta "¿cómo cocina el arroz su familia o su cultura?" hace referencia a un ingrediente común (el arroz) que se cultiva en muchos países. Esta pregunta pretende animar a los alumnos y alumnas a compartir sus puntos de vista y aumentará la participación y el respeto mutuo (Spry, 2022). En el contexto de la escuela primaria y secundaria, las siguientes sugerencias pueden ser útiles para fomentar el intercambio social y las relaciones interpersonales: preparar el aula para dar la bienvenida a un menor migrante o refugiado con, por ejemplo, dibujos o pequeños regalos, o promover el conocimiento de las diferentes culturas con actividades que destaquen la belleza del país de origen de todos los niños y niñas migrantes o refugiados (Biasutti, Concina y Frate, 2020).

El **deporte**, ya sea en clase o como actividad extraescolar, se asocia generalmente con varios beneficios y puede considerarse un vehículo para la integración (véase, por ejemplo, Stura, 2019). En el contexto de la integración y los deportes juveniles, uno de los enfoques puede consistir en adaptar las reglas del juego para dar cabida a todos los jugadores, independientemente de sus capacidades, y permitir la inclusión (véanse, por ejemplo, a continuación los proyectos ilustrativos destacados en la categoría "finalistas de los premios ISCA"). Además, aunque algunas niñas hayan tenido una exposición diferente o nula al deporte, se podría seguir explorando el potencial de las posibilidades de entrenamiento adecuadas con entrenadores apropiados en las escuelas o en los clubes deportivos juveniles.



Fotografía de Luisella Planeta (sweetlouse) de Pixabay

En una línea similar, no hay que subestimar el potencial de la educación **artística** o la impartición de clases específicas de arte, o el acceso a materiales o instrumentos de arte y artesanía (véase, por ejemplo, "The Hope Project Art", enlazado más abajo). Asimismo, las organizaciones artísticas establecidas, como los museos o los teatros, son esencialmente candidatas perfectamente cualificadas para los proyectos de integración, ya que ofrecen espacio para el intercambio y el encuentro, los conocimientos lingüísticos son secundarios cuando se van a compartir o suscitar emociones, algunas formas de arte (como, por ejemplo, los coros) no tienen barreras de entrada exigentes y están abiertas a un público intergeneracional (Gross, Schwarz, von Clausbruch y Hary, 2021).

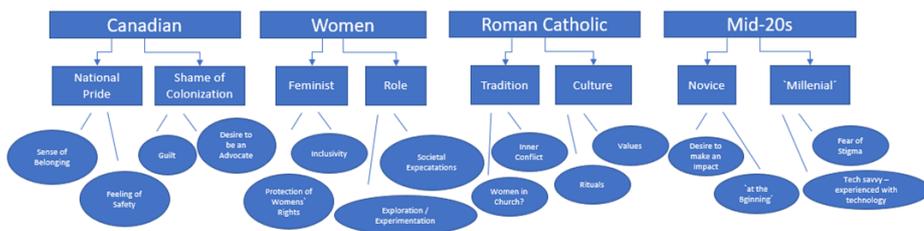


Fotografía de iwanna de Pixabay

Ejercicio práctico (de forma individual o en parejas):

¿Qué “identidades sociales” se le ocurren que constituyan partes de sí mismo con las que se identifique fuertemente? Dibuje un mapa de identidades sociales e indique qué atributos y emociones van con cada identidad social. Pida a algún conocido (colega, amigo, etc.) que haga lo mismo y comparta sus ideas.

Resultado: "mapa de identidad social" ejemplar (adaptado de Jacobson & Mustafa, 2019)





Selección de buenas prácticas y consejos de los países participantes

A partir de los datos recogidos y analizados en el marco del proyecto, surgieron o se confirmaron varios temas fundamentales para un diálogo intercultural positivo. Entre ellos se encuentran el papel de la **conciencia intercultural** (profesionales, menores) y el **respeto por la cultura de origen del menor**, la **necesidad de cursos personalizados** para los menores no acompañados (relativos, por ejemplo, a las normas sociales del país de acogida, el idioma local, etc.), el **compromiso activo** de los menores tanto en la escuela como en las actividades extraescolares y la importancia de las **redes locales y de parentesco para los menores**. Estos temas se incorporaron a este módulo y se retoman de forma recurrente en preguntas de repetición y ejercicios individuales o en parejas

A continuación, encontrará un resumen de los proyectos que apoyan a las personas refugiadas a través del deporte y las artes:

Yoga and Sport with Refugees (YSR)

[HOME - Yoga & Sport With Refugees \(yogasportwithrefugees.org\)](http://yogasportwithrefugees.org)

International Sport and Culture Association (ISCA)

[ISCA Awards finalists: Integration of Women and Girl Refugees Through Sport - YouTube](#)

The Hope Project Art

[About Us | Hope Project \(hopeprojectgreece.org\)](http://hopeprojectgreece.org)

Actividad de evaluación

- (1) ¿De qué forma podrían ser útiles en su vida profesional las herramientas el "Círculos de Narraciones" y el "Mapa de identidad social"?
 - (a) Flexibilidad y aplicabilidad en diversos contextos
 - (b) No se requiere confianza ni apertura entre compañeros
 - (c) La supervisión o la formación son un requisito previo o recomendables para evitar un posible malentendido de los conceptos

- (2) ¿Como pueden ayudar el deporte y el arte a iniciar o reforzar el diálogo intercultural?
 - (a) Las clases o sesiones de entrenamiento pueden adaptarse en función de las capacidades y necesidades individuales
 - (b) Las iniciativas deben centrarse exclusivamente en los niños y niñas migrantes o refugiados y en su cultura patrimonial y sus perspectivas
 - (c) La falta de conocimientos lingüísticos avanzados y el escaso conocimiento de la cultura de acogida no son factores que obstaculicen la participación en actividades deportivas y artísticas



- (3) Se le ocurren más ejemplos (es decir, prácticas, ejercicios, etc.) que fomenten o faciliten el diálogo intercultural en el contexto escolar?
- Creación y/o dirección de un club lingüístico o un tándem lingüístico co-creado por los alumnos y las alumnas como parte de una asignatura optativa
 - Organización de un festival mundial que celebre la diversidad, el respeto y la tolerancia
 - Fundación y/o apoyo profesional de una o varias bandas escolares que incorporen diferentes tradiciones musicales

Unidad 4.4: Apoyo a las entidades institucionales y no institucionales y a los menores

Resumen de la unidad y de los objetivos de aprendizaje previstos

- La/el participante se familiarizará con el papel de la tecnología y los nuevos medios de comunicación para apoyar la adquisición de competencias interculturales.
- La/el participante adquirirá conocimientos sobre el concepto de "aprendizaje digital libre" y conocerá ejemplos de buenas prácticas.
- La/el participante reflexionará sobre los límites que conlleva el aprendizaje digital o tecnológico en un contexto de migración o de refugiados.

Actividad de aprendizaje

La/el participante habrá adquirido conocimientos sobre el papel de la tecnología, los nuevos medios de comunicación y el "aprendizaje digital libre" para contribuir al desarrollo de las competencias interculturales. Del mismo modo, el participante habrá aprendido sobre las contingencias y los retos de este proceso (lectura del texto).

La adquisición de competencias interculturales puede verse facilitada por la **tecnología y los nuevos medios de comunicación**. En Alemania, por ejemplo, se creó una red local de clubes informáticos interculturales ("*come_IN*") para niños, niñas y adultos de diversas etnias. El objetivo era ofrecer un lugar y unos medios en los barrios multiculturales que apoyaran los procesos de integración más allá de las posibles barreras étnicas o de edad. En primer lugar, se proporcionó una estructura abierta para fomentar la actividad colaborativa sin expectativas preestablecidas (por ejemplo, "historias de barrio" que conducen a una exploración lúdica de la tecnología y a una intensificación del uso del lenguaje). En segundo lugar, se pusieron en marcha proyectos como el "puzzle informático" (se apoyó y se orientó a las mujeres para que comprendiesen los componentes de un ordenador) para guiar a las participantes hacia un enfoque más estructurado que dio lugar a la mejora de la comprensión técnica (Schubert, Weibert y Wulf, 2011).



Fotografía de Gerd Altmann de Pixabay

El concepto "**aprendizaje digital libre**" puede ser especialmente valioso para los jóvenes migrantes y refugiados. Puede entenderse como todas las actividades formales, informales y no formales en diversos niveles educativos que involucran a los participantes con el apoyo de herramientas TIC (por ejemplo, teléfonos móviles, tabletas, Apps, ordenadores, etc.) sin costes o con costes insignificantes para los participantes. Estas actividades pueden ser cursos en línea como los MOOC (=cursos en línea masivos y abiertos), cursos de idiomas (en línea o descargables), juegos digitales con oportunidades específicas de aprendizaje y otros contenidos creados para la inclusión e integración de personas migrantes/refugiadas en sus respectivos países de acogida y futuros mercados laborales (Colucci et al., 2017).

El informe *Science for Policy* del CCI de 2017 (Colucci et al., 2017) nombra las siguientes características y tendencias relativas a las iniciativas de ADL para la población migrante y refugiada: ofrecer soluciones digitales "offline" para situaciones de condiciones de aprendizaje inestables, actividades de aprendizaje para personas refugiadas en campamentos en forma de aprendizaje híbrido (o: combinado), reconocimiento del FDL y de las competencias respectivas, superación de las barreras lingüísticas, y financiación y asociaciones diversificadas (crowdfunding, donaciones, financiación de la UE, etc.). Algunos ejemplos destacados de iniciativas son Coursera for Refugees (programas de aprendizaje para personas refugiadas), Kiron (start-up social para el aprendizaje y el apoyo digital) y Edraak (plataforma en línea con programas de preparación para el empleo, panárabe y sin ánimo de lucro).

La promesa de la tecnología como panacea se ve, sin embargo, contrastada por las realidades de las **carreras digitales** que requieren un alto nivel de competencia junto con conocimientos conductuales y sectoriales. Si bien la codificación, por ejemplo, se ha descrito como una vía rápida hacia un trabajo atractivo, la mayoría de los mercados laborales siguen exigiendo conocimientos del idioma nacional y cualificaciones acreditadas. Para las personas migrantes y refugiadas que estudian en las escuelas de codificación de Berlín, sus experiencias se han descrito de positivas a mixtas, y las expectativas sociales generales de integración nacional parecen reflejarse en sus experiencias de aprendizaje encontradas al entrar en el sector tecnológico altamente competitivo (Rushworth & Hackl, 2022).



A continuación, encontrará otros dos proyectos de la UE que apoyan a la comunidad refugiada y migrante en la adquisición de habilidades de codificación:

Coding4MigrantWomen - EU ERASMUS+ Project

[Home - Coding 4 Migrant Women](#)

[Home - Coding 4 Migrant Women](#)

MigraCode Europe - A European Network to promote OpenTech Education for Refugees and Migrants [MigraCode Europe - Red europea para promover la educación OpenTech para refugiados y migrantes]

[About MigraCode Europe](#)

[MigraCode Europe - Get to know our network and schools](#)

Actividad de evaluación

Preguntas de opciones múltiples:

1. ¿Cómo contribuyen o facilitan la tecnología y los nuevos medios de comunicación el desarrollo de competencias interculturales?
 - (a) En lo que respecta a la arquitectura de la formación, las estructuras de cursos abiertos pueden incentivar el compromiso, mientras que los cursos más estructurados pueden aumentar sustancialmente el desarrollo de competencias
 - (b) En general, la presentación de aplicaciones móviles y/o juegos en tabletas no es adecuada para un público más joven
 - (c) La duración del tiempo de pantalla es un buen indicador del ritmo de progreso previsible en el desarrollo de las competencias interculturales

2. ¿Qué modalidades de “Aprendizaje Digital Libre” ha aprendido?
 - (a) El ADL hace referencia a las ofertas de aprendizaje desarrolladas específicamente por las autoridades nacionales o supranacionales y proporcionadas sin coste alguno
 - (b) El ADL engloba todas las tareas formales y no formales que activan a los participantes principiantes a través de herramientas TIC sin coste alguno
 - (c) El ADL incluye todas las actividades formales, informales y no formales que se dirigen a participantes de todos los niveles a través de herramientas TIC a bajo o ningún coste



3. ¿Cuáles son las limitaciones que conlleva centrarse en la tecnología y los nuevos medios de comunicación?
- (a) Sobre todo, en el caso de las ofertas digitales que requieren una conexión fiable y de alta velocidad, el acceso puede estar restringido debido, por ejemplo, a los problemas de conectividad en las zonas rurales - el aprendizaje digital fuera de línea o el aprendizaje híbrido pueden ser preferibles para un uso profesional
 - (b) La presencia de información y servicios de alta calidad a la carta (por ejemplo, aplicaciones de traducción) desacelera o bloquea el desarrollo de habilidades
 - (c) La capacidad de, por ejemplo, navegar por Internet a través de tecnologías digitales para encontrar, evaluar y trabajar con información puede favorecer el desarrollo de habilidades adicionales útiles como condición necesaria, pero no suficiente

Resumen del Módulo

Al finalizar este módulo, se habrán adquirido conocimientos sobre los retos interculturales a los que se enfrentan los Menores no Acompañados y Separados de sus familias a diario en la cultura de acogida, la importancia de la cultura como factor de resiliencia y el proceso de aculturación. Cada uno de los participantes habrá reflexionado sobre los conceptos de etnocentrismo, estereotipos y prejuicios y habrá conocido la iniciativa “*Unstereotype Alliance*” para contrarrestar la perpetuación de imágenes negativas por parte de los medios de comunicación. Habrá aprendido sobre las “competencias interculturales” y habrá utilizado herramientas útiles. Por otra parte, habrá reflexionado sobre cómo iniciar y reforzar el diálogo intercultural en un contexto escolar o relacionado con la escuela. El/la participante habrá adquirido conocimientos sobre el papel de la tecnología, los nuevos medios de comunicación y el “aprendizaje digital libre” para contribuir al desarrollo de las competencias interculturales.



Referencias

Amodio, D. M., & Cikara, M. (2021). The social neuroscience of prejudice. *Annual Review of Psychology*, 72(1), 439-469.

Bennett, M. (1993). Towards ethnorelativism: A developmental model of intercultural sensitivity. In R. M. Paige (Ed.), *Education for the intercultural experience* (21-71). Yarmouth, ME: Intercultural Press.

Bennett, M. J. (2004). Becoming intercultural competent. In J.S. Wurzel (Ed.) *Toward multiculturalism: A reader in multicultural education* (2nd ed., 62-77). Newton, MA: Intercultural Resource Corporation.

Berry, J.W. (2016). Diversity and equity. *Cross Cultural & Strategic Management*, 23, 413–430.

Biasutti, M., Concina, E., & Frate, S. (2020). Working in the classroom with migrant and refugee students: The practices and needs of Italian primary and middle school teachers. *Pedagogy, Culture & Society*, 28(1), 113-129.

Bizumic, B., Monaghan, C., & Priest, D. (2021). The return of ethnocentrism. *Political Psychology*, 42, 29-73.

Colucci, E., Smidt, H., Devaux, A., Vrasidas, C., Safarjalani, M., & Castaño Muñoz, J. (2017). Free digital learning opportunities for migrants and refugees. *An Analysis of current initiatives and recommendations for their further use. JRC Science for Policy Report. Luxemburg: Publications Office of the European Union. doi, 10, 684414.*

Deardorff, D. K. (2019). *Manual for developing intercultural competencies: Story circles*. London: Routledge.

Gross, H., Schwarz, N., von Clausbruch, S. C., & Hary, K. (2021). Art projects as transformative services to integrate refugees. *Journal of Business Research*, 127, 373-381.

Jandt, F. E. (2001). *Intercultural communication: An introduction* (3rd ed.). Thousand Oaks: Sage

Jacobson, D., & Mustafa, N. (2019). Social identity map: A reflexivity tool for practicing explicit positionality in critical qualitative research. *International Journal of Qualitative Methods* 18: 1609406919870075.

Lee, R. M., Titzmann, P. F., & Jugert, P. (2019). Towards a more dynamic perspective on acculturation research. In P. F. Titzmann & P. Jugert (Eds.), *Youth in superdiverse societies* (74-91). London: Routledge.

Masten, A. S. (2011). Resilience in children threatened by extreme adversity: Frameworks for research, practice, and translational synergy. *Development and psychopathology*, 23(2), 493-506.



Morris, M. W., Chiu, C. Y., & Liu, Z. (2015). Polycultural psychology. *Annual review of psychology*, 66, 631-659.

O'Reilly, Z. (2019). *The In-Between Spaces of Asylum and Migration: A Participatory Visual Approach*. Springer Nature.

Oppedal, B., & Toppelberg, C.O., (2016). Acculturation Development and the Acquisition of Culture Competence. In D. Sam and J. Berry (Eds.), *The Cambridge Handbook of Acculturation Psychology* (2nd ed., 71-92). Cambridge UK: Cambridge University Press

Rodriguez, I. M., & Dobler, V. (2021). Survivors of hell: resilience amongst unaccompanied minor refugees and implications for treatment-a narrative review. *Journal of child & adolescent trauma*, 14(4), 559-569.

Rushworth, P., & Hackl, A. (2022). Writing code, decoding culture: digital skills and the promise of a fast lane to decent work among refugees and migrants in Berlin. *Journal of Ethnic and Migration Studies* 48(11), 2642-2658.

Schubert, K., Weibert, A., & Wulf, V. (2011). Locating computer clubs in multicultural neighborhoods: How collaborative project work fosters integration processes. *International Journal of Human-Computer Studies* 69(10), 669-678.

Spry, A. D. (2022). The #RiceBreaker: Facilitating Intercultural Dialogues in the Classroom by Engaging Shared Experiences. *Journal of Political Science Education*, 1-10.

Stura, C. (2019). "What makes us strong" – the role of sports clubs in facilitating integration of refugees. *European Journal for Sport and Society*, 16(2), 128-145.

Unstereotype Alliance (2022). Unstereotype Alliance, [UNSTEREOTYPE ALLIANCE](#) [accessed Nov. 1st, 2022]

van Veelen, R., Veldman, J., Van Laar, C., & Derks, B. (2020). Distancing from a stigmatized social identity: State of the art and future research agenda on self-group distancing. *European Journal of Social Psychology*, 50(6), 1089-1107.

Recursos adicionales:

Yoga and Sport with Refugees (YSR)

[HOME - Yoga & Sport With Refugees \(yogasportwithrefugees.org\)](http://yogasportwithrefugees.org)



International Sport and Culture Association (ISCA)

[ISCA Awards finalists: Integration of Women and Girl Refugees Through Sport - YouTube](#)

The Hope Project Art

[About Us | Hope Project \(hopeprojectgreece.org\)](#)

Coding4MigrantWomen - EU ERASMUS+ Project

[Home - Coding 4 Migrant Women](#)

[Home - Coding 4 Migrant Women](#)

MigraCode Europe - A European Network to promote OpenTech Education for Refugees and Migrants [MigraCode Europe - Red europea para promover la educación OpenTech para refugiados y migrantes]

[About MigraCode Europe](#)

[MigraCode Europe - Get to know our network and schools](#)



Programa de capacitación para las y los profesionales que trabajan con Menores no Acompañados y Separados de sus familias

Grupo objetivo: Trabajadores y trabajadoras sociales, personal docente

Módulo 5 Integración de la perspectiva de género, igualdad y no discriminación



El apoyo de la Comisión Europea para la producción de esta publicación no constituye una aprobación del contenido, el cual refleja únicamente las opiniones de los autores, y la Comisión no se hace responsable del uso que pueda hacerse de la información contenida en la misma

ERASMUS+ Project Number 2020-1-AT01-KA202-078091
Formación para una mejor integración de los/as menores no acompañados



Introducción al Módulo

El siguiente módulo se estructura en 4 unidades y tiene como objetivo proporcionar, en un lenguaje sencillo, una visión general de los principales conceptos de género, sensibilizar sobre la importancia de la integración de la perspectiva de género en la consecución de la igualdad de género y, analiza la relación entre género y migración en el contexto actual, con especial atención a la población de los Menores no Acompañados. En la última unidad se resumen las diferentes formas de violencia desde una perspectiva de género.

Duración: Este módulo requiere una duración de entre 90/120 minutos para completarse.

Materiales adicionales: Además de los recursos textuales proporcionados directamente en este módulo, se anima a los lectores a consultar recursos externos opcionales para ampliar su comprensión de los temas.

Evaluación: Al final de este módulo, podrá realizar un breve examen tipo test para evaluar los conocimientos y las habilidades adquiridas.

Objetivos de aprendizaje incluidos en el módulo

Al finalizar este módulo cada uno de los participantes será capaz de:

- Familiarizarse con los principales conceptos relacionados con el género.
- Explicar los retos que conllevan los estereotipos de género.
- Comprender la igualdad de género y la integración de la perspectiva de género.
- Reflexionar sobre las necesidades y experiencias de los jóvenes migrantes desde un enfoque de género.
- Identificar la violencia de género.
- Proporcionar herramientas de apoyo a las víctimas de violencia basada en el género (VBG).
- Conocer algunos ejemplos de buenas prácticas de diferentes países.



Unidades del Módulo:

Este módulo incluye las siguientes unidades:

5.1 Diferencias de género

- 5.1.1. Conceptos básicos relativos al género
- 5.1.2. Estereotipos de género y socialización de género
- 5.1.3 Buenas prácticas

5.2 Integración de la perspectiva de género e igualdad de género

- 5.2.1 Concepto y principios de la integración de la perspectiva de género
- 5.2.2 Causas de la desigualdad de género
- 5.2.3 Hacia la igualdad de género
- 5.2.4 Relación entre religión e igualdad de género
- 5.2.5 Buenas prácticas

5.3 Género y Migración

- 5.3.1 El contexto de la migración desde una perspectiva de género
- 5.3.2 Principales retos
- 5.3.3 Buenas prácticas

5.4 Violencia basada en género

- 5.4.1. Conceptos de la Violencia basada en género
- 5.4.2 Ciberviolencia
- 5.4.3 Trata de personas
- 5.4.4 Buenas prácticas (Proyectos, Redes, etc)

Unidad 5.1: Diferencias de género

Contenido de la Unidad

La primera unidad contiene una breve definición de los principales conceptos relacionados con el género para que podamos comprender las diferencias terminológicas y reflexionar sobre el género y las diferencias entre hombres y mujeres y el impacto que puede tener en nuestra sociedad.

5.1.1. Conceptos básicos de género

Para la explicación de los conceptos clave de género se ha recurrido a la Caja de herramientas sobre género elaborada por UNICEF (Oficina Regional de UNICEF para Europa y Asia Central, 2019):

Sexo y género

El término "**sexo**" hace referencia a las características biológicas y psicológicas que definen a hombres y mujeres.

El **género** hace referencia a los roles construidos socialmente por las adolescentes y los adolescentes, así como a las relaciones entre ellos que varían de una sociedad a otra y en diferentes momentos de la historia. Define los comportamientos, actitudes y acciones que una determinada sociedad considera apropiados para las adolescentes y los adolescentes, incluyendo lo que se espera que hagan, cómo se supone que deben comportarse y cómo se relacionan entre ellos.

Identidad de género: Sentimiento interno de una persona de ser hombre, mujer, alguna combinación de hombre y mujer, o ni hombre ni mujer.

- Ejemplos: Masculino, femenino, otro, rasgos de personalidad, apariencia



Fuente: morganeoger.ca



Los **roles de género** se aprenden desde el momento del nacimiento y éstos se refuerzan por los progenitores, el profesorado, los compañeros y compañeras y la sociedad. Estos roles de género parten de la forma en que está organizada una sociedad y varían según la edad, la clase y el grupo étnico. Se manifiestan en actitudes, expectativas y "normas" que están presentes en la familia, el lugar de trabajo, la cultura institucional o global y que acaban influyendo en las acciones cotidianas.

Las **normas de género** son los atributos y características aceptados de la identidad de género masculina y femenina en un momento determinado para una sociedad o comunidad específica. Son reglas y expectativas a las que se ajusta generalmente la identidad de género, dentro de un rango que define a una sociedad, cultura y comunidad concretas en ese momento. Las normas de género son ideas sobre cómo deben ser y actuar las mujeres, los hombres, las niñas y los niños. Interiorizadas a una edad temprana, las normas de género pueden establecer un ciclo vital de socialización y estereotipos de género.

Las **relaciones de género** se refieren a las interacciones entre las personas y al trato que reciben unas de otras, tienen que ver con las formas en las que una cultura o sociedad define los derechos, las responsabilidades y las identidades de las mujeres, los hombres, las niñas y los niños en relación con los demás. Hacen referencia al equilibrio de poder entre mujeres y hombres o niñas y niños.

La **igualdad de género** es un objetivo de desarrollo transformador. Significa que todas las mujeres (niñas) y todos los hombres (niños) disfruten del mismo estatus a nivel político, social, económico y cultural. Existe cuando las mujeres (niñas) y los hombres (niños) tienen los mismos derechos, oportunidades y estatus.

La **equidad de género** es el proceso de ser justo tanto con las mujeres (niñas) como con los hombres (niños) en la distribución de recursos y beneficios. Esto implica el reconocimiento de la desigualdad y requiere medidas para trabajar por la igualdad de mujeres (niñas) y hombres (niños). La equidad de género es el proceso que conduce a la igualdad de género.

La **paridad de género** es un concepto numérico. La paridad de género se refiere a la igualdad relativa en términos de número y proporción de mujeres y hombres, niñas y niños. Por ejemplo, la proporción de niñas y niños escolarizados.

El **empoderamiento** hace referencia a que las mujeres, los hombres, las niñas y los niños asuman el control de sus vidas: estableciendo sus propias agendas, desarrollando habilidades (incluidas las habilidades para la vida), adquiriendo confianza en sí mismos, resolviendo problemas y desarrollando la autosuficiencia. El proceso de empoderamiento permite a las mujeres, los hombres, las niñas y los niños cuestionar las desigualdades existentes y actuar en favor del cambio.

El **análisis de género** es un enfoque organizado para considerar las cuestiones de género a lo largo de todo el proceso de desarrollo de un programa o de una organización. Requiere datos desglosados por sexo y garantiza que los proyectos y programas de desarrollo incorporen los roles, las necesidades y la participación de las mujeres, los hombres, las niñas y los niños.

5.1.2. Estereotipos de género y socialización de género

La Sección de Derechos de la Mujer y Cuestiones de Género de la OHCHR ha elaborado las siguientes definiciones para una mejor comprensión de lo que es un estereotipo de género y de lo que significan los estereotipos de género (informe encargado por OHCHR - "Los estereotipos de género como violación de los derechos humanos", 2014).



Un **estereotipo de género** es una visión generalizada o una idea preconcebida sobre los atributos o las características que poseen o deberían poseer las mujeres y los hombres o sobre los papeles que desempeñan o deberían desempeñar los hombres y las mujeres. Los estereotipos de género pueden ser tanto positivos como negativos, por ejemplo, "las mujeres son cariñosas" o "las mujeres son débiles".

La **creación de estereotipos de género** es la práctica de atribuir a un individuo, mujer u hombre, atributos, características o roles específicos por la sola razón de su pertenencia al grupo social de mujeres u hombres.

Un estereotipo de género es, en el fondo, una creencia y esa creencia puede hacer que su poseedor haga suposiciones sobre los miembros del grupo sujeto, mujeres y/o hombres. En cambio, la creación de estereotipos de género es la práctica de aplicar esa creencia estereotipada a una persona.

Un estereotipo es perjudicial cuando limita la capacidad de las mujeres o de los hombres para desarrollar sus capacidades personales, ejercer sus carreras profesionales y hacer elecciones sobre sus vidas y planes vitales. Tanto los estereotipos hostiles/negativos como los aparentemente benignos pueden ser perjudiciales.

Los estereotipos de género compuestos se producen cuando se superponen con estereotipos sobre otras características de la persona, como la discapacidad, la etnia o la condición social.

La creación de estereotipos de género es perjudicial cuando da lugar a una violación o violaciones de los derechos humanos y las libertades fundamentales. Un ejemplo de ello es la no penalización de la violación marital basada en el estereotipo de la mujer como propiedad sexual del hombre. Otro ejemplo es el fracaso del sistema judicial a la hora de responsabilizar a los autores de violencia sexual basándose en opiniones estereotipadas sobre el comportamiento sexual adecuado de las mujeres.

¿Cómo afectan los estereotipos de género a las mujeres?

La **creación de estereotipos de género** puede afectar al desarrollo de los talentos y capacidades naturales de niñas y niños, mujeres y hombres. También influirá en sus experiencias educativas y profesionales y en las oportunidades que puedan tener en otros ámbitos de su vida.

Los **estereotipos de género** se han utilizado a con frecuencia para justificar y mantener las relaciones históricas de poder de los hombres sobre las mujeres. Como consecuencia, el avance de las mujeres y las niñas se ve perjudicado por normas discriminatorias y actitudes y prejuicios sexistas.

Algunos ejemplos de ello incluyen: impedir la participación política, obstaculizar el acceso a los servicios y derechos de salud sexual y reproductiva, asignar a las mujeres las responsabilidades de cuidados no remunerados, las disparidades salariales, la infrarrepresentación en el mercado laboral, etc.

La **socialización de género** es el proceso por el que niñas y niños, mujeres y hombres aprenden desde la infancia los roles sociales según su sexo, lo que conduce a comportamientos y actitudes diferenciados por género. Por ejemplo, la asociación de que las mujeres realizan más tareas domésticas, mientras que los hombres son responsables del trabajo remunerado. Los roles de género conducen a menudo a la desigualdad.



Selección de buenas prácticas y consejos de los países participantes

Contenido

Para esta sección hemos seleccionado como buenas prácticas algunos vídeos explicativos realizados para comprender las principales cuestiones de género.

Además, se incluye una guía didáctica para enfrentarse a los estereotipos de género con materiales de formación adicionales.

Los dos primeros vídeos forman parte de una serie de vídeos creados por **Teach the Global Goals** para mejorar la comprensión de los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible. Para esta unidad consideramos útiles los dos vídeos realizados para explicar el objetivo 5: Igualdad de género

Comprender el Objetivo 5 Igualdad de género (Primaria) - YouTube

<https://www.youtube.com/watch?v=-hc0kZh6CnM>

Comprender el Objetivo 5 Igualdad de género (Secundaria)

<https://www.youtube.com/watch?v=vz7IUD0YvXk>

En el siguiente vídeo, *Igualdad de género ¡Debemos hacerlo mejor, y podemos!*, producido en septiembre de 2021 por la Organización Mundial de la Salud (OMS) sobre la igualdad de género, podemos escuchar la voz del director general de la OMS, el Dr. Tedros Adhanom Ghebreyesus, y las voces de diferentes mujeres de todo el mundo que hablan de las lagunas que aún quedan por abordar en materia de igualdad de género.

<https://www.youtube.com/watch?v=G1EvoX6lf-Y&t=11s>

Para una mejor comprensión de los estereotipos de género, se ha seleccionado el siguiente vídeo producido por Amiya Alvira:

¿Qué son los estereotipos de género? | Su impacto | Cómo enfrentarse a los estereotipos de género | Amiya Alvira

[What is Gender Stereotypes? | It's Impact | How to deal with Gender Stereotypes |](#)

Como actividad práctica para hacer frente a la creación de estereotipos de género, la publicación de las Naciones Unidas, editada por la Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos (OHCHR) elaboró la siguiente guía; Los estereotipos de género y el poder judicial: *A workshop guide (2020)*

PDF: [Inglés](#)

Existen, además, documentos adicionales para implementar en el taller: [Inglés](#)



Actividad de evaluación

Al final de la Unidad, cada participante realizará una breve autoevaluación.

1 ¿Cómo se aprenden los roles de género?

- (a) Los roles de género son innatos
- (b) Los roles de género se aprenden en la escuela
- (c) Los roles de género están condicionados por la familia, el entorno y la sociedad en general

2. Seleccione la respuesta correcta.

- a) La equidad de género es el proceso que conduce a la igualdad de género
- b) La equidad de género es el proceso que conduce a la igualdad de género
- c) Ninguna de las anteriores

3. Los estereotipos pueden influir en el desarrollo profesional de una persona.

- a) No, los estereotipos no influyen en el desarrollo profesional de una persona
- b) Sí, los estereotipos pueden influir en las decisiones que toman las personas a lo largo de su vida

Unidad 5.2: Integración de la perspectiva de género e igualdad de género

Contenido de la Unidad

La segunda unidad describe el concepto de integración de la perspectiva de género y su importancia para promover la igualdad de género. También se incluyen los siete principios de la integración de la perspectiva de género establecidos por UNICEF y las repercusiones negativas de la desigualdad de género en la sociedad.

5.2.1 Concepto y principios de la integración de la perspectiva de género.

¿Qué es la integración de la perspectiva de género?

La primera definición que hemos encontrado fue creada por la Resolución del Consejo Económico y Social de las Naciones Unidas en 1997 y dice lo siguiente:



"La integración de la perspectiva de género es el proceso de evaluación de las implicaciones para las mujeres y los hombres de cualquier acción planificada, incluidas la legislación, las políticas o los programas, en todos los ámbitos y a todos los niveles. Se trata de una estrategia para convertir las preocupaciones y experiencias tanto de las mujeres como de los hombres en una dimensión integral del diseño, la aplicación, el seguimiento y la evaluación de las políticas y los programas en todas las esferas políticas, económicas y sociales, de modo que las mujeres y los hombres se beneficien por igual y no se perpetúe la desigualdad. El objetivo último es lograr la igualdad de género". (Informe del consejo económico y social para 1997 (a/52/3, 18 de septiembre de 1997))

El Consejo de Europa formuló en 1998 otra definición de la integración de la perspectiva de género:

"La (re)organización, mejora, desarrollo y evaluación de los procesos políticos, de forma que se incorpore una perspectiva de igualdad de género en todas las políticas, a todos los niveles y en todas las fases, por parte de los agentes que normalmente participan en la elaboración de las políticas." (Consejo de Europa, 1998)

¿Qué significa la integración de la perspectiva de género en la sociedad?

Significa integrar una perspectiva de igualdad de género en todas las fases y niveles de las políticas, programas y proyectos. Las mujeres y los hombres tienen necesidades y condiciones de vida y circunstancias diferentes, incluido un acceso y un control desiguales del poder, los recursos, los derechos humanos y las instituciones, incluido el sistema judicial. Las situaciones de mujeres y hombres también difieren según el país, la región, la edad, el origen étnico o social u otros factores. El objetivo de la integración de la perspectiva de género es tener en cuenta estas diferencias a la hora de diseñar, aplicar y evaluar las políticas, los programas y los proyectos, para que beneficien tanto a las mujeres como a los hombres y no aumenten la desigualdad, sino que potencien la igualdad de género. La integración de la perspectiva de género pretende resolver las desigualdades de género, a veces ocultas. Es, por tanto, una herramienta para lograr la igualdad de género. (Consejo de Europa, 2023)

La integración de la perspectiva de igualdad de género supone algo más que comprender las diferentes necesidades de las distintas mujeres, hombres, niñas y niños. Se trata también de comprender las formas en que los diferentes roles y expectativas dentro de una sociedad dictan lo que significa ser hombre y ser mujer y, posteriormente, cómo esto configura el contexto y la situación en la que se lleva a cabo su aplicación. La integración de la perspectiva de género consiste en aplicar los conocimientos sobre el género para implementar programas más eficaces y aprovechar las oportunidades para promover la igualdad entre mujeres y hombres, niñas y niños.

La integración de la perspectiva de género NO es el objetivo en sí, sino más bien un PROCESO o una ESTRATEGIA para alcanzar el objetivo de la igualdad de género.

¿Cuáles son los principios de la integración de la perspectiva de género?

Si adoptamos la información del informe de UNICEF Europa y Asia Central, *Integrating Gender in Programming Gender Toolkit* (UNICEF, 2019):

La integración de la perspectiva de género se realiza en los tres niveles (1) política; 2) institución/organización; y 3) programa y proyecto y se basa en los siete principios siguientes:



5.2.2 Causas de la desigualdad de género

¿Qué origina la desigualdad de género?

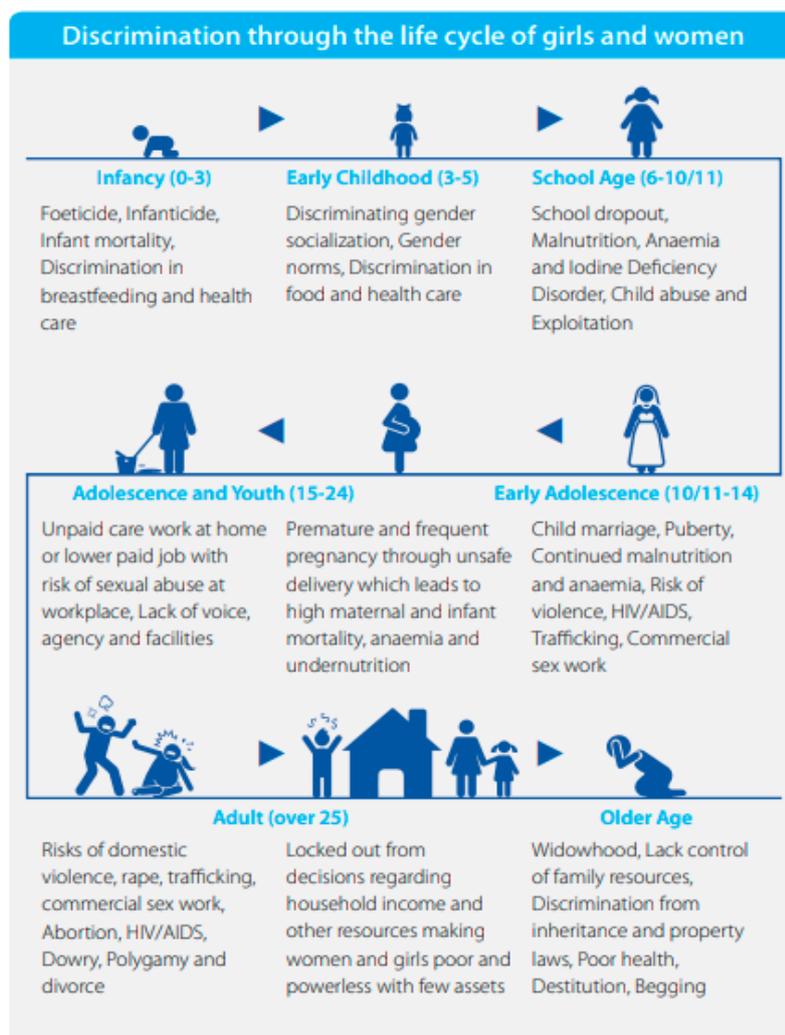
No existe una única causa de desigualdad de género, cuando hay desigualdad en un lugar se producen igualdades en otros ámbitos.

Las instituciones sociales, como las normas sociales, los valores y las actitudes sobre los roles de género están profundamente arraigados y desempeñan un papel clave en la perpetuación de las desigualdades de género. Por esta razón, se necesita un enfoque multidisciplinar para abordar los problemas.

En muchos casos, estos valores suelen incluir la creencia de que las mujeres y las niñas son inferiores o más débiles que los hombres y los niños, que las mujeres no son capaces de tomar decisiones, que los hombres no tienen ningún rol ni habilidades para criar a los hijos, que tener un hijo varón es un mejor valor económico y social que tener una niña. A pesar de que los roles y las convenciones de género han cambiado a lo largo de los años, la discriminación de género, los estereotipos de género y las normas de género imperantes se han perpetuado.

La desigualdad de género no sólo repercute en los derechos de las mujeres y las niñas, sino a su vez en el desarrollo de las niñas y los niños.

Una ilustración creada por UNICEF describe a continuación cómo la discriminación de género y la socialización de género comienzan en el nacimiento, afectan a todo el curso de la vida de las niñas y las mujeres y se transmiten a la siguiente generación.



5.2.3. Hacia la igualdad de género

¿Cómo se alcanza la igualdad de género?

Las causas de la desigualdad de género están muy arraigadas y son complejas, y lograr la igualdad entre mujeres y hombres, niñas y niños no es un objetivo a corto plazo, ni siquiera a medio plazo. Se trata de un proceso a largo plazo que debe juzgarse en función de los progresos que se sigan realizando. El avance requiere abordar todos los factores que contribuyen a las desigualdades en un esfuerzo por conducir gradualmente a un cambio de normas y valores como el que se describe a continuación.



¿Qué es el análisis de género?

El análisis de género explora las relaciones de las mujeres y los hombres en la sociedad y la desigualdad de poder en esas relaciones.

La elaboración de un análisis de género es el primer paso para facilitar la integración de la perspectiva de género, ya que proporciona los datos y la información necesarios para integrar la perspectiva de género en las políticas, los programas y los proyectos.

La realización de un análisis de género sirve para identificar las diferencias entre mujeres y hombres en cuanto a su posición relativa en la sociedad y la distribución de recursos, oportunidades, limitaciones y poder en un contexto determinado.

La Comisión Europea define el análisis de género como "el estudio de las diferencias en las condiciones, las necesidades, los índices de participación, el acceso a los recursos y al desarrollo, el control de los bienes, el poder de decisión, etc., entre mujeres y hombres en los roles de género asignados" .

El objetivo del análisis de género es identificar y abordar las desigualdades de género:

- reconociendo las diferencias entre mujeres y hombres, fundadas en la distribución desigual de los recursos, las oportunidades, las limitaciones y el poder



- garantizando que las diferentes necesidades de mujeres y hombres se identifiquen y aborden claramente en todas las fases del ciclo político
- reconociendo que las políticas, los programas y los proyectos pueden tener efectos diferentes en las mujeres y en los hombres
- buscando y articulando los puntos de vista de mujeres y hombres y haciendo de su contribución una parte fundamental del desarrollo de políticas, programas y proyectos;
- promoviendo la participación y el compromiso de las mujeres en la vida comunitaria, política y económica;
- promoviendo intervenciones mejor informadas, sensibles a las cuestiones de género y eficaces.

El análisis de género implica el reconocimiento de las desigualdades históricas y sociales a las que se enfrentan las mujeres y pretende informar el diseño de políticas, programas y proyectos para abordar estas desigualdades. Esto implica tener en cuenta las experiencias, funciones y responsabilidades particulares de las mujeres, así como su nivel de acceso a los recursos y a la toma de decisiones.

Si le interesa obtener más información sobre cómo llevar a cabo un análisis de género, puede consultar la sección de EIGE sobre la integración de la perspectiva de género:

<https://eige.europa.eu/gender-mainstreaming/methods-tools/gender-analysis>

5.2.4. ¿Cuál es la relación entre religión e igualdad de género?

La relación entre la religión y la igualdad de género es compleja, la religión es fundamental para el significado y la aplicación de la igualdad de género. Todas las religiones aportan alguna reflexión sobre el género e incorporan ideologías de género en sus educaciones y prácticas.

De hecho, en gran parte del mundo, la religión desempeña un papel muy importante en la familia y la inmensa mayoría de las cuestiones familiares tienen una dimensión religiosa, como el matrimonio, el divorcio, la custodia y la herencia, etc.

Las mujeres y las niñas siempre han estado expuestas, en la gran mayoría de las religiones, a interpretaciones patriarcales. Este hecho, aunque ha mejorado en los últimos años, no se limita a ninguna religión o región en particular. El consecuente dominio masculino es una herencia negativa en la mayoría de las culturas.

Tal y como se recoge en el informe de UN WOMEN sobre religión e igualdad de género: "La religión desempeña un papel esencial en la configuración de las normas culturales, sociales, económicas y políticas en muchas partes del mundo. Del mismo modo, los roles de género y el estatus de las mujeres y los hombres en la sociedad están profundamente ligados a la forma en que los textos religiosos han sido interpretados durante siglos por quienes ocupan puestos de autoridad, cargos ocupados predominantemente por hombres. Sin embargo, en gran contraste con su marcada ausencia en los niveles más altos de la toma de decisiones en las comunidades religiosas, las mujeres desempeñan un papel fundamental en la vida religiosa. Dentro de la familia y la comunidad, ponen en práctica y encarnan las enseñanzas y tradiciones religiosas, y las transmiten a las generaciones futuras". (UN WOMEN, 2022)



Miller y Hoffmann descubrieron que las mujeres estaban más interesadas en la religión que los hombres y tenían compromisos religiosos más fuertes (Miller y Hoffmann, 1995). Detectaron algunas características comunes que se asociaban a las mujeres en las sociedades tradicionales y que solían estar respaldadas por la religión:

- Rol asociado al cuidado y la crianza, que encajaba perfectamente con las enseñanzas de la mayoría de las religiones convencionales.

Cuidadoras primarias en la familia, especialmente de los niños, los ancianos y los enfermos. Muchas de ellas encontraron consuelo y orientación en las respuestas y explicaciones de las religiones.

Las mujeres tendían a quedarse en casa, lo que les dejaba tiempo para participar activamente en las actividades religiosas en mayor medida que los hombres.

Aunque las mujeres aceptaban los roles de género tradicionales de ser madres y amas de casa, encontraban consuelo, hallaban consuelo, orientación y apoyo a través de las religiones y las comunidades religiosas.

A partir de mediados del siglo XX, los roles de género convencionales que sustentaban las religiones empezaron a ser considerados de forma crítica por los movimientos feministas. Las mujeres empezaron a exigir una vida más activa fuera del hogar y las creencias y actividades religiosas perdieron importancia.

Existen diferentes perspectivas feministas para explicar el papel de la mujer en la religión. Una de ellas sostiene que muchas religiones evolucionaron en sociedades patriarcales, en las que los hombres utilizaban los textos religiosos y los dogmas para justificar su estatus superior en la sociedad.

Otras argumentan que algunas religiones estaban originalmente centradas en la mujer, pero que los hombres han conseguido tergiversar las doctrinas, utilizando la religión en su propio beneficio a lo largo de la historia.

Cada feminista tiene una explicación distinta del papel de la mujer en la religión y ofrece soluciones diferentes para satisfacer las necesidades espirituales de cada una. Linda Woodhead (2007) y Steve Bruce (2012) señalaron que, desde la década de 1960, cada vez más mujeres han abandonado las religiones tradicionales y se han unido a los Nuevos Movimientos Religiosos y a los Movimientos New Age, que ofrecen prácticas y medios de espiritualidad más liberadores que las doctrinas conservadoras y a menudo patriarcales de las religiones tradicionales. (Woodhead, 2007; Bruce, 2012)



5.2.5. Selección de buenas prácticas y consejos de los países participantes

Contenido

Para profundizar en el aprendizaje de este módulo se han seleccionado una serie de vídeos que facilitan la comprensión de los conceptos.

Se han incluido además algunas redes y plataformas de apoyo a la igualdad de género.

Para explicar el concepto sobre la integración de la perspectiva de género se ha creado un vídeo del Instituto Europeo para la Igualdad de Género (EIGE):

[An essential guide to gender mainstreaming](#)

Por otra parte, la Asociación Sueca de Autoridades Locales y Regiones ilustra los principios de la integración de la perspectiva de género mediante ejemplos concretos en el siguiente cortometraje.

[Sustainable Gender Equality - a film about gender mainstreaming in practice](#)

Además, EIGE ha desarrollado la Plataforma de Integración de la Perspectiva de Género para ayudar a los responsables políticos a identificar cuáles son estas desigualdades y, lo que es más importante, cómo pueden abordarse:

[Gender mainstreaming | European Institute for Gender Equality \(europa.eu\)](#)

El EIGE ha recopilado y actualizado datos sobre los mecanismos institucionales para la promoción de la igualdad de género y la integración de la perspectiva de género en los Estados miembros de la UE en noviembre de 2019: <https://eige.europa.eu/gender-mainstreaming/countries>

En el ámbito de la igualdad de género también existen algunas **redes** interesantes:

El **Lobby Europeo de Mujeres** (LEM) reúne al movimiento de mujeres en Europa para influir en el público en general y en las instituciones europeas en apoyo de los derechos humanos de las mujeres y la igualdad entre mujeres y hombres.

Es la mayor red europea de asociaciones de mujeres y representa a un total de más de 2.000 organizaciones de 26 Estados miembros de la UE, tres países candidatos, un antiguo Estado miembro de la UE y un país de la Asociación Europea de Libre Comercio, así como a 17 organizaciones de ámbito europeo que representan la diversidad de las mujeres y las niñas en Europa. <https://womenlobby.org/?lang=en>

IPPFEN (Federación Internacional de Planificación de la Familia) es un proveedor mundial de asistencia sanitaria y uno de los principales defensores de la salud y los derechos sexuales y reproductivos (SDSR) para todos. Su labor es muy amplia e incluye la educación sexual integral, el suministro de anticonceptivos, el aborto seguro y la atención materna, así como la respuesta a las crisis humanitarias. <https://www.ippf.org/>



Actividad de evaluación

Al final de la Unidad, cada uno de los participantes realizará una breve autoevaluación.

1. ¿Cuál es el objetivo último de la integración de la perspectiva de género?

- a) La integración de la perspectiva de género es un objetivo en sí mismo.
- b) La integración de la perspectiva de género es un proceso o una estrategia para alcanzar el objetivo de la igualdad de género.
- c) Ambas opciones son correctas.

2. ¿Es necesario sensibilizar a la población sobre la desigualdad de género en las escuelas?

- a) Hoy en día la población en general es consciente de la desigualdad de género y no es necesario abordarla en las escuelas.
- b) Sigue siendo necesario enseñar el coste de la desigualdad de género y la forma en que afecta a la sociedad.

3. ¿La desigualdad de género afecta únicamente a las mujeres y a las niñas?

- a) Sí
- b) No



Unidad 5.3: Género y Migración

Contenido de la Unidad

La tercera unidad expone el contexto migratorio de los menores no acompañados y los principales retos a los que se enfrentan desde una perspectiva de género.

Los contenidos se han recogido en gran medida del estudio HACER VISIBLE LO INVISIBLE, la identificación de niñas no acompañadas y separadas en Bulgaria, Grecia, Italia y Serbia realizado por UNICEF en 2020. (UNICEF, 2020)

5.3.1 El contexto de la migración desde una perspectiva de género

La migración es un fenómeno de género en el que los roles, las relaciones y las desigualdades determinan frecuentemente quién migra (voluntaria o forzosamente), cómo migra, por qué migra y adónde va.

El género condiciona los riesgos y amenazas que los migrantes, hombres y mujeres, experimentan en su viaje y a su llegada, cómo los afrontan y los mecanismos existentes para su protección.

En septiembre de 2019, 82.000 refugiados y migrantes llegaron a Europa desde principios de año a través de las rutas migratorias del Mediterráneo. Uno de cada cuatro (19.800) era un niño, y alrededor de un tercio de ellos son niñas. En septiembre de 2019, 11.940 niños y niñas no acompañados y separados de sus familias (UASC, por sus siglas en inglés) estaban registrados en Grecia, Italia, Bulgaria, Serbia y Bosnia y Herzegovina, la mayoría niños, y alrededor del 10% niñas.

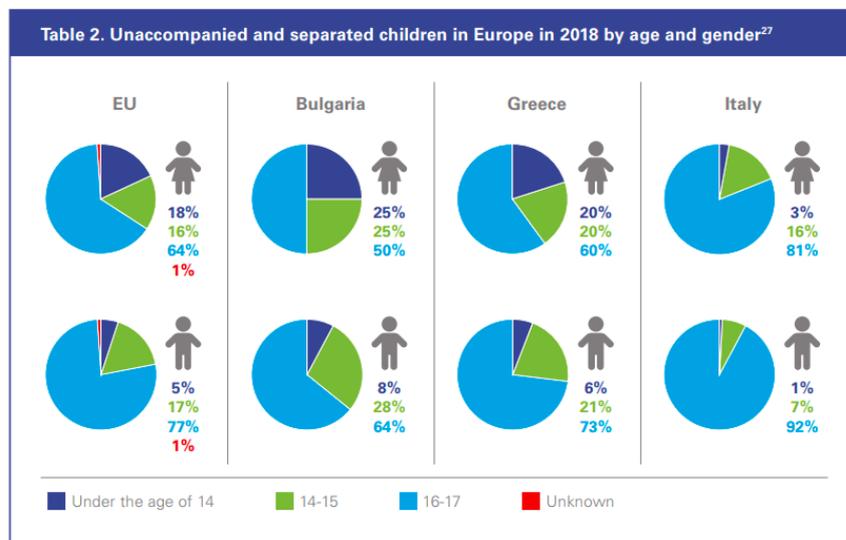
En estas estadísticas, que aún no recogen la situación de quienes están no acompañados o separados, sólo se incluye a las niñas que han sido registradas oficialmente. No se incluyen, por ejemplo, las niñas que intentan evitar ser detectadas (voluntariamente o no), por ejemplo, viajando con otras personas que se hacen pasar por miembros de su familia, o afirmando ser mayores de 18 años.

Hoy en día es difícil comprender la situación y el número aproximado de niñas no acompañadas y separadas por la falta de recopilación y análisis de datos nacionales y regionales desglosados por sexo y edad.

Esto significa que las niñas no acompañadas y separadas que han revelado su situación a las autoridades han sido incluidas bajo el término genérico de "niños", por lo que el porcentaje real de niñas no acompañadas y separadas en Europa sigue sin estar claro, siendo siempre inferior a la realidad. La ausencia de un análisis y de información coherentes dificulta aún más la comprensión de los riesgos y las necesidades de estas niñas y, por tanto, la oferta de la asistencia y los servicios adecuados para ellas.

Según datos de Eurostat, entre 2015 y 2018 el porcentaje de niñas no acompañadas y separadas que solicitan protección internacional en la UE aumentó del 8% al 14% del total de menores no acompañados. En general, las niñas no acompañadas que buscan protección internacional en Europa tienden a ser más jóvenes que los niños que buscan esa protección: el 34% tiene 15 años o menos, frente al 22% de los niños. Se trata de información crucial, ya que pone de relieve la necesidad de servicios adecuados a la edad y al género, en particular para atender a las niñas más jóvenes. (Eurostat, 2018)

Table 2. Unaccompanied and separated children in Europe in 2018 by age and gender²⁷



Otro problema derivado de la inexistencia de datos desglosados es el lugar de origen, que a menudo es diferente del lugar de procedencia de los niños, y saber de dónde vienen es crucial para poder satisfacer sus necesidades, así como para proporcionarles una asistencia que sea culturalmente adecuada, incluida la mediación cultural y la interpretación.

Dependiendo del país de origen podemos entender mejor las razones por las que la niña se marchó, conocer su ruta también puede proporcionar información sobre los posibles riesgos a los que se ha expuesto, y el tipo de protección internacional a la que podría acceder.

5.3.2 Principales retos

¿A qué tipo de peligros pueden enfrentarse?

Las rutas migratorias pueden ser especialmente peligrosas para las adolescentes, sobre todo para aquellas las no acompañadas o separadas.

Los riesgos relacionados con la violencia de género (VG) pueden darse antes, durante y después de la migración:

- Antes de la migración, muchas huyen de la violencia, incluido el matrimonio infantil, en su país de origen.

Algunas niñas son víctimas de la trata durante su viaje, lo que se convierte en una parte más de la violencia a la que se enfrentan.

Como señala un informe de 2018 de la Cruz Roja Internacional y la Media Luna Roja, "existen pruebas significativas que demuestran la violencia sexual y de género generalizada y crónica contra las niñas y las mujeres en las rutas migratorias de todo el mundo."

Por ejemplo, la ruta del Mediterráneo central es particularmente peligrosa para todos los migrantes, pero plantea riesgos específicos para las niñas no acompañadas, de abuso y explotación durante su viaje, ya que el informe indica que casi todas las mujeres y niñas adolescentes que han tomado la ruta del Mediterráneo central han sobrevivido a la violencia sexual. Un informe de la ONU de 2018 sobre su situación en Libia afirma que "la inmensa mayoría de las mujeres y las adolescentes mayores entrevistadas por la Misión de Apoyo de las Naciones Unidas en Libia



denunciaron haber sido violadas en grupo por contrabandistas o traficantes o haber presenciado cómo sacaban a otras de alojamientos colectivos para abusar de ellas. Las mujeres más jóvenes que viajan sin familiares varones también son especialmente vulnerables a ser obligadas a prostituirse" (ONU, 2018)

Además, un informe de la Comisión de Mujeres Refugiadas concluye que los hombres y los niños también son objeto de altos niveles de violencia sexual durante el viaje, especialmente en Libia como principal país de tránsito antes de Italia.

Después de la migración, siguen corriendo el riesgo de explotación y otras formas de violencia una vez que llegan a los países de llegada. Entre los principales retos de la respuesta europea a los migrantes y refugiados se encuentran las malas condiciones de acogida, la escasez de servicios integrales y adecuados para las supervivientes de la violencia de género y la persistencia de la discriminación.

La llegada puede presentar varios retos:

Las dificultades en la identificación incluyen la limitada capacidad de los proveedores de servicios, así como los conocimientos y actitudes necesarios.

- Faltan intérpretes cualificados y mediadores culturales plenamente integrados en los servicios prestados por los sistemas nacionales,
- La escasez -o la adopción limitada- de herramientas de apoyo a este flujo de trabajo.

Para acceder a una protección específica a su llegada, necesitan presentarse ante las autoridades competentes como personas no acompañadas. pero no todas obtienen la ayuda que necesitan debido a las deficiencias de los sistemas de identificación.

El estudio pone de relieve las limitaciones para la identificación desde una perspectiva cultural y de género en los cuatro países analizados. Además, la prestación de servicios específicos no siempre responde al interés superior del menor.

En general, el estudio destaca la necesidad de aumentar los recursos y de disponer de herramientas específicas para apoyar la identificación de las niñas en desplazamiento. A pesar de ello, en Europa se han realizado importantes avances en el desarrollo de herramientas y sistemas para identificar a los UASC y realizar evaluaciones y derivaciones adecuadas para su atención. Por ejemplo, en algunos contextos se utilizan la Herramienta de Identificación de Personas con Necesidades Especiales (IPSN) de la Oficina Europea de Apoyo al Asilo (EASO) y la Herramienta de Seguimiento de la Protección del ACNUR. Incluso cuando se identifica a las niñas UAS, los esfuerzos por entrevistarlas se ven obstaculizados por la falta de formación, sensibilidad y recursos adecuados, incluidas entrevistadoras e intérpretes femeninas formadas.



Actividad de evaluación

Al final de la Unidad, cada uno de los participantes realizará una breve autoevaluación.

1. ¿Existen riesgos diferentes para las chicas y los chicos en las rutas migratorias?

- a) Sí
- b) No

2. ¿Cuándo se enfrentan los jóvenes migrantes, chicos y chicas, a más riesgos relacionados con la violencia de género (VG) en la migración?

- a) Antes de la migración
- b) Durante la migración
- c) Después de la migración
- d) Todas las respuestas son correctas

3. Según Eurostat, las chicas no acompañadas que buscan protección internacional en Europa suelen ser mayores que los chicos que buscan esa protección.

- a) Verdadero
- b) Falso

Selección de buenas prácticas y consejos de los países participantes

Contenido

Para esta sección hemos seleccionado como buenas prácticas algunos materiales elaborados por UNICEF, en el marco de la iniciativa "Acción contra la violencia de género que afecta a mujeres y niños refugiados y migrantes en Grecia, Italia, Serbia y Bulgaria".

En esta sección encontrará dos vídeos para escuchar las experiencias de niñas y mujeres jóvenes durante su traslado a Europa y del personal implicado en su llegada.



En el primer vídeo es posible escuchar las voces de niñas y mujeres jóvenes que comparten sus historias, puntos de vista y soluciones para contribuir a un futuro mejor.

<https://youtu.be/Nq-XwBQb5s8>

El segundo vídeo muestra los retos a los que se enfrentan las niñas y el personal y los socios de UNICEF que las apoyan:

<https://youtu.be/G5kTKUuzoxg>

Además, en el marco de la misma iniciativa, UNICEF ha elaborado otros recursos útiles:

Guía de bolsillo para el empoderamiento de las mujeres, "My safety and resilience Girls Pocket -Guide" para proporcionar un espacio seguro cuyo objetivo es contribuir a la creación de espacios seguros para las mujeres y las niñas y a su empoderamiento. La guía está disponible en inglés, serbio y búlgaro.

[Pocket Guide \(English\) \(PDF, 9,26 MB\)](#)

[Pocket Guide \(Serbian\) \(PDF, 10,72 MB\)](#)

[Pocket Guide \(Bulgarian\) \(PDF, 10,59 MB\)](#)

Práctica "hoja de recomendaciones" para ayudar al personal de primera línea (funcionarios y funcionarias de fronteras, seguridad, policía, personal de recepción, etc.) con la identificación, la hoja enumera 10 posibles signos para identificar que una niña no está acompañada o está separada.

[Poster \(English\) \(PDF, 159,51 KB\)](#)

Unidad 5.4: Violencia basada en el Género

Contenido de la Unidad

La cuarta unidad tiene por objeto aclarar qué engloba el concepto de violencia de género y diferenciar entre los distintos tipos de violencia, incluido el concepto de ciberviolencia y trata de seres humanos.

En la actualidad, la violencia contra las mujeres y la violencia doméstica siguen estando muy presentes dentro y fuera de la Unión Europea, y durante la pandemia del Covid 19 su incidencia se incrementó. Es una violación de los derechos humanos que afecta especialmente a mujeres y niñas.

Los datos de 2021 de la Agencia de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea (FRA) reflejan que las experiencias de violencia física difieren entre mujeres y hombres en función de ciertas características (FRA, 2021):

La **violencia contra las mujeres** se produce en el ámbito privado y sistemáticamente no se denuncia, también la frecuente interrupción de los procesos penales, la naturaleza comúnmente sexual de los delitos y/o una alta prevalencia de elementos de control coercitivo.



Por el contrario, la **violencia contra los hombres** tiende a producirse en espacios públicos, no suele ser de naturaleza sexual y a menudo es perpetrada por otros hombres. La violencia dirigida contra los hombres a causa de su sexo también es menos frecuente

5.4.1 Concepto de la Violencia basada en género

La Declaración de las Naciones Unidas sobre la eliminación de la violencia contra la mujer (1993) define la violencia contra la mujer (VCM) como "todo acto de violencia basado en la pertenencia al sexo femenino que tenga o pueda tener como resultado un daño o sufrimiento físico, sexual o psicológico para la mujer, así como las amenazas de tales actos, la coacción o la privación arbitraria de la libertad, tanto si se producen en la vida pública como en la vida privada" (ONU, 1993).

Violencia basada en género/Violencia de género:

Término general para cualquier acto perjudicial que se perpetra contra la voluntad de una persona y que se basa en diferencias (de género) atribuidas socialmente entre mujeres y hombres. La naturaleza y el alcance de tipos específicos de violencia de género varían según las culturas, los países y las regiones.

Algunos ejemplos son: la violencia sexual, que incluye la explotación/abuso sexual y la prostitución forzada, la violencia doméstica, la persecución, el matrimonio forzado/temprano, las prácticas tradicionales nocivas como la mutilación genital femenina, los crímenes de honor y la herencia de viudas.

El Convenio de Estambul sobre prevención y lucha contra la violencia contra la mujer y la violencia doméstica de 2011 **definió los conceptos de violencia de la siguiente manera** (Convenio del Consejo de Europa sobre prevención y lucha contra la violencia contra las mujeres y la violencia doméstica, Estambul, 2011):

Violencia contra la mujer por razones de género se entenderá toda violencia (artículo 3, d) se entenderá toda violencia contra una mujer porque es una mujer o que afecte a las mujeres de manera desproporcionada.

Violencia doméstica (Artículo 3, b) se entenderán todos los actos de violencia física, sexual, psicológica o económica que se producen en la familia o en el hogar o entre cónyuges o parejas de hecho antiguos o actuales, independientemente de que el autor del delito comparta o haya compartido el mismo domicilio que la víctima.

Violencia interpersonal, adoptando la definición de la OMS, se entenderá la violencia entre individuos, y se subdivide en violencia familiar y de pareja y violencia comunitaria.

El Convenio de Estambul, diferenciaba distintos tipos de violencia:

Acoso sexual define como " toda forma de comportamiento no deseado, verbal, no verbal o físico, de carácter sexual, que tenga por objeto o resultado violar la dignidad de una persona, en particular cuando dicho comportamiento cree un ambiente intimidatorio, hostil, degradante, humillante u ofensivo". (Artículo 40).

Violencia psicológica se entenderá la conducta intencionada de atentar gravemente contra la integridad psicológica de una persona mediante coacción o amenazas (Artículo 33).

Violencia física, conducta intencionada de cometer actos de violencia física contra la otra persona (Artículo 35). El informe explicativo del Convenio aclara que el término "violencia física" se refiere a "los daños corporales sufridos como consecuencia de la aplicación de fuerza física inmediata e ilegítima" (párrafo 188).

Violencia sexual, incluida la violación, se define como "a) La penetración vaginal, anal u oral no consentida, con carácter sexual, del cuerpo de otra persona con cualquier parte del cuerpo o con un objeto; b) Los demás actos de



carácter sexual no consentidos sobre otra persona; c) El hecho de obligar a otra persona a prestarse a actos de carácter sexual no consentidos con un tercero". También aclara que " El consentimiento debe prestarse voluntariamente como manifestación del libre arbitrio de la persona considerado en el contexto de las condiciones circundantes" (artículo 36).

Acoso cuando se cometa intencionadamente, de adoptar, en varias ocasiones, un comportamiento amenazador contra otra persona que lleve a ésta a temer por su seguridad (Artículo 34)

5.4.2 Ciberviolencia

En los últimos años, paralelamente al avance tecnológico que ha llevado a un mayor uso de Internet y de los medios sociales como modo popular de socialización, la violencia de género se ha expandido a una nueva dimensión en la que las mujeres, especialmente las más jóvenes, negocian el mundo digital como lugar de empoderamiento y como fuente de represión sexual.

La ciberviolencia contra mujeres y niñas es la violencia de género que se perpetra a través de la comunicación electrónica e Internet. Puede adoptar diversas formas, entre las que figuran el ciberacoso, la pornografía no consentida (o "venganza pornográfica"), los insultos y el acoso por motivos de género, la incitación al odio y el acoso, la práctica de "tildar de prostituta", la pornografía no solicitada, la "extorsión sexual", las amenazas de violación y muerte, y la trata de seres humanos facilitada por medios electrónicos. Aunque la ciberviolencia puede afectar tanto a mujeres como a hombres, las mujeres y las niñas la sufren con más frecuencia y de formas más traumáticas. El Instituto Europeo de la Igualdad de Género (EIGE) señala que una de cada diez mujeres mayores de 15 años sufre ciberviolencia. (EIGE, Ciberviolencia contra mujeres y niñas, 2017).

Un estudio realizado por la Agencia de los Derechos Fundamentales reveló que entre el 5% y el 18% de las mujeres de la UE ya han sufrido ciberviolencia; esta proporción es aún mayor entre las adolescentes. (FRA, 2014). (FRA, 2014)

Según el Informe sobre la Igualdad de Género, el 23% de las mujeres europeas han sufrido acoso o abuso en línea. Esto puede consistir en recibir correos electrónicos o mensajes de texto ofensivos o amenazadores o encontrar comentarios ofensivos o amenazadores sobre uno mismo publicados en línea. Las experiencias de violencia en línea y en la vida real suelen estar interrelacionadas, lo que demuestra que es importante abordarlas conjuntamente. La ciberviolencia de género suele formar parte de la violencia que sufren las víctimas fuera de Internet. Aunque tanto las mujeres como los hombres sufren ciberviolencia y acoso, las mujeres se encuentran en una proporción muy superior como víctimas de la ciberviolencia perpetrada en función del género de la víctima, en particular las formas sexuales de ciberviolencia.

El ciberacoso puede implicar una tipología diversa de comportamientos e incluye contenidos digitales (imágenes, vídeos, posts, mensajes, páginas) en una variedad de plataformas en línea diferentes (privadas o públicas). Las víctimas y los agresores pueden ser numerosos: un agresor puede tener numerosas víctimas y una víctima puede tener numerosos agresores. Según las investigaciones, las víctimas suelen conocer a su(s) agresor(es).

Es frecuente que estos actos ocurran en las escuelas y grupos locales y se produce ante un público activo, lo que puede aumentar el nivel de malestar causado. Los espectadores también pueden verse afectados al presenciar el acoso sexual en línea, independientemente de si participan en él o no. Un reto importante es que la ciberviolencia no siempre es reconocida ni por las víctimas ni por sus agresores. Además, parece ser tolerada, especialmente por los niños y los adolescentes, que pueden ver en la ciberviolencia una diversión en lugar de un comportamiento dañino.

Una investigación reciente del Proyecto CYBERSAFE llevada a cabo en Eslovenia en 2018 ha revelado varias razones para la aparición de la ciberviolencia.

Las razones más persistentes para la violencia cibernética mencionadas fueron las siguientes:

"era una broma"

"porque alguien me lo hizo"

"por diversión"

"para vengarme de un ex"

"para herir a alguien"

"para conseguir el respeto de las amistades "

"tenía miedo de no participar"



Otro aspecto preocupante que se da entre la población joven es que tienen un fuerte sentimiento de culpabilización de las víctimas. Por otra parte, los estereotipos de género aún arraigados en nuestra sociedad se reproducen entre los y las adolescentes, contribuyendo a la ciberviolencia.

Vídeo de YouTube de la organización de mujeres Kadının İnsan Hakları Yeni Çözümler Derneği, que muestra la historia de tres mujeres ficticias que sufren violencia y cómo el CI les proporciona apoyo y protección.

<https://www.youtube.com/watch?v=a1Ci3X60Q8M>



Fuente: La imagen está extraída del video de Youtube

Trata de seres humanos:

La forma más frecuente de explotación sexual en la Unión Europea es la trata de seres humanos. Esta forma de violencia de género se ve perpetuada por las desigualdades de género.

Las mujeres y las niñas son las más propensas a sufrir esta violencia, ya que representan el 92% de las víctimas de la trata con fines de explotación sexual. Existen varios factores que explican su vulnerabilidad como: la desigualdad de género, la pobreza, la exclusión social, el origen étnico y la discriminación.

Además, casi una cuarta parte de las víctimas de la trata son niñas y niños. La mayoría de las víctimas infantiles son ciudadanos de la UE y víctimas de la trata con fines de explotación sexual.

Según un informe de la ONU de 2017 sobre la trata de seres humanos a lo largo de la ruta del Mediterráneo Oriental, "las experiencias de las víctimas de la trata varían en función de si son niñas o niños". La mayoría de las niñas detectadas han sido víctimas de la trata con fines de explotación sexual, mientras que la mayoría de los niños han sido víctimas de la trata con fines de trabajos forzados. (ONU, 2017)

A partir de los datos de un informe elaborado por la Organización Internacional para las Migraciones (OIM) en 2017, en Italia se estima que el 80% de las niñas llegadas de Nigeria eran víctimas potenciales de la trata con fines de explotación sexual. Entre 2014 y 2017, Italia fue testigo de un aumento de seis veces en el número de mujeres víctimas de trata; la mayoría eran niñas nigerianas de entre 15 y 17 años. (OIM, 2017)

Dado el aumento de la violencia contra las mujeres y la violencia doméstica, es crucial empoderar a las víctimas de la violencia mediante servicios de apoyo adecuados que les permitan denunciar los delitos, participar en los procedimientos penales, reclamar compensaciones y, en última instancia, tratar de recuperarse de las consecuencias.

Para tener una imagen completa de la violencia de género y de cómo afecta a los diferentes grupos de mujeres dentro de Europa sigue siendo necesario disponer de datos más exhaustivos, actualizados y comparables.



Actividad de evaluación

Al final de la Unidad, cada uno de los participantes realizará una breve autoevaluación.

1) La violencia física difiere entre mujeres y hombres según ciertas características (Seleccione la correcta)

- a) La violencia contra las mujeres se produce en la esfera pública y no se denuncia sistemáticamente
- (b) La violencia contra los hombres suele producirse en espacios públicos no suele ser de naturaleza sexual y a menudo es perpetrada por otros hombres.
- (c) La violencia contra las mujeres se produce en el ámbito privado y no se denuncia sistemáticamente

(2) ¿Cuál de las siguientes prácticas puede considerarse un ejemplo de violencia de género?

- (a) Violencia doméstica
- (b) Violencia sexual
- (c) Prácticas tradicionales nocivas
- (d) Todas las anteriores

3). ¿Cuál de las siguientes afirmaciones no es correcta? (puede haber más de una)

- a) La ciberviolencia contra las mujeres y las niñas es la violencia de género que se perpetra a través de la comunicación electrónica e Internet.
- b) Las adolescentes son el grupo menos afectado por la ciberviolencia, ya que están acostumbradas a las nuevas tecnologías y, por tanto, son menos vulnerables.
- c) Las mujeres se encuentran más a menudo entre las víctimas de la ciberviolencia perpetrada en función del género de la víctima.



Selección de buenas prácticas y consejos para los países participantes.

Contenido

Esta sección ofrece una selección de proyectos europeos llevados a cabo durante los últimos años para prevenir la violencia de género o apoyar a sus víctimas.

Además, se identifican algunas redes europeas que trabajan en el ámbito de la violencia de género.

Se han llevado a cabo algunos proyectos europeos interesantes para prevenir la violencia sexual y de género:

El **proyecto WeToo**, financiado por el programa Derechos, Igualdad y Ciudadanía de la UE, tiene como objetivo capacitar a los trabajadores de primera línea (fuerzas del orden, trabajadoras y trabajadores sociales, operadores y operadoras de la lucha contra la trata y la violencia, personal médico de clínicas para mujeres) para gestionar más adecuadamente el estrés generado por el trabajo con casos de Violencia de Género y establecer una relación de confianza con las víctimas y supervivientes de la VBG. El proyecto también apoya a las mujeres supervivientes y víctimas de VBG en su recuperación del trauma. De igual modo, contribuye a mejorar los servicios de detección temprana, protección y apoyo a las víctimas y supervivientes. El proyecto está en marcha en Italia, Bulgaria, Alemania, Grecia y Serbia.

Más información sobre el proyecto: <https://www.wetoo-project.eu/>

El objetivo principal del **proyecto PATTERN** (Prevent And combaT domesTic violEnce against Roma women), financiado por el programa Derechos, Igualdad y Ciudadanía de la UE, es contribuir a prevenir y combatir la violencia doméstica contra las mujeres de etnia gitana en Grecia, Bulgaria, Portugal, España, Rumanía y la UE. Mediante la sensibilización de las comunidades de esta etnia, la información a las mujeres sobre sus derechos y los mecanismos de apoyo disponibles y la capacitación de los y las profesionales para responder eficazmente a la violencia doméstica, PATTERN capacitará a las mujeres de etnia y mejorará su integración y plena participación en la sociedad.

Más información sobre el proyecto: <https://www.projectpattern.eu/>

En Portugal, los proyectos financiados por el FSE tienen como objetivo el apoyo a las víctimas de la violencia. La Cruz Roja portuguesa pretende crear una respuesta de apoyo psicológico a las niñas, niños y jóvenes víctimas de la violencia doméstica en 7 municipios. Pretende un enfoque holístico del problema, maximizando el trabajo en red de las diversas partes implicadas en la mitigación de los impactos nocivos de la violencia doméstica en niñas, niños y jóvenes. Las asociaciones con diversas entidades están protocolizadas. El proyecto GAVA, "Gabinete de Apoio a Vitima" (Gabinete de Apoyo a la Víctima) creó una estructura de atención, seguimiento y apoyo especializado a las víctimas de la violencia doméstica y de género que opera en el municipio de Odemira. También promueve actividades de información y sensibilización sobre la violencia doméstica y de género dirigidas a la comunidad local, con el fin de consolidar la red de socios y para la eficacia y eficiencia de la respuesta de prevención, protección y asistencia a las víctimas.

Otro de los proyectos financiado con fondos europeos pero centrado especialmente en la ciberviolencia contra las mujeres y las niñas es "CYBERSAFE" "Cambiar las actitudes de los adolescentes sobre la ciberviolencia contra las mujeres y las niñas", Nueve entidades socias del proyecto de varios países europeos han desarrollado y promueven un innovador programa educativo de prevención experimental - el conjunto de herramientas CYBERSAFE - que



incluye herramientas lúdicas en línea, para abordar el tema de la violencia en línea contra las mujeres y las niñas entre los jóvenes (13-16 años), en un entorno de aula. CYBERSAFE promueve las relaciones sanas y la igualdad de género en línea. El kit de herramientas CYBERSAFE proporciona información y herramientas para preparar y facilitar cuatro talleres sobre la problemática de la violencia de género en línea, con el fin de concienciar y animar y apoyar a los jóvenes en un comportamiento seguro y responsable en línea.

Encontrará más información en los siguientes enlaces:

[CYBERSAFE Project](#)

[CYBERSAFE Toolkit](#)

Por último, en el marco del proyecto ASSIST se ha elaborado una guía útil que incluye los principios de mejores prácticas en materia de asistencia jurídica específica para cada género y de apoyo a la integración de las mujeres nacionales de terceros países víctimas de la trata con fines de explotación sexual. En concreto, la asistencia prestada en el proyecto se centró en abordar cuestiones específicas: necesidades jurídicas especiales; disponibilidad y accesibilidad de asistencia material y alojamiento seguro y adecuado, a través de refugios designados o servicios generales; apoyo psicológico especializado; acceso a formación y empleo; y apoyo general a la integración. El documento está disponible en [Assisting-Trafficked-Women-Best-practice-principles-of-gender-specific-assistance-IE.pdf](#) ([immigrantcouncil.ie](#)).

Además, se han identificado algunas redes europeas que trabajan en el ámbito de la violencia de género:

End FGM EU (<https://www.endfgm.eu/who-we-are/>) es una red paraguas europea de 34 organizaciones que trabajan para garantizar una acción europea sostenible para acabar con la mutilación genital femenina.

WAVE (Women Against Violence Europe), <https://wave-network.org/> es una red de más de 160 ONG europeas de mujeres que trabajan en la prevención y protección de mujeres y niños frente a la violencia.

WWP EN (European Network for the Work with Perpetrators of Domestic Violence), <https://www.work-with-perpetrators.eu/> reúnen a 66 miembros de 33 países europeos.

EFJCA (Alianza Europea de Centros de Justicia Familiar) <https://www.efjca.eu/the-alliance> es una entidad legal y la red oficialmente reconocida de Centros de Justicia Familiar y modelos multidisciplinares relacionados en Europa. El objetivo de la Alianza es el desarrollo de un enfoque multidisciplinar de la violencia de género, la violencia doméstica, la violencia sexual y el maltrato infantil.



Referencias

UNICEF Europe and Central Asia Regional Office GENDER TOOLKIT, Integrating Gender in Programming UNICEF REGIONAL OFFICE FOR EUROPE AND CENTRAL ASIA, Printed in October 2019. Available at:

<https://www.unicef.org/eca/media/15101/file>

OHCHR commissioned study on eliminating judicial stereotyping (2014) and OHCHR commissioned report: 'Gender Stereotyping as a human rights violation' Available at:

<http://www.ohchr.org/EN/Issues/Women/WRGS/Pages/GenderStereotypes.aspx>

OHCHR commissioned report – 'Gender Stereotyping as a human rights violation' (2014) Available at:

https://www.ohchr.org/sites/default/files/Documents/Issues/Women/WRGS/OnePage/Gender_stereotyping.pdf

European Institute for Gender Equality, Grey literature on gender equality and youth. Publication: 18 December 2019 Available at:

<https://eige.europa.eu/publications/grey-literature-gender-equality-and-youth>

United Nations publication, issued by the Office of the United Nations High Commissioner for Human Rights (OHCHR). GENDER STEREOTYPING AND THE JUDICIARY A WORKSHOP GUIDE Professional Training Series No. 22. Available at:

https://www.ohchr.org/sites/default/files/Documents/Publications/GenderStereotyping_EN.pdf

UNICEF ECARO, *MAKING THE INVISIBLE VISIBLE, The identification of unaccompanied and separated girls in Bulgaria, Greece, Italy and Serbia*. March 2020, Available at: [Analysis \(English\) \(PDF, 22,02 MB\)](#)

Inter-agency Working Group on Unaccompanied and Separated Children (IAWG UASC), Toolkit on Unaccompanied and Separated Children, 2017. Available at: <https://resourcecentre.savethechildren.net/pdf/tools-web-2017-0322.pdf/>

UNICEF ECARO, Gender-based Violence Programme Overview "Action Against Gender-Based Violence Affecting Refugee and Migrant Women and Children in Greece, Italy, Serbia and Bulgaria" October 2018 – September 2019 [online] Available at: <https://www.unicef.org/eca/media/9776/file>

The European Commission's Gender Equality Strategy 2020-2025. Available at <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52020DC0152&from=EN>.

Report on gender equality in the EU, 2022. Available at: [2022 report on gender equality in the eu en.pdf](#)

UN Women. (2016). Religion and Gender Equality. UN Women. Available at: https://www.partner-religion-development.org/fileadmin/Dateien/Resources/Knowledge_Center/Religion_and_Gender_Equality_UNWOMEN.pdf

European Institute for Gender Equality (EIGE), *The Covid-19 pandemic and intimate partner violence against women in the EU, 2021*. Available at <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/6af1ff62-82e8-11eb-9ac9-01aa75ed71a1/language-en/format-PDF/source-197868801>

European Union Agency for Fundamental Rights, 2014 (FRA), *Violence against women: an EU-wide survey*, Available at: <http://fra.europa.eu/en/publication/2014/violence-against-women-eu-wide-survey-mainresults-Report>



Eurostat, *Methodological manual for the EU survey on gender-based violence against women and other forms of inter-personal violence (EU-GBV), 2021 edition*. Available at https://ec.europa.eu/info/policies/justice-and-fundamental-rights/gender-equality/gender-equality-strategy_en

VIDC / Cyber Violence against Women and Girls is increasing – particularly in times of COVID-19, By Barbara Brečko and Nicholas Spetsidis, Available at: <https://www.vidc.org/detail/cyber-violence-against-women-and-girls-is-increasing-particularly-in-times-of-covid-19>

“Assist: Gender-specific Assistance and Integration Supports for Third Country National Female Victims of Trafficking for Sexual Exploitation” (AMIF-2017-AG-INTE-821581), led by the Immigrant Council of Ireland and implemented in partnership with Be Free (Italy), Just Right Scotland (UK), SOLWODI (Germany), SURT (Spain) and the European Network of Migrant Women (Belgium) Available at: <https://www.immigrantcouncil.ie/sites/default/files/2020-11/Assisting-Trafficked-Women-Best-practice-principles-of-gender-specific-assistance-IE.pdf>



Programa de capacitación para las y los profesionales que trabajan con Menores no Acompañados y Separados de sus familias

Grupo objetivo: Trabajadoras y trabajadores sociales, personal docente

Módulo 6

Afrontar los problemas emocionales de los Menores no Acompañados y Separados de sus familias



El apoyo de la Comisión Europea para la producción de esta publicación no constituye una aprobación del contenido, el cual refleja únicamente las opiniones de los autores, y la Comisión no se hace responsable del uso que pueda hacerse de la información contenida en la misma.



Introducción al Módulo

En este apartado se presenta una visión general del módulo:

Este módulo de capacitación presenta una visión general de la situación de la salud mental entre la población joven en Europa, con especial atención a las personas refugiadas y migrantes. El módulo se divide en 4 unidades diferentes en las que se expone una selección de buenas prácticas y factores para comprender y mejorar el bienestar psicológico de esta población, incluyendo algunas técnicas para promover la salud mental. Paralelamente, se analizan los factores de riesgo y de protección de los problemas de salud mental. Por último, en este módulo se incluye una unidad específica para promover el bienestar de los y las profesionales que trabajan con la población migrante.

Duración: Este módulo requiere una duración de entre 90 120 minutos para completarse.

Materiales adicionales: Además de los recursos textuales proporcionados directamente, se anima a los lectores a consultar recursos externos opcionales para ampliar su comprensión de los temas.

Evaluación: Al final de este módulo, podrá realizar un breve examen tipo test para evaluar los conocimientos y las habilidades adquiridas.

Al final de este módulo, podrá realizar un breve test de opciones múltiples para evaluar los conocimientos y habilidades adquiridas.

Objetivos de aprendizaje incluidos en el módulo

Al finalizar este módulo cada uno de los participantes será capaz de:

- Conocer los principales conceptos relacionados con los niveles de morbilidad psicológica entre las niñas, niños y adolescentes refugiados, especialmente el trastorno de estrés postraumático, la depresión y los trastornos de ansiedad.
- Conocer las nociones psicológicas básicas del déficit de atención y los trastornos del comportamiento perturbador. Trastornos adaptativos Trastornos del estado de ánimo Trastornos por consumo de sustancias. Trastornos del aprendizaje.
- Aprender a desarrollar técnicas de afrontamiento del estrés.
- Experiencias postraumáticas: estrategias de detección.
- Estrés postraumático. Capacitación en estrés postraumático: Información básica sobre los síntomas y las causas del estrés postraumático.
- Familiarización con los factores de riesgo (vulnerabilidad) y los factores de protección (resiliencia) de los problemas de salud mental en la juventud migrante.
- Conocer los aspectos más importantes del bienestar de los y las profesionales (apoyo psicológico, posible agotamiento).



Unidades del Módulo:

Este módulo incluye las siguientes unidades:

6.1 Estado de la salud mental de los Menores no Acompañados y Separados de sus familias en Europa (Introducción)

6.1.1 Buenas prácticas en la atención a menores migrantes en Andalucía

6.2: Promoción de la salud mental entre la población de los Menores No Acompañados y Separados de sus familias

6. 2.1 Factores para mejorar el bienestar psicológico.

6.2.2 Técnicas para hacer frente al estrés.

6.3: Factores de riesgo y factores de protección.

6.3.1 Experiencias traumáticas

6.3.2 Implicaciones psicológicas en las niñas, niños y adolescentes refugiados

6.4 Bienestar de los profesionales



Unidad 6.1: Estado de salud mental de los menores no acompañados en Europa

Contenido de la Unidad

La primera unidad ofrece una visión general del estado de salud mental de la población refugiada y migrante en Europa, incluidos los principales retos y riesgos a los que se enfrentan.

La salud mental de las personas refugiadas y solicitantes de asilo ha sido objeto de especial atención en la investigación sobre el estado de salud de esta población en Europa. Se ha criticado la atención a la salud mental prestada por organizaciones nacionales e internacionales por aplicar categorías psiquiátricas occidentales de una forma que ignora los factores sociales, políticos y económicos que influyen en la experiencia de la población refugiada (Summerfield, 2001; Watters, 2001).

En los países del sur y el este de Europa no existen servicios especializados de salud mental (Watters, 2002), mientras que en los países en los que las personas solicitantes de asilo son recluidas en centros de alojamiento, los servicios pueden prestarse al margen de la atención sanitaria general (Alemania y Países Bajos). En los países con políticas de dispersión (como el Reino Unido), existen problemas de acceso y adecuación a los servicios generales (Watters e Ingleby, 2004). El diagnóstico y el tratamiento que recibe la población refugiada y los solicitantes de asilo por trastornos de salud mental varía en toda Europa y por países, lo que dificulta considerablemente cualquier evaluación de la magnitud de los posibles problemas.

La lentitud del procedimiento de asilo se asocia a un aumento de los trastornos psiquiátricos, si bien estos datos son desiguales y limitados. La duración prolongada del procedimiento de asilo es un importante factor de riesgo de problemas psiquiátricos. Las personas solicitantes de asilo presentan tasas más elevadas de intento de suicidio en comparación con otros sectores de la población residente. En Dinamarca, las reacciones suicidas se han vinculado a tiempos de espera prolongados (más de 20 meses) y al rechazo de la solicitud de asilo (Robjant, Hassan y Katona, 2009).

La duración de la detención también influye en el estado de salud de la población refugiada y solicitante de asilo. Una revisión sistemática de los resultados en salud mental de adultos, niñas, niños y adolescentes en detención migratoria descubrió que la ansiedad, la depresión y el TEPT, las autolesiones y la ideación suicida estaban relacionados con el tiempo de detención directamente asociado con la gravedad de la angustia y los resultados longitudinales que muestran la persistencia del impacto negativo de la detención (Robjant et al., 2009). Se ha observado que la juventud refugiada tiene una alta prevalencia de ansiedad, trastornos del sueño y estado de ánimo depresivo a su llegada, con una reducción de la gravedad con el tiempo en el exilio (Montgomery, 2011).

Otros factores de riesgo fueron el sexo femenino, la edad avanzada, la experiencia de acontecimientos traumáticos, un menor apoyo social y un mayor estrés tras la migración (Gerritsen et al., 2006).

Los factores estresantes en el entorno post-migratorio forman parte de determinantes sociales más amplios como la salud, e incluyen la pobreza, el racismo, el estrés por la falta de cultura, los problemas lingüísticos y la pérdida de familiares y amigos (Blight et al., 2009). Otros factores estresantes también están relacionados con el procedimiento legal de asilo, las políticas de dispersión, la detención, la separación familiar, la exclusión laboral y la vida bajo amenaza de deportación y detención (Blight et al., 2009).



La exposición a la violencia en un contexto previo a la migración es el factor de riesgo más común para las niñas, niños y adolescentes que se ven obligados a desplazarse a países de rentas más altas (Fazel, Reed, Panter-Brick y Stein, 2012).

También son factores de riesgo ser mujer, no estar acompañada, la percepción de discriminación, la exposición a la violencia tras la migración, varios cambios de residencia en el país de acogida, la exposición de los progenitores a la violencia, el escaso apoyo económico, la monoparentalidad y los problemas psiquiátricos de los padres.

El asentamiento estable y el apoyo social en el país de acogida tienen un efecto positivo en el funcionamiento psicológico de los niños, niñas y adolescentes, y la experiencia escolar positiva voluntaria y la paternidad de la misma etnia son también factores de protección. La participación escolar, las amistades, el dominio del idioma y la educación de la madre pronosticaron menos problemas psicológicos a largo plazo.

En numerosos casos, niñas, niños y adolescentes mostraban una incidencia considerablemente mayor al estrés si sus madres también presentaban dificultades para sobrellevar el estrés del desplazamiento, y las niñas, niños y adolescentes que vivían en refugios colectivos corrían un mayor riesgo para su salud en comparación a sus compañeros y compañeras que vivían con familias de acogida. Las condiciones de bienestar emocional de las madres predijeron las de los menores y las circunstancias actuales de la vida en el país de acogida tuvieron igual o mayor importancia que la exposición previa a la violencia organizada (Almqvist y Broberg, 1999).

Los menores solicitantes de asilo no acompañados tienen un mayor riesgo de padecer enfermedades mentales que los que tienen uno o más progenitores. La juventud adolescente refugiada separada de ambos progenitores experimentó el mayor número de acontecimientos traumáticos y tuvo más probabilidades de desarrollar problemas graves de salud mental en comparación con los jóvenes acompañados (Derluyn y Broekaert, 2008; Sourander, 1998).

En cuanto a Malmö (Suecia), el análisis de todos los ingresos en 2001 en la unidad de urgencias de Psiquiatría Infantil y Adolescente reveló que los menores refugiados no acompañados estaban sobrerrepresentados en la atención psiquiátrica hospitalaria (Ramel, Taljemark, Lindgren y Johansson, 2015).

La variación en el acceso de las personas refugiadas y solicitantes de asilo a los servicios de salud mental refleja la variación europea en la organización de la práctica general, dentro de las naciones y entre ellas. Todo ello refleja la falta de una estrategia nacional, europea o internacional en la gestión de la atención sanitaria a la comunidad refugiada.

6.1.1. Buenas prácticas en la atención a menores migrantes en Andalucía

Contenido

Resumen de buenas prácticas

En este apartado se presentan los resultados de un informe sobre buenas prácticas en la atención a menores migrantes en la región andaluza. Incluye la integración socioafectiva durante el ocio y el tiempo libre, la formación y la inserción sociolaboral.

Más información



En España, se ha realizado un estudio y posteriormente un informe sobre buenas prácticas en la atención a menores migrantes en Andalucía. En función del contenido, las buenas prácticas se han organizado de la siguiente manera:

A. Integración socioafectiva. Ocio y tiempo libre

A.1 Prácticas deportivas y excursiones

El objetivo consistía en implicar a jóvenes de diferentes colectivos en una convivencia intercultural y coeducativa a través de una actividad tan universal como es el deporte y el juego, dentro de una clara contextualización: "deporte para todos e igualdad de oportunidades". Se consiguió el objetivo de mejorar la convivencia y la cooperación entre el grupo de niños y niñas participantes, que no se conocían de antes. La valoración realizada tanto por los jóvenes participantes como por el equipo de monitores fue positiva; la única dificultad radica en la propia organización de la actividad. El proyecto es sostenible en el tiempo, ya que está en su segunda edición, y es posible extenderlo a otras provincias donde se encuentren asociaciones de la Red Acoge.

A. 2. Prácticas culturales

Se invita a todos los progenitores y al alumnado de origen extranjero y nacional a traer objetos, leyendas, artesanía y costumbres gastronómicas para una exposición de una semana de duración. El evento se planificará con un mes de antelación.

La planificación del evento tendrá lugar con un mes de antelación; se celebrarán reuniones extraescolares semanales entre el personal docente y los progenitores para la organización, planificación y diagramación de la Semana Cultural de los Pueblos.

Encuentro cultural y gastronómico. Degustación, reflexión y discusión de la actividad. Después de la elaboración, degustación de los menús. Menú de cocina marroquí y menú de cocina española.



B. Formación

Desarrollo de un proyecto de educación intercultural con la colaboración de toda la comunidad educativa y de las organizaciones y asociaciones locales.

Objetivos:

- Sensibilizar a toda la comunidad educativa sobre la realidad multicultural de la escuela.
- Fomentar el conocimiento de las diferentes entidades culturales.
- Promover los valores de respeto y convivencia en la comunidad educativa.

B.1 Apoyo escolar, adaptación lingüística e interculturalidad en la escuela.

B.2 Formación complementaria

Castro del Río (Córdoba) es una localidad en la que viven un gran número de familias migrantes marroquíes.

Objetivos:

- Ayudar a las niñas y niños con sus deberes escolares.
- Fomentar la integración en todos los ámbitos mediante una buena relación con los compañeros y compañeras.
- Equipo de mediadores entre los centros educativos y las familias.
- Asesoramiento a las familias sobre todos los recursos existentes de los que pueden beneficiarse.
- Asesoramiento en diferentes áreas (alimentación, higiene, salud...).
- Ayuda para conocer los recursos existentes en el municipio (biblioteca, ayuntamiento, centro de salud, etc.).

La metodología utilizada es en todo momento participativa, dinámica y empática, combinando el punto intermedio entre lo educativo y lo lúdico, de forma que el grupo se encuentre relajado y motivado para seguir asistiendo.

C. Inserción sociolaboral

Personas menores de edad mayores de 16 años, con escasos conocimientos escolares y problemas de idioma; tienen un proyecto migratorio claro (formación/trabajo), la mayoría con formación en su país de origen.

Objetivos:

- Lograr una inserción social adecuada.
- Adaptarse a las expectativas
- Buscar nuevas vías de acceso al mercado laboral.
- Convencer a las instituciones públicas de la necesidad de organizar cursos de formación para los menores no acompañados en situaciones irregulares. D. Directrices para la atención de menores migrantes



Actividad de evaluación

Al final de la Unidad, cada uno de los participantes realizará una breve autoevaluación.

1. El problema de la salud mental entre los jóvenes migrantes es una cuestión que se aborda de manera uniforme en toda Europa.

- a) Verdadero
- b) Falso

2. ¿Qué factores de estrés pueden surgir en el entorno posterior a la migración? (Seleccione la respuesta incorrecta)

- a) La pérdida de familiares y amistades
- b) El Racismo
- c) Apoyo externo
- c) Estrés por falta de cultura

3. La duración de la detención en centros de acogida puede asociarse a la aparición de:

- a) Ansiedad
- b) Depresión
- c) Trastorno de estrés postraumático

Unidad 6.2: Promoción de la salud mental entre la población de los Menores No Acompañados y Separados de sus familias

Contenido de la Unidad

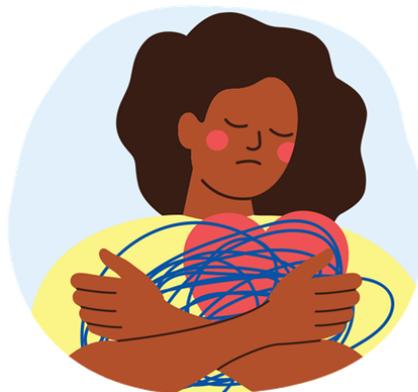
6.2.1. Factores para mejorar el bienestar psicológico.

- **Comprender y reconocer los factores de estrés:** Los niños, niñas y jóvenes refugiados sufren con frecuencia traumas por experiencias previas a la migración y al asentamiento en un nuevo país. De hecho, la gran mayoría pueden haber vivido situaciones de violencia, haber estado expuestos a situaciones de combate, haber sido desplazados de sus hogares, haber sufrido malnutrición, detención e incluso tortura. La mayoría se ha visto obligado a abandonar su país de origen y no pueden regresar sanos y salvos. En algunos casos, han emigrado sin sus progenitores, sin cobijo y desconociendo su estado de salud. El estrés psicológico y las experiencias traumáticas infligidas a estos jóvenes suelen perdurar durante meses o incluso años, y muchos de ellos y ellas sufren algún tipo de discriminación una vez que entran en las escuelas estadounidenses. Además, en ocasiones, establecerse en barrios de bajos ingresos y alta criminalidad aumenta la probabilidad de exposición a condiciones estresantes.

Key psychology of stress and trauma



Heightened stress can be seen as fight, flight, fear or freeze.



Trauma has an overwhelming event at its core, which has left its mark and is easily triggered and re-lived through flashbacks.

- **Comprender el impacto del trauma en el rendimiento escolar:** El estrés extremo, la adversidad y el trauma pueden limitar la concentración, el funcionamiento cognitivo, la memoria y las relaciones sociales. Por lo tanto, el estrés puede promover síntomas interiorizados -hipervigilancia, ansiedad, depresión, pena, miedo, ira, aislamiento, etc. - y conductas externalizadas como respuestas de sobresalto, actitudes reactivas, agresividad y problemas de comportamiento. En los casos en los que los estudiantes refugiados experimentan un estrés crónico y significativo, el riesgo de desarrollar traumas y otros trastornos mentales es significativamente elevado, lo que merma su capacidad para desenvolverse eficazmente en la escuela. Del mismo modo, teniendo en cuenta el contexto educativo previo a la migración y la llegada a un nuevo país, son muchos y muchas los que han experimentado interrupciones significativas en la escolarización; sumado a las lagunas lingüísticas, un gran número de estudiantes llega sin preparación para participar en la escuela con compañeros y compañeras de su misma edad.



- **Capacitar al personal docente para que ofrezca respuestas y apoyos eficaces y adecuados al trauma.** Establecer escuelas sensibles a los traumas mejora en gran medida los apoyos para todos los estudiantes que puedan experimentarlos, incluidos las personas refugiadas. Las escuelas sensibles al trauma ven los comportamientos en clase como la posible consecuencia de una serie de circunstancias vitales, más que como comportamientos desobedientes y/o malintencionados. Este enfoque pone el foco en la formación de todo el personal docente, enseñándoles a comprender el impacto del trauma en el rendimiento escolar y a analizar los comportamientos a través de este prisma, y, mostrándoles cómo ayudar al alumnado a establecer relaciones de confianza con el profesorado y los compañeros y compañeras, a desarrollar la capacidad de autorregular sus emociones, su atención y su comportamiento, y a apoyar el éxito del alumnado en las áreas académicas y no académicas, fomentando a su vez su salud física y emocional.
- **Comprender los retos de la reubicación y la aculturación** Los niños, niñas y jóvenes refugiados se ven obligados a realizar ajustes significativos en sus vidas para adaptarse a sus nuevas comunidades y escuelas. Esto incluye diferencias lingüísticas, desconocimiento del funcionamiento de la escuela, no saber dónde y a quién acudir en busca de ayuda, incomprensión del plan de estudios o las costumbres sociales y dificultades para hacer amistades. Mientras que algunas personas refugiadas son reasentadas en comunidades con población de su país de origen, en otros casos no ocurre lo mismo, lo que aumenta su sensación de aislamiento. Es crucial tener en cuenta que los niños y niñas suelen adaptarse cultural y lingüísticamente mucho más rápido que sus progenitores, un hecho que con el tiempo puede ser fuente de conflictos cuando los niños y las niñas se desvían de sus tradiciones y/o puede aumentar la carga de éstos cuando los progenitores dependen de ellos para desenvolverse en su nuevo entorno y actuar como traductores.
- **Muéstrese receptivo a los factores estresantes de la familia:** Los progenitores y otros familiares también suelen lidiar con las tensiones del traslado, incluidos los esfuerzos por adaptarse y ser autosuficientes en su nueva comunidad. Esto incluye superar las barreras lingüísticas y culturales, así como encontrar vivienda y empleo, establecer una red social, aceptar su papel en la educación de sus hijos, acceder a los servicios sociales y conectar con las creencias de su comunidad. Por regla general, muchas de estas personas no están acostumbradas a pedir ayuda y no les gusta depender de los demás, y verse obligadas a hacerlo puede agravar su estrés. Además, algunos progenitores pueden haber experimentado un alto nivel de estrés o un trauma significativo durante el proceso de migración, lo que puede conducir a un mayor riesgo de resultados negativos para sus hijas e hijos.
- **Identificar a los niños, niñas y jóvenes de alto riesgo y planificar intervenciones:** Las escuelas tienen la responsabilidad de identificar al alumnado refugiado que pueda estar en mayor riesgo en función de todos los factores mencionados. En general, las intervenciones realizadas a través de modelos de servicios integrales (es decir, sistemas de apoyo de varios niveles) y centradas en los resultados educativos, sociales y económicos son más eficaces que el tratamiento clínico por sí solo y, a menudo, evitan la necesidad de servicios directos intensivos. No obstante, al mantener un estrecho contacto con el profesorado y los progenitores, el equipo de orientación escolar puede determinar qué alumnos y alumnas requieren una intervención y un apoyo más intensivo. Las escuelas también deberían disponer de un protocolo para derivar al alumnado y/o a sus progenitores.
- **Comprender las actitudes culturales en torno a la salud mental** Es importante que los profesionales de la salud mental conozcan las actitudes culturales en torno a las enfermedades mentales y el papel de los servicios de salud mental a la hora de proporcionar ayuda al alumnado. Muchas culturas poseen un conocimiento mínimo de las enfermedades mentales y, en algunas, los problemas de salud mental pueden incluso estar estigmatizados. Por ejemplo, determinadas culturas pueden considerar los problemas emocionales como una debilidad de carácter y no como una respuesta natural que puede surgir ante la adversidad. Comprender estas barreras es un primer paso esencial para tranquilizar e implicar a los estudiantes y a sus familias y, en última instancia, generar la confianza necesaria para proporcionar servicios y apoyos eficaces.

- **Implicación y capacitación de las familias** Las familias de otros países pueden albergar opiniones diferentes sobre la educación, incluida la suposición de que la educación de las niñas y niños sigue siendo un deber exclusivo de la escuela y que cualquier participación sería una intromisión en esa responsabilidad. Algunas familias pueden no dominar suficientemente el idioma (en este caso, el inglés) para participar eficazmente, a pesar de su interés en querer hacerlo.

Por otro lado, muchas familias pueden experimentar barreras prácticas, como no disponer de coche o tener un trabajo que les impida participar activamente durante el horario escolar. Las escuelas pueden trabajar con las familias a través del enlace cultural para encontrar formas de conectar con los progenitores y asegurarse de que tienen la oportunidad de participar en la educación de sus hijos.

- **Centrarse en los puntos fuertes de las alumnas y de los alumnos** Muchos estudiantes refugiados tienen diversas habilidades, puntos fuertes y conocimientos en el aula que son únicos. Deberíamos aprovechar estos puntos fuertes de resiliencia y considerar la posibilidad de que compartan sus conocimientos sobre su país, así como sus costumbres y cultura. En este sentido, el personal docente debe tratar de apoyar la permanencia de la cultura y la lengua en el hogar, destacando al mismo tiempo la importancia de desarrollar las habilidades y los conocimientos necesarios para tener éxito (en este artículo, en las escuelas estadounidenses).
- **Recursos de acceso comunitario** Infórmese de si existen organizaciones en la comunidad especializadas en el trabajo con familias de personas refugiadas, en caso de que existan tales recursos. Elabore una lista actualizada de los recursos disponibles destinados a ayudar a las familias afectadas, que incluya nombres, números de teléfono, páginas web (si están disponibles), personas de contacto (si procede), descripciones de los servicios, etc., identificando dónde se ofrecen grupos de apoyo y si existe personal que coordine personas refugiadas.
- **Elimine inmediatamente cualquier intimidación o acoso.** Puede ocurrir que los niños, niñas y adolescentes refugiados corran el riesgo de ser maltratados por otros si son estigmatizados injustamente por sus compañeros y compañeras de clase e incluso por su profesorado. Explique claramente que este tipo de comportamiento en cualquiera de sus formas (en persona, en línea, a través de los medios sociales) es inaceptable. Promueva la aceptación y enseñe activamente técnicas de resolución de conflictos tanto a los agresores como a los alumnos y alumnas refugiados.

6.2.2. Técnicas para hacer frente al estrés.

- **Organización de la vida diaria** Establecer un horario en el que se planifique conjuntamente con el menor las actividades educativas y de ocio. Al establecer rutinas les proporcionamos mayor seguridad y sensación de control.
- **Técnicas de control fisiológico** Utilice técnicas de respiración profunda y de entrenamiento en relajación progresiva para reducir los niveles de activación fisiológica.
- **Potenciar las actividades de disfrute con figuras de referencia y compañeros** Fomentar la formación de grupos de apoyo, en los que los niños y las niñas tengan la oportunidad de hablar y compartir sus preocupaciones y sus inquietudes y compartirlas, sintiendo que no están solos.
- **Mejorar/fortalecer el vínculo con la familia** Fomentar la expresión emocional entre las personas que la integran, para que las niñas y niños se sientan seguros y protegidos, y el núcleo familiar pueda desempeñar un papel de apoyo ante las dificultades que puedan experimentar. Además de realizar actividades divertidas juntos.
- **Expresión y regulación emocional** Facilitación de la expresión de las emociones, a través de una psicoeducación adaptada a la edad del menor, explicando el significado de cada emoción y su manifestación física y corporal, y de este modo, aumentando su autoconocimiento corporal y facilitando la detección de sus sensaciones.
- **Fomentar la autonomía** Promover la participación del menor en la adopción de mayores responsabilidades en su vida cotidiana. Por ejemplo, vestirse solo, ayudar en las tareas domésticas, en las labores del hogar, etc.

- **Habilidades sociales** Aprendizaje de habilidades comunicativas y asertivas para la adaptación e interacción con sus compañeros y compañeras, y, por otra parte, mayor comprensión de las pautas sociales y su adaptación a su sistema cultural.
- **Refuerzo positivo, técnica de "economía de fichas"** Psicoeducación a los progenitores sobre la importancia del refuerzo positivo para promover la repetición de conductas deseables. De este modo, se mejorará el autoconcepto y la percepción de autoeficacia del menor.

Más información

https://www.researchgate.net/publication/264869667_Promoting_the_emotional_wellbeing_and_mental_health_of_unaccompanied_young_people_seeking_asylum_in_the_UK_-_Research_Summary

Stress and trauma: what does it look like?



Selección de buenas prácticas y consejos de los países participantes

Contenido

En esta sección hemos incluido un interesante cortometraje sobre las experiencias de los jóvenes refugiados ucranianos durante la guerra.

Además, se incluye una guía para ofrecer apoyo psicosocial y de salud mental a las personas refugiadas, solicitantes de asilo y migrantes.

El cortometraje "Uprooted" [Desarraigados], publicado por ACNUR, la Agencia de la ONU para los Refugiados, describe el trauma de huir de la guerra experimentado por la comunidad de refugiados ucranianos. El cortometraje muestra cómo los aterradores recuerdos del conflicto perviven en aquellos que han escapado y envía un mensaje de solidaridad a las personas refugiadas de todo el mundo.



El vídeo puede verse en el siguiente enlace:

<https://www.youtube.com/watch?v=f7APQd5BBFo&t=1s>

Puede encontrar más información relacionada con la producción de la película y sus protagonistas en el siguiente enlace:

<https://www.unhcr.org/news/stories/2022/6/62a371b94/ukrainian-refugees-depict-trauma-fleeing-war-new-short-film.html>

Hemos incluido un documento elaborado por ACNUR, OIM y MHPSS que sirve de guía para proporcionar apoyo a partir de la mejora de la salud mental entre las personas migrantes. Mental Health and Psychosocial Support for Refugees, Asylum Seekers and Migrants on the Move in Europe, A MULTI-AGENCY GUIDANCE NOTE. *[Salud mental y apoyo psicosocial para personas refugiadas, solicitantes de asilo y migrantes en movimiento en Europa, UNA NOTA DE ORIENTACIÓN MULTIAGENCIA]*.

El enlace se indica a continuación:

https://www.euro.who.int/_data/assets/pdf_file/0009/297576/MHPSS-refugees-asylum-seekers-migrants-Europe-Multi-Agency-guidance-note.pdf%3Fua%3D1

Actividad de evaluación

Al final de la Unidad, cada uno de los participantes realizará una breve autoevaluación.

1. Los problemas de salud mental pueden ser estigmatizados en algunas culturas
 - a) Verdadero
 - b) Falso
2. Seleccione la respuesta correcta:
 - a) Los niños, niñas y jóvenes refugiados, debido a su edad, suelen adaptarse fácilmente a sus nuevas comunidades y escuelas
 - b) Los niños, niñas y jóvenes refugiados a menudo deben realizar ajustes importantes en sus vidas para adaptarse a sus nuevas comunidades y escuelas.
3. ¿Quién tiene que aprender técnicas de resolución de conflictos y valores de aceptación en las escuelas?
 - a) los agresores
 - b) el alumnado refugiado
 - c) las dos son correctas

Unidad 6. 3: Factores de riesgo y factores de protección

Contenido de la Unidad

Esta unidad aborda las diferentes etapas de las experiencias traumáticas y describe los factores de riesgo y de protección para la salud mental de las personas refugiadas y migrantes.

6.3.1 Experiencias traumáticas

LAS TRES FASES DE LAS EXPERIENCIAS TRAUMÁTICAS

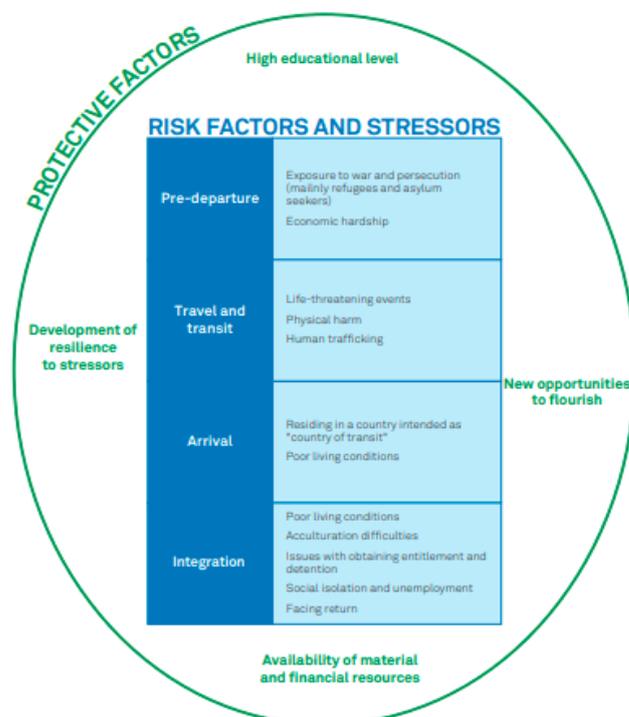
Puede considerarse que el estrés al que se expone la mayoría de las personas refugiadas se produce en tres fases diferentes: (1) mientras se encuentran en su país de origen; (2) durante la huida hacia un lugar seguro; y (3) al tener que establecerse en un país de refugio.

1. Muchas personas refugiadas han sufrido traumas considerables en sus países de origen. Por lo general, se han visto obligados a huir de sus hogares debido a la exposición a la guerra o a los conflictos armados y, por lo tanto, han sido testigos de la violencia, la tortura y la pérdida de familiares y amistades cercanas. **Los niños, niñas y adolescentes refugiados posiblemente no tengan recuerdos de un periodo de estabilidad; es probable que su educación escolar, si la han tenido, se haya visto interrumpida; y la angustia de los progenitores y la inseguridad general son experiencias comunes.**
2. El viaje a un país de acogida también puede ser un momento de mayor estrés. Puede durar muchos meses y exponer a estas personas a más peligros que amenazan su vida. **En esos momentos, los niños, niñas y adolescentes refugiados pueden sufrir la separación de sus padres, ya sea por accidente o como estrategia para garantizar su seguridad. A medida que se endurecen los controles internacionales de migración, más menores se ponen en manos de explotadores para garantizar su huida, ya sea como el único representante que su familia puede permitirse enviar lejos o con la esperanza de que estos niños y niñas tengan más posibilidades de obtener el estatuto de refugiado.**
3. La fase final de encontrar un respiro en otro país puede ser un momento de dificultad adicional, ya que muchos de ellos tienen que probar sus solicitudes de asilo e intentar **integrarse en una nueva sociedad**. A este periodo se le denomina cada vez más periodo de "**trauma secundario**" para resaltar los problemas encontrados. A su llegada, los menores refugiados tendrán que instalarse en una nueva escuela y encontrar un grupo de compañeros. Estos niños y niñas pueden tener que asumir prematuramente papeles de adultos; por ejemplo, como enlace lingüístico vital con el mundo exterior.

Factores de riesgo y factores de protección de la salud mental en personas refugiadas y migrantes.

Fig. 1 Infografía en la que se describen los factores de riesgo y los factores de protección para la salud mental en las personas refugiadas y migrantes.

[*mental-health-eng.pdf \(who.int\)](#)



Source: data from several publications (11,30–32).

6.3.2 Implicaciones psicológicas en niñas, niños y adolescentes refugiados

Existen pruebas considerables de que los menores refugiados corren un riesgo importante de desarrollar trastornos psicológicos, ya que están sometidos a una serie de factores de riesgo. (Fazel M, Stein A. *The mental health of refugee children* Archives of Disease in Childhood 2002;87:366-370.)

¹ Hodes, M. (2000). Psychologically distressed refugee children in the United Kingdom. *Child Psychology and Psychiatry Review*, 5(2), 57-68.

² Russell S. Most vulnerable of all: the treatment of unaccompanied refugee children in the UK. UK: Amnesty International, 1999..

³ Ayott L, Williamson L. Separated children in the UK: an overview of the current situation. London: The Refugee Council and Save the Children, 2001.

⁴ Werner EE, Smith RS. Vulnerable but invincible: a longitudinal study of resilient children and youth. New York: McGraw Hill, 1982.

⁵ Werner EE, Smith RS. Vulnerable but invincible: a longitudinal study of resilient children and youth. New York: McGraw Hill, 1982.

⁶ Garmezy N, Masten AS. Chronic adversities. In: Rutter M, Taylor EA, Hersov LA, eds. *Child and adolescent psychiatry: modern approaches*. Oxford: Blackwell Scientific, 1994:191–208.

⁷ Hjern A, Kocturk-Runefors T, Jeppson O, et al. Health and nutrition in newly resettled refugee children from Chile and the Middle East. *Acta Paediatr Scand*1991;80:859–67. [PubMed Web of Science Google Scholar](#)

⁸ Cohn J, Danielsen L, Holzer KI, et al. A study of Chilean refugee children in Denmark. *Lancet*1985;2:437–8. [CrossRef PubMed Web of Science Google Scholar](#)

Table 1 Risk factors for mental health problems in refugee children

<p><i>Parental factors</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Post-traumatic stress disorder (PTSD) in either parent⁴⁹ Maternal depression²⁴ Torture, especially in mother¹⁴ Death of or separation from parents^{24 50} Direct observation of the helplessness of parents^{12 14} Underestimation of stress levels in children by parents⁵¹ Unemployment of parents¹² <p><i>Child factors</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Number of traumatic events—either experienced or witnessed⁵² Expressive language difficulties¹⁴ PTSD leading to long term vulnerability in stressful situations⁵³ Physical health problems from either trauma or malnutrition⁵⁴ Older age¹² <p><i>Environmental factors</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Number of transitions³⁶ Poverty⁶ Time taken for immigration status to be determined⁵⁵ Cultural isolation²⁴ Period of time in a refugee camp¹⁴ Time in host country (risk possibly increases with time)²¹

La tabla 1 describe un marco para conceptualizar estos factores de riesgo. **Los niños, niñas y adolescentes refugiados sufren por igual los efectos de venir de una zona de guerra como de adaptarse a una cultura desconocida.** Estos factores de estrés también afectan a sus familias. Es más, los hallazgos de investigaciones reiteradas demuestran que a medida que se acumula el número de factores de riesgo para los niños y niñas, aumenta drásticamente la probabilidad de que desarrollen trastornos psicológicos. En particular, Rutter ha demostrado los efectos sinérgicos de múltiples factores de riesgo en los resultados adversos de los menores.

Los estudios sobre los menores desplazados muestran que la prevalencia de trastornos emocionales y de comportamiento es elevada, siendo las categorías de diagnóstico más frecuentes el trastorno de estrés postraumático (TEPT), la ansiedad con trastornos del sueño y la depresión. La incidencia de estos trastornos es

difícil de estimar, pero la mayoría de los estudios han encontrado niveles significativamente elevados de alteración en comparación con las poblaciones de control. Por ejemplo, los estudios sobre niños y niñas refugiados recién llegados muestran tasas de ansiedad del 49% al 69%, y la prevalencia aumenta drásticamente si al menos uno de los padres ha sido torturado o si las familias han sido separadas.

La **tabla 2** enumera los síntomas de presentación comunes de los distintos trastornos. Los niños y niñas, sin embargo, suelen presentarse con una mezcla de los síntomas enumerados y no necesariamente cumpliendo una única categoría diagnóstica, por ejemplo con una mezcla de síntoma postraumático y depresivo.

Table 2 Summary of common presenting symptoms of psychological disorders in refugee children

<p><i>Post-traumatic stress disorder</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Persistent avoidance of stimuli: specific fears; fear of being alone; withdrawal Re-experiencing aspects of the trauma: nightmares; visual images; feelings of fear and helplessness Persistent symptoms of increased arousal: easily aroused; disorganised and agitated behaviour; lack of concentration <p><i>Other anxiety symptoms</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Marked anxiety and worry: irritability, restlessness Other sleep disorders Somatic symptoms including headaches and abdominal pain <p><i>Depression</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Low mood Loss of interest or pleasure Declining school performance <p><i>Conduct disorders</i></p>
--



PRINCIPIOS DE LA ATENCIÓN A LA SALUD MENTAL

A la hora de planificar las necesidades de salud mental de los niños y niñas refugiados, hay que centrarse en dos áreas principales: en primer lugar, la provisión de ayuda adecuada para aquellos que experimentan dificultades psicológicas; y en segundo lugar, prestar atención al desarrollo de estrategias de prevención primaria para este grupo de alto riesgo. Los acontecimientos traumáticos pueden repercutir en el desarrollo emocional, cognitivo y moral del menor porque influyen en su autopercepción y en las expectativas que tiene de los demás. No obstante, encontrar formas adecuadas de tratar estos problemas se ve obstaculizado por la falta de pruebas fiables sobre la eficacia de las intervenciones clínicas terapéuticas con menores refugiados, ya que la mayoría de las investigaciones se han llevado a cabo tras acontecimientos traumáticos aislados (como inundaciones o tiroteos escolares aislados). Muchos niños y niñas refugiados, sin embargo, han experimentado traumas prolongados y repetidos. El consenso general es que existe la necesidad de una variedad de tratamientos diferentes, incluyendo intervenciones individuales, familiares, de grupo y escolares. Se ha utilizado el tratamiento cognitivo-conductual para acontecimientos traumáticos aislados, y varias series de casos y casos de estudio aislados han informado de buenos resultados para tratamientos que incluyen el juego, el arte, la musicoterapia y la narración de cuentos. Revisten una importancia añadida los síntomas postraumáticos de los progenitores y el impacto de éstos en su capacidad para ejercer la paternidad.

No existen estudios que hayan evaluado el beneficio de los tratamientos en grupo, sin embargo, basándose en las pruebas de grupos en otras circunstancias, parece que puede ser una buena forma de ayudar a los niños y niñas a desarrollar un sentido de superación y dominio y a compartir formas de resolver problemas comunes. Algunos trastornos de los menores podrían abordarse directamente; por ejemplo, muchos sufren depresión y problemas comunes de sueño para los que existen tratamientos psicoterapéuticos y medicación. Atender las necesidades de tratamiento de los niños y niñas refugiados puede parecer a menudo abrumador para los implicados, ya que no encajan fácilmente en los paquetes de cuidados prescritos y a menudo requieren trabajar con muchos profesionales y organismos diferentes, como intérpretes, equipos jurídicos/de inmigración, organizaciones de voluntarios, grupos de apoyo étnico, servicios sociales y escuelas. Esto requiere inevitablemente más tiempo y recursos. Esto requiere inevitablemente más tiempo y recursos. Los programas que han resultado eficaces destacan el papel de los equipos transculturales que pueden trabajar de una forma más amplia.

⁹*American Psychiatric Association. Diagnostic and statistical manual of mental disorders, 4th edn. Washington, DC: American Psychiatric Association, 1994*



Actividad de evaluación

Al final de la Unidad, cada uno de los participantes realizará una breve autoevaluación.

1) Seleccione la respuesta correcta;

- a) Los niños, niñas y adolescentes refugiados suelen romper su periodo de estabilidad cuando abandonan su país de origen.
- b) Muchos niños, niñas y adolescentes refugiados están expuestos a la inestabilidad ya desde su país de origen y ésta puede estar causada por la angustia de los progenitores, la inseguridad general, etc.
- c) Ninguna de las anteriores

2) Cuáles de los siguientes factores de riesgo de problemas de salud mental pueden considerarse factores infantiles:

- a) Número de acontecimientos traumáticos (vividos o presenciados)
- b) Problemas de salud física ya sea por traumatismos o malnutrición
- c) Depresión materna

3) Seleccione algunos de los síntomas comunes de los trastornos psicológicos en los niños y niñas refugiados

- a) Pérdida de interés o placer
- b) Ansiedad y preocupación marcadas: irritabilidad, inquietud
- c) Rendimiento escolar satisfactorio



Selección de buenas prácticas y consejos de los países participantes

Para más información sobre el apoyo psicológico al Menor No Acompañado y Separado de su Familia, consulte las siguientes fuentes:

- Primeros auxilios psicológicos para menores no acompañados
<https://www.nctsn.org/sites/default/files/resources/special-resource/pfa-unaccompanied-children.pdf>
- Manual de apoyo psicológico a menores migrantes no acompañados:
<https://issuu.com/medecinsdumonde/docs/aeneas>

FARO, MANUAL MODELO sobre Salud Mental y Apoyo Psicológico a Migrantes Menores no Acompañados y Familias con Niños en Primera Acogida desarrollado por Terre des hommes:

<https://www.alnap.org/system/files/content/resource/files/main/faro-model-handbook-1.pdf>

Para más información sobre el **apoyo psicológico en situaciones de emergencia**, consulte la Guía IASC Guidelines on Mental Health and Psychological Support in Emergency Settings, 2007:

<https://interagencystandingcommittee.org/iasc-task-force-mental-health-and-psychosocial-support-emergency-settings/iasc-guidelines-mental-health-and-psychosocial-support-emergency-settings-2007>, contenido relevante:

- Aplicar los códigos de conducta y las directrices éticas del personal;
- Organizar la orientación y la formación del personal de ayuda en materia de salud mental y apoyo psicológico;
- Prevenir y gestionar los problemas de salud mental y bienestar psicológico entre el personal y los voluntarios;
- Facilitar la autoayuda y el apoyo social de la comunidad;
- Proporcionar acceso a la atención a las personas con trastornos mentales graves.

Normas Mínimas para la **Educación en Situaciones de Emergencia**, Crisis Crónicas y Reconstrucción Temprana: :

https://www.preventionweb.net/files/4546_MSEreport.pdf

Unidad 6.4: Bienestar de los profesionales

Contenido de la Unidad

Esta unidad incluye algunos de los retos a los que se enfrentan a los que se enfrenta el personal que trabaja con personas migrantes y ofrece algunos consejos para promover su bienestar.

Toda profesión tiene sus retos, sus placeres y sus dificultades. Con el tiempo, aprendemos a gestionar situaciones que al principio parecían imposibles y, cuando han pasado varios años, hemos adquirido una serie de recursos para afrontar los momentos difíciles. También han desarrollado defensas frente a experiencias que superan su capacidad de comprensión y de acción, y no es raro encontrarles agotados, sin ideas nuevas y sin entusiasmo.

El equipo de profesionales que trabaja con personas migrantes no está exentos de experimentar importantes cambios internos, desajustes temporales o crónicos según cómo se produzcan, y pueden desarrollar actitudes sobreprotectoras o de excesiva implicación en los casos que atienden.

En el trabajo con este colectivo, la implicación personal es elevada, ya que el nivel de necesidades suele ser alto y variado, sobre todo en la primera etapa de la migración, o cuando ha pasado algún tiempo, y la persona no ha conseguido desarrollar su proyecto. Es frecuente que el primer encuentro sea el único y que los profesionales se vean presionados a hacerlo lo mejor posible en un periodo de tiempo muy corto y sin la certeza de futuras oportunidades para desarrollar un vínculo con la persona basado en un verdadero proceso de apoyo. Otro factor que dificulta el trabajo tiene que ver con las propias condiciones laborales cuando dependen de subvenciones o proyectos anuales. La inestabilidad de los contratos y, por consiguiente, la falta de seguridad de continuidad, impiden el desarrollo de un trabajo basado en la calidad de la relación humana y no en las estadísticas o en el número de personas atendidas. En estas circunstancias, a menudo los procesos se cortan prematuramente o no llegan a desarrollarse, ya que los movimientos humanos no tienen fecha de caducidad basada en el calendario.

Ante los aspectos problemáticos mencionados, los profesionales reaccionan de diferentes modos, en función de sus propias características y de la gravedad externa de la situación. Cuando no podemos actuar con equilibrio, una forma es ir más allá de las posibilidades diciendo "sí" a todo y a todos, otra utilizando la vía de la indiferencia y la apatía en el trato con las personas. Ambas opciones nos distorsionan, nos frustran y nos generan malestar

PREVENCIÓN DEL BURNOUT

Situaciones como las descritas constituyen un caldo de cultivo para alteraciones que pueden derivar en estrés. Por este motivo, es necesario prestarle la atención que merece, con la misma intensidad con la que trabajamos por el bienestar de las personas migrantes. No olvidemos que, si estamos vacíos, enfermos y desmotivados, difícilmente podremos ofrecer a nuestros usuarios y usuarias una atención de calidad, independientemente del número de titulaciones y buenas intenciones que tengamos. A continuación, presentamos algunas ideas que pueden ser útiles para la prevención del burnout en las personas profesionales que atienden a la comunidad migrante.

En resumen, *el burnout*, también llamado síndrome de desgaste profesional, es la respuesta de un trabajador o trabajadora cuando percibe el desfase entre sus propios ideales y la realidad de su vida laboral. Suele desarrollarse en profesiones de asistencia y con una interacción social frecuente.

Hoy en día, el síndrome de burnout se entiende como una forma inadecuada de responder al estrés laboral crónico, presentando una serie de comportamientos y sentimientos negativos hacia las personas con las que los trabajadores y trabajadoras entra en contacto a diario, así como la sensación de estar emocionalmente agotado.

Se manifiesta principalmente por los siguientes síntomas:

- Agotamiento emocional
- Despersonalización o comportamientos negativos hacia los usuarios/as y compañeros/as
- Sentimientos de baja realización personal, para la prevención y el tratamiento del burnout, son necesarias una serie de reformas en el ámbito laboral y personal, tales como:
 - Limitar el número de horas de trabajo y dejar tiempo suficiente para el descanso.
 - Evitar las actividades repetitivas y monótonas. Alternar tareas diferentes.
 - Fomentar el trabajo en equipo y cuidar de la salud del equipo.
 - Compartir las experiencias emocionales
 - Establecer objetivos realistas
 - Participar en espacios de grupo para ayudar a afrontar situaciones estresantes.

Es de gran importancia tener vida al margen del trabajo. Dedicar tiempo a desarrollar proyectos personales con llas amistades y la familia que no forman parte del contexto laboral. Estas son las personas las que les ayudan a parar o a alejarse para tomar distancia y relativizar las experiencias. Por otra parte, es necesario revisar los casos más difíciles, o los que mueven intensamente nuestras emociones, con personal experto que nos transmita total confianza. Pedir ayuda cuando vemos que ciertas situaciones nos superan es un acto de humildad y también de responsabilidad.

Esto debería resultar natural para las personas que están en contacto permanente con las necesidades y el sufrimiento humanos.

¹⁰ Ruiz Martínez*, M^a Clara: Professionals working with immigrants: Burnout and prevention

¹¹ Ibid.

¹² <https://www.workplacestrategiesformentalhealth.com/resources/prevent-burnout>

Y, por último, la participación en grupos de apoyo es desde hace tiempo un excelente recurso para compartir, revisar y darse cuenta de aspectos que de otro modo no saldrían a la luz, y que pueden traer consigo emociones incómodas pero humanas, ya que nadie es inmune a sus influencias

GRUPOS DE APOYO

Consisten en reuniones periódicas en las que un equipo comparte sus experiencias y preocupaciones en el trabajo y el grupo devuelve a cada uno de sus integrantes sus sentimientos, ideas y sugerencias. Son varios los requisitos para que una reunión de este tipo tenga éxito. Uno de ellos es la presencia de una persona ajena al grupo, aunque experta y de confianza, que ayude a desvelar aspectos que puedan interferir en la dinámica del grupo.

La eficacia de este recurso preventivo ha quedado demostrada en numerosas ocasiones. Su origen se remonta a los años 50, cuando Michael Balint, psicoanalista húngaro que trabajó en la clínica Tavistock de Londres, publicó su libro "El médico, su paciente y la enfermedad", en el que reflexiona sobre la importancia de la figura del médico en la resolución de la enfermedad, y la necesidad de que el profesional cuente con los recursos humanos necesarios y el apoyo de un equipo de colegas que le ayuden a ver aquellos aspectos que son "ciegos" a su percepción. Con el tiempo, esta idea se ha extendido a otras disciplinas y ha sido de gran ayuda en la prevención del burnout en las profesiones humanas.



Actividad de evaluación

Al final de la Unidad, cada uno de los participantes realizará una breve autoevaluación.

1) ¿Cuáles de los siguientes síntomas puede detectar como signos de agotamiento? Seleccione la respuesta correcta

- a) Sentimientos de baja realización personal
- b) Alta motivación e interés
- c) Agotamiento emocional
- d) Comportamientos negativos hacia los usuarios/as y compañeros/as

2) ¿Qué situaciones pueden provocar estrés a los profesionales

- a) el trabajo bajo presión que no permite la implicación personal con las personas migrantes
- b) Inestabilidad de los contratos
- c) disponer de tiempo suficiente para crear un vínculo con la persona y hacerle un seguimiento de todo el proceso

3) Seleccione la afirmación correcta para apoyar a los profesionales y prevenir el agotamiento:

- a) Es necesario tener una vida al margen del trabajo y disponer de tiempo para desarrollar proyectos personales.
- B) Es necesario revisar los casos más difíciles, o los que mueven intensamente nuestras emociones, con personal experto que nos transmita total confianza.
- c) La participación de grupos de apoyo ha sido de gran ayuda en la prevención del burnout en las profesiones humanas.
- d) Los profesionales siempre saben cómo actuar, y no necesitan contar con y apoyo extra.



Selección de buenas prácticas y consejos de los países participantes

Contenido

Describe en este espacio la actividad que realizará la/el participante: leer un texto, ver un vídeo, realizar una actividad práctica.

Otros recursos adicionales gratuitos:

integrity Healthcare eLearning

La principal organización benéfica del Reino Unido que lucha por la salud mental de niños, niñas y jóvenes. Tienen un objetivo claro: impedir que la salud mental de los jóvenes llegue al punto de crisis.
<https://www.youngminds.org.uk/>

MindEd es un recurso educativo gratuito sobre la salud mental de niñas, niños, jóvenes, adultos y personas mayores.. <https://www.minded.org.uk/>

<https://www.mentalhealth4refugees.de/en> - desde 2019, el Ministerio Federal de Educación e Investigación alemán financia siete proyectos nacionales de investigación sobre métodos innovadores de atención a la población refugiada.

<https://www.unhcr.org/mental-health-psycho-social-support.html>

<https://adc.bmj.com/content/87/5/366>

https://www.researchgate.net/publication/11071330_The_Mental_Health_of_Refugee_Children



Referencias:

UNHCR, IOM and MHPSS.net, **Mental Health and Psychosocial Support for Refugees, Asylum Seekers and Migrants on the Move in Europe** A MULTI-AGENCY GUIDANCE NOTE, DECEMBER 2015. [Salud mental y apoyo psicosocial para personas refugiadas, solicitantes de asilo y migrantes en movimiento en Europa, UNA NOTA DE ORIENTACIÓN MULTIAGENCIA]. Disponible en:

[Mental Health and Psychosocial Support for Refugees, Asylum Seekers and Migrants on the Move in Europe, A MULTI-AGENCY GUIDANCE NOTE.](#)

Nordic Welfare Centre, **Mental health and well-being of unaccompanied minors**, March 2020. Disponible en: <https://nordicwelfare.org/wp-content/uploads/2020/03/NWC-Ensamkommandes-ha%CC%88lsa-webb.pdf>

Centre for Psychiatry, Imperial College London, London, UK, International Organization for Migration Ankara, Ankara, Turkey, Department of Child and Adolescent Psychiatry, Medical School, National and Kapodistrian University of Athens, Greece, Lund University, Lund, Sweden, Former University of Applied Sciences Potsdam, Germany, UiT The Arctic University of Norway, Tromsø, Norway, University of Ankara, Ankara, Turkey, University of Duisburg-Essen, University Hospital Essen, Essen, Germany, Centre for Child and Adolescent Mental Health and Child Protection, Institute of Psychiatry, Norwegian University of Science and Technology (NTNU), Klostergata 46, 7030 Trondheim. **Refugees in Europe: national overviews from key countries with a special focus on child and adolescent mental health**, Norway, 2017 December 21. Available at:

https://www.academia.edu/47934689/Refugees_in_Europe_national_overviews_from_key_countries_with_a_special_focus_on_child_and_adolescent_mental_health

CHILD: care, health and development. **Psychological distress and mental health service contact of unaccompanied asylum-seeking children**, Published 2012 June 7. Available at:

<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1365-2214.2012.01406.x>

CHILD: care, health and development. **Social support in unaccompanied asylum-seeking boys: a case study**, published 2008 October 23. Available at:

<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/j.1365-2214.2008.00883.x>

Clin Pract Epidemiol Ment Health. **Prevalence of Psychiatric Disorders Among Unaccompanied Asylum-Seeking Adolescents in Norway**, Published online 2014 Jun 13. Available at:

<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4085584/>

Oxford Research Encyclopedia of Global Public Health. **Health Status of Refugees and Asylum Seekers in Europe**. November 2017. Available at:

https://www.academia.edu/35503013/Health_Status_of_Refugees_and_Asylum_Seekers_in_Europe

Inter-Agency Standing Committee, **IASC Guidelines on Mental Health and Psychosocial Support in Emergency Settings**. 2007. Available at:

<https://www.unhcr.org/protection/health/4b4c97c29/iasc-guidelines-mental-health-psychosocial-support-emergency-settings.html>

Organización Mundial de la Salud. II. War Trauma Foundation. III. Visión Mundial Internacional. **Primera ayuda psicológica: Guía para trabajadores de campo**. 2012. Available at:

http://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/44837/9789243548203_spa.pdf;jsessionid=BEB06EF7FCB2436C03333226EE6621EC?sequence=1



UNHCR, The UN Refugee Agency. **Mental Health and Psychosocial Support (MHPSS)**. Available at: <https://www.unhcr.org/mental-health-psychosocial-support.html>

HEALTH EVIDENCE NETWORK SYNTHESIS REPORT. **Public Health Aspects of Migrant Health: A Review of the Evidence on Health Status for Refugees and Asylum Seekers in the European Region**. October 2015. Available at: https://www.researchgate.net/publication/282673001_Public_Health_Aspects_of_Migrant_Health_A_Review_of_the_Evidence_on_Health_Status_for_Refugees_and_Asylum_Seekers_in_the_European_Region

World Health Organization. **Mental health promotion and mental health care in refugees and migrants Technical guidance**. 2018. Available at: https://www.euro.who.int/_data/assets/pdf_file/0004/386563/mental-health-eng.pdf

European child & adolescent psychiatry. **Refugees in Europe: national overviews from key countries with a special focus on child and adolescent mental health**. 21 December 2017. Available at: https://www.academia.edu/47934689/Refugees_in_Europe_national_overviews_from_key_countries_with_a_special_focus_on_child_and_adolescent_mental_health?email_work_card=view-paper

University of Kent and Utrecht University. **Good practices in mental health and social care for asylum seekers and refugees**. Available at: https://www.academia.edu/3878892/Good_practices_in_mental_health_and_social_care_for_asylum_seekers_and_refugees?email_work_card=view-paper

European Child & Adolescent Psychiatry. **Challenges and opportunities in refugee mental health: clinical, service, and research considerations** Published: 13 February 2018. Available at: [Challenges and opportunities in refugee mental health: clinical, service, and research considerations | Dimitris Anagnostopoulos - Academia.edu](https://www.academia.edu/3878892/Challenges_and_opportunities_in_refugee_mental_health_clinical_service_and_research_considerations_Dimitris_Anagnostopoulos)

Published by the Nordic Welfare Centre Author: Nina Rehn-Mendoza. **Mental health and well-being of unaccompanied minors: A Nordic overview. 2020 April 1**. Available at: <https://nordicwelfare.org/en/publikationer/unaccompanied/>

IOM BRUSSELS Regional Office for the European Economic Area, the European Union and NATO. **EQUALCITY TOOLBOX 2021: Training manual for UMC Responding to sexual and gender-based violence (SGBV) among unaccompanied migrant children (UMC)**. Available at: <https://eea.iom.int/equalcity>

ESCAP European Society for children and adolescents Psychiatry. <https://www.escap.eu/>



Programa de capacitación para las y los profesionales que trabajan con Menores no Acompañados y Separados de sus familias

Grupo objetivo: Trabajadoras y trabajadores sociales, personal docente

Módulo 7 Acogimiento familiar y otras alternativas de asistencia. Transición a la edad adulta.



El apoyo de la Comisión Europea para la producción de esta publicación no constituye una aprobación del contenido, el cual refleja únicamente las opiniones de los autores, y la Comisión no se hace responsable del uso que pueda hacerse de la información contenida en la misma.



Introducción al Módulo

Una vez que hemos abordado las cuestiones relativas a los Menores no Acompañados y Separados de sus familias, el marco jurídico y la integración social, las competencias interculturales, la integración de la perspectiva de género y los problemas emocionales del menor, en el presente módulo analizaremos el sistema de acogimiento familiar y la problemática de alcanzar la mayoría de edad para los menores extranjeros no acompañados.

En este módulo de capacitación se ofrece una visión general del marco legal del sistema de acogida en Europa, las ventajas y los desafíos del sistema de acogida de menores extranjeros no acompañados y el instrumento de tutela. Por otra parte, se da una visión profunda de la fase de transición a la edad adulta, muy crucial y delicada para los menores extranjeros no acompañados.

El módulo consta de 2 unidades. Contiene materiales adicionales, así como documentos, enlaces a vídeos, cajas de herramientas y manuales elaborados por diferentes organizaciones.

La duración prevista para la realización del módulo es de 3 horas.

Al final de la Unidad, cada participante realizará un breve prueba con preguntas de opciones múltiples para evaluar los conocimientos y las competencias adquiridas.

Una parte de este módulo consiste en un extracto integrado y adaptado de la Caja de herramientas "*Acogimiento familiar y formas alternativas de cuidado para niños migrantes no acompañados y separados*", elaborada en el marco del proyecto EPIC - Prácticas europeas para la integración y el cuidado, cofinanciado por el Fondo de Asilo, Migración e Integración de la Unión Europea. Publicado por la Fondazione L'Albero della Vita Onlus.

Objetivos de aprendizaje incluidos en el módulo

Al finalizar este módulo cada uno de los participantes será capaz de:

- Describir el marco jurídico principal objeto del acogimiento familiar de los Menores no Acompañados y Separados de sus familias en Europa.
- Identificar los aspectos positivos y los desafíos del acogimiento familiar para los Menores no Acompañados y Separados de sus familias.
- Definir el deber de acoger.
- Diferenciar entre el acogimiento homocultural y heterocultural.



- Describir la diferencia entre el acogimiento familiar y la tutela.
- Explicar los retos y problemas de la transición a la edad adulta.
- Explicar la importancia del empleo como inclusión social.
- Nombrar algunos ejemplos de buenas prácticas de distintos países.



Unidades del módulo:

UNIDAD 1 – ACOGIMIENTO FAMILIAR PARA LOS MENORES NO ACOMPAÑADOS Y SEPARADOS DE SUS FAMILIAS

ASPECTOS JURÍDICOS: INFORMACIÓN BÁSICA

- 1.1 Búsqueda del interés superior del niño
- 1.2 Marco jurídico del acogimiento familiar de los Menores no Acompañados y Separados de sus familias en Europa

EL SISTEMA DE ACOGIDA DE MENORES EXTRANJEROS NO ACOMPAÑADOS

INTRODUCCIÓN

- 1.3 Diferentes sistemas de acogida
- 1.4 Acogimiento familiar homocultural y hetercultural
- 1.5 Beneficios y desafíos de la acogida de un Menor no Acompañado y Separado en familias
- 1.6 Funciones de los padres de acogida (familias/individuos) del Menor no Acompañado

LA SELECCIÓN DE LAS FAMILIAS/ PADRES DE ACOGIDA Y EL EMPAREJAMIENTO

- 1.7 La importancia de la evaluación y la selección
- 1.8 La "evaluación" del menor
- 1.9 La actividad de emparejamiento

CAPACITACIÓN, APOYO Y SEGUIMIENTO

- 1.10 Capacitación
- 1.11 Evaluación y seguimiento
- 1.12 Apoyo
- 1.13 Apoyo de la red de contactos
- 1.14 Apoyo psicológico



1.1.5. BUENAS PRÁCTICAS

Actividad de evaluación

Bibliografía

Recursos adicionales

UNIDAD 2. TRANSICIÓN A LA EDAD ADULTA

2.1. Necesidades de los niños, niñas y jóvenes en su transición a la edad adulta

2.2. Transición a la edad adulta - cuestiones críticas

2.3. La inserción en el mercado laboral

2.5. BUENAS PRÁCTICAS

Actividad de evaluación

Bibliografía

Recursos adicionales



Unidad 1. ACOGIMIENTO FAMILIAR PARA LOS MENORES NO ACOMPAÑADOS Y SEPARADOS DE SUS FAMILIAS

En esta Unidad, la/el participante leerá sobre el marco legal del acogimiento familiar de los Menores no Acompañados y Separados de sus familias en Europa;

Se identificarán los aspectos positivos y los desafíos del acogimiento familiar para estos Menores y las funciones y tareas de las familias y padres de acogida.

La/el participante comprenderá las diferentes estructuras entre acogimiento familiar homocultural y heterocultural, y podrá definir la diferencia entre acogimiento familiar y tutela.

Se adquirirán las nociones básicas para realizar las actividades de evaluación, selección y emparejamiento de las personas que deciden acoger. De igual modo, se ofrecerá una orientación sobre la formación, apoyo y supervisión de las familias y padres de acogida.

1.1 BÚSQUEDA DEL INTERÉS SUPERIOR DEL NIÑO

El principio rector de todo el corpus jurídico europeo (e internacional) con respecto al Niño es la búsqueda de su interés superior (*interés superior del niño* - BIC). Este principio garantiza que en todas las decisiones y acciones concernientes a un menor se tenga en cuenta el interés superior del Niño, en particular en lo que respecta al principio de la unidad de la familia, el bienestar y el desarrollo social del niño, su supervivencia y su seguridad, teniendo en consideración sus propias preferencias, en función de su edad y del nivel de madurez de la persona.

En este sentido, los Estados miembros de la Unión Europea llamados a proteger a los Menores no Acompañados y Separados de sus familias tienen que proporcionar la asistencia para asegurar que:

- tan pronto como se encuentre a un niño o niñas en un país, se lleve a cabo una investigación individual adecuada para determinar las posibles vulnerabilidades y necesidades -en función del sexo y la edad del menor-, y que esta investigación tenga en cuenta todos los procedimientos posteriores relacionados con dicho menor;
- se ofrezcan al menor unas condiciones adecuadas de alojamiento, incluida una serie de opciones alternativas de asistencia, como el acogimiento familiar y la asistencia para la reunificación con los miembros de la familia;
- se pone a disposición del niño o niña un tutor/representante legal;
- Se garantiza el acceso a la educación;
- se garantiza el acceso a la atención sanitaria, incluidas la terapia para el tratamiento de enfermedades mentales y el apoyo a los menores que hayan sufrido algún tipo de abuso y/o trauma, así como apoyo psicosocial;
- Se llevan a cabo investigaciones exhaustivas para determinar la posibilidad de reunificación con la propia familia del menor;
- el menor puede participar en actividades recreativas incluyendo juegos y otras actividades apropiadas para su edad,
- el menor puede presentar una solicitud de asilo;



- siempre teniendo en cuenta el interés superior del niño, antes de emitir una decisión de repatriación, se le proporciona la asistencia apropiada para garantizar que sea devuelto a un miembro de su familia, a una tutora o tutor designado o a un centro de acogida adecuado en el país de repatriación.

1.2 MARCO JURÍDICO DEL ACOGIMIENTO FAMILIAR DE LOS MENORES NO ACOMPAÑADOS Y SEPARADOS DE SUS FAMILIAS EN EUROPA.

Proteger a los niños y niñas significa defender los valores europeos de derechos humanos, respeto, dignidad y solidaridad. Desde la crisis migratoria de 2015, los esfuerzos europeos para proteger a los niños y niñas migrantes y facilitar a los Estados miembros la aplicación del acervo de la UE han sido notables, aunque sigue habiendo lagunas en la calidad de la atención y el acceso a los servicios.

La Unión Europea actúa sobre la legislación interna de los Estados miembros, que están obligados a adaptar su legislación para ajustarse a las directivas comunitarias. En muchas ocasiones, las leyes de los estados miembros se ha desarrollado en determinados sectores -incluido el de la migración- específicamente al amparo de las indicaciones recibidas a través de la UE, como el artículo 24, apartado 2, de la *Directiva sobre las condiciones de acogida (2013)*, que establece que los menores no acompañados se alojarán a) con una familia de acogida; b) en centros de acogida con instalaciones especiales para menores; c) en otros centros adecuados para menores. En segundo lugar, se remite a la *Comunicación sobre la protección de los niños y niñas migrantes (2017)* declarada por la Comisión Europea sobre dicha cuestión. En tercer lugar, se acoge en el marco global para apoyar los esfuerzos en el desarrollo y fortalecimiento de las políticas de integración también para los niños y niñas, tal y como se informa en el *Nuevo Plan de Acción sobre Integración e Inclusión 2021-2027*.

A nivel internacional, el artículo 20 de la *Convención sobre los Derechos del Niño (CDN)* establece que "*los niños y niñas que se vean **privados temporal o permanentemente de su medio familiar** o que, su interés superior exija que no pueden permanecer en ese medio, tendrán derecho a la protección y a la asistencia especial del gobierno". Los gobiernos, por su parte, asignan al niño un tutor o tutora, conforme a su legislación nacional. Esta tutela puede consistir en la acogida en una familia, la institución de **la kafala** según el derecho islámico, la **adopción** o, de ser necesario, la colocación en **instituciones adecuadas de protección de menores**. Al considerar estas opciones, se prestará particular atención a la conveniencia de que haya continuidad en la educación del menor y a su origen étnico, religioso, cultural y lingüístico".*

Si bien el derecho comunitario obliga a una normativa básica común a todos los Estados miembros, siguen existiendo profundas diferencias entre los distintos ordenamientos jurídicos, sobre todo en lo que respecta a la acogida, la tutela, la repatriación y la expulsión y retención de los Menores no Acompañados y Separados de sus familias.

ACTIVIDAD:

Ayude al menor a comprender el papel del tutor o tutora en su conjunto y cómo utilizar el apoyo ofrecido por esta figura, o una persona equivalente, para promover su interés superior.



EL SISTEMA DE ACOGIDA DE MENORES EXTRANJEROS NO ACOMPAÑADOS

INTRODUCCIÓN

La política europea, a través de sus instituciones y de sus cometidos, ha puesto de manifiesto en repetidas ocasiones la importancia que tiene para la salud de los Menores no Acompañados y Separados de sus familias su acogimiento en un entorno adecuado para su crecimiento y desarrollo, donde puedan vivir en serenidad con todos los derechos garantizados por la ley, apoyados en sus elecciones y en su proceso de integración. En este sentido, las instituciones europeas han instado a los Estados miembros a que adapten su legislación interna para garantizar que los Menores no Acompañados y Separados de sus familias puedan ser acogidos en primera instancia -si es posible- con sus familiares adultos, en caso contrario, con una familia de acogida o en centros específicos para menores.

El apoyo ofrecido a los Menores no Acompañados y Separados de sus familias debe diseñarse específicamente para la persona. Cualquier forma de apoyo *debe tener en cuenta las características específicas del Menor no Acompañado y Separado de sus familias, su historia, su trayectoria, sus necesidades, sus vulnerabilidades, sus deseos, su potencial y los vínculos que haya podido construir o esté construyendo en un territorio determinado*. Cuanto más adaptado esté el apoyo, mayores serán las posibilidades de alcanzar los objetivos a corto, medio y largo plazo de la atención a la persona, permitiendo una mejor integración en el territorio y una mejora del bienestar personal.

1.3 DIFERENTES SISTEMAS DE ACOGIDA

El sistema para atender las necesidades de los Menores no Acompañados y Separados de sus familias prevé un conjunto de diferentes medidas interrelacionadas para garantizar la búsqueda de su *interés superior*.

Estas medidas incluyen el acogimiento familiar de personas o familias, el llamado cuidado "*alternativo*", el cuidado residencial, en el que el menor es acogido en un centro o comunidad de acogida, y el *acogimiento por familiares*, donde los niños y niñas viven con otro miembro de la familia y son acogidos por ésta persona porque sus padres biológicos no pueden cumplir esta función.

El Menor no Acompañado y Separado de su familia -al igual que el niño o niña local que no tiene padres u otros familiares responsables de él o de ella- necesita una figura denominada *tutor/tutora* que, en caso de no ser la misma persona que el Cuidador/Cuidadora, éste último ha de consultarle respecto a las decisiones relativas a los menores.

Además, teniendo en cuenta la edad de los menores migrantes (para un Menor no Acompañado y Separado de su familia mayor de 16 años, las formas más ligeras del acogimiento familiar podrían ser útiles para desarrollar y/o aumentar sus habilidades para integrarse en la comunidad de acogida, mejorar su aprendizaje y capacidad de trabajo, así como para desarrollar un camino hacia su independencia), se podrían ofrecer y proponer al menor diferentes formas de acogida como la colocación en una comunidad o un centro de acogida, el acogimiento familiar clásico o ser acogido por una familia de acogida solo durante los fines de semana (lo que se denomina: *familias de apoyo/acogida* o *acogimiento a tiempo parcial*).

Estas medidas de asistencia suelen estar organizadas, establecidas y gestionadas por la administración pública (Tribunal de Menores, servicios sociales, etc.).

No obstante, al definir las posibles vías de inclusión y desarrollar medidas de protección adecuadas e integrales, así como promover oportunidades para el menor, es necesario tener en cuenta no sólo la edad sino conocer los antecedentes sociales y culturales que les han obligado a abandonar su país de origen.

Los diferentes sistemas son:

- **ACOGIMIENTO FAMILIAR**

Contempla el acogimiento residencial en una familia de acogida formalmente reconocida por el Estado. La colocación del menor la decide normalmente una autoridad estatal o una agencia de servicios sociales. El Estado, a través del



Tribunal de Menores y la agencia de servicios de protección del menor, se sitúa *in loco parentis* respecto al menor, tomando todas las decisiones legales, mientras que el progenitor de acogida es responsable del cuidado diario del menor.

Existen otras formas alternativas de acogida:

- **Acogimiento familiar madre-hijo.** La familia de acogida acoge al menor y a su madre en su domicilio o en un piso contiguo. Se opta por esta solución cuando la madre es visiblemente joven o frágil y necesita un contexto familiar que la guíe y la apoye. Este acogimiento puede conseguir acompañar y reforzar la relación entre la madre y el menor que se prepara para la autonomía.
- **Acogimiento familiar ligero o familias de acogida.** Se refiere a la acogida en el seno de las familias, sin intervención de instituciones, durante un tiempo limitado. Puede ser durante el fin de semana, pero también durante periodos cortos del año o, por ejemplo, el periodo vacacional. A través de esta forma de acogimiento, las familias/los individuos disponibles actúan principalmente como apoyo en la búsqueda de un empleo y llevar a cabo tareas burocráticas y administrativas, además de alentar al menor en las actividades escolares, educativas y de formación y, en general, en la socialización.

- **CONTEXTO RESIDENCIAL PARA NIÑOS Y NIÑAS**

La asistencia residencial se refiere a la atención a medio/largo plazo que se presta a los menores que se alojan en un centro/comunidad residencial. Dependiendo de las necesidades del menor, existen diferentes opciones de atención asistencial disponibles. Los menores no acompañados -también teniendo en cuenta su edad y otras vulnerabilidades específicas- pueden ser acogidos en una comunidad, en un hogar familiar o en un centro de acogida para menores no acompañados. En todo caso, el lugar en el que se encuentre el menor debe contar con normas de seguridad y protección para el menor, incluida la relación estable con adultos y el acceso a espacios adecuados para el juego y el desarrollo psicofísico.

- **KINSHIP CARE O CUIDADO POR PARENTESCO**

Se trata de un sistema en el que los niños y niñas son acogidos con otros miembros de la unión familiar, porque sus padres biológicos no pueden cumplir con su función. Este sistema también se conoce como "acogimiento intrafamiliar" o "acogimiento parental". Es más económico que el acogimiento familiar formal y mantiene a muchos menores fuera del sistema clásico de acogimiento familiar.

- **TUTELA LEGAL**

Un tutor o tutora es "una persona independiente que vela por el interés superior y el bienestar general del menor. A tal efecto, el tutor o tutora complementa la capacidad jurídica limitada del menor. El tutor o tutora actúa como representante legal del menor en todos los procedimientos, del mismo modo que un progenitor representa a su hijo".

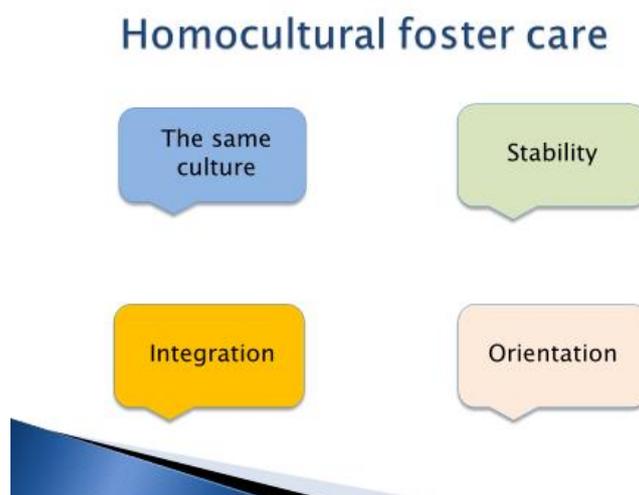
1.4 ACOGIMIENTO FAMILIAR HOMOCULTURAL Y HETEROCULTURAL

Existen dos tipos de acogimientos para los Menores no Acompañados y Separados de sus familias:

- **Acogimiento homocultural:** con una familia que tiene el mismo idioma, cultura y tradiciones que los menores, un acogimiento familiar en el que las familias o los padres de acogida pertenecen al mismo grupo étnico que el menor.

El acogimiento homocultural representa, en muchos casos, una estrategia eficaz y eficiente para los Menores no Acompañados y Separados. Estos menores pueden encontrar en familias de su mismo trasfondo cultural, estabilidad, acogida, hábitos y costumbres compartidos y también una valiosa ayuda para comprender el nuevo país al que han llegado. El Menor no Acompañado y Separado de su familia puede experimentar, especialmente al principio, un estado de desorientación que una familia de su mismo grupo étnico le puede

ayudarle a superar. El acogimiento homocultural también ha demostrado ser una herramienta válida para promover la ciudadanía activa de las familias migrantes ya integradas en el país, convirtiéndolas en un recurso esencial para la sociedad, desafiando la tendencia a pensar en ellas sólo como usuarios de servicios. Sin embargo, este tipo de acogimiento puede implicar ciertos riesgos. En este sentido, los servicios sociales y otros profesionales implicados deben animar y apoyar eficazmente a la familia de acogida para promover la inclusión del menor en la comunidad local y no sólo en la comunidad de su origen étnico.



1 Paquete de formación FORO FADV

- **Acogimiento familiar hetero-cultural:** con una familia local, un acogimiento familiar en el que las familias o los padres de acogida individuales no pertenecen al mismo grupo étnico que el menor. Los padres de acogida serán adecuadamente informados sobre los valores de referencia y las diferencias culturales y religiosas mediante reuniones con representantes de la comunidad, trabajadores y trabajadoras sociales, etnopsicólogos/as, etnopedagogos/as y mediadores culturales. Una de las principales ventajas de este tipo de acogimiento es que el menor, al estar en una familia con costumbres y tradiciones diferentes a las suyas, puede conocer y descubrir nuevas tradiciones, agilizando de este modo su integración en la comunidad. De igual modo, el acogimiento en una familia local puede crear una discontinuidad en la vida del menor con su vida anterior; si este último ha sufrido traumas, puede representar un punto de ruptura desde el que empezar de nuevo.

1.5 BENEFICIOS Y DESAFÍOS DE LA ACOGIDA DE UN MENOR NO ACOMPAÑADO Y SEPARADO EN FAMILIAS

El acogimiento familiar, o el cuidado basado en la familia, está ampliamente considerado como la mejor forma de cuidado para los Menores no Acompañados y Separados. Estos beneficios se traducen en un apoyo más significativo en el acceso a la atención sanitaria, la educación y el apoyo social, ayudando al menor a **mejorar su capacidad para establecer relaciones y facilitar su integración**. La construcción continua de la relación del menor con los padres de acogida también puede contribuir a desarrollar una nueva relación de confianza con el mundo exterior, así como una continuidad en la prestación de cuidados, mucho después de alcanzar la mayoría de edad. Estas fortalezas del sistema de acogida contribuyen en gran medida al desarrollo de la resiliencia de los Menores no Acompañados y Separados de sus familias. Considerando lo anterior, el acogimiento familiar clásico se caracteriza por algunas limitaciones, como puede ser la dificultad para encontrar padres de acogida y el hecho de que los padres de acogida no suelen estar formados profesionalmente, a diferencia de lo que suele o debería ocurrir en los centros de acogida residencial, donde trabajan profesionales como educadores/as, psicólogos/as, asesores jurídicos, etc. Además, el acogimiento familiar clásico puede conllevar largos tiempos de espera debido al proceso burocrático necesario para su formalización.



Por último, una de las posibles desventajas del acogimiento familiar es que, contrariamente a lo que ocurre en los centros de acogida y en las comunidades, los menores no suelen convivir con niños y niñas de su edad (salvo que los padres de acogida tengan hijos). Por consiguiente, es esencial que los niños y niñas acogidos sigan viviendo su vida cotidiana con otros niños de su misma edad, ya sean menores con un origen cultural similar o niños y niñas nativos del país "de acogida".

ACOGIMIENTO PARA MENORES NO ACOMPAÑADOS: beneficios y desafíos

Benefits of foster care vis a vis other forms of care:

- ▶ Building relationships
- ▶ Promoting resilience,
- ▶ Facilitating integration
- ▶ Developing trust
- ▶ Facilitating access to health care, education, social support
- ▶ Continuity in care provision

Challenges of foster care vis a vis other forms of care:

- ▶ Uncertainty (time, status, wishes)
- ▶ Age of the child/young person
- ▶ Difficulties recruiting foster carers
- ▶ Foster carers are usually not professionally trained unlike residential care workers.
- ▶ System reflections

2 FADV: Kit de formación FORUM

1.6 FUNCIONES DE LOS PADRES DE ACOGIDA (FAMILIAS/INDIVIDUOS) DEL MENOR NO ACOMPAÑADO

El objetivo principal del acogimiento familiar de los Menores no Acompañados y Separados (con las diferencias existentes en las legislaciones de los distintos países de la UE) es proporcionarle un **entorno adecuado y seguro** que favorezca el desarrollo del menor y su integración en la sociedad de acogida. Todo el proceso se centra en el menor y no se prevé una vía paralela de apoyo a la familia natural, como suele ocurrir en la acogida de menores nacionales. La reunificación con la familia biológica del menor también podría ser un objetivo cuando sea posible y promueva el interés superior del niño.

La familia de acogida también asume derechos que se traducen en la patria potestad en contextos y ocasiones específicas.

Cuando redunde en el *interés superior* del Menor no Acompañado y Separado, las funciones de los padres de acogida también incluyen **el fomento de la relación entre el menor acogido y su familia de origen**. En este sentido, cuando se considera seguro y apropiado y siempre teniendo en cuenta los deseos del menor, las familias de acogida deben ayudar a mantener este vínculo. Estos tipos de contactos suelen realizarse por teléfono, WhatsApp o Skype. Los trabajadores y trabajadoras sociales deben proporcionar a los padres de acogida información detallada y precisa sobre este tema, garantizando que las familias de acogida puedan apoyar y entender al menor (que puede experimentar emociones muy diferentes que van desde la felicidad a la soledad, la ira o el miedo).

Mantener el contacto con los miembros de la familia es de especial importancia en las situaciones en las que sea posible que los menores se reúnan con su familia.

LA SELECCIÓN DE LAS FAMILIAS /PADRES DE ACOGIDA Y EL EMPAREJAMIENTO

1.7 LA IMPORTANCIA DE LA EVALUACIÓN Y LA SELECCIÓN

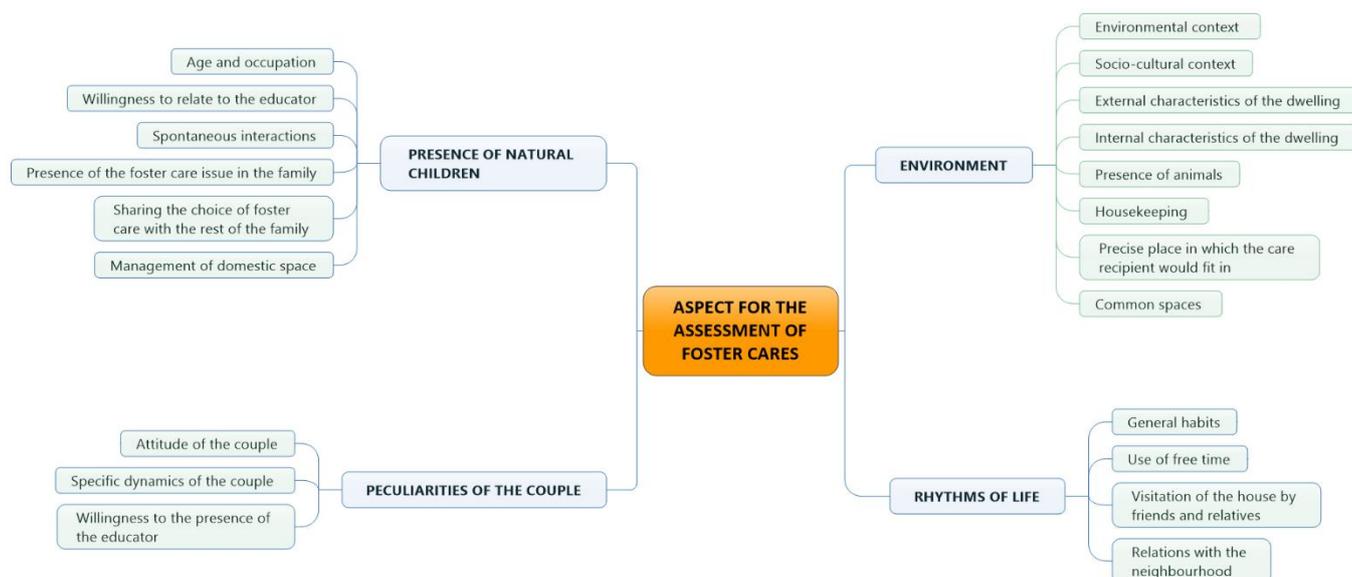
El servicio de acogimiento familiar debe seleccionar, evaluar y apoyar a un grupo heterogéneo de padres de acogida (familias o individuos) y personas de apoyo (acogimiento familiar ligero, tutor/a, etc.) capaces de responder adecuadamente a las múltiples necesidades de los Menores no Acompañados y Separados, teniendo en cuenta sus especificidades psicológicas, sociales, étnicas, culturales, religiosas y lingüísticas. La definición del criterio rector en la fase de selección y, especialmente, en la fase de emparejamiento entre la posible familia de acogida y el posible menor es, sin duda, compleja. Es necesario equilibrar la necesidad de identificar principios generales considerando la historia personal y la experiencia del menor.

Este proceso de evaluación de la familia o persona que decida acoger al Menor no Acompañado y Separado debe definirse y explicarse de forma clara e inequívoca a los futuros padres de acogida (que aplica igualmente a otras formas de asistencia, como la tutela).

Es de vital importancia que las actividades de contratación y adecuación identifiquen **las etapas y el contenido del proceso de selección** y, cuando sea posible, el calendario; las **normas** mínimas y deseables que se aplicarán durante la fase de evaluación y las **cualidades personales, aptitudes y actitudes** buscadas y/o que deben alcanzarse.

La evaluación se realizará por profesionales con la formación adecuada y debe incluir reuniones cara a cara tanto con los futuros padres de acogida como con otros miembros de la familia que vivan en el hogar familiar.

Durante la encuesta destinada a evaluar a los posibles padres de acogida de los menores, se examinará en profundidad diversos aspectos, profundizando en los que se exponen a continuación.



1.8 LA "EVALUACIÓN DEL MENOR

La participación y capacitación de los actores de la comunidad y del acogimiento familiar es fundamental para el proceso de selección del menor. En particular, los actores que realizan el seguimiento del menor no acompañado y participan en la organización del proyecto de acogimiento familiar deben garantizar que se lleve a cabo un diagnóstico psicológico y social que les permita definir -también para facilitar el siguiente emparejamiento con la familia de acogida- la necesidad del menor de ser acogido y tipo de acogimiento previsto.

El informe debe contener, entre otros aspectos:



<input checked="" type="checkbox"/>	Datos personales, breve historial del menor, constancia de cualquier decreto emitido por el Tribunal de Menores (u otras autoridades judiciales);
<input checked="" type="checkbox"/>	Las razones que llevaron a tomar la decisión del acogimiento familiar.
<input checked="" type="checkbox"/>	Duración de la acogida prevista.
	Si el Menor no Acompañado y Separado sigue manteniendo contacto con su familia de origen
	<input checked="" type="checkbox"/> el tipo y la frecuencia de las relaciones entre esta última y el menor.
	<input checked="" type="checkbox"/> el tipo de cooperación que puede preverse entre esta última y el menor, así como entre la familia de origen y los padres de acogida
	<input checked="" type="checkbox"/> las condiciones que permitirían a los menores regresar a su familia de origen.
<input checked="" type="checkbox"/>	Cualquier indicación sobre el tipo de familia adecuada para el menor
<input checked="" type="checkbox"/>	El procedimiento (cómo y cuándo) para evaluar el proyecto.

Al evaluar la idoneidad para iniciar un proyecto de acogimiento familiar, se debe tener en cuenta, en la medida de lo posible, el contexto comunitario del menor, evaluar, por tanto, su autonomía, si respeta las normas, si se relaciona y como se relaciona con personas de su edad y con adultos.

La posible inclusión de los menores en un programa escolar y de formación puede proporcionar la información adicional necesaria para completar el proceso de evaluación y selección.

Siempre es aconsejable recordar que la organización del plan de acogida no debe excluir que el menor sea escuchado.

A continuación se detalla una selección de factores que pueden tenerse en cuenta a la hora de "emparejar"

- ▶ Deseos del menor
- ▶ Ubicación geográfica de la colocación
- ▶ Características de la vivienda
- ▶ Composición familiar
- ▶ Nacionalidad y etnia
- ▶ Situación migratoria de la familia de acogida y tiempo que lleva en el país
- ▶ Religión
- ▶ Idioma
- ▶ Personalidad de los miembros de la familia y de los Menores no Acompañados
- ▶ Vínculos del cuidador/a con la comunidad local
- ▶ Puntos fuertes y débiles de los/las cuidadores
- ▶ Contexto socioeconómico
- ▶ Factores educativos
- ▶ Capacidad de ser culturalmente competente y de apoyar al menor en relación con el racismo.
- ▶ Necesidades alimentarias del menor
- ▶ Sexualidad
- ▶ Capacidad para convivir con el secreto, el silencio y la amenaza de deportación
- ▶ Capacidad para responder a cualquier necesidad especial
- ▶ Si hay animales domésticos en el hogar

Fuentes: Ní Raghallaigh, 2013; Zeijlmans et al, 2017.



ACTIVIDAD:

A través de un intercambio con el Menor no Acompañado y Separado de su familia, intente comprender qué significa para este niño o niñas "sentirse como en casa". Ayúdele a recrear un mapa personal que contenga los puntos de referencia más cercanos a sus necesidades en el contexto de destino.

1.9 LA ACTIVIDAD DE EMPAREJAMIENTO.

El emparejamiento es la fase que precede a la colocación del menor en la familia de acogida. Durante esta fase, se busca una familia adaptada a las necesidades específicas del menor. El emparejamiento, por tanto, tiene lugar especialmente en el caso de las familias sin vínculos de parentesco. No obstante, también para los acogimientos intrafamiliares, es útil comprobar sistemáticamente el emparejamiento, para confirmar o no la seguridad del menor y la sostenibilidad del acogimiento.

Durante esta fase, es necesario recopilar toda la información posible sobre el menor y la familia potencial de acogida. Comparar y relacionar esta información puede ayudar a identificar a la familia más adecuada, pero también a poner de relieve aspectos que requieren más atención durante el acogimiento.

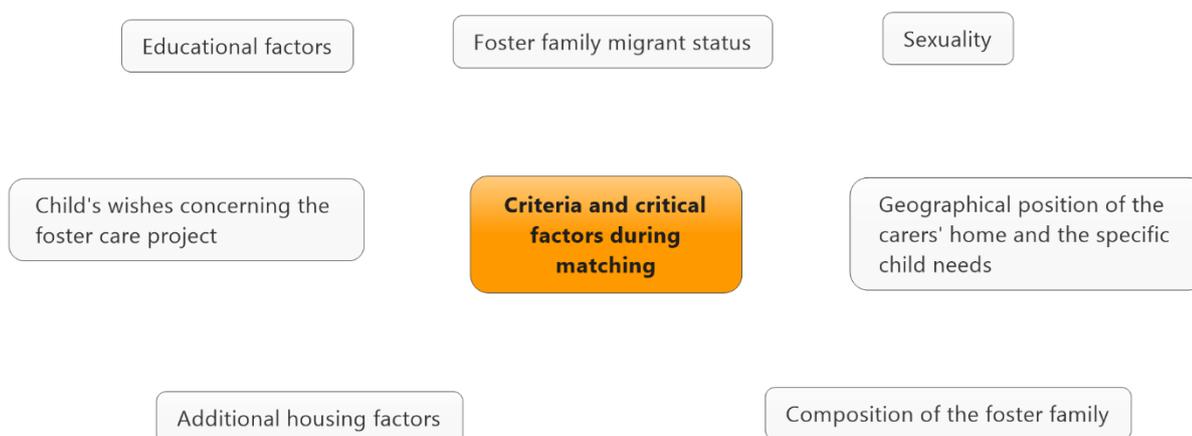
Durante la actividad de *emparejamiento*, no se pretende que un progenitor o una familia de acogida satisfaga todas las necesidades de un menor no acompañado y separado, sino que se trata de lograr el mayor nivel posible de compatibilidad entre la persona que lo acoge y el menor no acompañado y separado, en función de los factores que deben tenerse en cuenta, enumerados en el párrafo anterior.

Una vez identificada la familia que acogerá al menor, todas las acciones encaminadas a que las partes se conozcan deberán estar preparadas y acompañar al menor y a la familia siguiendo las pautas del acogimiento establecido. El siguiente paso para que la familia se reúna con el menor, de acuerdo con los métodos indicados en el proyecto, hasta la formalización del acogimiento familiar.

Es especialmente importante la forma en la que se comparta con el menor la confirmación de la decisión de acogimiento familiar, principalmente sus razones. Es un momento delicado y significativo que sienta las bases de la futura relación afectiva y de confianza entre el menor y la familia de acogida.

Criterios y factores críticos a tenerse en cuenta durante el *emparejamiento*.

Se deben tener en cuenta algunas medidas y elementos específicos para buscar la "*compatibilidad*" entre el Cuidador y el menor, entre ellos:

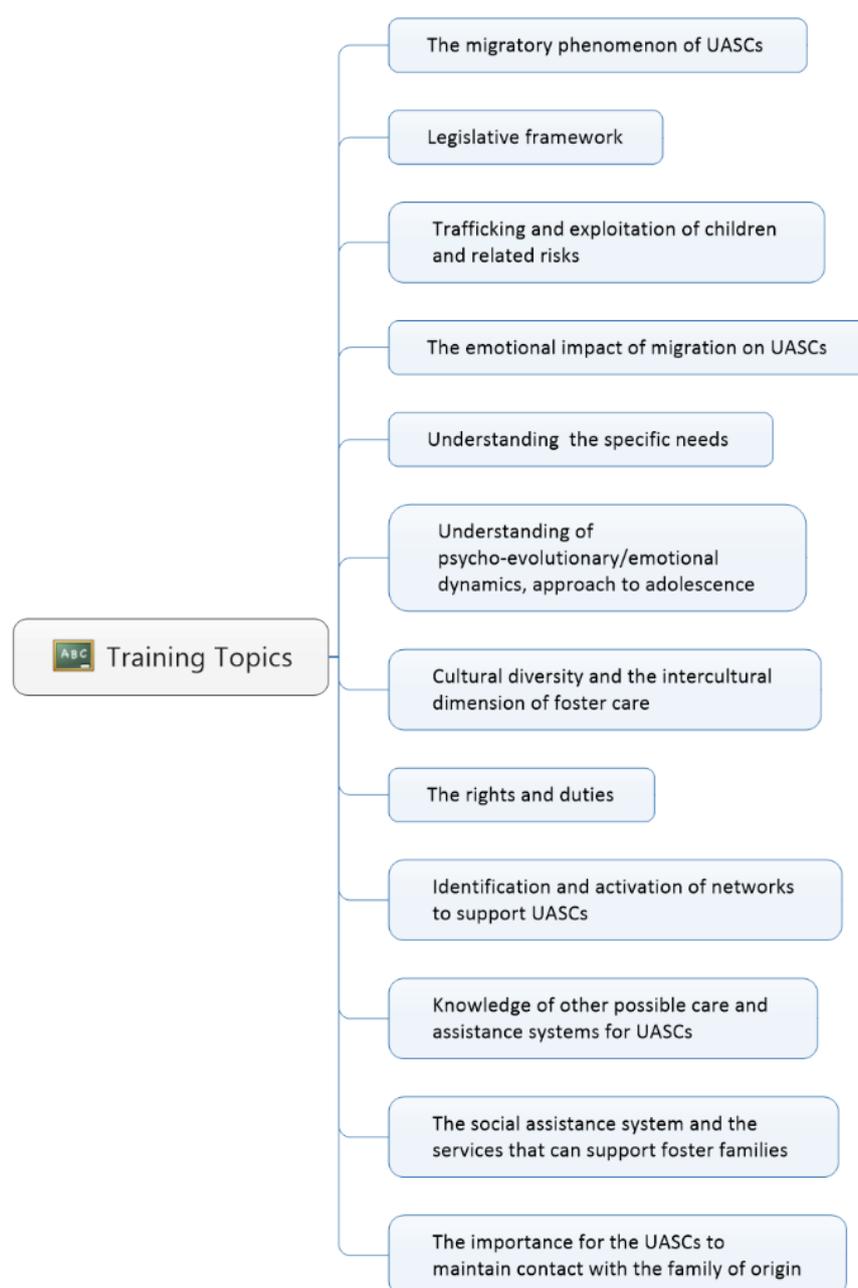


CAPACITACIÓN, APOYO Y SEGUIMIENTO

1.10 CAPACITACIÓN

Capacitación de los padres de acogida. Los padres de acogida (familias e individuos), así como aquellos que les apoyan, deben estar formados y preparados para hacer frente a los problemas que se puedan encontrar, identificando las habilidades y fortalezas que tienen o necesitan desarrollar.

Para aprender las diversas habilidades necesarias para proporcionar el mejor cuidado posible al menor acogido, la formación debe incluir módulos que cubran los siguientes aspectos:





Debe prestarse especial atención a **las cuestiones de género**. La dimensión de género es especialmente relevante, ya que influye considerablemente tanto en la condición de menor como en la de ser migrante. Es imperativo incluir el género entre las razones que determinan e influyen en las necesidades de los Menores no Acompañados y Separados de sus familias y entre los elementos a considerar - junto con las necesidades étnicas, culturales, religiosas y lingüísticas - al diseñar una intervención de apoyo y cuidado. En particular, quien quiera que sea llamado a trabajar en el interés de los Menores no Acompañados y Separados de sus familias debe ser consciente de que el género está profundamente vinculado a la cultura de cada país y, en consecuencia, algunas implicaciones pueden definir e influir en la experiencia de la acogida y del cuidado. En concreto, la diferencia de género implica cuestiones importantes y específicas relacionadas con la salud física y psicológica y los problemas de comportamiento del Menor.

1.11 EVALUACIÓN Y SEGUIMIENTO

Transcurridas unas seis semanas, se realizará una **evaluación tanto con la familia** como con el menor (por separado y conjuntamente). A partir de ese momento, se debe mantener un contacto frecuente con la familia y el menor para abordar cualquier cuestión, antes de que reviertan en dificultades o malentendidos. Durante los primeros días del acogimiento esto sucede con gran frecuencia. Si es necesario, un intérprete o una persona clave pueden servir de apoyo.

La evaluación posterior a los seis meses del acogimiento se centra en los aspectos prácticos, el bienestar del menor y la resolución de cualquier conflicto o malentendido. Si la familia o el menor necesitan más orientación o el acogimiento es especialmente vulnerable, se programarán evaluaciones adicionales entre la evaluación a los seis meses y la evaluación anual.

El seguimiento es una oportunidad para que los padres de acogida y el menor compartan sus opiniones y peticiones respecto a las necesidades y los problemas que deben abordarse. En la fase de seguimiento, es necesario identificar actores comprometidos tanto para las entrevistas con las familias a intervalos predefinidos como para las entrevistas con el menor y, en general, con todos los miembros de la familia. La supervisión de la calidad requiere la participación de una serie de profesionales que trabajan conjuntamente en función de su experiencia. La institución o autoridad competente debe visitar y realizar un seguimiento continuo de cada acogimiento familiar. Se debe hacer un número adecuado de visitas, a intervalos regulares. Idealmente, el seguimiento lo llevara a cabo un trabajador/trabajadora social diferente a la persona que supervisa y apoya a los padres de acogida.

En la mayoría de los países europeos, la supervisión de la familia de acogida y del menor corre a cargo del mismo trabajador social. Hay aspectos particulares que requieren especial atención y que se enumeran a continuación.

Con respecto al menor

- Prestar atención a los **signos de problemas de desarrollo**
- Ofrecer **apoyo para problemas psicológicos**, amenazas en el desarrollo del menor y problemas a los que se enfrenta un menor no acompañado.
- aconsejar sobre cómo **fomentar el apego y la resiliencia**

En cuanto a la familia de acogida

- **Reconocer cualquier signo de desequilibrio** entre la carga exigida a la familia y la capacidad para asumirla.
- Reconocer si hay **demasiada distancia o cerrazón hacia el menor**
- **Asesorar y apoyar en el mantenimiento de las relaciones con los padres biológicos del menor** y otros familiares.
- **Explicar los procedimientos legales para solicitar asilo**



- **Apoyo para afrontar la incertidumbre de obtener un permiso de residencia**
- **Aconsejar para educar a los hijos "entre dos culturas"**
- **Asesoramiento en materia de paternidad**

1.12 APOYO

El acompañamiento y el apoyo -a las familias y al menor- se consideran fundamentales para el éxito del proyecto de acogida.

Después de la formación inicial, las **familias no deben quedarse atrás**. Es necesario garantizarles el acompañamiento durante toda la duración del proyecto: la información, facilitada de forma clara, precisa y por escrito, sobre los servicios disponibles y que éstos puedan activarse en cualquier momento, especialmente en casos de emergencia o si surgen dificultades, son herramientas fundamentales para fomentar y apoyar el proceso de acogida.

El acompañamiento debe favorecer, en particular, el contacto y el apoyo de la red con otros grupos y familias de acogida, *"sentirse solo y aislado"* es un grave riesgo para el éxito del proyecto de acogida; y un apoyo psicológico adecuado a los padres de acogida y al menor.

1.13 APOYO DE LA RED DE CONTACTOS

Cada acogimiento en una familia es posible *"gracias a la implicación de varios sujetos y actores, cada uno de los cuales desempeña un papel específico dentro del proyecto de acogida: el menor y sus familiares, los miembros de la familia de acogida o el padre de acogida individual, los actores de los servicios competentes en materia de acogimiento familiar, la autoridad judicial, los trabajadores y trabajadoras del sector social privado y los demás sujetos implicados"*. La puesta en marcha de un buen proyecto de acogimiento familiar requiere, por tanto, la activación y el apoyo de una buena red en la que interactúen y trabajen diferentes realidades y profesionales, con *"tareas y funciones bien definidas, que se lleven a cabo con la máxima profesionalidad y competencia"* y *"en la que se exige a cada actor que opere sinérgicamente, reconociendo al otro como interlocutor y como recurso indispensable para el buen desarrollo del proyecto"*.

Podemos definir una red de apoyo como una *"pluralidad de actores"* conectados por lazos sociales con una relación con un individuo. En este sentido, podemos identificar diferentes tipos de red: i) **la red primaria**, formada por familiares, parientes y amigos, y ii) **la red secundaria** (profesionales, instituciones y organizaciones de apoyo).

Pero la red también, como se ha mencionado, une a varias personas y especialistas, individuos y grupos, que colaboran de forma integrada para lograr objetivos específicos, trabajando juntos para ayudar a las personas o familias de la manera más adecuada y eficiente. En este sentido, una *"red de afrontamiento"*, *definida por Folgheraiter, F. en "La logica sociale dell'aiuto"* como *"un conjunto de vínculos interpersonales anclados no tanto a un individuo, sino a un [...] problema bien especificado, y por tanto a la finalidad de su afrontamiento"*, distinguiendo:

- una *"red de afrontamiento natural"* cuando todo el trabajo conjunto hacia el objetivo de afrontamiento no estaba planificado, las personas se interconectaron por razones espontáneas,
- la *"verdadera red primaria de afrontamiento natura"*, que se compone enteramente de relaciones entre personas que ya tienen vínculos bien estructurados antes de que surja un problema determinado;
- la *"red secundaria de afrontamiento natural"*, que es un vínculo que se establece después de la aparición de un problema para hacerle frente.

Se ha comprobado que cuando las redes de apoyo funcionan eficazmente, apoyando a la familia y al menor, el acogimiento familiar es eficaz; por el contrario, cuando las redes de apoyo locales -por diversas razones- no funcionan, el acogimiento familiar tiene dificultades para despegar y, si se inician, deja que surjan cuestiones más críticas.

Entre los profesionales que más intervienen en las redes se encuentran:



1.14 APOYO PSICOLÓGICO

El apoyo de un equipo de psicólogos durante el acogimiento es fundamental en igual medida para el Menor no Acompañado y Separado de su familia y para los padres de acogida.

Los menores deben tener la posibilidad de recibir el apoyo necesario de profesionales en la materia (psicólogo, antropólogo, un psicólogo con formación transcultural y etnopsiquiátrica, etc.) para afrontar esta delicada etapa de su vida. Esta necesidad es aún más importante en el caso de los Menores no Acompañados y Separados que han sufrido traumas y violencia durante su viaje y han experimentado deterioros cognitivos, somáticos o relacionales.

Los padres de acogida también deben recibir el apoyo adecuado para hacer frente a las reacciones y sentimientos derivados de su relación con los menores, principalmente cuando muestran un comportamiento desafiante y complejo. Asimismo, es esencial que los padres de acogida comprendan la importancia del apoyo psicológico y no se sientan juzgados o inadecuados con respecto a las formas y los resultados con los que llevan a cabo su delicada tarea. Durante las sesiones de apoyo psicológico, los padres de acogida tienen la posibilidad de expresar sin miedo todas sus vivencias relacionadas con la experiencia que están atravesando, no sólo como padres sino especialmente como pareja y como individuos.

1.15 BUENAS PRÁCTICAS:

1) ITALIA - LAS COLORIDAS FAMILIAS DE MACERATA

Famiglie a colori (*Familias de colores*) es un proyecto del Ayuntamiento de Macerata destinado a promover el acogimiento familiar, incluyendo el acogimiento en familias locales, de menores migrantes no acompañados.

La iniciativa comenzó en 2016, cuando hubo un creciente flujo de migrantes en el municipio, así como en toda Italia y Europa. Los centros de acogida de menores (*Comunità Educativa*) estaban saturados. Al tener que garantizar un lugar seguro para estos niños y niñas, los trabajadores y trabajadoras sociales del Ayuntamiento de Macerata solicitaron el apoyo de las familias de Macerata.

Desde entonces, el servicio se ha sistematizado con resultados favorables, primero para los menores pero también para el conjunto de la población. Esto se debe al trabajo continuo para estructurar y nutrir una red de familias de acogida y toda una serie de servicios destinados a fomentar la integración de los Menores Migrantes No Acompañados a través de:

- aprender el idioma italiano
- obtener una titulación o finalizar cursos de formación profesional
- descubrir la ciudad y conectar con sus ciudadanos a través del arte y la cultura



- inserción laboral

Los numerosos testimonios describen a la perfección la variedad de este programa, que consigue catalizar el trabajo de los distintos actores implicados hacia el objetivo común de la integración: la buena voluntad de las familias y tutores voluntarios; la competencia de los trabajadores sociales, psicólogos y educadores que guían estos procesos y apoyan a las familias, niños y niñas en todo momento; el compromiso de los voluntarios que acompañaron a los niños y niñas migrantes no acompañados cuando descubrieron la ciudad de Macerata; los artistas que les animaron en su proceso de integración y finalmente las empresas que acogieron a estos niños y niñas migrantes no acompañados para su formación profesional.

Las palabras de E. cuentan su historia de éxito con *Famiglie a Colori*:

" Llegué a Italia en 2016, a Pozzallo (Sicilia), y de ahí me trasladaron a Licata. Me quedé en Licata durante tres meses sin hacer nada. Quería ir a la escuela y seguir estudiando, así que me escapé. Durante el trayecto a Bolonia, el conductor del tren me hizo bajar en Macerata. Fui a la comisaría que contactó con el ayuntamiento y me trasladaron a una comunidad durante quince días. Una vez instalado, comencé a estudiar, a aprender el idioma, asistí al tercer grado escolar. Mientras hacía eso, tomé un curso para trabajadores metalúrgicos. Ahora trabajo como tornero aquí en Macerata ".

2) ESPAÑA - PROGRAMA ACCEM

ENTIDAD Y DESCRIPCIÓN DE LA ENTIDAD

Accem es una organización sin ánimo de lucro, apartidista y aconfesional que trabaja para mejorar las condiciones de vida de las personas en situación de vulnerabilidad. La misión de Accem es la defensa de los derechos fundamentales, la atención y acompañamiento a las personas que se encuentran en situación o riesgo de exclusión social. Accem defiende la igualdad de derechos, deberes y oportunidades para todas las personas, independientemente de su origen, género, procedencia nacional o étnica, orientación e identidad sexual, religión, opinión o grupo social.

DESCRIPCIÓN DEL SERVICIO OFRECIDO

El desarrollo de los proyectos educativos se lleva a cabo de forma planificada, controlada y evaluada, asegurando la máxima calidad en la atención a todos los menores acogidos, que presentan necesidades muy diferentes y precisan de cuidados cada vez más especializados, además de participar en intervenciones individualizadas.

Los Centros de Protección, siguiendo el principio básico de normalización, tratan de reproducir un clima de convivencia familiar, respetando los modelos sociales normativos de distribución de espacios, actividades, reglas, ofreciendo apoyo emocional y material y relaciones personales. Además, en cada provincia existen equipos multidisciplinares y recursos sociales y comunitarios de atención educativa y residencial para cubrir las necesidades de los menores, tanto escolares como sanitarias, de ocio y tiempo libre.

La asistencia en las residencias se presta los 365 días del año y las 24 horas del día. Los recursos tienen en cuenta las diferentes edades y las características y necesidades de cada menor en los hogares para proporcionar una intervención y una atención socioeducativa óptimas.

Los centros de protección están situados en la comunidad. Tienen como objetivo el desarrollo óptimo y la consecución por parte de los menores de la autonomía necesaria, utilizando los recursos comunitarios para desarrollar una labor socioeducativa y la integración de los menores en la sociedad.

Perfil de los menores asistidos:

- Menores dentro de su diversidad. Locales y extranjeros de ambos sexos, y de cualquier edad hasta los 18 años.
- Que se encuentran en una situación de abandono y riesgo.
- Presentan situaciones evolutivas, familiares y sociales que requieren intervenciones individualizadas.



Por todo ello, los menores suelen presentar diversos tipos de problemas que se abordan desde el equipo técnico educativo y los recursos externos de la comunidad. En cuanto a los objetivos, su función esencial es orientar la acción educativa y de socialización que los menores tienen derecho a recibir. Es fundamental tener en cuenta y cumplir los siguientes objetivos generales:

- Satisfacer las necesidades esenciales.
- Promover el máximo desarrollo del crecimiento personal y superar las dimensiones intelectual, emocional, social, sanitaria, etc.
- Integrar al menor e intensificar los contextos primarios de socialización normalizada como la escuela, la comunidad, etc.
- Proporcionar un entorno seguro y protector donde los menores puedan generar experiencias de aprendizaje basadas en modelos educativos adecuados de responsabilidad y relaciones positivas.
- Contribuir a la aplicación del Plan de Intervención Educativa. Es fundamental priorizar las acciones e intervenciones para
- Alcanzar los objetivos del plan de la forma más adecuada una vez realizada la evaluación psicosocioeducativa.

METODOLOGÍA PROPUESTA

Los programas de acción proporcionan el marco para desarrollar planes educativos individuales.

- Organización de la vida cotidiana. La vida cotidiana es la base del acogimiento residencial. Su organización responde a las necesidades del menor y cumple los siguientes fines:
- Ofrecer algunas de las experiencias que la vida familiar suele ofrecer, es decir, seguridad y bienestar para el menor.
- Proporcionar condiciones favorables para el desarrollo de los menores y ayudarles a expresar sus emociones y sentimientos, facilitando la comunicación y las relaciones entre iguales y adultos.
- Salud. Atención sanitaria dirigida a promover la salud física y mental del menor. Se ponen en marcha acciones adecuadas para satisfacer las necesidades de salud del menor, prevenir posibles alteraciones y fomentar comportamientos saludables (todo ello en función de la etapa evolutiva del menor). Se establecen procedimientos detallados.
- Escolarización y formación profesional. Todos los menores recibirán escolarización y/o formación profesional en función de su edad y necesidades.
- Autonomía, responsabilidad e intervención en conflictos. Se mantendrán las expectativas sobre el comportamiento del menor o adolescente atendiendo a su etapa evolutiva, su nivel de madurez y su capacidad para gestionar su conducta. Se fomentará su autonomía preparándoles para salir de casa y desarrollando la responsabilidad de su comportamiento para favorecer su crecimiento personal y social.
- Los conflictos derivados de la convivencia se abordarán garantizando el respeto a sus derechos y utilizando técnicas que promuevan la prevención, mediación y reparación. Se ayudará a los menores o adolescentes a corregir conductas inadecuadas para su desarrollo personal y social.
- Ocio y comunidad. El acogimiento residencial ofrecerá a los menores experiencias lúdicas y de ocio integradas en la vida comunitaria. Dichas actividades potenciarán su desarrollo físico, cognitivo, social y emocional y les ayudarán a adquirir un sentido lúdico. En este sentido, se actuará:
 - Buscar las actividades y grupos que mejor se adapten a sus necesidades, características e intereses.
 - Fomentar la participación y el uso de los recursos comunitarios.
 - Apoyo y seguimiento de la actividad.
 - Facilitar la continuación de las relaciones establecidas en el marco de estas actividades.
 - Enseñar a planificar el tiempo libre.
- Centrarse en las relaciones familiares. Las relaciones familiares se desarrollarán siguiendo las directrices directas y concretas del equipo de menores y con la delegación provincial de asistencia social. En ningún caso la casa tutelada tendrá relaciones directas con la familia del menor, salvo en los casos autorizados por el servicio de menores.

El testimonio de F., una chica marroquí que llegó a España siendo menor de edad, expuso todas las dificultades que



experimentó como migrante, mujer y sola, y el apoyo esencial que recibió del programa ACCEM para obtener el título escolar y atravesar esa difícil transición de la adolescencia a la edad adulta. Participó en este programa en Castilla la Mancha y ahora tiene 21 años. En su testimonio, subraya repetidamente las múltiples discriminaciones a las que se enfrenta (en casa, en el trabajo, etc.), tanto en su comunidad de origen como en la española, por ser mujer, migrante y menor de edad. Fátima también habla de los desafíos a los que se enfrentó durante su proceso de migración e integración debido a las barreras culturales y religiosas existentes en su país de origen y en el país de acogida.

TESTIMONIO: Un Menor no Acompañado y Separado de su familia en acogida con FADV

Le apasionan los equipos de fútbol internacionales y sigue sus partidos. También se le da bien el deporte. Entrena siempre que puede. Llegó a Europa con un sueño: convertirse en futbolista. Al día siguiente de cumplir 18 años, dejó la comunidad en la que se alojaba y fue acogido por una familia de acogida de cuatro personas: Daniela y Marco, los padres de Sofia y Raffaella. Es un chico al que todos describen como muy respetuoso, autónomo en la gestión de su vida cotidiana y responsable, práctico, que sabe aprovechar las oportunidades: un ejemplo es el hecho de que en su primer año en Italia se matriculó en una escuela de formación profesional para carpinteros, a la que sigue asistiendo, al mismo tiempo que finalizó el octavo curso, con un programa nocturno de preparación al examen. Además de aprender italiano con bastante rapidez, que ya es su tercer idioma después del senegalés y el francés.

Cuando termine la escuela, es probable que siga un ciclo de formación como aprendiz, entrando así en el mundo laboral. Su sueño de convertirse en futbolista se ha relegado a un segundo plano, pero sigue jugando por afición. Tiene un ligero tartamudeo que tiende a acentuarse cuando está nervioso o alterado. Salió solo de su tierra, Senegal, atravesando diferentes países. Entró en Europa desde España y llegó a un pequeño pueblo de la provincia de Varese. Allí fue atendido por los servicios sociales, que lo acogieron inmediatamente en el contexto protegido de una comunidad para adolescentes. Durante el tiempo que pasó en la comunidad, nunca le han "creado problemas". Hizo amistades y participó en todas las actividades de la escuela, incluido el voluntariado. Mantiene contactos ocasionales con sus padres.

En la actualidad, esos contactos son esporádicos. Hace poco ha recibido noticias de un hermano y una hermana que viven en Francia. Hoy se alegra de saber que su hermano ha sido acogido en una familia de acogida, y es feliz. Se sabe muy poco sobre sus antecedentes y el viaje que ha vivido. Ibou no habla espontáneamente de ello, y si se ve obligado a responder, lo hace rápidamente.

Es musulmán y va a la mezquita de vez en cuando. Le gusta respetar las tradiciones de su cultura, que representa el vínculo con su tierra y sus orígenes. La familia que le acoge en su casa desde hace un mes es originaria de Sicilia. Se trasladaron a Milán hace unos años, experimentando, como ellos mismos cuentan, la migración.

Después del nacimiento de su primera hija, Daniela trabajó, mientras se esforzaba por conseguir trabajo después del nacimiento de la segunda. Consiguió un trabajo en el norte y toda la familia se instaló en Milán en 2012. La mudanza fue complicada al principio, las niñas tenían 4 y 8 años, y la pareja recuerda que Sofía, de las dos, fue la que más sufrió. Se definen a sí mismos como "migrantes de lujo", pues reconocen las dificultades de empezar de nuevo en una ciudad lejana pero cuentan con todas las oportunidades y posibilidades para lograr integrarse, como así ocurrió plenamente. En febrero de 2018, Marco y Daniela participaron en el curso de formación para aspirantes a familias de acogida de L'Albero della Vita. También asistieron a otras reuniones sobre acogimiento familiar de menores migrantes no acompañados.

Al finalizar el curso, la familia se toma un tiempo para reflexionar sobre la toma de conciencia y preguntarse si están preparados para esta intensa experiencia. Cuando nos pusimos en contacto con ellos en julio de 2018 para proponerles el caso de Ibou, les vimos más predispuestos a concretar este proyecto: les hablamos del chico basándonos en los elementos de que disponemos, nos invitaron a ver su futura vivienda (la mudanza tendrá lugar el próximo mes de enero), se reúnen con los servicios sociales de Ibou con quienes hablan de la posibilidad, ahora confirmada, de que Ibou solicite al Juez la continuación administrativa, quedando así bajo la protección de los Servicios Sociales..

El 17 de octubre, Ibou conoce a Daniela y Marco, y poco a poco empiezan a verse los fines de semana. Su relación parece funcionar, incluso con Raffaella y Sofía, que están entusiasmadas por tener un "hermano mayor". Tras varios meses de acogida, Ibou decide vivir en un piso de alquiler con unos conciudadanos. Hoy tiene un trabajo. Su "familia



de acogida" sigue siendo un punto de referencia afectivo, pero también un apoyo adecuado para todos los problemas a los que puede tener que enfrentarse un chico joven.

ACTIVIDAD DE EVALUACIÓN

Al final de la Unidad, cada uno de los participantes realizará una breve autoevaluación.

- 1) ¿Cuál es el Principio Rector en relación con el menor?
- 2) ¿Cuál de los siguientes derechos debe garantizarse?
 - a) Acceso a la educación
 - b) Acceso a la asistencia sanitaria
 - c) Posibilidad de reunificación
 - d) Alojamiento adecuado
- 3) ¿Qué artículo de la CDN establece que "*todo niño temporal o permanentemente privado de su medio familiar [...] tiene derecho a la protección y a una ayuda especial del gobierno. Los gobiernos [...] proporcionan al niño un tutor, de conformidad con su legislación nacional. Esta tutela puede consistir en un acogimiento familiar [...].*"
 - a) Art. 18
 - b) Art 20
 - c) Art 22
- 4) _____ - El acogimiento familiar de menores es una forma de acogimiento familiar.
- 5) El acogimiento por familiares es un sistema en el que los niños viven con un miembro de _____ y son acogidos por él
- 6) Acogimiento en una familia que tenga la misma lengua, cultura y tradiciones que los niños:
 - a) Acogida homocultural
 - b) Acogida heterocultural
- 7) Uno de los mayores beneficios del acogimiento familiar es que ayuda al menor a mejorar su capacidad para establecer relaciones y facilitar la integración: ¿Verdadero o Falso?
- 8) Los padres de acogida ejercen las facultades asociadas a la responsabilidad parental en lo que respecta a las relaciones normales con las autoridades sanitarias: ¿Verdadero o Falso?
- 9) Entre la selección de factores que pueden tenerse en cuenta a la hora de "emparejar" se encuentran: Los deseos del menor, los vínculos del cuidador con la comunidad local, si hay animales domésticos en el hogar: ¿Verdadero o falso?
- 10) La dimensión de género no es especialmente relevante entre los elementos a considerar:



BIBLIOGRAFÍA

EASO, (2019) *"Practical guide on the best interests of the child in asylum procedures"*. Available at: <https://www.refworld.org/docid/5c827e1b4.html>

Commission to the European Parliament to the Council, (2017). The protection of migrant children COM/2017/0211 available at the link: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/?uri=celex%3A52017DC0211>

European Parliament (2013) DIRECTIVE 2013/33/EU OF THE EUROPEAN PARLIAMENT AND OF THE COUNCIL of 26 June 2013 laying down standards for the reception of applicants for international protection (recast). Available at: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32013L0033&from=EN>

European Commission (2017) COMMUNICATION FROM THE COMMISSION TO THE EUROPEAN PARLIAMENT AND THE COUNCIL The protection of children in migration. Available at: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/en/TXT/?uri=CELEX%3A52017DC0211>

European Commission (2020) COMMUNICATION FROM THE COMMISSION TO THE EUROPEAN PARLIAMENT, THE COUNCIL, THE EUROPEAN ECONOMIC AND SOCIAL COMMITTEE AND THE COMMITTEE OF THE REGIONS Action plan on Integration and Inclusion 2021-2027. Available at: <https://ec.europa.eu/migrant-integration/sites/default/files/2020-11/ActionPlanonIntegrationandInclusion2021-2027.pdf>

Folgheraiter, F. (2007), *La logica sociale dell'aiuto*, pp 244 ff

Fondazione L'Albero della Vita (2021) Epic Toolkit "Foster care and alternative forms of care for unaccompanied and separated migrant children". Available at: <http://epic-project.alberodellavita.org/wp-content/uploads/2021/10/TOOLKIT-ENG-new.pdf>

Fondazione L'Albero della Vita (2021) FORUM training package. Available at: <https://forum-project.alberodellavita.org/wp-content/uploads/2019/08/Training-package-pdf.pdf>

Garante dell'Infanzia (2020) *"La promozione delle reti dell'affidamento familiare"*. Available at: https://www.garanteinfanzia.org/sites/default/files/2020-03/la_promozione_delle_reti_dellaffido_familiare.pdf

Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali (2012) *"Linee di indirizzo per l'affidamento familiare"*. Available at: https://www.minori.gov.it/sites/default/files/linee_guida_affidamento_familiare_2013.pdf

Picum (2022), *Turning 18 and undocumented: supporting children in their transition into adulthood*. Available at: https://picum.org/wp-content/uploads/2022/04/Turning-18-and-undocumented_EN.pdf

International Organization for Migration (IOM) (2019) *Caring for Unaccompanied Migrant Children, A foster carer training manual - FOSTERING ACROSS BORDERS (FAB) PROJECT*. Available at: <https://corambaaf.org.uk/sites/default/files/fostering/fab/FAB%20training%20manual%20UK.zip>

United Nations, (1989). *Convention on the Rights of the Child*. Available at: <https://www.ohchr.org/en/instruments-mechanisms/instruments/convention-rights-child>



RECURSOS ADICIONALES:

Charter of Fundamental Human Rights of the European Union:

https://www.europarl.europa.eu/charter/pdf/text_en.pdf

EASO, "Practical guide on the best interests of the child in asylum procedures", March 2019

<https://www.refworld.org/docid/5c827e1b4.html>

Convention on the Rights of the Child: <https://www.ohchr.org/sites/default/files/crc.pdf>

Definition of foster care according UNICEF: <https://www.unicef.org/eca/definitions>

Foster care: Video <https://youtu.be/woic6Oyv4Bc>

Foster care: Video <https://youtu.be/3G7DYgJpZiM>

Foster care: Video <https://youtu.be/W1WnRaOTT8Y>

Foster care: Video <https://youtu.be/EkoKRmEvf78>

Guardianship systems for unaccompanied children in the European Union: https://fra.europa.eu/sites/default/files/fra_uploads/fra-2022-guardianship-systems-developments_en.pdf

What are the main reasons for children to migrate?
<https://www.youtube.com/watch?v=qDmCYHt4KGk>
<https://www.youtube.com/watch?v=xpG3jLGGkvc>



UNIDAD 2. TRANSICIÓN A LA EDAD ADULTA

En esta Unidad se abordarán las necesidades de los menores y los jóvenes en su transición a la edad adulta, las dificultades a las que se enfrentan al cumplir 18 años y todas las exigencias y presiones que les surgen al ser considerados adultos.

Además, se explicará cómo apoyarles para que sean independientes, y leeremos algunas buenas prácticas que pueden ayudarles, así como testimonios que le transmitirán esa sensación.

Por otra parte, se leerán testimonios directos.

2.1. NECESIDADES DE LOS NIÑOS, NIÑAS Y JÓVENES EN SU TRANSICIÓN A LA EDAD ADULTA

Cumplir dieciocho años y llegar a la mayoría de edad marca un paso crucial y de gran trascendencia para los menores en general y para los Menores no Acompañados y Separados de sus familias en particular.

La mayoría de los Menores no Acompañados y Separados de sus familias son adolescentes, a menudo a punto de cumplir los 18 años (de los más de 13.500 menores solicitantes de asilo que han pedido protección internacional en los 27 Estados miembros de la UE, el 67% tenían entre 16 y 17 años), lo que requiere, por tanto, la puesta en marcha de programas específicos de acogida y acogimiento con el objetivo fundamental de acompañarles hacia la autonomía. La toma de conciencia de su edad y de las dificultades potenciales que pueden surgir debe ser objeto de atención tanto por parte de los operadores/servicios sociales como de las familias de acogida.

Por lo tanto, al evaluar el modelo de acogida, siempre hay que tener en cuenta la especificidad de la edad para clarificar el papel de acompañante a la vida adulta que la familia de acogida debe desempeñar. En este sentido, es fundamental remarcar la necesidad de exigir una evaluación rápida y precisa de la condición de un menor a punto de cumplir los 18 años, ya que tiene un tiempo extremadamente corto para incorporarse al sistema de protección e integración como niño o niña con todos los derechos que esto conlleva.

Para conseguir que los jóvenes sean independientes, también sería necesario que los países miembros implementen todos los programas, servicios, actividades y medidas de protección para los Menores no Acompañados y Separados de sus familias incluso después de cumplir los dieciocho años, con el fin de apoyar su transición a la edad adulta y favorecer su integración en la sociedad.

Ser autónomo es difícil para muchos menores. Los Menores no Acompañados y Separados de sus familias suelen estar muy preocupados por alcanzar la mayoría de edad. Temen todo el papeleo burocrático con el que tendrán que lidiar y la incertidumbre sobre dónde vivirán en el futuro suele jugar un papel importante. Además de una red de amigos y amigas y figuras de referencia, es de suma importancia contar con una red de apoyo en la que puedan confiar y a la que puedan acudir con sus preguntas. Una vida social derivada de la educación y el trabajo es, por supuesto, de gran ayuda. Otro factor de protección es poder hablar el idioma del país de residencia. En algunos países, la atención y orientación continuas con un tutor es una opción que puede ser de gran ayuda.

TESTIMONIO de KMOP y Defensa de Niñas y Niños Internacional - Italia: Resiland.

"La vida en un país nuevo no siempre es fácil. Pasé algún tiempo para orientarme, aprender el idioma y entender las reglas. Mi mayor necesidad era encontrar trabajo y enviar algo de dinero a casa, porque sabía que mi padre tenía que devolver el dinero que le habían prestado para mi viaje. Pero no era tan consciente de que para encontrar un buen trabajo tendría que estudiar y aprender a comunicarme en el idioma del país donde estaba. Y para vivir bien tendría que hacer amigos y evitar situaciones peligrosas. De hecho, una vez tuve una mala experiencia con la policía, aunque



al final todo salió bien. A menudo pensaba en volver a mi país, pero ahora intento ganar lo suficiente para que mi hermano, y quizá algún día mis padres, puedan reunirse conmigo."

2.2 TRANSICIÓN A LA EDAD ADULTA - CUESTIONES CRÍTICAS

En la investigación de "Fondazione ISMU (2019), *A un bivio. La transizione alla vita adulta dei minori stranieri non accompagnati in Italia. UNICEF, UNHCR e OIM, Roma*", se expone el concepto de 'triple transición' a la que se enfrentan los menores extranjeros no acompañados al cumplir los 18 años:

- 1) La transición **de la adolescencia a la edad adulta** con los cambios desde el punto de vista biológico-físico, socio-emocional y cognitivo que son comunes a todo ser humano;
- 2) la transición ligada a la **migración** que lleva al desapego del contexto de origen y a la necesidad de construir una nueva vida en un contexto cultural y social diferente;
- 3) la transición relativa a la superación de los **traumas vividos** antes, durante o después del viaje realizado.

Al adoptar este enfoque, se pone inmediatamente de manifiesto la artificialidad de una distinción entre "menores" y "adultos" que no tiene debidamente en cuenta la naturaleza del proceso de convertirse en adulto, las diferencias culturales y sociales que afectan a este proceso, así como las vulnerabilidades a las que está expuesta esta categoría de migrantes. El trayecto de crecimiento y desarrollo de estos jóvenes se ve así condicionado por el concepto de edad de inscripción que, en la protección del interés superior del menor, concentra todo su significado en la diferente condición jurídica y especialmente en el reconocimiento de los derechos de los menores frente a los sujetos legalmente adultos. Las investigaciones han revelado cómo los deseos y las expectativas desempeñan un papel decisivo en esta triple transición, articulada en una fase previa caracterizada por las circunstancias y los deseos personales (por ejemplo, encontrar mejores oportunidades vitales, estudiar, huir de la violencia) y por las expectativas propias y de la familia de origen de trabajar y contribuir a la economía familiar.

Entre los factores que influyen positiva o negativamente en la transición a la edad adulta se encuentran las variables contextuales, subjetivas y relacionales relacionadas con los recursos personales, de acción y de resiliencia de los adolescentes y las adolescentes, así como las redes de relaciones formales e informales que son capaces de activar una vez que llegan a Italia. La presencia o ausencia de estas condiciones determina la variedad de perspectivas y oportunidades abiertas a los Menores no Acompañados y Separados, tanto cuando llegan e inician el proceso de inclusión como cuando se han convertido en adultos.

Algunas de las cuestiones más críticas con las que se puede encontrar un menor no acompañado y separado cuando alcanza la mayoría de edad incluyen:

- el hecho de que muchos de los derechos que el Menor Migrante No Acompañado tenía como menor (por ejemplo, el derecho a estudiar, el derecho a inscribirse en el servicio de salud, etc.) se pierden al alcanzar la mayoría de edad -de forma diferente en cada país- hace que algunos países prevean ciertas instituciones para proteger al menor durante esta delicada fase de transición;
- la disponibilidad de alojamiento;
- la disponibilidad de un ingreso;
- posesión de un permiso de residencia válido.

En su aprendizaje a ser autónomos es importante:

- prestar constantemente atención a la creación de una red de apoyo, tanto formal (organizaciones) como informal (amigos y amigas, compatriotas y adultos y adultas integrados o nacidos en el país);
- intentar que la familia de acogida siga formando parte de la red de apoyo del menor cuando se convierta en adulto;



- Asegurarse de que el menor sabe dónde va a vivir mucho antes de cumplir los 18 años;
- Garantizar que la futura colocación se adapte lo mejor posible a la red y la rutina diaria del adolescente (estudio/trabajo).

PRECAUCIONES QUE DEBEN SEGUIR LAS PERSONAS QUE ACOGEN A LOS MENORES NO ACOMPAÑADOS Y SEPARADOS DE SUS FAMILIAS

Como ya se ha mencionado, la mayoría de los Menores no Acompañados y Separados de sus familias acogidos en Europa tienen más de 16 años. Es primordial adoptar buenas prácticas que puedan facilitar la transición a la edad adulta. Para ello, es necesario poner el foco en:

- **Obtención de la documentación requerida para tramitar un nuevo permiso de residencia.** Es muy importante que la persona que debe cuidar del menor haga todo lo posible para reunir toda la documentación necesaria para obtener un nuevo permiso antes de que el menor llegue a la mayoría de edad.
- **Validación y reconocimiento de las competencias adquiridas en entornos no formales e informales.** Como parte de la *New Skills Agenda for Europe*, la UE ha desarrollado una herramienta para elaborar perfiles de las capacidades de los ciudadanos nocomunitarios, la herramienta *EU Skills Profile Tool for non-EU Citizens*. Se trata de una herramienta online destinada al mapeo de las competencias de los residentes de terceros países. Es una herramienta multilingüe y gratuita. Se puede utilizar para reconstruir el perfil profesional de un migrante mediante el mapeo de sus habilidades, calificaciones y experiencia laboral previa. Aunque la herramienta no pretende reconocer o autenticar competencias, ofrece asesoramiento personalizado sobre, entre otros temas, el reconocimiento de cualificaciones y la validación de competencias.
- **Inserción laboral.** Controlar si se han establecido cursos de formación para facilitar el acceso de los menores migrantes no acompañados al mercado laboral, centrándose en la inserción laboral con profesionales que estimulen la conexión entre la oferta de empleo y las habilidades y deseos de los menores migrantes no acompañados, promoviendo la formación profesional y prácticas (el aprendizaje de un oficio podría dar a los menores no acompañados y separados un sentido mayor y más profundo de ser parte del país de acogida y ayudar a satisfacer sus expectativas, así como las de su familia de origen). Para ello, los responsables de integrar a los menores migrantes no acompañados deben "fomentar la coordinación/los acuerdos con el sector privado para facilitar el acceso al mercado laboral.
- **Búsqueda de alojamiento.** En este sentido, es recomendable contactar y pedir apoyo a los servicios sociales, a los centros de acogida (cuyos responsables deberían apoyar a los migrantes en su búsqueda de alojamiento una vez finalizado el periodo de acogida del migrante) y a las asociaciones que apoyan a los migrantes de diferentes maneras.

ACTIVIDAD:

Explique a los Menores no Acompañados y Separados de sus familias los cambios que se producirán cuando cumpla 18 años. Evalúe con el Menor el tipo de apoyo necesario para sostener este periodo de transición hacia la independencia e identifica a los profesionales pertinentes y a posibles adultos que puedan convertirse en referentes.

2.3 LA INSERCIÓN EN EL MERCADO LABORAL

La inserción laboral representa una fase crucial en las trayectorias de los Menores no Acompañados y Separados de sus familias y los jóvenes adultos. Lograr la plena autonomía económica es, de hecho, el reto más exigente al que se enfrentan chicos y chicas. Los factores que influyen en las trayectorias hacia el mundo laboral son numerosos: en primer lugar, **el estatuto jurídico**; las **oportunidades del mercado laboral** en el contexto local; la presencia de una



oferta de formación profesional adecuada; la posibilidad de contar con una **red social** capaz de mediar con las oportunidades de empleo existentes; y las competencias lingüísticas.

La urgencia de acceder al mundo laboral es un tema recurrente en los relatos de los recién llegados, que a menudo tienen dificultades para comprender plenamente las razones de la espera y la importancia de seguir los pasos educativos y formativos indicados por los educadores y/o tutores. Las entrevistas muestran que los Menores no Acompañados y Separados de sus familias y los adultos recién llegados rara vez pueden elegir su trayectoria profesional siguiendo sus propias aptitudes y aspiraciones.

La mayoría de los Menores no Acompañados y Separados de sus familias ya han tenido experiencia laboral en su país de origen (incluso a una edad temprana), o durante los largos viajes que emprendieron para llegar a Europa, trabajando como agricultores, soldadores, carpinteros, dependientes de comercio, albañiles.

Muchos menores no acompañados tienen aspiraciones de encontrar trabajo y ganar dinero, mantener sus estudios, pagar las deudas que hayan contraído para emprender el viaje, mantener a sus familias en su país de origen. La dimensión del dinero debe tenerse muy en cuenta a la hora de ayudar al menor a recrear un mapa en el país de llegada y desarrollar con él un proyecto de vida. A menudo, las necesidades laborales no coinciden con el derecho a la educación y las necesidades impuestas por la escolaridad obligatoria. Generalmente, la entrada en el mundo laboral es difícil en lo inmediato para los menores migrantes, debido a la edad, el estatus o las leyes laborales y de migración. En cualquier caso, es conveniente que el profesional aborde esta cuestión con el menor, destacando las limitaciones existentes y comprendiendo los problemas que surgen. Un diálogo abierto puede ayudar al menor a evaluar alternativas importantes, como la formación para el trabajo, el estudio o la formación profesional, para estar preparado en el futuro para un trabajo estructurado y cualificado.

ACTIVIDADES:

Informe al menor sobre las reglas del trabajo y los límites impuestos por el sistema en relación con la edad y el estatus. Explique al joven los riesgos de emprender actividades informales y ayúdele a encontrar actividades remuneradas que no obstaculicen su educación, su salud y su desarrollo. Muestre abiertamente al menor los límites y las posibles alternativas al trabajo.

TESTIMONIO de KMOP y Defensa de Niñas y Niños Internacional - Italia: Resiland:

"Esta es mi historia y algunas cosas que he entendido hasta ahora. Actualmente trabajo en una panadería y en el turno de noche; sigo estudiando durante el día, por la tarde, una vez que me despierto. Tengo muchos buenos amigos, a menudo tengo noticias de mis seres queridos en casa y consigo enviarles dinero con regularidad. Cuando puedo, intento ayudar a los niños y niñas y a los que vienen de diferentes países del mundo, después de un viaje largo y agotador como el mío. Espero que os haya gustado mi historia. Para mí era muy importante poder contarla. Quizás mis pensamientos y reflexiones puedan ayudarte a comprender mejor tu historia y quizás puedan servirte de guía para componer un mapa útil para tu propia seguridad y bienestar, para que puedas nutrir mejor el árbol de tu vida que es único e irrepetible."

2.5. BUENAS PRÁCTICAS:

1) CROSS BORDER NETWORKING

Nidos, en su búsqueda de una metodología eficaz, ha recopilado numerosas experiencias positivas en las que ha participado la red familiar. Basándose en un enfoque metodológico similar al de la Conferencia de Grupos Familiares de Nueva Zelanda, en 2013 se puso en marcha el *Cross-Border Networking* (CBN) internacional. En el foco de la metodología se encuentran redes existentes, imaginarias e internacionales que participan en el apoyo y la orientación



desde el principio. Desde la llegada de niñas y niños sirios y eritreos en 2014-2015, forma parte del trabajo habitual de Nidos mantener el contacto con las familias. No hay barreras porque el menor tiene derecho de asilo y la familia está a favor del contacto para permitir la reunificación lo antes posible. Especialmente con las niñas y niños sirios, a menudo es fácil ponerse en contacto con las familias por teléfono o Skype. La Cruz Roja Danesa ha tenido experiencias positivas al asumir un papel activo si el menor está de acuerdo, poniéndose en contacto con la familia en el extranjero lo antes posible. Los y las profesionales exponen las oportunidades realistas para el menor y las posibilidades de reunificación familiar, explicando cómo puede contribuir la familia. De este modo, las expectativas inalcanzables desaparecen, aliviando al menor de una pesada carga. El uso de teléfonos inteligentes hace que la cooperación con las familias en el extranjero sea mucho más fácil que en el pasado.

2) Italia - los proyectos de CIDIS Onlus

Destacamos tres programas que se han implementado desde 2015 y que están dirigidos explícitamente a niños y niñas migrantes no acompañados y adultos jóvenes. Desde 2015, el CIDIS ha trabajado con aproximadamente 6.000 niños y niñas migrantes no acompañados.

- **Acogida familiar:** El programa tiene como objetivo ofrecer a los niños y niñas migrantes no acompañados que están a punto de cumplir los 18 años y que, por lo tanto, serán considerados adultos, la oportunidad de vivir en un contexto familiar en lugar de en centros de adultos. Al involucrar activamente a la comunidad a través de campañas públicas y convocatorias de participación, el CIDIS puede acoger a jóvenes a punto de cumplir los 18 años con familias de acogida durante seis meses. Al hacerlo, se apoya a los jóvenes en su transición a la edad adulta y a ser más independientes. Un elemento esencial del programa es la presencia de un equipo multidisciplinar para apoyar tanto a las familias como a los niños y niñas en este proceso
- **CIDIS Home:** El programa consiste en un acuerdo de *co-alojamiento* para adolescentes migrantes que han llegado a Italia no acompañados y que se acercan a la edad adulta. CIDIS Home está situado en el centro de Nápoles. Funciona tanto como una opción residencial para jóvenes migrantes que pueden cultivar su independencia y sus habilidades de socialización como un albergue para turistas que los residentes ayudan a administrar y mantener. Esta doble función ayuda a los jóvenes migrantes a ser más independientes, al tiempo que les permite desarrollar habilidades relacionadas con el sector turístico y acceder a la formación profesional.
- **Popeye Youth Centre:** El centro tiene como objetivo promover oportunidades sociales y personales para los jóvenes migrantes que viven en la zona, ofreciéndoles actividades educativas, artísticas y profesionales y dándoles un espacio para socializar y reunirse con otros de su misma edad. El centro juvenil consta de una red de asociaciones y servicios territoriales. Promueve talleres, cursos, actividades creativas y eventos recreativos para promover el respeto a la ley y la ciudadanía activa que involucran a italianos y extranjeros de 15 a 21 años.

3) Suecia - Reach for Change en Estocolmo

En 2016, Reach for Change respondió al flujo migratorio de personas solicitantes de asilo lanzando *Innovation for Integration*, una iniciativa temática dentro de su incubadora sueca. Este programa está diseñado para ayudar a los niños, niñas y adolescentes refugiados y solicitantes de asilo a tener las mismas oportunidades que sus compañeros y compañeras suecos. Desde 2016, Reach for Change ha seleccionado siete start-ups sociales que trabajan con ideas escalables para integrar las necesidades de los niños, niñas y adolescentes recién llegados en su programa de incubación, apoyándolas mediante subvenciones, desarrollo de capacidades y networking.

Desde 2016, las iniciativas de innovación social para la integración han apoyado a más de 3.000 niños y jóvenes en la sociedad sueca.

Todas las iniciativas sociales persiguen uno o varios de los siguientes resultados:

- Mejora de las competencias lingüísticas



- Mayor conocimiento de la cultura sueca
- Más contactos sociales con nacionales
- Mejora de los vínculos con las autoridades gubernamentales
- Más oportunidades de educación superior
- Más oportunidades de empleo
- Mejorar el bienestar mental

TESTIMONIO:

Kompis Sverige es una de las siete startups sociales del programa I4I. El programa para jóvenes de Kompis Sverige crea espacios de encuentro para jóvenes recién llegados y suecos a través de talleres escolares, programas de actividades de tiempo libre y programas de emparejamiento de amigos y amigas.

Rhoda hizo amistades con jóvenes suecos a través de Kompis Sverige. *"Me llamo Rhoda. Tengo 17 años y vengo de Eritrea. Vine a Suecia hace un año y aprendí mucho sobre Suecia y la escuela sueca. Los profesores eran mucho más simpáticos aquí en Suecia, que en Eritrea. Aun así, los fines de semana eran bastante aburridos porque no conocía a mucha gente en Suecia y no tenía amigos con los que pasar tiempo después de la escuela. Me quedaba en casa la mayor parte del tiempo y rara vez hablaba sueco fuera del colegio. Un día Kompis Sverige vino a mi colegio y organizó un taller. Fue muy divertido y conocí a alumnos y alumnas de otras clases. Una semana después, conocí a una amiga sueca a través de Kompis Sverige. Se llama Sofía y es muy amable. Dentro de unos días iremos a nadar. Es muy divertido tener a alguien con quien pasar el rato los fines de semana y hablar sueco. También he participado en las actividades de Kompis Sverige, tanto en teatro como en talleres de pintura. Allí he conocido aún más amigos nuevos y he podido visitar nuevos lugares".*

ACTIVIDAD DE EVALUACIÓN

- 1) La mayoría de los Menores no Acompañados y Separados de sus familias llegados a Europa tienen entre 16 y 17 años. ¿Verdadero o falso?
- 2) Para enseñar a los menores no acompañados a ser autónomos es importante prestar una atención constante a la construcción de una red _____.
- 3) A qué "triple transición" se enfrentan los Menores no Acompañados y Separados de sus familias al cumplir los 18 años (Seleccione todas las que procedan):
 - A) La transición **de la adolescencia a la edad adulta** con los cambios desde el punto de vista biológico-físico, socio-emocional y cognitivo que son comunes a todo ser humano;
 - B) La transición vinculada a la **migración** que lleva al desapego del contexto de origen y a la necesidad de construir una nueva vida en un contexto cultural y social diferente;
 - C) La transición a un **tiempo** diferente;
 - D) La transición relativa a la superación de los **traumas vividos** antes, durante o después del viaje realizado.
- 4) Entre los factores que influyen positiva o negativamente en la transición a la edad adulta se encuentran las variables contextuales, _____ y relacionales.
- 5) Lograr la plena autonomía económica es, de hecho, el reto más exigente al que se enfrentan chicos y chicas _____.



BIBLIOGRAFÍA

European Union, (2020) EU Skills Profile Tool for Third Country Nationals: <https://ec.europa.eu/migrantskills/#/>

European Union Agency for Fundamental Rights (2015), Guardianship for Children Deprived of Parental Care, A handbook to reinforce guardianship systems to cater for the specific needs of child victims of trafficking. Available at: <http://fra.europa.eu/en/publication/2014/guardianship-children-deprived-parental-carehandbook-reinforce-guardianship>.

Fondazione ISMU (2019), A un bivio. La transizione alla vita adulta dei minori stranieri non accompagnati in Italia. UNICEF, UNHCR e OIM, Roma.

Fondazione L'Albero della Vita (2021): Toolkit "Foster care and alternative forms of care for unaccompanied and separated migrant children". Available at: <http://epic-project.alberodellavita.org/wp-content/uploads/2021/10/TOOLKIT-ENG-new.pdf>

Fondazione L'Albero della Vita (2021): "Labour integration for vulnerable migrants". Available at: <https://www.alberodellavita.org/wp-content/uploads/2021/06/W4I-toolkit-en-desktop.pdf>

KMOP and Defence for Children International – Italia (2015) Resiland: Orientamenti per operatori professionali e istituzionali che lavorano con ragazzi migranti. Available at: https://www.defenceforchildren.it/easyUp/file/resiland_orientamenti_per_operatori.pdf

Nidos et al., (2014) Working with the unaccompanied child - A tool for guardians and other actors working for the best interest of the child.

Picum (2022), Turning 18 and undocumented: supporting children in their transition into adulthood. Available at: https://picum.org/wp-content/uploads/2022/04/Turning-18-and-undocumented_EN.pdf

RECURSOS ADICIONALES:

"Labour integration for vulnerable migrants" <https://www.alberodellavita.org/wp-content/uploads/2021/06/W4I-toolkit-en-desktop.pdf>

Promotion mentor: <https://careforminors.eu/mentors/how-to-become-a-mentor/>

Young Refugees' Transition to Adulthood: <https://pjp-eu.coe.int/documents/42128013/47262325/Refugees+transition+to+adulthood.pdf/9a064fa1-ee97-be3f-84fd-5a27d85e15a6>

Integration of young refugees in Europe: https://fra.europa.eu/sites/default/files/fra_uploads/fra-2019-integration-young-refugees_en.pdf

Local strategies supporting integration: https://europa.eu/regions-and-cities/programme/sessions/421_en

Interview at the workplace with a youngest from Afghanistan: <https://www.youtube.com/watch?v=2oRFmt5L-yE>



Ficha informativa sobre Competencias y Alfabetización Digitales



El apoyo de la Comisión Europea para la producción de esta publicación no constituye una aprobación del contenido, el cual refleja únicamente las opiniones de los autores, y la Comisión no se hace responsable del uso que pueda hacerse de la información contenida en la misma.

ERASMUS+ Project Number 2020-1-AT01-KA202-078091
Formación para una mejor integración de los/as menores no acompañados



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



Las [Habilidades digitales](#) y el acceso a las tecnologías se han convertido en vitales para muchas facetas de la vida actual, como la educación o el empleo. El 30 de septiembre de 2020, la UE adoptó un plan de acción renovado, el Plan de Acción de Educación Digital (2021-2027) que propone una perspectiva conjunta de educación digital excelente para Europa (Comisión Europea, 2020). De este modo, la Unión Europea (UE) se ha marcado como prioridad reforzar el aprendizaje digital en todos los Estados miembros para que la formación y la educación digitales de alta calidad sean más inclusivas y de más fácil participación.



Imagen creada por StephanieAlbert (adapted) de Pixabay

El término "alfabetización digital" se remonta a los primeros trabajos de Gilster (1997) y se refería originalmente a un conjunto de habilidades y capacidades necesarias para el uso útil de los medios digitales. Además, se entendía que la alfabetización digital incluía un enfoque creativo y crítico de los medios digitales (Pangrazio, Godhe y Ledesma, 2020). En 2018, la UNESCO definió la alfabetización digital como "la capacidad de acceder, gestionar, comprender, integrar, comunicar, evaluar y crear información de manera segura y apropiada a través de dispositivos digitales y tecnologías en red para participar en la vida económica y social. Incluye competencias que se denominan alfabetización informática, alfabetización en TIC, alfabetización informacional y alfabetización mediática" (Antoninis y Montoya, 2018).

La llamada "brecha digital" describe el hecho de que las personas, las empresas y las regiones no tienen la misma forma de acceso a las TIC o a Internet para las rutinas diarias (Ye y Yang, 2020). Anteriormente centrado en la accesibilidad, el concepto incluye ahora cuestiones como las competencias digitales, el empleo de la tecnología y la participación en la sociedad y la economía (Bilozubenko, Yatchuk, Wolanin, Serediuk y Korneyev, 2022).

Las organizaciones locales, como las bibliotecas públicas, son idóneas para promover la alfabetización digital en las comunidades. Entre las recomendaciones importantes para planificar y llevar a cabo con éxito este tipo de formación se incluyen la formación del personal, la financiación sostenible, la programación de la formación en función de las necesidades del grupo destinatario, un marketing eficaz (especialmente para llegar a públicos no tradicionales y minoritarios) y el intercambio de buenas prácticas dentro y fuera de la comunidad (Detlor, Julien, La Rose y Serenko, 2022).



Especialmente para los niños y los adolescentes, el mundo digital ofrece una plétora de oportunidades de entretenimiento y aprendizaje, pero también desafíos potenciales (por ejemplo, el tiempo excesivo dedicado) y riesgos graves como el trauma mediático, el ciberacoso, los contenidos autolesivos o el acceso a la web oscura (Lau-Zhu, Anderson & Lister, 2023). Se puede aprender a adoptar un enfoque informado, así como una participación equilibrada en los medios (sociales).

Haga clic en este enlace (o escriba <https://www.unesco.org/en/digital-education>) para obtener más información sobre el aprendizaje digital, incluida una colección de buenas prácticas y recursos educativos abiertos comisariada por la UNESCO.



Individual Reflection Questions

As an expert, which role do you see in the digital for the support and qualifications of UASC? More specifically, which conditions do you consider conducive to **personal and/or professional growth**?



Reflection Questions for Pair Work

Challenges that can arise with pervasive connectivity include the risk of video game addiction or cyberbullying.

Which measures or tools have you experienced as useful to guide UASC towards a **healthy behavior**? Which measures or tools do you consider less effective in the guidance of UASC towards **digital balance**? Which parallels do you see to general health risks in childhood and adolescence?

References

- Antoninis, M., & Montoya, S. (2018). A Global Framework to Measure Digital Literacy. <https://uis.unesco.org/en/blog/global-framework-measure-digital-literacy> [accessed Feb. 12th, 2023].
- Bilozubenko, V., Yatchuk, O., Wolanin, E., Serediuk, T., & Korneyev, M. (2022). Comparison of the digital economy development parameters in the EU countries in the context of bridging the digital divide. *Problems and Perspectives in Management*, 18(2), 206-218.
- Detlor, B., Julien, H., La Rose, T., & Serenko, A. (2022). Community-led digital literacy training: Toward a conceptual framework. *Journal of the Association for Information Science and Technology*, 73(10), 1387-1400.
- European Commission (2020) Digital Education Action Plan (2021-2027). <https://education.ec.europa.eu/focus-topics/digital-education/action-plan> [accessed Feb. 10th, 2023].
- Gilster, P. (1997). *Digital Literacy*. New York: Wiley&Sons.
- Lau-Zhu, A., Anderson, C., & Lister, M. (2023). Assessment of digital risks in child and adolescent mental health services: A mixed-method, theory-driven study of clinicians' experiences and perspectives. *Clinical Child Psychology and Psychiatry*, 28(1), 255-269.
- Pangrazio, L., Godhe, A. L., & Ledesma, A. G. L. (2020). What is digital literacy? A comparative review of publications across three language contexts. *E-learning and Digital Media*, 17(6), 442-459.



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union





Ye, L., & Yang, H. (2020). From digital divide to social inclusion: A tale of mobile platform empowerment in rural areas. *Sustainability*, 12(6), 2424.



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



Ficha informativa sobre diversidad y LGBTQI+



El apoyo de la Comisión Europea para la producción de esta publicación no constituye una aprobación del contenido, el cual refleja únicamente las opiniones de los autores, y la Comisión no se hace responsable del uso que pueda hacerse de la información contenida en la misma.

ERASMUS+ Project Number 2020-1-AT01-KA202-078091
Formación para una mejor integración de los/as menores no acompañados



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union





Image by Steve Johnson (adapted) from Pixabay

En la Unión Europea, la dignidad humana, la libertad, la democracia, la igualdad, el Estado de Derecho y el respeto de los derechos humanos se consideran valores fundamentales. Desde la firma del Tratado de Lisboa en 2009, la UE ha establecido estos derechos en la Carta de los Derechos Fundamentales. El artículo 21 ("No discriminación") establece: Queda prohibida toda discriminación, y en particular la ejercida por razón de sexo, raza, color, orígenes étnicos o sociales, características genéticas, lengua, religión o convicciones, opiniones políticas o de cualquier otro tipo, pertenencia a una minoría nacional, patrimonio, nacimiento, discapacidad, edad u orientación sexual" (Unión Europea, 2010, Art. 21). Esto incluye el respeto de los derechos de los ciudadanos europeos lesbianas, gays, bisexuales, transexuales, queer e intersexuales (LGBTQI+) (Leinenbach, 2013), así como de las personas (incluidos los UASC) de la comunidad LGBTQI+, que se enfrentan a retos específicos en sus viajes migratorios y tras su llegada a la Unión Europea.

Organizaciones para los refugiados LGBTQI+.

- La Queer European Asylum Network (QUEAN) es una organización paraguas fundada en 2019 que reúne a profesionales de ONG, refugiados LGBTQI+ y activistas y académicos que trabajan en migración y asilo LGBTQI+ en Europa" - <https://queereuropeanasylum.org/>
- ILGA-Europe es una organización paraguas (internacional, independiente y no gubernamental) que reúne a más de 700 organizaciones en Europa y Asia Central que trabajan colectivamente por una mayor igualdad, inclusividad y responsabilidad para la comunidad LGBTQI+ - <https://www.ilga-europe.org>

Publicaciones y orientación política para los refugiados LGBTQI+

- El manual de integración del ACNUR proporciona información básica y orientación práctica, como una lista de comprobación para programas de integración sensibles a la comunidad LGBTQI+ - [LGBTIQ+ refugees | UNHCR Integration Handbook](#)
- Introduction to the 'Berlin Model' for reception and integration: a strategy that respects and considers the particular vulnerability of asylum seekers who identify as LGBTQI+ - LGBTQI+ refugees and the 'Berlin Model' - [LGBTIQ+ refugees and the 'Berlin Model' - Eurocities](#)

Relatos personales de refugiados LGBTQI+

- [Spotlight on THE EU AND LGBTI EQUALITY \(europa.eu\)](#)
- [Making education safer and more inclusive for LGBTQ+ youth | OHCHR \(USA\)](#)
- [Life Stories | SOGICA](#)

References



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union





European Union (2010). Charter of Fundamental Rights of the European Union. In *Official Journal of the European Union* C303 (17). Brussels: European Union.

Leinenbach, M. (2013). Europa im Spannungsfeld zwischen Gleichstellung und Tradition, *FORUM Sozial* (3), 45-49.



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

