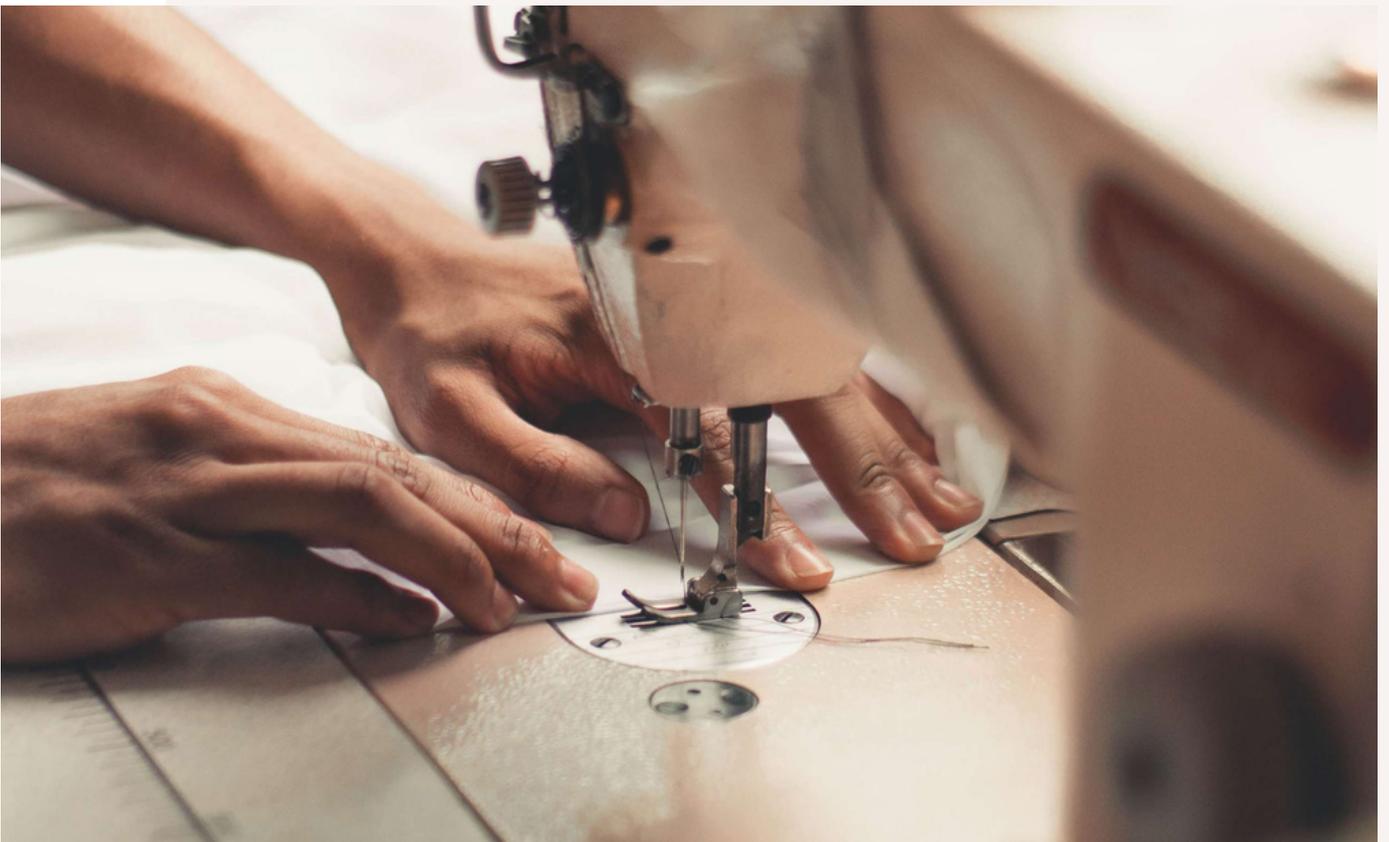




FASHION FOR INCLUSION

MARCO DE COMPETENCIAS DIRIGIDO A PROFESIONALES DE FP QUE TRABAJAN CON PERSONAS MIGRANTES EN LOS ÁMBITOS DE LA COSTURA, EL RECICLAJE TEXTIL, LA MODA Y EL DISEÑO



Erasmus+ Programme
KA2: Strategic Partnership Projects
2020-1-ES01-KA202-082950



1. INTRODUCCIÓN

Fashion for Inclusion en pocas palabras

Fashion for Inclusion es un proyecto Erasmus+ coordinado por ABD (SP) en colaboración con [IASIS](#) (GR), [Mindshift](#) (PT), [CIEP](#) (BE), [SSF](#) (SP), [BAU](#) (SP), [Mondo Donna](#) (IT).

El objetivo general de Fashion for Inclusion es promover la inclusión social y laboral de personas migrantes y refugiadas en situación de riesgo, a través de un programa de formación innovador basado en el trabajo y vinculado al sector de la moda sostenible. En concreto, el proyecto prevé mejorar el acceso de personas migrantes y refugiadas poco cualificadas a una FP de alta calidad basada en los resultados, mediante itinerarios de aprendizaje flexibles que incluyan competencias clave (idiomas y espíritu empresarial) en los planes de estudio dentro de un marco intercultural de género.

En este sentido, la inclusión social es el motor de nuestro proyecto. A través de la innovación y la FP, queremos promover la igualdad, la inclusión social y laboral, la diversidad, el diálogo intercultural y la no discriminación de colectivos en situación de vulnerabilidad. Además, el proyecto también promueve el desarrollo profesional de formadores y formadoras, profesores y mentores de FP en ONGs, centros de FP, centros educativos y empresas sociales para implementar conjuntamente currículos innovadores que lleguen a los destinatarios mencionados y promuevan su inclusión laboral en los ámbitos de la costura, el reciclaje, la moda y el diseño.

Por lo tanto, el proyecto "Fashion for Inclusion" aumentará las oportunidades de inclusión laboral de las personas migrantes y refugiadas, y al mismo tiempo mejorará el desarrollo de los profesionales de la FP en los ámbitos de la costura, el reciclaje, la moda y el diseño.

Para ello, la definición de un marco de competencias para los profesionales de la FP que trabajan en los ámbitos mencionados -y específicamente para los que trabajan con personas migrantes y refugiadas en riesgo de exclusión-, es el primer paso para diseñar las acciones y materiales formativos. Asimismo, profundizar en los factores que dificultan el acceso de la población refugiada e inmigrante a la FP y en los obstáculos a los que se enfrentan los formadores y formadoras a la hora de llegar a ellos proporcionará una valiosa visión a la hora de diseñar los enfoques de aprendizaje.

Acerca de este documento

Este documento se divide en dos secciones:

- En la primera sección, **Marco de competencias**, establecemos el conjunto de competencias identificadas como más relevantes para el campo y presentamos

los resultados del cuestionario de autoevaluación dirigido a los formadores y formadoras de FP.

- En la segunda sección, **Estado del arte**, recopilamos los informes de los países asociados y presentamos las principales conclusiones relativas a las dificultades de acceso de las personas migrantes y refugiadas a los sistemas de FP. Esta sección se complementa con las respuestas proporcionadas por los formadores y formadoras de FP en los cuestionarios.

2. MARCO DE COMPETENCIAS

Marco de competencias para los formadores y formadoras de FP en el sector textil

Según el CEDEFOP (2009), un marco de competencias es una descripción genérica de las aptitudes, los conocimientos y las competencias más amplias que deben poseer los profesores, los formadores y formadoras y los dirigentes para hacer posible una educación y una formación profesionales de alto nivel. Dicho marco puede utilizarse cuando se diseñan planes de estudio o programas de formación para la formación inicial y continua de los profesionales de la enseñanza.

El desarrollo de un marco de competencias para los formadores y formadoras que trabajan en el ámbito de la costura, el reciclaje y la moda y el diseño, tiene como objetivo proporcionar a los formadores y formadoras individuales y a los proveedores de formación, como organizaciones, instituciones y ONG, una referencia común a la hora de desarrollar cursos de formación dirigidos a personas migrantes y refugiadas. El conjunto de competencias incluidas en el marco se basa en:

- La experiencia previa de los socios en el desarrollo de MAMALYONA, FABRIK REPUBLIC y SOCIAL CHIC, diferentes programas de formación dirigidos a personas migrantes y refugiadas en riesgo de exclusión social. Para el diseño del proyecto, los socios identificaron un conjunto inicial de competencias que debían ser reforzadas entre los formadores y formadoras de las organizaciones como relevantes para
- Breve revisión de la literatura existente sobre el tema.

Como resultado, se han seleccionado las siguientes competencias para formar parte del marco:

1. Conocimiento y uso de metodologías de aprendizaje mixto.
2. Conocimiento y uso de metodologías de aprendizaje basadas en el trabajo.
3. Conocimiento de las necesidades del mercado laboral y de los canales de oportunidades de empleo
4. Enfoque de sensibilidad intercultural.
5. Habilidades de comunicación intercultural.

6. Capacidad para incorporar la diversidad social y cultural del grupo al contenido de la formación y a los procesos de aprendizaje.
7. Conocimientos sobre cómo incorporar la perspectiva de género en los contenidos de la formación y en los procesos de aprendizaje.
8. Capacidad para hacer frente a la desmotivación de los alumnos.
9. Capacidad para gestionar las dinámicas de grupo.
10. Habilidades de tutoría.
11. Habilidades de coaching.

Este marco representa un conjunto completo de competencias profesionales e interpersonales que son necesarias en la FP, y específicamente en las áreas de interés del proyecto, cuando se dirige a personas migrantes y refugiadas DTE. La lista de competencias que proponemos debe considerarse como un marco flexible que se ajustará a las diversas circunstancias, estrategias y contextos de formación, para que se puedan seguir debatiendo y aplicando medidas.

Por lo tanto, el conjunto de competencias no pretende ser una lista de competencias que todo formador deba poseer, sino más bien una herramienta que ayude a los proveedores de FP, a las instituciones, a las organizaciones o a los formadores y formadoras individuales a diseñar mejor los programas de formación para el perfeccionamiento profesional, que también responda a las necesidades y a las realidades de los alumnos. Por último, es importante señalar que no se trata de un marco exhaustivo ni restringido, sino de una propuesta que puede ampliarse, revisarse y enriquecerse a lo largo de la ejecución del proyecto.

Cuestionario dirigido a los formadores y formadoras de FP

Para la elaboración y validación del marco, los socios difundieron un cuestionario entre sus formadores y formadoras de FP y así como formadores y formadoras de otras organizaciones. El perfil sociodemográfico de los formadores y formadoras que respondieron se presenta en el Anexo 1.

El objetivo del cuestionario era autoevaluar el nivel de dominio en cada una de las competencias propuestas y determinar la relevancia de cada competencia aplicada al desempeño del trabajo. Se pidió a los encuestados que indicaran su nivel y la relevancia otorgada a las competencias en una escala Likert de 1 a 7.

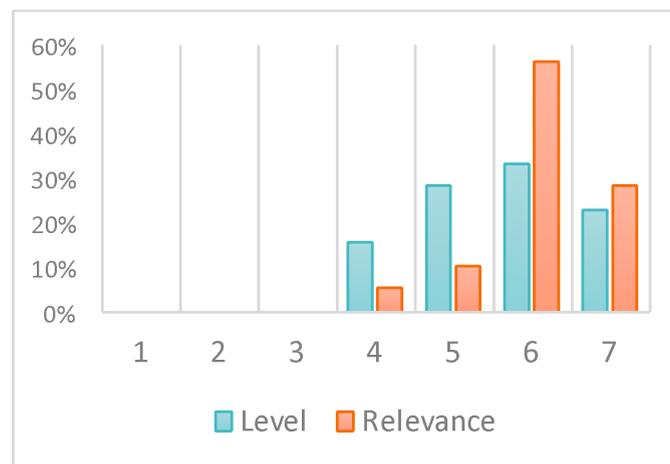
En las páginas siguientes presentamos los resultados del cuestionario. Para cada competencia, se indica también la media de la competencia de nivel y la media de la competencia de relevancia.

1. Conocimiento y uso de metodologías de aprendizaje mixto
 (las que combinan el uso de las TIC con las pedagogías presenciales)



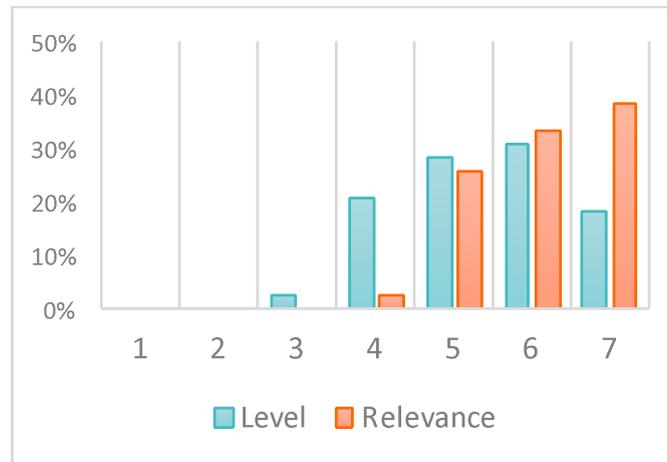
Nivel Competencia Media	Pertinencia Competencia Media
4,85	6,05

2. Conocimiento y uso de metodologías de aprendizaje basadas en el trabajo
 (las que recrean un entorno de trabajo real)



Nivel Competencia Media	Pertinencia Competencia Media
5,64	6,08

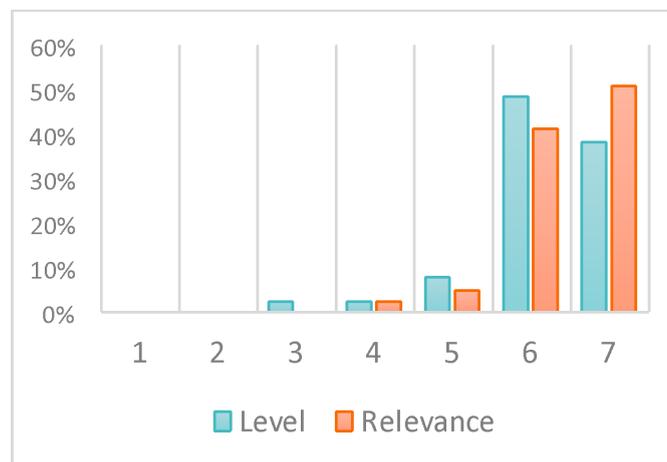
3. Conocimiento de las necesidades del mercado laboral y de los canales de oportunidades de empleo



Nivel Competencia Media	Pertinencia Competencia Media
5,41	6,08

4. Enfoque de sensibilidad intercultural

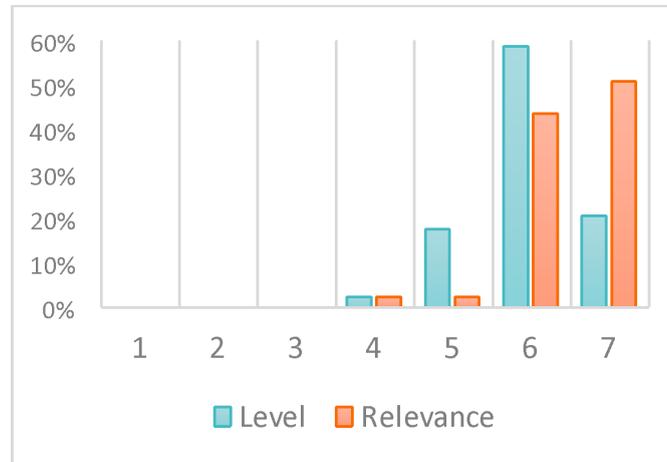
(se refiere a la conciencia de la persona sobre su propia cultura y la de los demás, a su capacidad para empatizar con personas de otras culturas y a su capacidad para analizar un acontecimiento o un comportamiento desde una o varias perspectivas culturales)



Nivel Competencia Media	Pertinencia Competencia Media
6,18	6,41

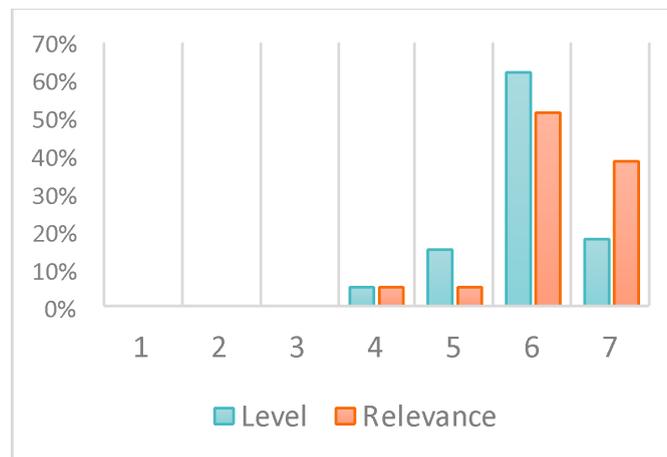
5. Habilidades de comunicación intercultural

(comprender un conjunto de habilidades necesarias para comunicarse, o compartir información, con personas de otras culturas y grupos sociales)



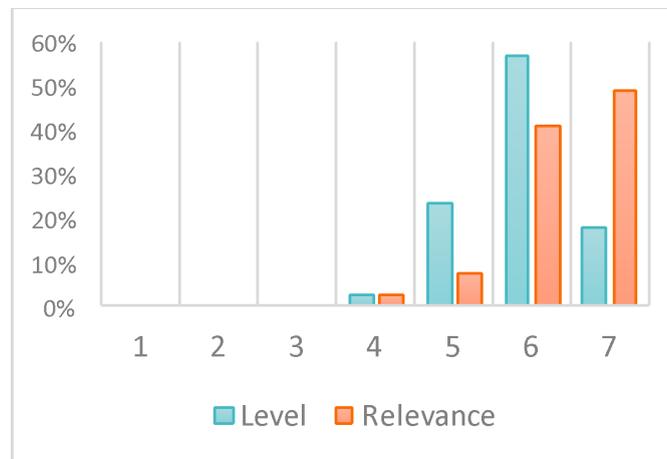
Nivel Competencia Media	Pertinencia Competencia Media
5,97	6,44

6. Capacidad para incorporar la diversidad social y cultural del grupo en los contenidos de la formación y en los procesos de aprendizaje



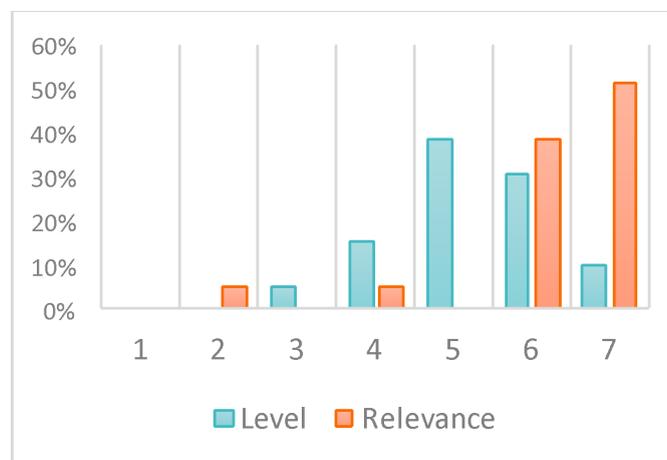
Nivel Competencia Media	Pertinencia Competencia Media
5,92	6,23

7. Conocimiento sobre cómo incorporar la perspectiva de género en el contenido de la formación y en los procesos de aprendizaje



Nivel Competencia Media	Pertinencia Competencia Media
5,90	6,36

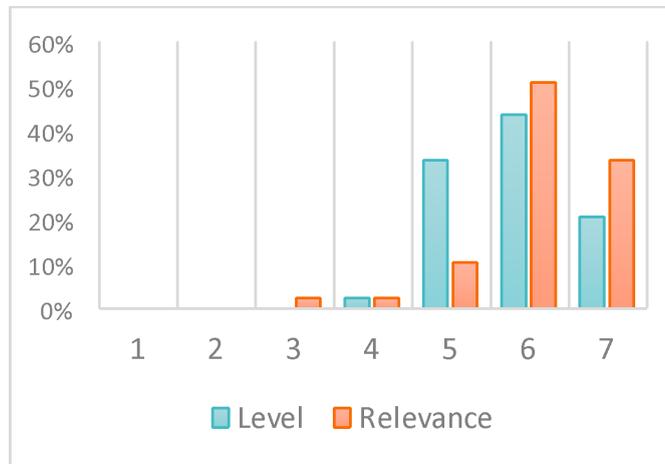
8. Capacidad para hacer frente a la desmotivación de los alumnos



Nivel Competencia Media	Pertinencia Competencia Media
5,26	6,21

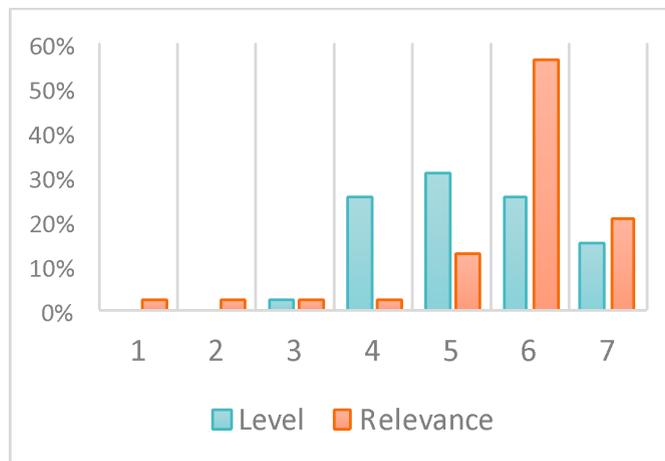
9. Capacidad para gestionar las dinámicas de grupo

(es decir, tratar los conflictos y las interrupciones en los grupos de aprendizaje)



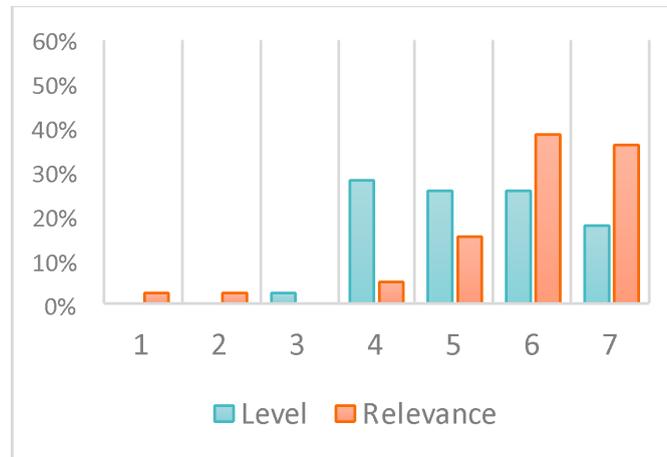
Nivel Competencia Media	Pertinencia Competencia Media
5,82	6,10

10. Habilidades de tutoría



Nivel Competencia Media	Pertinencia Competencia Media
5,26	5,72

11. Habilidades de coaching



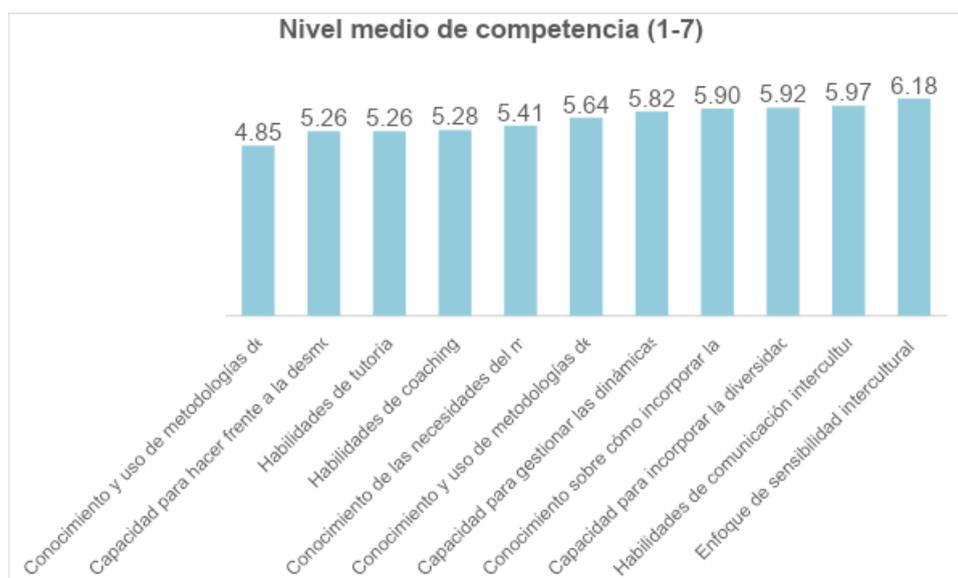
Nivel Competencia Media	Pertinencia Competencia Media
5,28	5,87

Nivel de competencia medio

En cuanto al nivel medio de competencia, las competencias en las que más destacan los formadores y formadoras según el cuestionario son

- *Enfoque de sensibilidad intercultural*: media de 6,18/7.
- *Habilidades de comunicación intercultural*: media de 5,97/7.
- *Capacidad de incorporar la diversidad social y cultural del grupo en los contenidos de la formación y en los procesos de aprendizaje*: media de 5,92/7.
- *Conocimiento sobre cómo incorporar la perspectiva de género en los contenidos de la formación y en los procesos de aprendizaje*: media de 5,90/7.

La competencia peor valorada fue la de *Conocimiento y uso de metodologías de aprendizaje mixto*, con un 4,85/7.

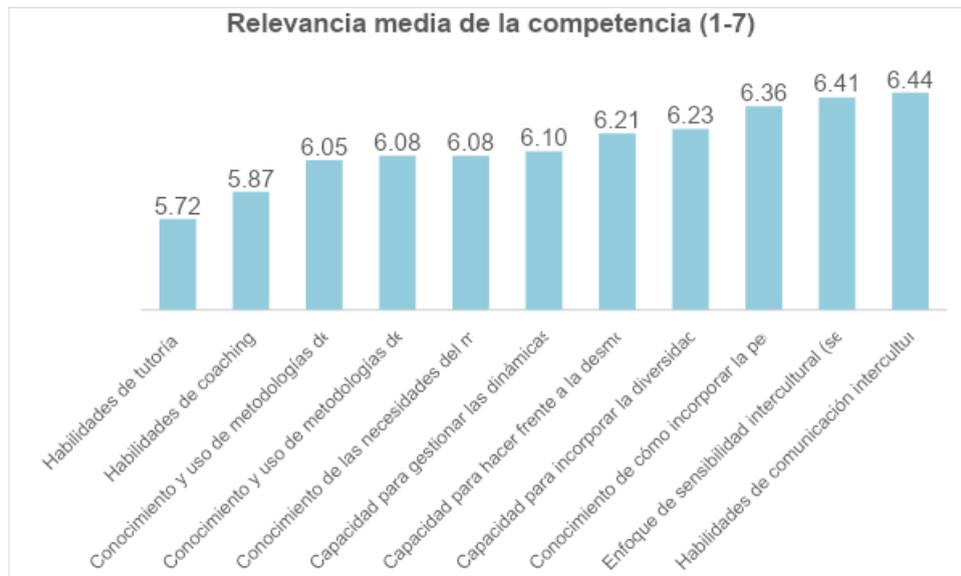


Media de la competencia de relevancia

En cuanto a la media de competencias, las competencias que los formadores y formadoras consideran más relevantes para el desempeño de su trabajo son

- *Habilidades de comunicación intercultural*: media de 6,44/7.
- *Enfoque de sensibilidad intercultural*: media de 6,41/7.
- *Conocimiento sobre cómo incorporar la perspectiva de género en los contenidos de la formación y en los procesos de aprendizaje*: media de 6,36/7.

Las competencias peor valoradas en términos de relevancia fueron las habilidades de *tutoría*, con una media de 5,72/7, y *las habilidades de coaching*, con una media de 5,87/7.

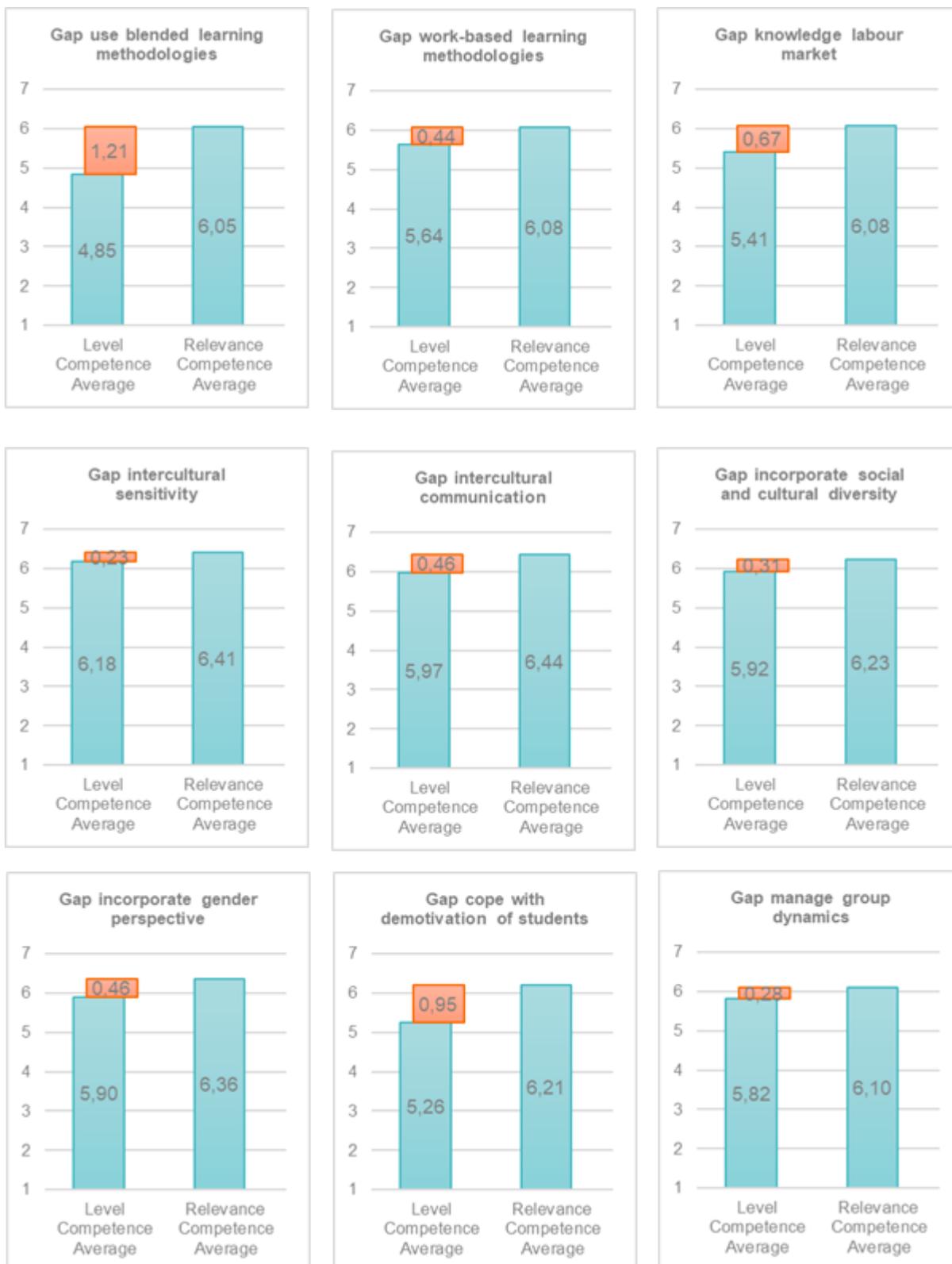


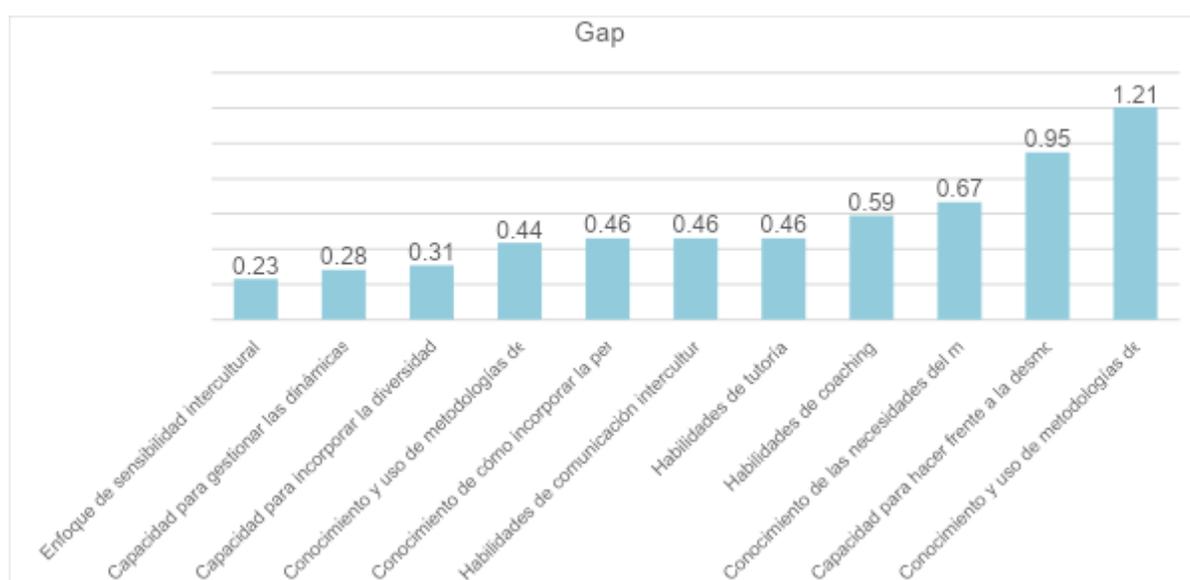
Lagunas detectadas

Según las respuestas, existe una concordancia entre las competencias más relevantes identificadas, y el nivel de competencia que posee la muestra de formadores y formadoras que rellenaron el cuestionario. Tanto las *habilidades de comunicación intercultural* como *el enfoque de sensibilidad intercultural* fueron clasificados como los más altos en las dos secciones.

Por otro lado, los mayores desfases entre la relevancia otorgada a las competencias y la evaluación del nivel se identifican en el *Conocimiento y uso de metodologías de aprendizaje semipresencial* y *Capacidad para afrontar la desmotivación de los alumnos*.

En las siguientes figuras presentamos las diferencias entre la relevancia y el nivel para todo el conjunto de competencias:





Necesidades de formación y obstáculos detectados

El cuestionario incluía una sección destinada a identificar, por un lado, las necesidades de formación de los profesionales que podrían mejorar su desempeño laboral en el ámbito de la formación de la FP, la inclusión social y laboral de las personas migrantes y refugiadas; y por otro lado, los principales obstáculos o retos a los que se enfrentan al llegar a este grupo objetivo.

Aquí presentamos una recopilación sintetizada de las respuestas. Las respuestas completas de los encuestados pueden consultarse en el Anexo 2.

❖ **Necesidades de formación.** A la pregunta *¿Tiene alguna necesidad específica de formación que pueda mejorar su desempeño laboral en el ámbito de la formación de la FP, la inclusión social y laboral de las personas migrantes y refugiadas? En caso afirmativo, ¿cuál es?* 23 de los profesionales respondieron indicando diferentes áreas de formación que podrían ser relevantes para mejorar su desempeño laboral. Estas diferentes áreas son, principalmente, las siguientes:

- Competencias interculturales. Aunque la comunicación intercultural y la sensibilidad intercultural fueron dos de las competencias mejor valoradas en términos de evaluación de nivel, muchas de las respuestas a las necesidades de formación apuntan en esta dirección. A menudo se menciona la necesidad de comprender mejor el trasfondo cultural de los aprendices inmigrantes y refugiados, como la adquisición de herramientas para mejorar la comunicación con aprendices de diferentes orígenes culturales.
- Competencias relacionadas con la intervención social. Algunos de los formadores y formadoras han identificado necesidades de formación relacionadas con el hecho de que los alumnos inmigrantes y refugiados se enfrentan a menudo a situaciones socioeconómicas complejas y difíciles. La adquisición de herramientas para hacer frente a estas realidades se considera relevante (es decir, técnicas de contención). También lo es la capacidad de afrontar los conflictos en el grupo.

Asimismo, algunos formadores y formadoras consideran importante el conocimiento de las necesidades del mercado laboral y de los canales de oportunidades de empleo.

- Metodologías de formación. Algunas respuestas apuntan a la necesidad de formación en el uso de metodologías online.

❖ **Desafíos.** A la pregunta *"Según su experiencia, ¿cuáles son los principales retos (si los hay) a los que se enfrenta al llegar a los alumnos inmigrantes o refugiados?"* 28 formadores y formadoras respondieron, indicando los siguientes retos principales:

- Interculturalidad. Los formadores y formadoras señalaron con frecuencia las barreras lingüísticas como uno de los principales retos, y también se identificó la diversidad del origen cultural de los alumnos como una cuestión importante y desafiante. Algunas respuestas iban en la línea de tratar el elemento intercultural desde un enfoque decolonial, y no imponer la cultura de acogida. También se indicó la existencia de estereotipos y desinformación sobre las personas migrantes y refugiadas entre los formadores y formadoras.
- Necesidad de un enfoque integral. La comprensión de las realidades de los alumnos y el tratamiento de la complejidad de las mismas, teniendo en cuenta las dificultades a las que se enfrentan en muchos ámbitos de su

vida más allá del contexto de la formación (vivienda, necesidades económicas...) es también una preocupación y un reto detectado por los formadores y formadoras.

- Estrechamente relacionado con el punto anterior, el compromiso y la participación real de los grupos objetivo en las actividades de formación (personas migrantes y refugiadas en riesgo de exclusión social) se considera un reto importante. Se indica que a menudo la urgencia económica les dificulta seguir la formación. Algunos formadores y formadoras señalan la falta de compromiso y motivación de los alumnos como un reto que hay que abordar.
- También se señalan las barreras administrativas, relacionadas con los requisitos legales que limitan el acceso de las personas migrantes y refugiadas a los programas de formación.

❖ **Cómo superar los retos.** Se pidió a los encuestados que propusieran soluciones a los anteriores retos identificados. Destacaron las siguientes propuestas:

- Formación de los profesionales y adquisición de habilidades de comunicación, especialmente dirigidas a dar herramientas a los profesionales para una mejor comunicación, y para mejorar el entendimiento intercultural mutuo.
- Compartir espacios de trabajo entre profesionales del sector.
- Promover y reforzar la cooperación entre las organizaciones (ONG, instituciones de FP, instituciones públicas) que trabajan con la población destinataria.
- Poner en marcha programas transversales que aborden la complejidad de las necesidades sociales a las que se enfrentan las personas migrantes y refugiadas, reforzando la orientación laboral y las competencias transversales como el idioma.
- Crear nuevas oportunidades de empleo.
- Promover entornos de aprendizaje basados en la comprensión mutua.

3. ESTADO DE LA CUESTIÓN: Retos y obstáculos a los que se enfrentan las personas migrantes y refugiadas para acceder a los programas de FP en Europa

En esta sección presentamos el estado de la cuestión en relación con los retos y obstáculos a los que se enfrentan las personas migrantes y refugiadas en Grecia, Italia, Bélgica y España cuando acceden a los sistemas de FP. Las referencias bibliográficas completas utilizadas para su elaboración pueden consultarse en el Anexo III.

GRECIA

Sin duda, los refugiados tienen que enfrentarse a una gran cantidad de retos durante los cursos de FP en Grecia, por lo que el presente artículo intentará destacar los principales obstáculos y describir las condiciones que prevalecen en Grecia en el ámbito de la educación de los refugiados y el sistema de FP.

En primer lugar, la gran mayoría de los refugiados tienen **una formación académica baja o nula**, ya que proceden de comunidades rurales o sólo se han dedicado a trabajos manuales en los que predominan los trabajadores no cualificados o semicualificados, en los que se requiere más esfuerzo físico que mental. En consecuencia, es inevitable que los refugiados tengan dificultades para adaptarse a entornos educativos inéditos para ellos, y mucho más para asentarse en una clase que les permita absorber, consolidar y hacer operativos los conocimientos que aprenden.

Difundir los conocimientos y dotar a los refugiados de habilidades atractivas para el mercado laboral, presupone la adquisición de la lengua griega. Aparentemente, la segunda cuestión, y una de las más críticas, es la **barrera lingüística** que existe entre los refugiados y los retos que supone el aprendizaje de la lengua griega, aunque esto afecta más a los adultos que a los jóvenes. Los diversos orígenes lingüísticos (árabe, farsi, kurdo, etc.) difieren mucho de la lengua griega, ya que los principios de las lenguas comparadas presentan importantes disimilitudes en cuanto a morfología y fonología. Independientemente de la lengua griega, la barrera de la comunicación sigue existiendo y es genérica, ya que los profesores se esfuerzan mucho por comunicarse con los niños refugiados y sus padres en inglés, lo que provoca problemas de diversa índole¹.

Incluso en los casos en los que los refugiados tienen una formación académica previa, hay informes en los que muchos interrumpieron la educación universitaria debido a la guerra y nunca obtuvieron una cualificación o un título, otros completaron sus estudios pero no consiguieron traer la documentación de la cualificación con ellos durante la migración, dando lugar a otros problemas como es la verificación de la educación, mientras que otros tienen cualificaciones en disciplinas que se enseñan de una manera que contrasta con el Sistema Educativo de Grecia y por lo tanto, haciendo el

¹https://www.minedu.gov.gr/publications/docs2017/16_06_17_Epistimoniki_Epitropi_Proshfygon_YPPETH_Apotimisi_Protaseis_2016_2017_Final.pdf

reconocimiento y la atribución de los puntos ECVET mucho más complejo². **Si no se reconocen adecuadamente las necesidades de formación de los refugiados, es difícil construir un entorno educativo dedicado a satisfacer esas necesidades.**

Aparte de lo dicho hasta ahora, es generalizado que el sistema de FP en Grecia y su infraestructura (Instituto de Formación Profesional o I.E.K., Escuela Secundaria Profesional o EPA.L., etc.) tiene carencias en términos de calidad y cantidad. Las construcciones e instalaciones educativas pueden no estar bien equipadas con máquinas apropiadas o con otras herramientas necesarias para facilitar la educación, e incluso si lo están, la sostenibilidad de las mismas se mantendrá mal, mientras que su cantidad no será suficiente para cubrir a todos los alumnos. En cuanto al personal, **los institutos educativos pueden carecer de personal y el personal que trabaja puede carecer de formación y experiencia**, ya que los refugiados necesitan un trato especial debido a su diversa procedencia y mentalidad. La falta de formación de los profesores es consecuencia del insuficiente apoyo del Gobierno, mientras que la falta de experiencia es resultado de la repentina afluencia de refugiados hace unos años.

ITALIA

La información que se ofrece a continuación ha sido recopilada gracias a las siguientes fuentes:

- Investigación documental (véase la bibliografía en el anexo III).
- La experiencia práctica de Social Chic en la dirección de la formación en centros de trabajo en el ámbito de la *costura, la moda y el diseño* dirigida a personas migrantes y refugiadas.
- Información proporcionada por los trabajadores sociales de MondoDonna que coordinan los centros de acogida del SAI y del CAS en la ciudad de Bolonia.

El documento pretende presentar cuáles son los principales obstáculos a los que se enfrentan las personas migrantes y refugiadas, con especial referencia al acceso a los programas de educación y formación profesional (FP) en Italia. En efecto, "los programas de educación y formación profesional (FP) pueden ayudar a conectar a las personas migrantes y refugiadas con el mercado laboral y a encontrar empleos que se ajusten a sus capacidades y cualificaciones³". Antes de enumerar los principales obstáculos que encuentran las personas migrantes y refugiadas para acceder a los programas de FP en Italia, es importante presentar brevemente las principales características del actual sistema nacional de acogida.

En Italia, el **sistema nacional de acogida de refugiados y solicitantes de asilo**, el llamado⁴*Sistema de Integración y Acogida (SAI)*, se creó en 2002⁵ con el antiguo nombre de "*SPRAR - Servicio de Protección a los Solicitantes de Asilo y Refugiados*" bajo la autoridad del Servicio del Ministerio del Interior - el coordinador nacional que

² <https://www.eliamap.gr/wp-content/uploads/2018/03/Skleparis-Policy-Brief-GREECE.pdf>

³ Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional, "*Vocational Education and Training: Bridging Refugee and Employer needs*", 2017 (www.cedefop.europa.eu/cs/publications-and-resources/publications/9120);

⁴ Denominación prevista en el D.L. 130/2020 "Disposiciones urgentes en materia de inmigración y seguridad";

⁵ Ley n.189/2002;

proporciona información, promoción, asesoramiento, supervisión y apoyo técnico - y de las Autoridades Locales. Las personas que entran en Italia como migrantes económicos o que buscan protección internacional son dirigidas por el sistema centralizado del SAI a las autoridades locales - oficinas estatales como las Prefecturas, así como los Municipios y las Autoridades Regionales - que, a su vez, las alojan en casas de acogida o centros de recepción. El antiguo SPRAR -que se creó como un sistema "ordinario"- no ha podido responder a la creciente petición de refugiados y solicitantes de asilo, teniendo en cuenta que desde principios de 2014 se han producido flujos masivos de extranjeros en busca de asilo en Europa: unas 170.000 personas aterrizaron en Italia y 65.000 solicitaron asilo en 2014 debido al Reglamento de Dublín. Como consecuencia, el Gobierno, las regiones y las autoridades locales han puesto en marcha un plan nacional y un Sistema de Acogida de Emergencia (extraordinario) para complementar el sistema ordinario ⁶.

Desde 2018, se han previsto varios cambios drásticos en el diseño del sistema italiano de acogida e integración ⁷, que actualmente traza una clara división entre **solicitantes de asilo y refugiados o beneficiarios de protección internacional** en el acceso a los servicios de integración. Esto, lamentablemente, crea un doble estándar de calidad, basado principalmente en la condición de inmigrante, en la oferta de servicios de integración social y económica. Los Sistemas de Acogida de Emergencia que acogen a los solicitantes de asilo prevén la evaluación de las condiciones de salud del solicitante y sus posibles necesidades especiales, pero **no prevén la prestación de servicios de integración**. Mientras que el propósito declarado de la reforma de 2018 era reservar recursos para la integración de quienes se beneficiarán del permiso de protección internacional en Italia, la nueva ley acaba destinando tiempo, energía y fondos públicos a organizar solo servicios de asistencia básica y mera acogida material para los solicitantes de asilo acogidos en las instalaciones del CAS o del SAI. Esto significa alojamiento y comida sin el acceso a servicios esenciales como clases de italiano, apoyo legal, orientación laboral, asistencia psicológica, que en cambio se garantizan sólo a los refugiados y beneficiarios de protección internacional, creando *de facto* un doble estándar en el sistema de recepción italiano.

El primer obstáculo que encuentran las personas migrantes y refugiadas para acceder a los programas de FP en Italia está relacionado con su **escaso conocimiento de la lengua italiana**. Como ya se ha mencionado, el actual sistema nacional de acogida prevé la impartición de clases de italiano sólo para los beneficiarios de protección internacional, acogidos a través del mecanismo de acogida del SAI. Los solicitantes de asilo acogidos principalmente en las instalaciones del CAS, en el estado actual de la ley, no tienen acceso a las clases de italiano. A nivel regional, esto crea un problema práctico para acceder a los programas de FP, ya que los beneficiarios deben pasar por un proceso de selección para el que se necesita un certificado de idiomas. Así lo confirma la experiencia práctica de MondoDonna como proveedor de servicios para la integración de los solicitantes de asilo en la región de Emilia-Romaña. Por otro lado, se ha informado -a través de la literatura disponible sobre el tema y confirmado por los trabajadores

⁶ Conferencia conjunta Estado-Región, 10 de julio de 2014;

⁷ Decreto-Ley convertido con modificaciones por la Ley 01/12/2018, n. 132 (Boletín Oficial 03/12/2018 n. 281);

solicitud de dicho permiso -o su renovación- no se considera un documento válido para entrar en los programas de FP y la formación en centros de trabajo. El recibo es un documento que se expide, entre otros, al solicitante de protección internacional por la Jefatura de Policía, pero también a los que están en proceso de expedir o renovar por primera vez un permiso de residencia por otro motivo, a la espera de la entrega del permiso de residencia electrónico definitivo. En resumen, los criterios de selección para acceder a los programas de FP en Italia son especialmente difíciles de cumplir para las personas migrantes y refugiadas.

Durante la pandemia de COVID19, los trabajadores sociales de MondoDonna han observado que los beneficiarios suelen utilizar teléfonos inteligentes para acceder a la formación en línea. Sin embargo, estos equipos no suelen ser adecuados para ejecutar plataformas de aprendizaje a distancia. Además, el uso real de una plataforma de aprendizaje a distancia requiere un buen nivel de conocimientos y habilidades digitales que a menudo los migrantes no tienen.

Un obstáculo adicional que señalan las personas migrantes y refugiadas que realizan formación en el lugar de trabajo en la agricultura o en el servicio de limpieza es la **falta de medios de transporte**, que son importantes para llegar a tiempo y que a veces faltan (por ejemplo, para llegar al lugar de trabajo en el campo).

En términos generales, se puede considerar como un obstáculo adicional, la dificultad cultural que suelen tener las personas migrantes y refugiadas para **respetar ciertas normas** (por ejemplo, ser puntuales) que se consideran importantes para tener éxito en la formación o ser contratados tras una formación en el lugar de trabajo.

ESPAÑA

El derecho a la educación y a la formación profesional está recogido en la Constitución española de 1978, que incluye el derecho a la educación básica para la población extranjera. La formación profesional en España ha sufrido desde la década de los noventa profundos cambios en un intento de subsanar las deficiencias del anterior sistema educativo en el nuevo contexto europeo. Si bien el sistema actual, aún en fase de implantación, se ha despojado de gran parte de su antiguo sesgo académico, aún hay margen de mejora [1].

El programa de Formación Profesional (FP) es un pilar esencial tanto para las personas migrantes y refugiadas que quieren empezar a trabajar en España como para el reciclaje de los que ya forman parte del mercado laboral. Sin formación, las dificultades y obstáculos para la inserción sociolaboral aumentan considerablemente y sin un empleo digno, la inclusión social es imposible. Para los refugiados, la inclusión social y laboral es un **objetivo difícil de alcanzar a largo plazo**, ya que deben empezar de cero por varias razones. En el caso de los que no conocen la lengua española, el aprendizaje del idioma es el primer objetivo.

El aprendizaje de la lengua española es, de hecho, una de las mayores dificultades para acceder a la formación de FP y ocupa un papel central para los refugiados y solicitantes de protección internacional y, aunque pueda parecer obvio de antemano, no siempre fue así. La priorización de esta cuestión y el crecimiento del sector de la enseñanza del español dirigido a los extranjeros, todavía con mucho margen de mejora en lo que respecta a las personas migrantes y refugiadas, ha llevado a la profesionalización del servicio. Estas clases de español son para la mayoría de estas personas mucho más que un lugar para aprender el idioma, también se convierten en un espacio de encuentro, de compañerismo, de nuevos amigos, de libertad.

El período medio para conseguir una comunicación efectiva en la nueva lengua dura unos 24 meses, dependiendo del perfil de la persona y de su lengua materna. En segundo lugar, **apenas existen escuelas, centros de formación o profesores expertos en la enseñanza del español** al colectivo de solicitantes de asilo y refugiados. En tercer lugar, la **formación de los grupos es siempre heterogénea** porque responde al ritmo de entrada de las personas en el programa de acogida e integración y no a su nivel lingüístico. En cuarto lugar, sus expectativas laborales hacen que los **esfuerzos, el tiempo y los recursos se centren esencialmente en la búsqueda de empleo**, aunque carezcan de un nivel básico o medio de conocimiento del español (CEAR 2019)¹⁰. Estudios como el de Van Tubergen y Kalmijn (2005)¹¹ muestran que los refugiados son menos competentes en la lengua del país de acogida en comparación con otras categorías de inmigrantes. Según su investigación, sólo uno de cada dos refugiados, con más de diez años de residencia en un país de la Unión Europea, consigue adquirir un conocimiento avanzado del idioma.

Además de la barrera del idioma, también hay que superar otros retos a la hora de acceder a los programas de FP en España: la **salud, la vivienda, la seguridad, la movilidad y el cuidado de la familia**. En particular, en el caso de los inmigrantes humanitarios, la inestabilidad socioeconómica puede impedirles invertir tiempo en la formación. En general, los refugiados son más propensos a sufrir problemas de salud que la población general y otros grupos de inmigrantes, y una parte considerable sufre experiencias traumáticas y a menudo violentas relacionadas con su migración forzada (OCDE, 2016)¹². Los refugiados que informan de síntomas de ansiedad y depresión tienen tasas de empleo considerablemente más bajas, en comparación con los refugiados y otros migrantes sin tales síntomas (Liebig y Tronstad, 2018)¹³. Tanto en los programas de preparación como en los de FP, los refugiados suelen ser más propensos a abandonar los estudios, sobre todo cuando tienen que acudir a las visitas periódicas al

¹⁰ CEAR. Informe 2019 de la Comisión Española de Ayuda al Refugiado (CEAR)

¹¹ Van Tubergen, F. y Kalmijn, M. (2005): "Destination-Language Proficiency in Cross-National Perspective: A Study of Immigrant Groups in Nine Western Countries". *American Journal of Sociology*, nº 110 (5). 2005. pp. 1.412-1.457.

¹² OCDE (2016), *Making Integration Work: Refugees and Others in Need of Protection*, Making Integration Work, OECD Publishing, París, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264251236-en>.

Abrir DOI

¹³ Liebig, T. y K. Tronstad (2018), "¿Triple desventaja? : Una primera visión general de la integración de las mujeres refugiadas", Documentos de trabajo de la OCDE sobre asuntos sociales, empleo y migración, n.º 216, Publicaciones de la OCDE, París, <http://dx.doi.org/10.1787/3f3a9612-en>.

médico, además de llevar el caso de los niños o trabajar a tiempo completo (Mathema, 2018)¹⁴.

La **falta de acceso al transporte** -ya sea por el coste o por la disponibilidad- es también una barrera importante para los refugiados, que limita el acceso a las clases de formación, a las escuelas, especialmente en las grandes ciudades como Madrid, donde es más caro viajar de una parte a otra de la ciudad.

Además, las **necesidades inmediatas pueden obligar a los alumnos inmigrantes a incorporarse al trabajo en lugar de a la FP**. De hecho, muchos de los jóvenes migrantes que llegan a España alrededor del final de la edad de escolaridad obligatoria están dispuestos a entrar en la fuerza de trabajo inmediatamente, y de hecho, una mayor proporción de estudiantes migrantes realizan un trabajo remunerado que los nativos y tener un trabajo remunerado tiene una correlación negativa con la competencia académica (OCDE, 2018)¹⁵. En este sentido, el aprendizaje puede ser más atractivo para los jóvenes migrantes por la posibilidad de obtener ingresos. Puede ser más gratificante que las vías académicas para aquellos que tienen una necesidad desesperada de asegurar los gastos de subsistencia o de satisfacer otras necesidades, como el pago de deudas relacionadas con su viaje a la seguridad. Sin embargo, la participación en la FP tiene costes de oportunidad (como los ingresos no percibidos como trabajador no cualificado). Los **salarios de los aprendices suelen ser inferiores a los de los empleos poco cualificados**. Estos costes pueden llevar a una situación en la que los refugiados disminuyan su potencial debido a sus desesperadas necesidades económicas.

En conclusión, los programas de educación y formación profesional (FP) en España ayudan a conectar a las personas migrantes y refugiadas con el mercado laboral y a encontrar puestos de trabajo que se ajusten a sus capacidades y cualificaciones; sin embargo, teniendo en cuenta el creciente número de solicitantes de asilo y de refugiados, es necesario ampliar, adaptar y reinventar los programas de FP.

BÉLGICA

Los principales estudios en Bélgica se centran en la integración social y profesional de inmigrantes, la formación en general y el acceso a la formación profesional en particular no se abordan por separado de esta cuestión principal.

Las principales barreras y obstáculos para acceder a la formación profesional y, en consecuencia, para integrarse en el mercado de trabajo identificados por estos estudios son de distinto tipo:

1. Legal/Administrativo

¹⁴ Mathema, S. (2018), What Works: Innovative Approaches to Improving Refugee Integration, Center for American Progress, Washington DC.

¹⁵ OCDE (2018), The Resilience of Students with an Immigrant Background: Factors that Shape Well-being, OECD Reviews of Migrant Education, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264292093-en>.

Especialmente relacionadas con el reconocimiento de las competencias profesionales y los diplomas adquiridos por los y las inmigrantes en sus países de origen. También, barreras relacionadas con el tipo de "Permiso de residencia" y "Permiso de trabajo" que restringen las posibilidades de acceder a la formación y al empleo.

2. Información

Las personas inmigrantes recién llegadas a veces se sienten confundidas y tienen dificultades para acceder a una información estructurada y clara sobre los centros de formación existentes.

El hecho de que la información sea general porque se dirige a un amplio grupo de destinatarios dificulta la respuesta a las realidades y necesidades individuales, que difieren de una persona a otra en función de su trayectoria vital y de sus capacidades, diplomas y experiencia...

3. Competencia lingüística

El conocimiento de la lengua del país de acogida es un trampolín eficaz para saltar a la formación y facilitar y mejorar la integración social y profesional de las personas recién llegadas (inmigrantes). A veces, el analfabetismo (de los adultos) es también un grave obstáculo para la integración en el mercado de la formación y el empleo.

Así pues, el nivel de idioma puede ser un factor de bloqueo a la hora de iniciar la formación, por lo que es necesario trabajar al mismo tiempo en el aprendizaje del idioma y en el aprendizaje.

4. Condiciones sociales y económicas

Es importante adoptar un enfoque holístico para considerar a los grupos objetivo, no son sólo "aprendices" o "migrantes", también son "padres", "socios" ...etc.

Así pues, las cuestiones familiares, financieras y de salud podrían ser (son) serios obstáculos en los que trabajar y que hay que tener en cuenta a la hora de abordar el acceso de las personas inmigrantes a la FP.

4. CONCLUSIONES

El conjunto inicial de competencias propuesto para formar parte del marco de competencias de *Fashion for Inclusion* para los formadores y formadoras de FP en los campos de la Costura, el Reciclaje, la Moda y el Diseño contiene 11 **competencias** relacionadas con las habilidades interpersonales, sociales y profesionales.

Estas competencias se identificaron como fundamentales para el desempeño del trabajo de los formadores y formadoras y para la consecución de resultados de aprendizaje de alta calidad cuando se dirigen a personas migrantes y refugiadas en riesgo de exclusión social.

El **cuestionario de autoevaluación** dirigido a los formadores y formadoras proporcionó información sobre a) el nivel medio alcanzado para cada competencia, y b) la relevancia otorgada en el trabajo. En general, todas las competencias evaluadas obtuvieron una calificación alta en ambas dimensiones, con puntuaciones superiores a 5 sobre 7, excepto la de *Conocimiento y uso de metodologías de aprendizaje mixto*, relacionada con el nivel medio. Éste fue, junto con la *Capacidad para hacer frente a la desmotivación de los alumnos*, el ítem con mayor diferencia entre el nivel medio de competencia alcanzado por los formadores y formadoras encuestados y la relevancia otorgada.

Disponer de *habilidades de comunicación intercultural* y adoptar un *enfoque de sensibilidad intercultural* fueron las competencias mejor valoradas, en términos de nivel de competencia autoevaluado alcanzado y de relevancia, y se detectó la mínima brecha.

En cuanto a las **necesidades de formación** detectadas por los encuestados, la adquisición de conocimientos y herramientas para tratar el factor intercultural, relacionado con la diversidad de orígenes culturales de los alumnos, es una de las necesidades más evidentes. Junto a ella, recibir formación en competencias relacionadas con la intervención social y la educación social también fueron mencionadas con frecuencia como relevantes.

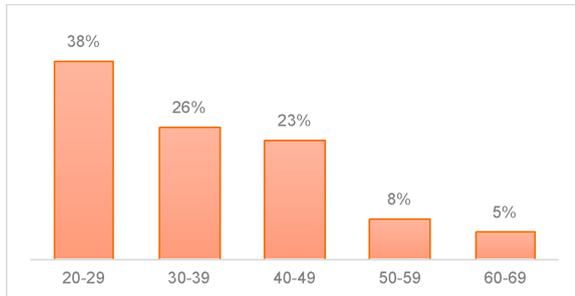
Los **principales retos a los que se enfrentan e identifican los formadores y formadoras y profesionales de la FP** cuando trabajan con personas migrantes y refugiadas en riesgo de exclusión social están asociados, de nuevo, al elemento cultural (más concretamente a la existencia de barreras lingüísticas y a la falta de herramientas para comprender e integrar el componente intercultural en la formación y en el entorno de aprendizaje) y también a la complejidad de las realidades sociales a las que se enfrentan los alumnos, lo que a menudo les dificulta seguir los programas de formación.

A partir de los informes sobre el estado de la cuestión entregados, es posible afirmar que los **obstáculos y retos a los que se enfrentan las personas migrantes y refugiadas cuando quieren acceder a los sistemas de FP en los países de acogida son similares** en Italia, Grecia, España y Bélgica.

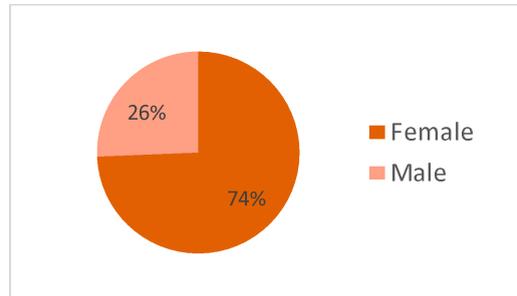
Destacan: a) la dificultad para aprender la lengua de acogida, base primordial para emprender programas de formación y fomentar la integración social y laboral; b) las trabas burocráticas; c) los requisitos administrativos para el acceso a los programas de formación, a menudo relacionados con el estatus legal o la acreditación de la cualificación; d) la dificultad en el reconocimiento de competencias o títulos académicos de los países de origen; e) la precariedad de las condiciones sociales y económicas, f) la falta de información de los procedimientos administrativos.

ANEXO I - PERFIL SOCIODEMOGRÁFICO

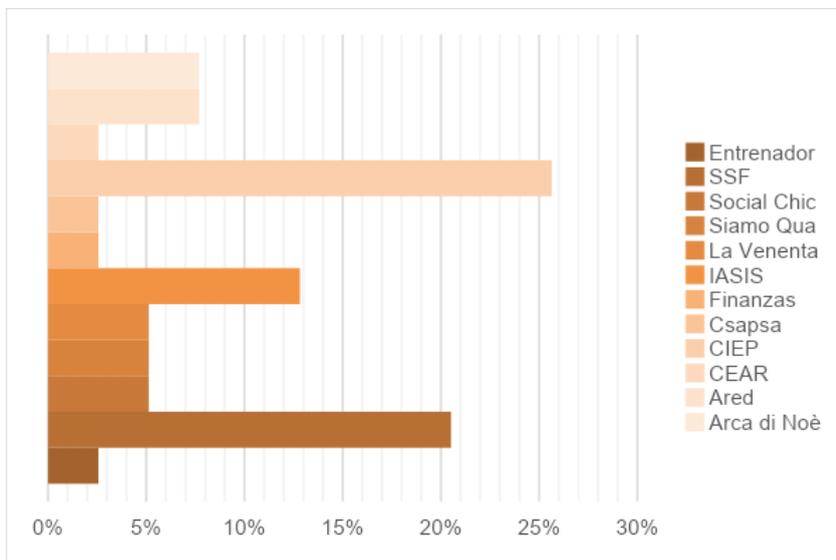
Rango de edad



Género



Organización



ANEXO II - RESPUESTAS DE LOS FORMADORES Y FORMADORAS A LAS PREGUNTAS ABIERTAS

Necesidades de formación

Sugerencias de los profesionales de la FP sobre las necesidades específicas de formación que podrían mejorar su rendimiento laboral en el ámbito de la formación de la FP, la inclusión social y laboral de las personas migrantes y refugiadas.

- Más ocasiones para reunirse y trabajar juntos.
- *Creare più occasioni di scambio e condivisione* (Crear más oportunidades para intercambiar y compartir).
- Crear más lugares donde podamos compartir y aprender juntos.
- Formación en pedagogía social.
- Cómo gestionar los conflictos.
- *Sarebbe necessario un tutoraggio all'operare dei formatori del settore sociale* (tutoría del trabajo de los formadores del sector social)
- Necesito profundizar en la historia y la cultura de las personas que acuden a los cursos para crear más empatía y conseguir mejores resultados de aprendizaje.
- Creo que tengo que ver más vídeos o aprender más sobre la inclusión laboral de personas migrantes y refugiadas.
- Competencias interculturales, empatía, habilidades de comunicación con inmigrantes/refugiados, habilidades de tutoría.
- Afrontar cualquier tipo de crisis humana (consecuencias psicológicas del covid-19, colapsos mentales, desesperación, conflictos).
- Información sobre cómo manejar las diferencias entre las distintas culturas.
- Conocimiento de las necesidades del mercado laboral y de los canales de oportunidades de empleo.
- Participar en talleres sobre estos temas.
- Cómo mejorar la enseñanza/formación en línea con nuestros usuarios.
- Adaptar el espacio/los recursos a las personas migrantes y refugiadas con discapacidad.
- Métodos para evitar la desmotivación.
- Conocimiento del mercado de trabajo y de la cultura actual.
- Conocer mejor otras culturas.

Desafíos

Respuestas de los profesionales de la FP sobre los **principales retos a los que se enfrentan a la hora de llegar a los aprendices inmigrantes o refugiados.**

- Unificación de diferentes patrimonios culturales.
- Las personas migrantes y refugiadas no suelen ser jóvenes y tienen su propia idea de cómo hacer las cosas, tienen sus métodos y no están abiertos a aprender nuevas técnicas.
- No hay suficientes posibilidades para seguir creando oportunidades de empleo.

- La dinámica del grupo, y capacitarlos con el diseño y el trabajo sin colonizarlos. Es importante saber dónde están los límites de la colonización.
- Mucho. Entender su contexto vital, tratar de adaptar sus necesidades a los programas.
- *La clave más importante es la necesidad de intervenir en los distintos campos del contexto: cultura, lengua, formación e inserción. La tarea consiste en acompañarlos en un proceso integrado.* (El reto más importante es la necesidad de intervenir en diferentes campos al mismo tiempo: cultura, lengua, formación, inserción. El reto consiste en acompañarlos en un camino integrado).
- Comprender su modo de vida y su cultura, pero sobre todo saber gestionar historias a menudo dolorosas.
- Crear una implicación en el proyecto, para crear una perspectiva de formación a largo plazo orientada al mercado laboral, superando la tendencia a pensar sólo en las necesidades económicas del momento.
- El idioma y los diferentes antecedentes culturales.
- La mayoría de las veces es el lenguaje.
- Barreras lingüísticas.
- *Le sfide maggiori sono il riuscire a integrare tutti e farli sentire a casa rispettando le fragilità di ognuno* (Los mayores desafíos son poder integrar a todos y hacerlos sentir como en casa respetando las debilidades de cada uno).
- Cultural.
- Construir un entorno profesional basado en la confianza mutua.
- La única dificultad que se encuentra es poder comprender el estado emocional de los trabajadores, conocer su pasado sin dañar su sensibilidad.
- El principal reto es mantener su constancia en todas las actividades y formaciones.
- Falta de compromiso, desmotivación.
- Noticias falsas, desinformación.
- Obstáculos culturales y lingüísticos.
- La informalidad y la ilegalidad, también los requisitos legales que les son imposibles de cumplir
- Su adaptación al nuevo entorno y cultura. El grupo de jóvenes de acogida y sus estereotipos y prejuicios.
- El idioma.
- Creencias culturales.
- Los principales retos son los relacionados con cubrir las carencias formativas de los alumnos en los cursos de formación seguidos en los países de origen.

Propuestas para superar los retos

Respuestas de los profesionales de la FP sobre **cómo creen que podrían superar los principales retos.**

- Más ocasiones para trabajar juntos.
- Intento entender sus métodos y sólo después de haberlos entendido, puedo hacerles ver nuevas técnicas e intentar que funcionen juntas.
- Crear nuevas oportunidades de empleo.
- Con una buena investigación etnográfica desde el diseño y la pedagogía.

- Con experiencia y más habilidades.
- *Attualmente son de difícil superación. Spesso ci interfacciamo con le istituzioni, associazioni volontariate per tamponare vari problemi (Actualmente son de difícil superación. Para hacer frente a varios problemas, a menudo colaboramos con las instituciones públicas, las asociaciones de voluntarios).*
- Escuchar sin prejuicios y buscar puntos en común entre las distintas culturas.
- Mediante el trabajo diario, la formación continua y la creación de equipos.
- Formándose en ellas con personas que tienen la experiencia.
- Aprendiendo.
- Actividades experienciales y facilitadores.
- *Credendo ciecamente in questo lavoro, mettendoci conoscenza impegno e cura per le persone che ogni giorno ci vengono affidate (Creyendo firmemente en este trabajo, aportando conocimiento, compromiso y cuidado a las personas que confían en nosotros cada día).*
- Cooperación intercultural.
- Construir la confianza a través del tiempo y las interacciones positivas.
- A través del diálogo.
- Puedo superar este reto manteniéndolos motivados y analizando por qué a veces no hay constancia, si entendemos estas razones, podemos ayudarles mejor a ser constantes.
- Ofreciendo un apoyo a medida.
- La educación.
- La formación.
- Cambio en la ley. Más programas transversales (programas de base comunitaria, junto a la orientación laboral, programas educativos, interculturalidad...)
- Más campañas de sensibilización, más talleres relacionados con la interculturalidad y la integración en las escuelas, más trabajo con las familias.
- La formación.
- Con más información.
- Para superar las lagunas en la formación de los becarios es necesario invertir en módulos de formación continua sobre competencias transversales como la lengua italiana, las matemáticas o la geometría.

ANEXO III - REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS UTILIZADAS PARA LA ELABORACIÓN DE LOS INFORMES SOBRE EL ESTADO DE LA CUESTIÓN

GRECIA

- https://apothesis.eap.gr/bitstream/repo/45292/1/503607_%ce%91%ce%93%ce%93%ce%95%ce%9b%ce%91%ce%9a%ce%97%ce%a3_%ce%9a%ce%a9%ce%9d%ce%a3%ce%a4%ce%91%ce%9d%ce%a4%ce%99%ce%9d%ce%9f%ce%a3.pdf
- https://www.minedu.gov.gr/publications/docs2017/16_06_17_Epistimoniki_Epitropi_Prosfygon_YPPETH_Apotimisi_Protaseis_2016_2017_Final.pdf
- <https://www.eliamep.gr/wp-content/uploads/2018/03/Skleparis-Policy-Brief-GREECE.pdf>

ITALIA

- Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional, "*Vocational Education and Training: Bridging Refugee and Employer needs*", 2017 (www.cedefop.europa.eu/cs/publications-and-resources/publications/9120);
- Denominación prevista en el D.L. 130/2020 "Disposiciones urgentes en materia de inmigración y seguridad";
- Ley n.189/2002;
- Conferencia conjunta Estado-Región, 10 de julio de 2014;
- Decreto-Ley convertido con modificaciones por la Ley 01/12/2018, n. 132 (Boletín Oficial 03/12/2018 n. 281);
- E.Allasino, M.Eve, G.Henry, M.Perino, "L'inserimento sociale e lavorativo dei richiedenti asilo e titolari di protezione in Piemonte" pp. 24, 2018 <http://www.byterfly.eu/islandora/object/librib:953389/datastream/PDF/content/librib%20953389.pdf>
- www.cedefop.europa.eu/cs/publications-and-resources/publications/9120
- www.cedefop.europa.eu/en/tools/vet-in-europe/systems/italy
- www.miur.gov.it/minori-stranieri-non-accompagnati
- www.ismu.org/alunni-con-background-migratorio-in-italia-comunicato-stampa-30-9-2020-2/
- <https://asylumineurope.org/reports/country/italy/reception-conditions/short-overview-italian-reception-system/>
- <https://asylumineurope.org/reports/country/italy/reception-conditions/access-and-forms-reception-conditions/forms-and-levels-material-reception-conditions/>
- <http://politichepiemonte.it/argomenti/colonna1/immigrazione-e-integrazione-sociale/626-l-integrazione-dei-rifugiati-il-refugee-gap-e-l-attivazione-dei-territori>
- <http://www.byterfly.eu/islandora/object/librib:953389/datastream/PDF/content/librib%20953389.pdf>

ESPAÑA

- Sancha, I.; Gutiérrez,S. (2019). La educación y la formación profesional en Europa: España. http://libserver.cedefop.europa.eu/vetelib/2019/Vocational_Education_Training_Europe_Spain_2018_Cedefop_ReferNet.pdf

- CEAR. Informe 2019 de la Comisión Española de Ayuda al Refugiado (CEAR)
- Van Tubergen, F. y Kalmijn, M. (2005): "Destination-Language Proficiency in Cross-National Perspective: A Study of Immigrant Groups in Nine Western Countries". American Journal of Sociology, n° 110 (5). 2005. pp. 1.412-1.457.
- OCDE (2016), Making Integration Work: Refugees and Others in Need of Protection, Making Integration Work, OECD Publishing, París, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264251236-en>.
- Liebig, T. y K. Tronstad (2018), "¿Triple desventaja? : Una primera visión general de la integración de las mujeres refugiadas", Documentos de trabajo de la OCDE sobre asuntos sociales, empleo y migración, n.º 216, Publicaciones de la OCDE, París, <http://dx.doi.org/10.1787/3f3a9612-en>.
- Mathema, S. (2018), What Works: Innovative Approaches to Improving Refugee Integration, Center for American Progress, Washington DC.

BÉLGICA

- Analyse de la [note de politique générale "Asile & migration" du 04/11/2020 - Analyse de la note de politique générale "Asile & migration" du 4 novembre 2020 - CIRÉ asbl \(cire.be\)](#)
- [reforma del "permiso único" y del "título único" - Lareformadel "permisoúnico"y del "títuloúnico" - CIRÉasbl\(cire.be\)](#)
- [¿Qué acompañamiento para los jóvenes más vulnerables? - ¿Qué acompañamiento para los jóvenes más vulnerables?CIRÉasbl\(cire.be\)](#)
- El acceso al ejercicio de las profesiones reguladas para las personas formadas en el extranjero - [El acceso al ejercicio de las profesiones reguladas para las personas formadas en el extranjero - CIRÉ asbl \(cire.be\)](#)
- [Acciones ciudadanas para la apropiación del francés](#) por parte de los inmigrantes: retos e impactos en Lieja - [Acciones ciudadanas para la apropiación del francés por parte de los inmigrantes: retos e impactos en Lieja - IRFAM](#)
- « NEET " issus de l'immigration : pour une insertion plus nette - [Analyse2018 15 \(irfam.org\)](#)
- [Migraciones en Bélgica: lugares comunes y estériles - Migraciones en Bélgica: lugares comunes y estériles \(eclosio.org\)](#)
- Les nouvelles frontières de la politique migratoire européenne - [LES NOUVELLES FRONTIÈRES DE LA POLITIQUE MIGRATOIRE EUROPÉENNE \(eclosio.org\)](#)

Fashion for inclusion



Erasmus+

Funded by Erasmus+ SEPIE KA202
(2020-1-ES01-KA202-082950)

Project coordinated by ABD Asociación Bienestar y Desarrollo, in partnership with the organizations IASIS, Mindshift, CIEP, Solidaridad sin Fronteras, BAU and Mondo Donna.

This publication was produced with the financial support of the European Union. Its contents are the sole responsibility of the project coordinator ABD Asociación Bienestar y Desarrollo and do not necessarily reflect the views of the European Union.



This work is licensed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - ShareAlike 4.0 International License ([CC BY-NC-SA](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)).

This license allows reusers to distribute, remix, adapt, and build upon the material in any medium or format for noncommercial purposes only, and only so long as attribution is given to the creator. If you remix, adapt, or build upon the material, you must license the modified material under identical terms.

CC BY-NC-SA includes the following elements:

BY  – Credit must be given to the creator

NC  – Only noncommercial uses of the work are permitted

SA  – Adaptations must be shared under the same terms