



FRANCISCO LUNA
EXDIRECTOR DEL INSTITUTO VASCO
DE EVALUACIÓN (ISEI-IVE)

ALUMNADO INMIGRANTE Y APRENDIZAJE DEL EUSKARA

Desde hace algunos años, las sociedades avanzadas occidentales, y de forma específica e intensa, los países europeos, se vienen nutriendo de grandes movimientos de población. El fenómeno de la inmigración, junto a otros profundos cambios sociales y culturales, está configurando sociedades cada vez más diversas y heterogéneas. Este fenómeno impregna de manera aguda los sistemas educativos que, por un lado, se enriquecen con la creciente presencia de alumnos y alumnas, y de familias, de etnias, culturas, religiones, lenguas y costumbres distintas y, por otro lado, complejizan el hecho educativo y exigen reforzar, a veces con dificultades, el carácter inclusivo e igualador de la educación, especialmente en las enseñanzas básicas obligatorias.

Aunque la presencia del alumnado inmigrante en nuestro sistema ha sido menos intenso y más tardío que en otras comunidades autónomas y países de nuestro entorno, sin embargo, poco a poco nos hemos situado en una posición intermedia a nivel estatal. En 2017, en Euskadi, el 7% del alumnado de E. Primaria y el 6,7% del de ESO era inmigrante (MEFP 2019). Lo importante es que el sistema educativo vasco ha mostrado desde muy pronto su compromiso con la atención específica a este tipo de alumnado. Este empeño, por fortuna, se ha mantenido de manera constante a lo largo del tiempo a pesar de los cambios en el signo político de los distintos equipos que han dirigido el Departamento de Educación (PNV, Socialistas y EA).

La atención al alumnado inmigrante acogido en nuestros centros escolares ha tenido y debe seguir teniendo algunas características distintas debido a las particularidades específicas y diferenciadoras de nuestro sistema educativo: su carácter bilingüe, pero con dos lenguas en distinta situación sociolingüística; el reparto equilibrado entre redes educativas, pública y privada, pero con un gran desequilibrio entre ambas en cuanto a la acogida de este tipo de alumnado o, entre otros, el compromiso estratégico y permanente por acoger e integrar en los centros ordinarios a todo el alumnado, sean cuales sean sus características personales y familiares.

De manera general, la enseñanza bilingüe se ha preocupado habitual y principalmente de organizar procesos educativos que permitan la adquisición y uso de una segunda lengua desde el ámbito escolar a grupos homogéneos lingüísticamente, en nuestro caso la situación más frecuente ha sido la enseñanza del euskara a alumnado cuya lengua familiar y, en muchos casos, su entorno sociolingüístico es total o predominantemente castellanohablante. Este proceso ha sido sin duda exitoso desde la implantación de los modelos lingüísticos en 1983, hasta el punto de que los indicadores educativos sobre la situación de nuestro sistema educativo son en muchos casos de excelencia y el crecimiento de la opción familiar por modelos bilingües ha llevado a que en estos momentos el modelo lingüístico predominante en nuestras aulas sea el modelo D. El probado éxito de este tipo de programas con la población autóctona es uno de los argumentos clave que se utilizan para justificar la política lingüística que se sigue en la escolarización del alumnado extranjero.

Hay mucha información, datos y resultados escolares en relación con el alumnado inmigrante escolarizado en nuestros centros docentes; así mismo, disponemos de informes, documentos e investigaciones universitarias sobre la integración de estos estudiantes, sus características, su situación educativa y los retos que presenta su escolarización y su atención educativa. Son, entre otros, documentos e informes elaborados por organismos oficiales, como el Instituto Vasco de Evaluación e Investigación Educativa (ISEI-IVEI¹) del Departamento de Educación, o por el Observatorio vasco de Inmigración-Ikuspegi² de la Universidad del País Vasco (EHU/UPV). Remitimos a toda esa abundante y amplia información para disponer de más datos de los que es posible analizar en el limitado espacio de este artículo.

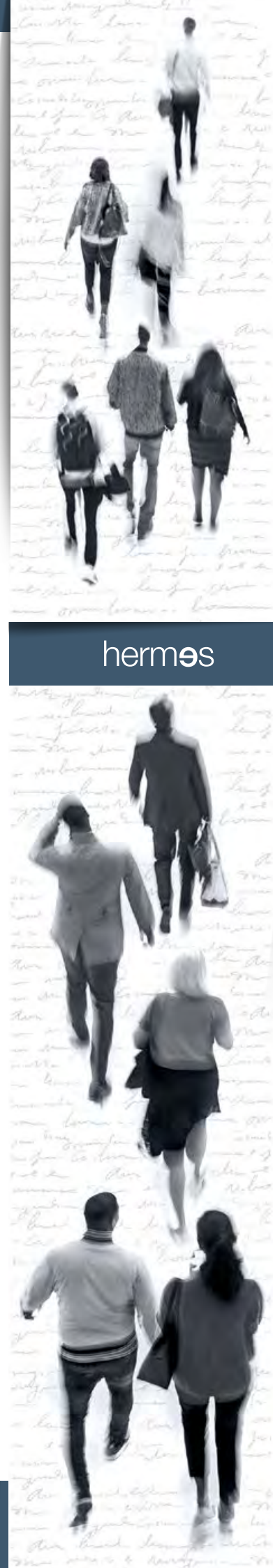
En este artículo, nos centraremos de manera preferente en aportar algunos datos y reflexiones con el objetivo de intentar desterrar, en unos casos, algunas ideas preconcebidas y, en otros, matizar datos erróneos sobre la situación de este alumnado en nuestro sistema y el desarrollo de su competencia en comunicación lingüística en euskara.

A) EL COMPROMISO MAYORITARIO DE LA POBLACIÓN INMIGRANTE ESTÁ A FAVOR DE LA EUSKALDUNIZACIÓN DE SUS HIJOS E HIJAS.

Con cierta frecuencia, vemos noticias e informaciones sobre la acumulación de alumnado inmigrante en centros de modelo A, considerando esta situación como una circunstancia insostenible desde un punto de vista educativo y como un obstáculo para su inserción e integración social. Y sin duda lo es. Pero como consecuencia de esta información se puede llegar a pensar que la mayoría del alumnado inmigrante se escolariza en este modelo, cuyos resultados en euskara están muy lejos de los objetivos lingüísticos planteados para las etapas obligatorias.

1. <http://www.isei-ivei.hezkuntza.net/eu/inicio>

2. <https://www.ikuspegi.eus/es/>



hermes

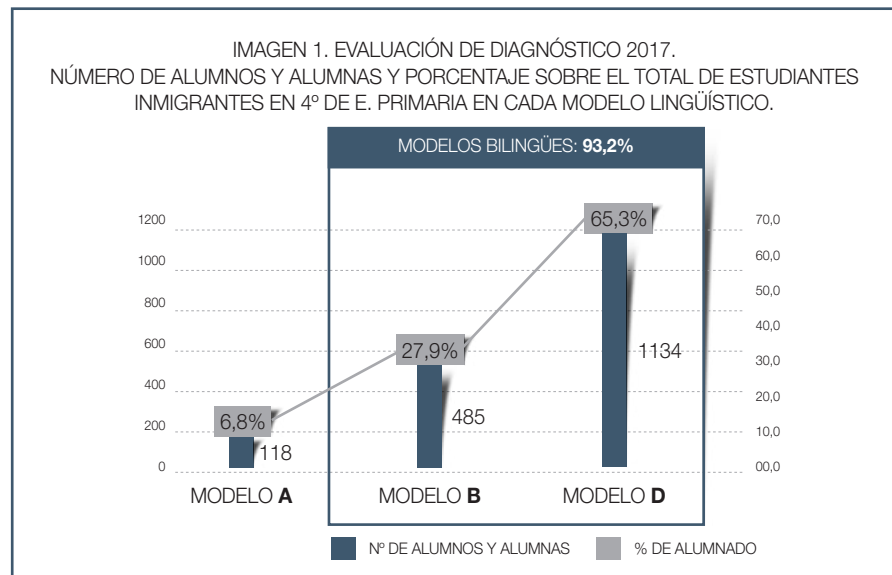


hermes



De hecho, hay datos contundentes que parecen avalar y confirmar esta aseveración: por ejemplo, según los datos de la Evaluación de diagnóstico³ de 2017 (ISEI-IVEI 2018) realizada por el Departamento de Educación del Gobierno Vasco, el 53% de los estudiantes de 4º de E. Primaria y más del 65% del alumnado de 2º de ESO escolarizado en el modelo A público era alumnado inmigrante, mientras que este tipo de alumnado solo representaba el 10,7% de todo el alumnado escolarizado en el modelo D público y era aún más reducido en el modelo D de la red privada concertada, donde solo llegaba al 3,1% de todo su alumnado.

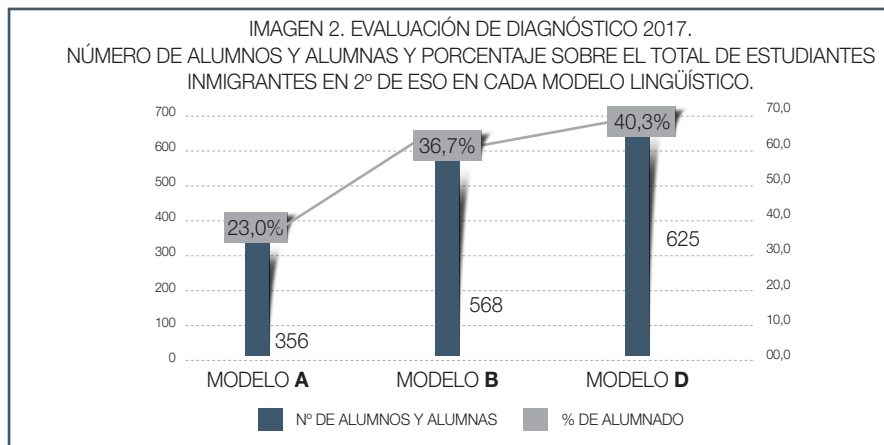
Sin embargo, tal y como se puede apreciar en los siguientes gráficos, en 2017, el 93,2% de todo el alumnado inmigrante de 4º de E. Primaria estaba escolarizado en modelos bilingües y sobre todo en el modelo D, que acogía al 65,3% del alumnado de origen extranjero. Solo el 6,8% de este tipo de alumnado estaba matriculado en modelo A. Estos datos de E. Primaria son muy importantes porque son los que nos indican cuáles serán las tendencias futuras en el desarrollo de los diferentes modelos lingüísticos y, si no cambian las condiciones, cuál será probablemente el comportamiento en la escolarización del alumnado inmigrante.



En cuanto al alumnado inmigrante de 2º de ESO, el 77% estudiaba en modelos bilingües, repartidos en porcentajes cercanos entre modelo B (27,9%) y D (65,3%). Contrariamente a lo observado en la etapa educativa anterior, en Secundaria Obligatoria todavía cerca de un cuarto de todos los estudiantes inmigrantes asistían a centros de modelo A, especialmente de la red pública.

Por lo tanto, contrariamente a lo que en muchos casos se suele pensar, la práctica totalidad de las familias inmigrantes ha optado por escolarizar a sus hijos en modelos bilingües, especialmente en el modelo D, y, por la propia evolución de los tres modelos lingüísticos, esta tendencia se verá reforzada y confirmada a corto y medio plazo.

3. La Evaluación de diagnóstico es un estudio estandarizado externo impulsado por el Departamento de Educación y desarrollado por el ISEI-IVEI. Su objetivo es disponer de datos sobre el rendimiento del alumnado en varias competencias curriculares (euskara, castellano, inglés, matemáticas y ciencias). Tiene carácter censal y se lleva a cabo con todo el alumnado de 4º de E. Primaria y 2º de ESO en todos los centros docentes sostenidos con fondos públicos. Hasta el momento se han llevado a cabo siete ediciones de este estudio (2009, 2010, 2011, 2013, 2015, 2017 y 2019), pero el último informe oficial publicado corresponde a la edición de 2017.

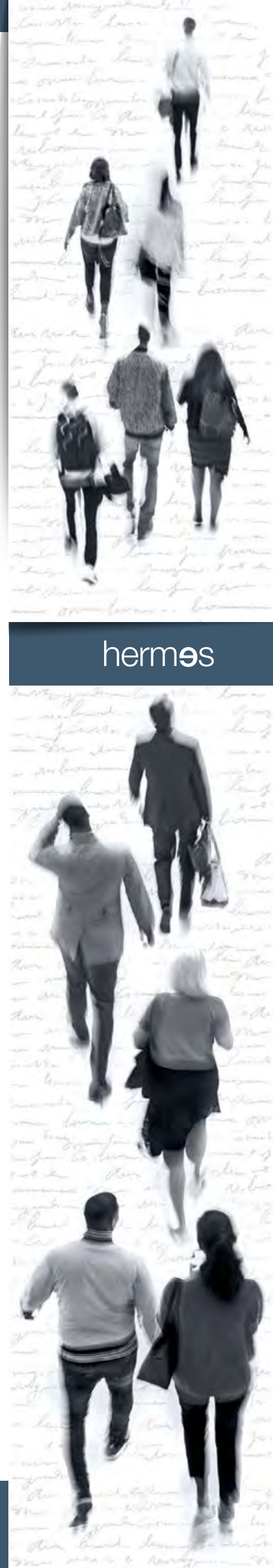
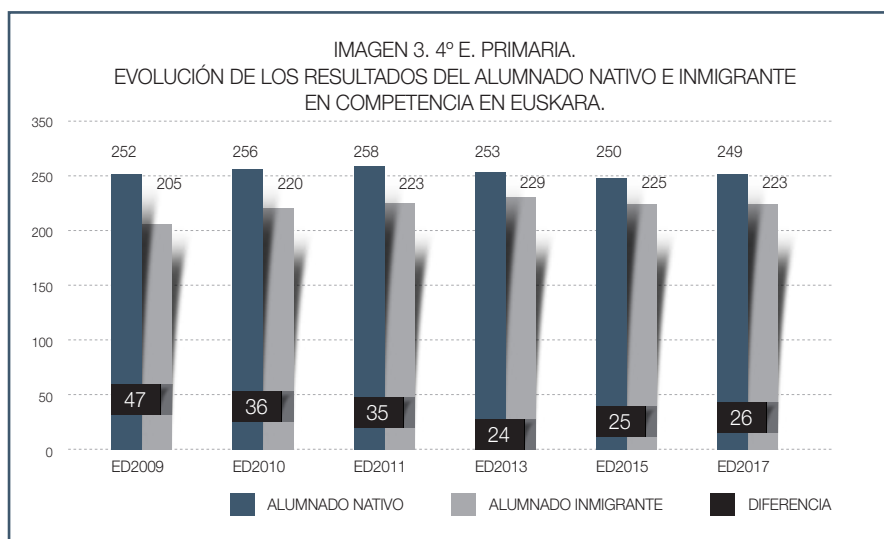


B) LOS RESULTADOS DEL ALUMNADO INMIGRANTE EN EUSKARA SON SIGNIFICATIVAMENTE MÁS BAJOS QUE LOS DEL ALUMNADO NATIVO, PERO SE VA REDUCIENDO LA DISTANCIA COMPETENCIAL ENTRE AMBOS GRUPOS DE ESTUDIANTES.

En todas las ediciones de la evaluación de diagnóstico, las puntuaciones globales de los estudiantes de origen extranjero en comunicación lingüística en euskara son estadísticamente inferiores a las de sus pares nativos, tanto en educación primaria como en secundaria obligatoria. Esta brecha se da no solo en esta competencia lingüística, sino también en todo el resto de las competencias analizadas en este estudio censal. Donde menos diferencia se da entre ambos grupos es en comunicación lingüística en castellano.

En el gráfico 3, se presenta la evolución de las puntuaciones globales en euskara de todo el alumnado autóctono e inmigrante escolarizado en 4º de E. Primaria. Como se puede apreciar, en 2017 la diferencia de puntuación llega a los 26 puntos, sin duda una distancia importante entre ambos grupos, con un resultado del alumnado inmigrante, 223 puntos, muy alejado todavía de la media de Euskadi, que se sitúa en los 247 puntos.

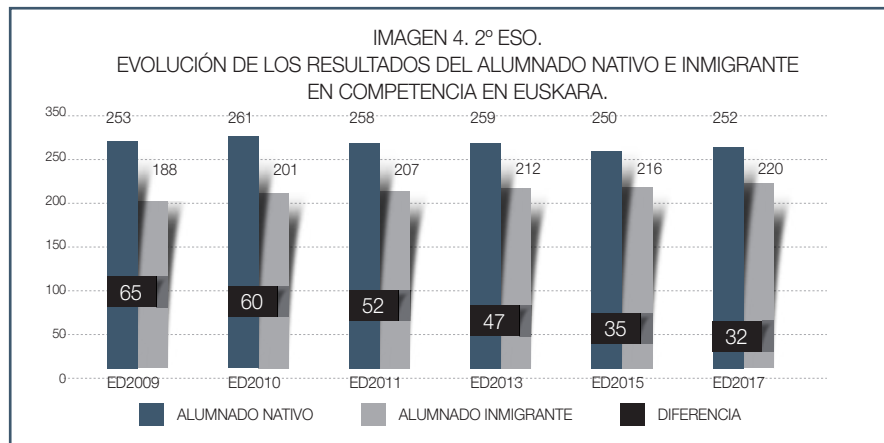
Sin embargo, hay un dato muy positivo que tiene que ver con la progresiva reducción de estas diferencias, desde los 47 puntos de 2009 hasta los 26 de 2017. Es decir, la distancia en estos nueve cursos se ha reducido en 21 puntos. Para valorar este hecho hay que tener en cuenta que esa reducción se debe básicamente a la mejora de la competencia del alumnado inmigrante, que en el periodo considerado ha incrementado en 18 puntos sus resultados en euskara.



hermes



hermes



En el caso del alumnado inmigrante de 2º de ESO la diferencia es también estadísticamente significativa entre ambos grupos y es mayor en todas las ediciones que la percibida en la etapa precedente. Pero, de manera similar a lo señalado con anterioridad, también se observa un positivo progreso en los resultados del alumnado inmigrante, cuya diferencia con los autóctonos pasa de los 65 puntos en 2009 a los 32 en 2017, con una mengua de más de un 50%. Como se ha señalado en la etapa anterior, también en esta etapa la mejora de los resultados del alumnado inmigrante se debe a la subida de 32 puntos en su puntuación global en estos nueve cursos, que contrasta con la constante pérdida de puntuación desde 2011 del alumnado nativo.

En conclusión, parece claro que el alumnado inmigrante muestra todavía una insuficiente competencia en euskara que es preciso mejorar, ya que se encuentra muy lejana de la media de Euskadi. Sin embargo, hay varios datos positivos a tener en cuenta: por un lado, las puntuaciones del alumnado inmigrante en E. Primaria son, en general, algo más altas que las de sus iguales de ESO, lo que indicaría una mejora futura en la siguientes etapas; por otro lado, la competencia del alumnado extranjero ha mejorado de manera importante en ambas etapas, tanto porque su puntuación ha crecido continuamente en estos nueve cursos, como porque se ha reducido de manera significativa la brecha entre la puntuación de ambos grupos de estudiantes.

C) LOS RESULTADOS EN EUSKARA DEL ALUMNADO INMIGRANTE NO SON BAJOS SOLO POR SER INMIGRANTES, SINO SOBRE TODO POR SU SITUACIÓN SOCIOECONÓMICA.

Es cierto que los resultados globales del alumnado inmigrante en euskara, y en el resto de las competencias básicas, son significativamente más bajos que los del alumnado autóctono, pero los datos no indican que obtengan peores resultados por su condición de inmigrantes, sino por los mismos procesos que reducen las perspectivas de éxito escolar de los nativos de nivel socioeconómico y cultural bajo. De hecho, como veremos, gran parte de las diferencias de resultados de los inmigrantes en euskara se puede explicar por sus características socioeconómicas y culturales, aunque esta variable no explique la diferencia en su totalidad.

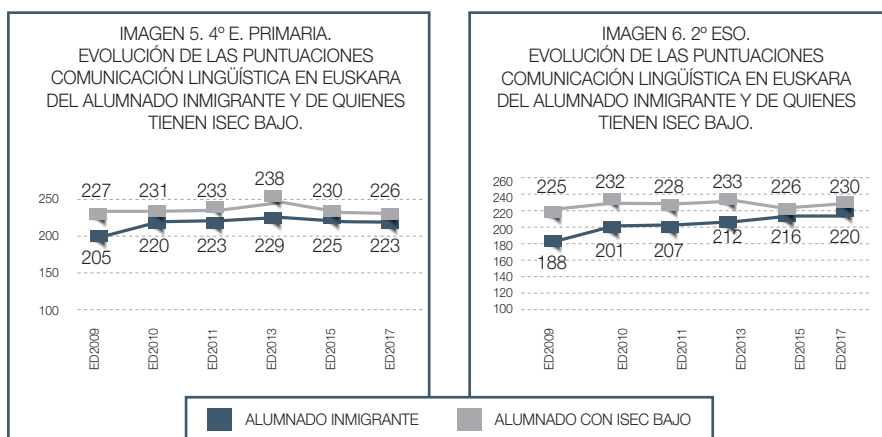
Según se señala en el ya citado Informe ejecutivo de la evaluación de diagnóstico 2017: “más de siete de cada diez alumnos y alumnas inmigrantes se encuentran en el nivel bajo de ISEC⁴ en ambas etapas. En el nivel alto de ISEC solo

4. ISEC (Índice socioeconómico y cultural): En este índice se incluyen aspectos relacionados con el nivel profesional familiar, el nivel máximo de estudios de la familia y la posesión y consumo de una serie de bienes materiales y culturales que la experiencia previa ha determinado que son especialmente relevantes (número de libros en casa, lectura de prensa diaria y revistas especializadas y tener ordenador y acceso a Internet, etc.). A partir de los datos individuales, se calcula la media del alumnado de cada centro. Este valor está centrado en 0 –correspondiente a la media de la Comunidad Autónoma– con una desviación típica de 1. Se ha dividido el total de la población en 4 niveles: bajo, medio-bajo, medio-alto y alto.

se encuentra alrededor del 3% del alumnado inmigrante, nueve veces menos que en el caso del alumnado nativo” (ISEI-IVEI 2018:68). Es decir, la mayoría del alumnado de origen extranjero sufre una situación de marginalidad socioeconómica y de segregación laboral, de forma que, como en el caso del alumnado autóctono de bajo nivel de ISEC, este entorno constituye el factor primario de las diferencias en rendimiento en general y, por lo tanto, también en euskara.

En 2017, el alumnado de 4º de E. Primaria con bajo nivel de ISEC obtiene en euskara 226 puntos, una puntuación muy cercana a la alcanzada por el alumnado inmigrante, 223. Algo similar ocurre en 2º de ESO, donde el alumnado con bajo nivel económico tiene una puntuación de 230, resultado algo superior al del alumnado inmigrante, 220.

Pero, como se puede apreciar en los gráficos siguientes, hay un dato interesante y positivo: en ambas etapas se da una tendencia de acercamiento de las puntuaciones de estos dos grupos: desde los 22 puntos en 2009 a los 3 puntos de diferencia en E. Primaria en 2017 y desde los 37 a los 10 en ESO, en el mismo periodo.

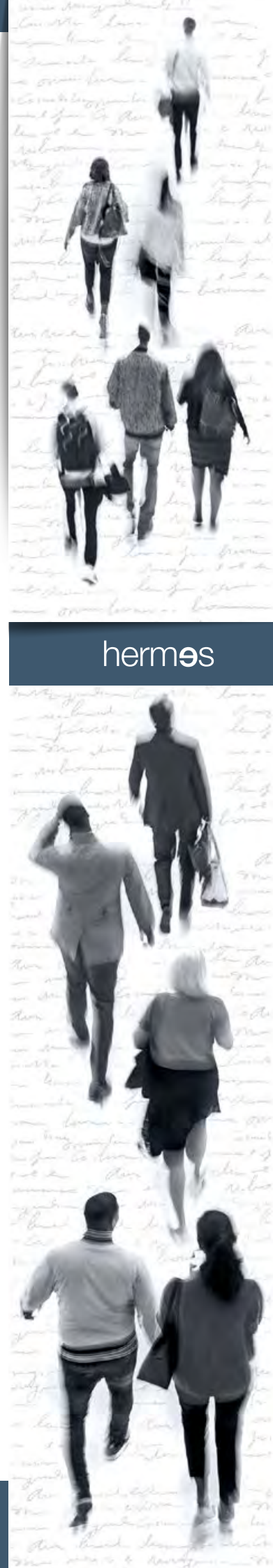


Otra forma de confirmar la influencia del ISEC en los resultados del alumnado inmigrante es comparar las puntuaciones de estos dos grupos de estudiantes y analizar qué pasaría en esas puntuaciones si estadísticamente detrajéramos el impacto de esta variable, el ISEC, en los resultados. Es decir, si ambos grupos partieran de una situación socioeconómica similar.

Los datos que se presentan a continuación corresponden, por un lado, a las puntuaciones medias brutas alcanzadas por los estudiantes inmigrantes y nativos del modelo D en Comunicación lingüística en euskara en la edición de 2017 y, por otro, a cómo quedarían esos resultados si se detrajera la influencia socioeconómica y cultural.

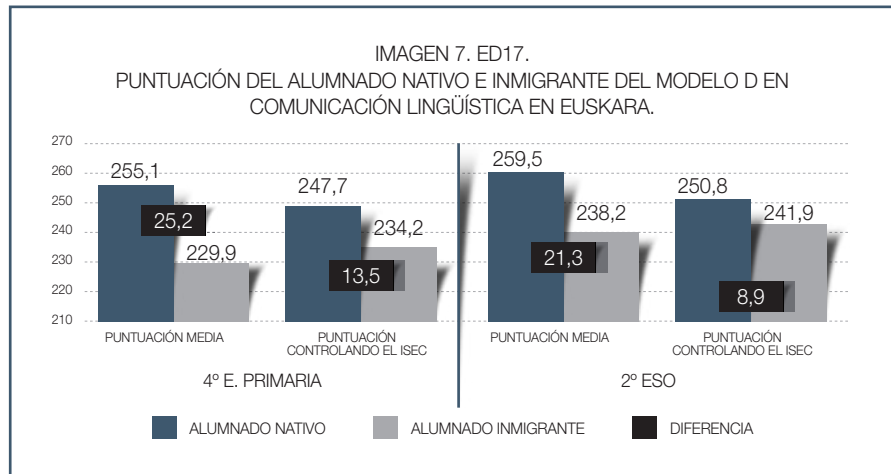
Como podemos apreciar, si se descuenta la influencia del ISEC, los resultados del alumnado autóctono bajarían 7,3 puntos en E. Primaria y 8,8 puntos en ESO; mientras que subirían 4,3 puntos y 3,7 puntos en los inmigrantes. Este hecho provoca que los 25 puntos de diferencia en 4º de E. Primaria se reducirían a la mitad, 13,5 puntos, y que el reajuste sería aún mayor en 2º de ESO, ya que pasaría desde los 21 puntos a los 9.

Esto significa que estas dos variables (ISEC y origen) conjuntamente tratadas tienen una enorme influencia en los resultados y explican una parte importante de la varianza de los mismos en ambas etapas. Además, en E. Primaria, el 60% de esa influencia puede atribuirse a las características socioeconómicas del alumnado, mientras que en ESO llega hasta el 81%.





hermes

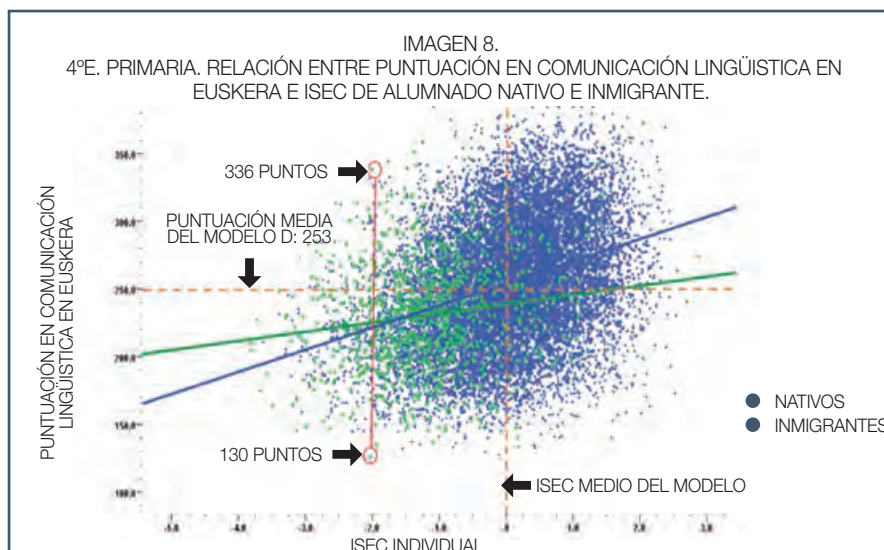


D) ENTRE EL ALUMNADO INMIGRANTE HAY TANTA VARIEDAD DE RESULTADOS EN EUSKARA COMO ENTRE EL ALUMNADO AUTÓCTONO EN MODELO D, AUNQUE SUS RESULTADOS NO SIEMPRE DEPENDEN DE SU NIVEL DE ISEC.

Teniendo en cuenta lo señalado en los párrafos anteriores, puede pensarse que los resultados del alumnado inmigrante en euskara son en todos los casos bajos, sobre todo por influencia de su situación socioeconómica. Sin embargo, a veces el uso de etiquetas globales como “extranjeros” o “inmigrantes” suele ocultar una realidad: en todas las competencias, y por lo tanto también en euskara, se da una gran variedad en el éxito o fracaso escolar de los inmigrantes y esta variedad no depende de su nivel de ISEC, de manera semejante a como ocurre con el alumnado autóctono.

En el siguiente gráfico de dispersión, se refleja la relación entre el ISEC y la puntuación en Comunicación lingüística en euskara de todo el alumnado de 4º de E. Primaria escolarizado en el modelo D que tomó parte en la evaluación de diagnóstico de 2017 (el comportamiento del alumnado de 2º de ESO es similar). Se ha diferenciado en color verde al alumnado inmigrante y en color azul al autóctono. De la lectura del gráfico se desprenden varias conclusiones:

- La mayoría del alumnado inmigrante se concentra en el cuadrante inferior izquierdo, es decir, nivel inferior a la media del ISEC del modelo D y resultados en euskara por debajo de la media del modelo lingüístico. Son datos que ya habíamos visto reflejados en gráficos anteriores.
- En ambos grupos de estudiantes se da una positiva, constante e intensa correlación entre ambas variables: las diagonales azul y verde, denominadas rectas de regresión, son en ambos casos inclinadas; es decir, a mayor nivel de ISEC, mejores resultados en euskara. Una baja correlación entre ambas variables revelaría una alta equidad en nuestro sistema porque estaría indicando que el ISEC tiene escaso impacto en los resultados, pero esta situación no es la que se aprecia en el gráfico.
- La correlación es más intensa en el caso del alumnado nativo que en el inmigrante (la inclinación de la diagonal es menor), esto puede deberse a que el alumnado inmigrante se concentra mayoritariamente por debajo del nivel medio de ISEC del modelo D (cuadrantes superior e inferior izquierdos).
- Aunque la influencia del ISEC es clara, este influjo es limitado y no automático. Es decir, no hay una relación mimética entre nivel ISEC o de exclusión familiar y éxito o fracaso en esta competencia lingüística. En el gráfico se puede apreciar con claridad que en un mismo nivel de ISEC se da una gran diversidad de resultados en euskara, tanto entre el alumnado nativo como entre el extranjero. A modo de ejemplo, en el gráfico se encuadran en rojo dos estudiantes



inmigrantes con el mismo nivel de ISEC (-2,0) cuyos resultados difieren 210 puntos y en ese mismo nivel socioeconómico se dan todo tipo de puntuaciones entre ambos extremos. Parece que la acción educativa del centro y las propias potencialidades del estudiante posibilitan la obtención de resultados que están por encima de lo que sería esperable según su nivel de ISEC.

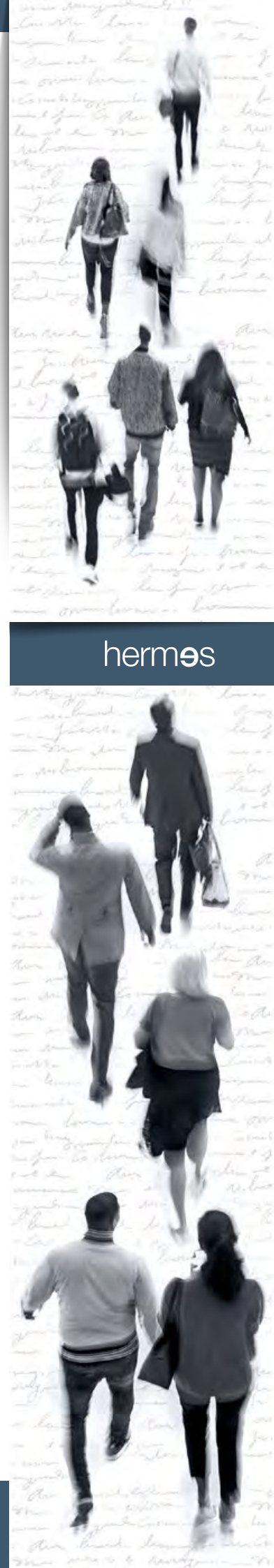
ALGUNAS CONCLUSIONES Y CUESTIONES A TENER EN CUENTA

En los párrafos anteriores, hemos visto que actualmente la opción mayoritaria de las familias de origen extranjero es escolarizar a sus hijos e hijas en modelos de inmersión lingüística y que su presencia en propuestas de aprendizaje de lengua a través de una asignatura (modelo A) es totalmente minoritaria y decreciente. Así mismo, hemos podido comprobar que, en general, los resultados en euskara del alumnado inmigrante son los que le corresponden por su situación socioeconómica y cultural; de hecho, su comportamiento es muy cercano al mostrado por el grupo de alumnos y alumnas autóctonos con condicionantes familiares parecidos.

Finalmente, por un lado, hemos verificado que la competencia en euskara del alumnado inmigrante ha mejorado de manera clara en los últimos cursos, reduciendo significativamente la brecha lingüística con sus iguales autóctonos y, por otra parte, hemos constatado que gran parte de la diferencia de rendimiento del alumnado de origen extranjero es atribuible a su situación socioeconómica y cultural.

Esta descripción, sin duda, positiva del aprendizaje del euskara por parte de la población de origen extranjero no debe inclinarnos hacia la autocomplacencia, en primer lugar, porque hay grandes ámbitos de mejora (los resultados del alumnado inmigrante en euskara siguen siendo todavía claramente deficientes) y, en segundo lugar, porque es urgente hacer enormes esfuerzos para eliminar situaciones injustas y segregadoras en nuestro sistema educativo (por ejemplo, combatir y eliminar el fenómeno de las “concentraciones artificiales” (Carbonell, 2002); es decir, la concentración en determinados centros, habitualmente de carácter público, de un gran número de estudiantes extranjeros de modo que su representación en la escuela es muy superior a su número en el territorio).

Para terminar, una última llamada de atención. Hemos hablado, sin duda con razón, del éxito educativo de nuestro modelo bilingüe, fruto de un ingente esfuerzo docente, social, político y económico durante décadas. Pero nos hemos



hermes



hermes



encontrado que, con la llegada del fenómeno de la inmigración a nuestras aulas, en muchos casos se ha optado por una cierta transposición mecánica de los criterios, procedimientos e instrumentos del enfoque de enseñanza bilingüe a la nueva, compleja y heterogénea realidad del alumnado inmigrante, sin tener suficientemente en cuenta que la realidad del alumnado inmigrante en nuestro sistema comporta situaciones muy diferentes en nuestras aulas, en algunos casos no previstas y que necesitan respuestas diferenciadas.

BIBLIOGRAFÍA

- CARBONELL, F (2002). "Las dificultades de integración de los alumnos inmigrantes: síntomas y causas. Propuestas de mejora", en *II Jornadas Interculturalidad en la Región de Murcia*. Murcia: Consejo Escolar de la Región de Murcia, 29-49.
https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjx_K-Pw_noAhUS1xoKHdMTA7sQFjAAegQIARAB&url=http%3A%2F%2Fenxarxats.intersindical.org%2Fnee%2Fdificul_imm.pdf&usq=AOvVaw1bAAMW-3tGPCrbZ-m7-0Y3 (Consulta: 07-04-2020).
- ISEI-IVEI (2016). *Ikasle etorkinak Euskadin. Ezaugarriak eta emaitzen analisia. Ebaluazio diagnostikoa 2015*.
http://www.isei-ivei.hezkuntza.net/eu/detalle-informe-ed?p_p_id=KAIOACContenido_WAR_w24mContenidoWARportlet_KAIOACContenido_WAR_w24mContenidoWARportlet_idArticulo=1461186&_KAIOACContenido_WAR_w24mContenidoWARportlet_idPlantilla=2226984 (Consulta: 07-04-2020)
- ISEI-IVEI (2018). *Ebaluazio diagnostikoa. Txosten exekutiboa. 2017*.
http://www.isei-ivei.hezkuntza.net/eu/detalle-informe-ed?p_p_id=KAIOACContenido_WAR_w24mContenidoWARportlet_KAIOACContenido_WAR_w24mContenidoWARportlet_idArticulo=1639440&_KAIOACContenido_WAR_w24mContenidoWARportlet_idPlantilla=2226984 (Consulta: 03-04-2020)
- LUNA, Francisco (2011). "Rendimiento educativo del alumnado inmigrante en las evaluaciones del sistema educativo vasco", en *Evaluar la competencia lingüística del alumnado inmigrante*. Bilbao: Universidad de Deusto. Deusto Digital. Serie Maior, vol 4, 87-107.
- Ministerio de Educación y Formación Profesional-MEFP (2019). *Sistema estatal de indicadores de la educación 2019*.
<http://www.educacionyfp.gob.es/inee/indicadores/sistema-estatal/edicion-2019.html> (Consulta: 03-04-2020).
- VILA, Ignasi (2006). "Lengua, escuela e inmigración". *Cultura y Educación* nº 18 (2). 127-142.
<https://www.google.com/search?client=firefox-b-d&q=%22Lengua%2C+escuela+e+inmigraci%C3%B3n%22+I+Vila> (Consulta: 05-04-2020).

