

# **LA REFORMA EN LA ESCUELA VASCA: ¿QUÉ HAY DE NUEVO?**

Itziar Idiazabal

---

---

RIEV. Revista Internacional de los Estudios Vascos  
Año 43. Tomo XL. N.º 2 (1995), p. 345-360  
ISSN 0212-7016  
Donostia: Eusko Ikaskuntza

*En este artículo se hace un análisis crítico de la incidencia de la Reforma Educativa (LOGSE) en la Escuela Vasca. Se analizan especialmente: la divergencia que su implantación ha supuesto con respecto al proceso de normalización del euskera; la escasa implicación de la Universidad en la misma; la falta de iniciativa para abordar con urgencia los problemas que giran en torno al paro juvenil, y finalmente, la falta de información y/o el retraso de los sistemas de evaluación puestos en marcha para valorarla.*

*Palabras clave: Escuela Vasca, Reforma Educativa, Enseñanza bilingüe, Evaluación educativa.*

*Artikulo hau Hezkuntz Erreformak (LOGSE) Euskal Eskolan duen eraginaren azterketa kritiko bat da. Bereziki zera aztertzen da: Erreformaren ezarpenak Euskararen Normalizazio Prozesuarekiko izan duen urruneratzea, Unibertsitatean izan duen inplikazio eskasa, euskal gazteen langabezia eta haren inguruko arazoei erantzunak bilatzen hasteko presarik eza, eta azkenik, Erreformaren onarpenerako marixan jarri den ebaluaketa sistema berandu eta/edo ixilean egin izana aipatzen da.*

*This paper criticizes the incidence of the new Spanish Educational Reform Law (LOGSE) in the Basque School. Particularly, we treat the divergency between the Reform and the Normalization Process of Basque Language, the weak implication of the University in the Reform, the lack of initiative to treat urgently the youngsters unemployment and adjacent problems, and finally the lack of information and/or the delay concerning the evaluation process established to control the implantation of the Reform.*

## Introducción

En este artículo vamos a reflexionar sobre la incidencia que está teniendo la Reforma, implícita en la LOGSE, en la Escuela Vasca. Aclaremos primero que esta Reforma no es la única, ni la primera, ni siquiera la que mayor influencia ha ejercido en la Escuela Vasca. En concreto, analizaremos primero los cambios/mejoras que la Escuela Vasca ha experimentado a raíz de la reforma que supuso la implantación de los modelos de enseñanza bilingüe como desarrollo de la Ley de Normalización de Uso del Euskera (1982). A continuación, tras destacar algunos de los aciertos de la Reforma, plantearemos los principales problemas con los que se enfrenta para responder a las necesidades de la Escuela Vasca. En este sentido, desarrollaremos tres argumentos: 1) el carácter centralista de su implantación que ha llevado a actuar, si no en contra, si al menos de espaldas a la normalización del euskera; 2) la escasa implicación de la sociedad en ella, debido en parte a que no responde a las demandas más importantes que la sociedad vasca parece plantear a la escuela, y 3) la inhibición de la Universidad en la Reforma. Insistimos, también, en el apartado de control y evaluación, que aun estando implícita en la Reforma, sigue siendo una incógnita cómo se va a llevar a cabo. Finalizamos el artículo con la esperanza de no haber perdido todas las oportunidades que surgen de la dinámica generada en torno a la Reforma para atender a los problemas de formación que tiene planteados el País Vasco.

### 1. Precisiones terminológicas: Escuela Vasca y Reforma Educativa

Entendemos por Escuela Vasca, el sistema educativo, en sentido genérico, que se desarrolla en el País Vasco, incluida Navarra. No se trata de una denominación administrativa o jurídica establecida sino, más bien, de una identidad (que aun siendo diversa) se asocia con la tradición cultural vasca y el proyecto de normalización del euskera. Las ikastolas se identificarían plenamente con esta denominación al igual que muchos centros públicos y privados. Sin embargo, otros centros, especialmente ciertos centros privados, recogen el calificativo de vasco, exclusivamente por localización geográfica y adscripción administrativa.

Hablar de La Reforma en el año 1995, parece sinónimo de hablar de la LOGSE (Ley Orgánica 1/1990 de Ordenación General del Sistema Educativo) y de su desarrollo. Nos referiremos a ella siempre con mayúscula (La Reforma) para diferenciarla de otras reformas, así como del concepto genérico de reforma educativa. Es decir, reforma educativa, sería aquella transformación profunda del sistema, que siguiendo directrices o exigencias sociales y/o administrativo-legales, genera cambios profundos en el mismo, más allá de las distribuciones de ciclos, edades o materias del programa educativo.

En efecto, si nos limitamos al último cuarto de siglo, la primera gran reforma de la Escuela española y también de la vasca, fue la impulsada por la Ley General de Educación (LGE) de 1970. De ella deriva la ordenación general del sistema en EGB (Enseñanza General Básica), BUP (Ba-

chillerato Unificado y Polivalente) y FP (Formación Profesional) que conocemos y, que todavía en el curso 1995/96, sigue vigente para los cursos 7.º y 8.º de EGB así como para las EEMM (Enseñanzas Medias). Este ordenamiento ha sufrido varios reordenamientos y renovaciones. Concretamente, en 1981, se procedió a la renovación de los programas de primer y segundo ciclo de la EGB; en 1983, se puso en marcha la REM (Reforma de las Enseñanzas Medias) y en 1988, la FP experimentó cambios diversos en la configuración de sus módulos de enseñanza y especialización.

Las reformas generales, junto con la reordenación del sistema (etapas y edades, años de obligatoriedad, titulaciones etc.) han pretendido, siempre, cambios o mejoras en los métodos de enseñanza y evaluación. El Libro Blanco de la Educación que acompañaba la LGE (1970) recogía la filosofía del cambio psico-pedagógico que pretendía impulsar. Se trataba de un planteamiento teórico muy avanzado con respecto a la práctica pedagógica de la escuela española de la época. Del mismo modo, se puede considerar que el Diseño Curricular Base del que parten las directrices para la reforma implícita en la LOGSE, plantea avances teóricos sustanciales en muchos aspectos: en la concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje, en el replanteamiento de los contenidos de diversa índole, así como en la propuesta de participación que plantea a los agentes sociales implicados en el sistema educativo. Es decir, la autonomía que conceden a las Comunidades Autónomas, a los Centros, a los padres y a los propios profesores resulta, cuando menos, coherente con el planteamiento teórico general. Otra cuestión es asegurar que dichos agentes asuman los cambios y responsabilidades que plantea la Reforma.

Desde el punto de vista de la Escuela Vasca, no obstante, ha sido la utilización del euskera y la implantación de los modelos de enseñanza bilingües lo que ha generado cambios tan importantes o más que las reformas mencionadas. Las ikastolas, desde los años sesenta, supusieron una revolución sin precedentes en la Escuela Vasca, al utilizar el euskera como lengua de instrucción<sup>1</sup>. Cuando a raíz de la Ley de Normalización para el Uso del Euskera (1982)<sup>2</sup> y de su desarrollo en 1983, se estableció la normativa para la implantación de los modelos de enseñanza bilingüe en todo el sistema educativo no universitario, la revolución iniciada en las ikastolas se generaliza y consolida. En el siguiente punto resaltamos algunos cambios experimentados por la Escuela Vasca a raíz de la implantación del euskera como lengua escolar, así como de los modelos bilingües.

## 2. El Euskera en la renovación de la Escuela Vasca

Es bien conocido que fueron las ikastolas quienes primero y en solitario asumieron la utilización del euskera en la enseñanza. La novedad fundamental, no obstante, fue utilizar el euskera como lengua vehicular de instrucción. Juntamente con ésto, las ikastolas introdujeron innovaciones pedagógicas, hoy indiscutidas, pero que en su momento (años sesenta y comienzos de los setenta), suponían un riesgo, pero también una convicción grande en los que las impulsaban. Nos referimos, entre otras cosas, a la coeducación, a la enseñanza activa (manipulativa) de materias como las ciencias naturales o las matemáticas, a la valoración de la lengua oral, a la enseñanza de lenguas segundas por métodos de inmersión, a la integración del entorno social y cultural

- 
1. Las experiencias de la preguerra pueden considerarse como precedente, si bien, la brevedad de las mismas, no pasa de ser una referencia histórica, ya que no dio tiempo a crear una tradición mínimamente generalizada.
  2. En Navarra, las ikastolas tienen una historia semejante a la de la CAV. La Ley Foral del Vascuence, sin embargo, es posterior (1966). El desarrollo de esta ley, por otro lado, dispone un ordenamiento diferente de la enseñanza bilingüe, dependiendo de la clasificación como zona vascófona o no vascófona para implantar o no la enseñanza bilingüe.

en la escuela, a la utilización de materiales complementarios y/o sustitutivos de los tradicionales libros de texto, etc.

Las innovaciones que plantearemos a continuación aparecen especialmente ligadas a la enseñanza del euskera y fueron iniciadas por las ikastolas, y especialmente, por las pioneras<sup>3</sup>. Poco a poco, sin embargo, en la medida en que se asumía la enseñanza intensiva del euskera o de los modelos de inmersión, la mayoría de los centros públicos y también ciertos centros privados fueron haciendo suyos los avances, Enumeraremos los más significativos:

a) El adelantamiento de la edad de escolarización. Aunque este principio puede ser discutible, es un dato importante que en el curso 1987/88, el 99 % de la población escolar de 3 años ya estaba escolarizado. A mediados de los ochenta, muchas ikastolas escolarizaban a niños de 2 años, en régimen de guardería. Se trataba de introducir el euskera lo mas tempranamente posible a los niños que procedieran de familias castellanoparlantes. Si bien, hoy en día, se mezclan criterios diversos para apoyar la escolarización temprana, no podemos olvidar que iniciar la escuela hacia los 2/3 años, se considera una ayuda importante para la introducción de lenguas segundas o terceras a través de la escuela.

b) La formación lingüística del profesorado. Si en 1978 sólo el 5 % del profesorado de los centros públicos conocía el euskera, ya en 1985/86 el 28 % de los mismos poseía el EGA o certificado de aptitud de Euskera, y en 1990 es el 41 % el que posee dicha capacitación, refiriéndonos siempre a los centros públicos<sup>4</sup>. Teniendo en cuenta que la práctica totalidad de los profesores de ikastolas son bilingües y que en los centros privados también se ha incrementado considerablemente el número de profesores bilingües, podemos decir que el profesorado ha pasado de ser prácticamente monolingüe a ser bilingüe, al menos en un 50%. La transformación es fenomenal teniendo en cuenta que se ha realizado en un período muy breve (menos de 20 años).

c) Se sabe, además que para enseñar una lengua no basta con conocerla. Tanto si dicha lengua se enseña como lengua primera (L1), como si se trata de una L2, el profesor de lengua necesita recursos didácticos específicos para realizar su cometido. Si, además, se trata de una lengua como el euskera, en proceso de standardización y minorizada, la necesidad de recursos didácticos de todo tipo se hace aún más necesaria. Aunque carecemos de datos precisos, se puede constatar fácilmente que durante los últimos veinte años, el ámbito de la formación lingüística y de la didáctica de la lengua ha sido una faceta del reciclaje del profesorado del País Vasco, que ha experimentado un importante desarrollo.

d) La puesta en marcha de los modelos de enseñanza bilingüe ha supuesto, por otro lado, una reestructuración de la organización escolar, tanto a nivel de centro como a nivel de clase. La incorporación de modelos de inmersión total (D para castellanoparlantes) o parcial (B), manteniendo o sustituyendo los modelos monolingües tradicionales, la coexistencia de dos o más modelos en el mismo centro, etc. han sido factores de cambio, que aun planeando dificultades sobre todo al profesorado, han reportado beneficios a la calidad educativa.

e) Uno de los beneficios evidentes de la oferta variada de modelos de enseñanza es la mayor implicación de los padres en la educación de los hijos. La posibilidad de optar genera una participación mayor de los agentes implicados. Lleva a comparar resultados, en cierta medida

3. No existe una historia detallada de las ikastolas ni de la innovación que han supuesto para el sistema educativo vasco. Se pueden encontrar algunos datos interesantes en las tesis doctorales de M. Karmen Garmendia (1985) y de Idoia Fernandez (1993)

4. Datos extraídos de "Euskal Irakaskuntza: hamar urte", Euskara Zerbitzua, Eusko Jaurlaritza, 1990.

a competir. El sistema educativo se convierte, así, en una instancia social más viva y participativa que el modelo tradicional de escuela española heredada del franquismo.

f) La utilización del euskera como lengua de instrucción supuso un reto muy grande, dada la falta de tradición con que se abordaba. Planteaba grandes dudas a padres, profesores y responsables políticos. Sin embargo, después de 20/30 años de experiencia, se ha demostrado que el hecho de escolarizar en euskera, en parte o totalmente, además de asegurar unos conocimientos del euskera muy importantes, no ha reportado retraso alguno en el rendimiento académico general ni en el de la lengua castellana en particular. Investigaciones específicas han demostrado, además, que los niños bilingües logran mejores resultados que los monolingües en el aprendizaje de lenguas extranjeras (Espí, 1988, 1994; Cenoz, 1992, 1994); asimismo, se ha probado que la enseñanza bilingüe no sólo no reporta retrasos sino que incluso genera beneficios en materias como las matemáticas (Lukas, 1990, 1994).

g) Otra mejora fundamental de la implantación de los modelos de enseñanza bilingüe fue la consiguiente puesta en marcha de programas de evaluación. La falta de tradición evaluadora del sistema educativo español hizo necesario crear nuevas metodologías, al estilo de lo que se venía haciendo en otros países, para hacer un seguimiento cercano de un plan tan ambicioso como el de la bilingüización del sistema educativo vasco. Los programas EIFE (1986, 1989, 1990; HINE (1991), constituyen una aportación importantísima no sólo por lo interesante de los datos que ofrece, sino por la normalización de metodologías de evaluación dentro del sistema educativo vasco. Paradójicamente, y especialmente en los últimos años, llama la atención que los responsables políticos de la educación vasca no hayan dado más publicidad a dichos trabajos, ni continuado con otras evaluaciones.

h) Aunque no podemos ser exhaustivos, conviene también tener en cuenta las múltiples iniciativas complementarias que se han ido creando en torno a la escuela, para potenciar el uso del euskera en contextos no académicos: campamentos, internados, intercambios, concursos literarios, bersolarismo, teatro, etc. Estos son algunos ejemplos de las variadas iniciativas puestas en marcha por agentes sociales, no precisamente escolares, que sirven para reforzar la actividad escolar y mejorar, en definitiva, la calidad educativa.

### 3. Aciertos y desaciertos de la LOGSE

La reordenación de las etapas educativas valorando especialmente el período de 0 a 6 años

La reordenación de las etapas del sistema educativo, aspecto más evidente de la Reforma en curso, parece coherente con las ordenaciones existentes en el resto de Europa y con las etapas evolutivas del escolar actual. Destacamos el planteamiento educativo de los primeros años de vida. Asumir formalmente que el período que va desde el nacimiento hasta los seis años es una etapa educativa, aunque no sea institucionalizada obligatoriamente, supone un avance teórico importantísimo. Dadas las altísimas tasas de escolarización de la población infantil vasca, (100 % desde los 3 años y elevados porcentajes también a los dos años) y la repercusión que tiene este período en el aprendizaje lingüístico, es importante que la ley respalde la iniciativa social y aporte recursos para mejorar la calidad educativa del mismo. No obstante, tanto en esta etapa como en la enseñanza primaria, hay aspectos que la reforma no mejora. La exigencia de formación sigue siendo menor para el profesor de primaria que para el de secundaria; los horarios son superiores pero los honorarios menores, etc. En definitiva, menor prestigio para el profesor de primaria que para el de secundaria.

La nueva concepción de los contenidos, la consideración de las áreas artísticas, la lengua extranjera y la autonomía de los centros

Con respecto al Diseño Curricular Base y los respectivos desarrollos, no tenemos objeciones en lo que se refiere a la concepción teórica. Al contrario, consideramos que es un planteamiento del proceso de aprendizaje acorde con las teorizaciones psico-pedagógicas más coherentes del momento. Con respecto a los bloques de materias, además de mantener y reordenar las tradicionales (lengua, matemática, ciencias sociales y naturales), es interesante el acento que se quiere dar a materias como la educación artística, incluida la musical, y a la educación física. Parece inteligente también la manera de integrar lo que se han llamado "áreas transversales". Es importante, también, cómo la ley intenta reforzar lo que la sociedad ya estaba solucionando por su propia cuenta, para potenciar la enseñanza de la lengua extranjera. En general, los planteamientos y justificaciones teóricas de lo que es el proceso de adquisición-aprendizaje y de lo que debe tener en cuenta la intervención educativa institucionalizada, parecen sólidos.

### Las objeciones

Desde nuestro punto de vista, las objeciones fundamentales provienen de la concepción centralizada del diseño que, por un lado, se ha hecho de espaldas a otras reformas en curso, y por otro, ha contado poco con los que tienen que ser ejecutores del mismo (centros escolares y su profesorado), y además, no parece adecuarse demasiado a las demandas de la sociedad vasca. Hasta qué punto se trata de una reforma solicitada por los agentes sociales: padres, grupos políticos, instituciones de contratación profesional, sindicatos, etc. Finalmente, a pesar de partir de la Universidad, ésta se ha inhibido a la hora de su difusión e implantación, negándole el prestigio académico necesario. En los puntos siguientes, desarrollaremos estos argumentos a partir de la Escuela Vasca.

## 4. Sobre el centralismo de la Reforma

Parece lógico que la ordenación del sistema educativo, la división de etapas o ciclos educativos, sea equivalente en todo el sistema educativo del Estado y que a su vez éste sea equiparable con los ordenamientos del resto de la Europa Comunitaria. Parece que la LOGSE se adecúa a esta exigencia. Lo que no parece tan lógico, o quizás oportuno, es que existiendo autonomía administrativa por comunidades, teniendo un tercio de la población sistemas bilingües de enseñanza y planes específicos de normalización lingüística en curso, se pueda poner en marcha simultáneamente otra reforma que pretende cambios importantes también en los contenidos del curriculum, y concretamente en el aprendizaje de lenguas. Si añadimos que las modificaciones llegan incluso a la obligatoriedad de introducir la lengua extranjera a los ocho años, sin diferenciar escuelas bilingües y monolingües, la pretensión de hacer un sistema con mayor autonomía (que es uno de los postulados más mencionados en la Reforma) resulta casi demagógica.

Las propuestas de autonomía se concretan en los diseños curriculares de centro (DCC), en el plan intensivo de formación (PIF), en los reglamentos de organización y funcionamiento (ROF). Todas estas acciones cuya intencionalidad positiva nadie niega, están resultando, en muchos casos, formalidades administrativas (de las inspecciones respectivas) que vuelven a tergiversar el espíritu de la Reforma. Sólo aquellos centros que ya tenían una dinámica propia más autónoma para elaborar sus programas, para confeccionar sus materiales y encauzar sus necesidades de formación del profesorado, están siendo capaces de aprovechar la Reforma para reforzar su propio proyecto. Las exigencias formales, en el mejor de los casos, confirman y refuerzan la iniciativa particular. En el peor, la Reforma puede llegar a inhibir y paralizar experiencias o proyectos en curso. Y éste es el caso de muchas iniciativas que al estar planteadas para el refuerzo de

la enseñanza bilingüe han tenido que quedar pospuestas para dedicarse, de momento, a cumplir con la “normativa de la Reforma”.

### Reforma versus desarrollo del bilingüismo

Citamos algunos ejemplos que confirman la contradicción que los responsables políticos del País Vasco han establecido entre Reforma y desarrollo del bilingüismo:

— En 1992, se creó un Instituto para el Desarrollo Curricular. Durante largo tiempo, no hubo nadie que asumiera el área del Euskera. El que asumió ese cargo en noviembre de 1992, lo dejó en junio del año siguiente porque no sabía bien qué debía hacer.

— Dicho Instituto, se supone que tras la reflexión de los especialistas respectivos, publicó en 1993, un volumen de orientaciones pedagógicas para la enseñanza de la lengua extranjera<sup>5</sup>. El planteamiento de didáctica de lenguas segundas es absolutamente tradicional. Pero además, no se menciona siquiera que dicha lengua extranjera debe de integrarse en un sistema bilingüe. Nada se propone para integrar la tercera lengua de manera que se optimicen las estrategias ya elaboradas para el aprendizaje de las otras lenguas; nada sobre las posibilidades de poner en marcha inmersiones parciales, algo esperable dada la tradición que existe en el País Vasco para desarrollar este tipo de metodología.

— Una proporción muy importante de los cursos de reciclaje impulsados por la Administración Vasca han estado, tradicionalmente, centrados en la formación lingüística y de didáctica del lenguaje, ocupando el euskera un lugar privilegiado en los mismos. Iniciada la implantación de la Reforma, la didáctica del euskera y de la lengua en general, se convierten en temas residuales. Por ejemplo, en la lista de “Cursos de especialización, cualificación y actualización científico-didáctica y tecnológica” publicada en junio de 1993 (Iraprest 93/94. Formación Permanente del Profesorado. Plan 93-94, Gobierno Vasco, 1993, p. 31), de 40 cursos diferentes que se ofertan, sólo dos hacen referencia al euskera y su didáctica.

— Hay que destacar también que durante los mismos años de implantación de la Reforma, se ha aprobado la Ley de la Escuela Pública Vasca (Febrero de 1993) cuyo objetivo fundamental ha sido eliminar la red de ikastolas para “normalizar” el sistema educativo vasco<sup>6</sup>. Aunque esta ley no sea exigencia de la Reforma, el hecho de que se aprobara bajo el espíritu de la misma y que los impulsores políticos fueran también los mismos, es una muestra más de la falta de autonomía real que ha supuesto para la Escuela Vasca el tener que supeditarse a una Reforma, en muchos casos, contradictoria con la dinámica propia de la comunidad.

### 5. De la falta de implicación social de la Reforma

Una reforma educativa que vaya más allá de un reordenamiento de las etapas y ciclos de instrucción, una reforma que como la LOGSE pretenda modificar más que el contenido curricular, una reforma cuya virtualidad mayor es la de aportar una concepción de la educación más dinámica, que prestigie la didáctica, que responda a las grandes necesidades educativas del Estado español, no puede partir de cero. Debe de entroncar con iniciativas ya en curso, aliarse a los sectores más dinámicos del sistema para poder ir extendiéndose y ganando adeptos en base

5. Hezkuntza, Unibertsitate eta Ikerketa Saila-Departamento de Educación, Universidades e Investigación, “Atzerriko hizkuntzaren Irakaskuntza Lehen Hezkuntzan. 2.; Ziklorako Orientabide Didaktikoak” Gobierno Vasco, Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia, Vitoria-Gasteiz, 1993

6. Ver Idiazabal, 1993 para un análisis más detallado de las implicaciones de la Ley de la Escuela Pública Vasca en el proceso de normalización del euskera y de la bilingüización de la escuela vasca.



a la mejora cualitativa que aporta. Porque la cultura educativa es fundamentalmente conservadora y es muy difícil que cambie si no cuenta con muchos agentes convencidos, o con grandes sectores de la población que demanden ese cambio. Entre los agentes, los profesores de intervención directa en la docencia son fundamentales, pero es preciso también que los profesores formadores de profesores, es decir, los profesores universitarios, estén implicados en la reforma educativa emprendida. En definitiva, responder a la demanda existente y contar con los agentes necesarios.

Mirando desde el País Vasco, la Reforma no parece haber integrado hasta el momento, ninguna de las dos circunstancias, a pesar de ser una de las sociedades más dinámicas en lo que a iniciativa educativa se refiere<sup>7</sup>. Aun a riesgo de simplificar, nos vamos a centrar en cuatro demandas generalizadas en la sociedad vasca, para analizar la falta de incidencia efectiva (es decir de mejora de calidad) de la Reforma en el sistema educativo vasco.

### 5.1. Las demandas

a. Volvemos a mencionar la demanda de la transmisión del euskera tanto a vascoparlantes como a castellanoparlantes. El aumento continuo del modelo D<sup>3</sup> no se explica de otro modo. Aunque existe todavía un sector de la población medio-alto que nunca se ha identificado con el euskera, la mayor parte de las clases medias y populares consideran que una de las maneras más eficaces de integración en la vida cultural y laboral del País Vasco es a través del aprendizaje del euskera. Por otro lado, la demanda de escolarización temprana hay que ligarla también con este punto.

b. Aprendizaje del inglés. Aunque carecemos de datos precisos, se puede decir que un sector muy importante de la población escolar vasca, de todos los sectores sociales, participa o ha contratado alguna iniciativa de refuerzo para asegurar este aprendizaje fuera del marco escolar reglado (clases particulares, intercambios, campamentos de verano, estancias en países anglosajones, etc...). Ya hemos dicho que la Reforma recoge esta demanda social. Sin embargo, las iniciativas de padres, centros, entidades socio-culturales diversas (Cajas de Ahorro, Ayuntamientos, Federaciones de Ikastolas, etc.) no han disminuido tras la introducción del inglés a partir de los 8 años. Parece que la sociedad no confía demasiado en la manera en que la Reforma está abordando esta materia reforzada del curriculum.

c. Rendimientos académicos expresados en notas medias de BUP y COU que permitan acceder a las carreras universitarias más solicitadas. Esta es una demanda final que se presenta de esta forma simple pero que, sin embargo, resulta muy apremiante. ¿Qué puede aportar esta Reforma que nace desligada de la Universidad y de los centros de decisión profesionales?

d. Junto con la demanda concreta anterior surge la urgente necesidad de buscar respuestas al gravísimo índice de paro juvenil que en el País Vasco alcanza medias cercanas al 50 % entre la población menor de 25 años. La falta de formación adecuada para responder a la situación de crisis que vivimos es más evidente, si sabemos que dentro de esta población juvenil en paro, un porcentaje muy grande (22 % a los 24 años) son titulados superiores. Los centros de forma-

7. No en vano, ha sido capaz de crear una red educativa, la de las ikastolas, que ha llegado a escolarizar el 10 % de la población escolar cuando no contaba aún con ayudas de la administración pública y atendiendo a sectores populares de la población vasca (Jakín 28, 1983). Ya hemos mencionado, por otro lado, el enorme esfuerzo que ha supuesto para el profesorado el incorporarse a un sistema bilingüe.

8. Las estadísticas del curso 1993-94, indican un crecimiento de los modelos D, un mantenimiento de los modelos B y una disminución de los modelos A. El incremento de modelos D supone mayor demanda de los modelos de inmersión temprana y total en euskera para niños castellanoparlantes.

ción de enseñanzas medias en primer término, y los centros de formación profesional y universitario, en segundo, parece que deberían asegurar algo más que buenas notas medias. No sabemos bien cuales son las iniciativas más adecuadas. Lo que sí parece cierto es que no nos podemos quedar esperando a que la Reforma llegue a reordenar las EEMM. Nos parece un problema educativo prioritario en el que habrá que invertir grandes dosis de imaginación, de autonomía y de recursos con la máxima urgencia.

## 5.2. Las respuestas de la Escuela Vasca y de la Reforma

Se puede decir que los sectores más dinámicos del sistema educativo vasco han respondido admirablemente a la reforma que exige la incorporación del euskera como lengua vehicular de instrucción. Consideramos que todos aquellos centros que han dado el paso para ofertar modelos B o D, cuentan con el profesorado que ha sabido responder con mayor responsabilidad a la todavía creciente exigencia de la sociedad de asegurar la enseñanza del euskera a las generaciones futuras. Y sin embargo, como ya hemos mencionado, la Reforma se ha estado implantando de espaldas a la euskaldunización.

El motor fundamental con que ha contado la Reforma para implicar al profesorado ha consistido en favorecer las carreras personales, acumulando puntos por asistencias a cursillos que luego permitan acceder a la enseñanza secundaria o a comisiones de servicio en tareas sin responsabilidades docentes directas. Desde el punto de vista corporativo y sindical no deja de ser un medio bastante eficaz para ganar adhesiones. En lo que respecta a mejorar la calidad del sistema, hoy sabemos que este método basado en los cursillos no ofrece ninguna garantía.

Es cierto también que muchos centros han participado en planes intensivos de formación llevando proyectos educativos de interés gracias a la dinámica establecida por la Reforma. Pero también es cierto que otros muchos proyectos de mejora en la enseñanza del euskera y de la lengua en general, han sido paralizados, ralentizados o simplemente olvidados.

Otro ejemplo que demuestra la falta de integración de la Reforma en la dinámica de la Escuela Vasca es la manera cómo se ha abordado la enseñanza de la lengua extranjera. La introducción de la lengua extranjera a los ocho años, tal y como se plantea en la Reforma y en las orientaciones didácticas específicas que ya hemos mencionado, no aportan nada ni teórico ni práctico. En esto como en la euskaldunización, otras son las vías que está utilizando la Escuela Vasca. Varias Ikastolas, públicas y privadas están implicadas en proyectos de inmersión en inglés desde los 4 años, siguiendo programas que se están experimentando en diversos lugares de Europa. A su vez, la Federación de Ikastolas ha puesto en marcha durante el verano de 1995 unos campamentos con monitores monolingües anglófonos de manera que refuercen así aspectos fonéticos y otros que resultan muy difíciles de trabajar con profesorado no nativo. Muchos ayuntamientos, incluso Cajas de Ahorros y otros organismos, subvencionan programas de intercambios y también de campamentos para que todos los sectores populares puedan reforzar su aprendizaje de la lengua extranjera. Es la misma circunstancia que se sigue dando para reforzar el aprendizaje del euskera. La bilingüización de la Escuela Vasca no hubiera alcanzado los niveles con los que cuenta, si no hubiera contado con el apoyo de grandes sectores de la población que valoran y dan sentido a lo que la escuela hace. Fiestas, campañas, concursos e iniciativas varias siguen siendo necesarias para que la enseñanza y uso del euskera se siga valorando y mejorando.

En el apartado de los rendimientos, se ha ido demostrando que la enseñanza en euskera (tanto en los modelos D como en los B) garantiza resultados tan buenos o mejores que los obtenidos a través de la enseñanza en castellano (modelos A). En las pruebas de selectividad, en general, los alumnos de los modelos D obtienen mejores resultados que los alumnos de los modelos A. (Las estadísticas del EUSTAT confirman estos datos genéricos).

El obtener una buena nota media o el cursar la carrera más solicitada no asegura, sin embargo, la capacitación para afrontar la grave crisis que sufre la juventud vasca, logrando un empleo. No sabemos como va a abordar ésto la Reforma. Con Reforma o sin ella, la sociedad vasca tiene un reto de formación para el que volverán a ser necesarias grandes dosis de imaginación y de recursos. La formación lingüística y la académica, más o menos teóricas, más o menos experimentales, seguirán siendo importantes. Pero parece claro que la formación que se ofrece actualmente, o las experiencias que se han valorado hasta ahora, no son suficientes. Dicen los expertos, que los jóvenes están necesitando mayor iniciativa, mayor capacidad de riesgo, mejor valoración de la experiencia laboral aunque no sea remunerada, mayor flexibilidad para adaptarse a diferentes trabajos y diferentes lugares de residencia, mayor perseverancia para lograr los objetivos propuestos, menos autocompasión, etc. etc. Estas parecen las claves para que los jóvenes puedan buscar salidas a la situación de paro juvenil que es el mayor riesgo para la marginación y la inestabilidad social.

## 6. La Universidad Vasca y la Reforma educativa

La Escuela Vasca no ha contado con el suficiente apoyo de la Universidad para llevar adelante su reforma fundamental que es la utilización del euskera como vehículo de instrucción y la enseñanza del euskera tanto a nivel de L1 como de L2. Las Universidades vascas no han tenido demasiado interés en participar ni en el diseño, ni en la creación de materiales didácticos, ni en el reciclaje del profesorado. Quizás por eso mismo, y a diferencia de lo que sucede, por ejemplo, en la metodología de enseñanza del inglés o del francés, no son los lingüistas ni los departamentos de filología los que se han dedicado a desarrollar la didáctica del euskera ni de la lengua en general. Evidentemente, se pueden encontrar excepciones en algunas Escuelas de Magisterio, pero en el mejor de los casos, la Universidad se ha limitado a corroborar el buen hacer de la escuela a través de investigaciones aplicadas diversas. (Ver Idiazabal & Kaifer, 1994 donde se pueden encontrar algunas tesis doctorales en este sentido)

El diseño de la LOGSE surge en la Universidad (aunque no en la vasca) y es coherente con las teorizaciones más avanzadas de la Psicopedagogía actual. Pero la mayoría del profesorado no ha pasado ni pasará por las aulas de Psicología y Pedagogía. La formación inicial del profesorado se realiza en las Escuelas de Magisterio y especialmente en las Facultades de Ciencias y de Letras. Y en las Facultades se profesa una enorme desconfianza cuando no desprecio por las didácticas respectivas y por todas las materias que se relacionan con la Psicopedagogía. No en vano se han desarrollado de manera independiente los nuevos Planes de Estudio de la Universidad española y la LOGSE, a pesar de ser proyectos contemporáneos. Al menos en la Universidad del País Vasco, y en lo que a las facultades de Letras se refiere, no existe ningún reflejo de los nuevos planteamientos y exigencias de la Reforma educativa en curso. Se ha aumentado el número de asignaturas por titulación pero ninguna recoge, a excepción de Filología Vasca, la obligatoriedad de estudiar metodología para la enseñanza de la disciplina respectiva; incluso la opcionalidad de las materias relacionadas con la didáctica ha disminuido con respecto a los viejos Planes de Estudios.

Resulta bastante contradictorio que la Reforma, cuya concepción teórica proviene de la Universidad (Facultades de Psicología y Pedagogía) no haya sido capaz de implicar a otros departamentos, de manera que, al menos, a nivel teórico, goce de un prestigio generalizado, necesario para poder empezar a cambiar las cosas de verdad. De otro modo, la Reforma quedará reducida a los cambios de denominación, de distribución de etapas y edades de escolarización y a la inflación de propuestas editoriales que más que una reforma educativa suponen negocio para algunos y, en general, desprestigio para el sistema educativo.

## 7. Los sistemas de control de la Reforma en el País Vasco. Discusión final

Es difícil de calcular hasta qué punto puede un buen sistema de control asegurar la implantación de una reforma educativa y lograr que, efectivamente, la calidad de enseñanza mejore. Las propuestas de evaluación que se incluyen en el Decreto de Diseño Curricular, en tanto que sistemas de evaluación formativa integrados en la didáctica, son coherentes con el modelo teórico general. Se sabe también de la creación del INCE (Instituto Nacional de Calidad y Evaluación, Real Decreto 928/1993) entre cuyos objetivos se encuentran la Evaluación de los resultados de la educación, la evaluación del proceso de implantación de la LOGSE, la construcción de un sistema estatal de indicadores de calidad, etc.

No obstante, dada la amplitud de los objetivos de la Reforma y la falta de concreción de las prioridades, no se sabe bien qué expectativas se pueden plantear a corto y medio plazo. Por otro lado, en el Estado Español no existe gran tradición en evaluación educativa externa y el hábito es aún menor en la publicación de los resultados. Así, son inaccesibles las estadísticas relativas a los resultados conseguidos por los escolares de los diferentes centros y comunidades tras la EGB; tampoco se hacen públicos los resultados de los exámenes de Selectividad correspondientes a los diferentes centros de Enseñanzas Medias. Las Universidades tampoco dan a conocer cuantos alumnos empiezan y acaban las respectivas titulaciones, etc.

A nuestro modo de ver, junto con la reforma del currículo educativo, es preciso reformar el sistema de evaluación, tanto el interno como el externo.

En la Comunidad Autónoma Vasca, como ya hemos mencionado en el punto 2.g., la experiencia publicada de evaluación educativa más interesante es la recogida en los programas EIFE I, II y III e HINE (Gabiña et al. 1984, Sierra et al., 1987, 1990, 1991). Los rendimientos en euskera y castellano conseguidos por los diferentes modelos de enseñanza bilingüe del País Vasco quedan claramente descritos y, por otro lado, aparecen también importantes factores que se correlacionan con los rendimientos, referidos al tipo de centro, a la zona socio-lingüística, a los hábitos lingüísticos familiares, etc. Nos parece que estos trabajos representativos de todo el sistema educativo vasco, aunque no suficientemente difundidos, pueden servir de referencia en lo que atañe a rendimientos lingüísticos, para comparaciones posteriores, a medida que se va implantando la Reforma.

Algunos cambios que se están produciendo conjuntamente con la Reforma tienen gran transcendencia económica. Suponen incremento de recursos personales y de cualificación y constituyen demandas muy solicitadas en las décadas anteriores. Enumeraremos los más evidentes:

- El número de alumnos por clase ha disminuido drásticamente. Incluso en los centros privados de mayor aceptación, la administración exige reducir a 25 el número de alumnos por clase. En el resto, al menos en enseñanza primaria, la mayoría de los grupos son inferiores a 20 alumnos por clase.

- Se han creado gran cantidad de servicios de apoyo, de zona y de centro.

- Las instalaciones han mejorado, los apoyos tecnológicos han aumentado.

- El aprendizaje de la lengua extranjera es obligatoria desde el tercer curso de primaria para todos los escolares.

- Las enseñanzas artísticas tienen mayor peso que antes en el currículo

¿Cuáles son las expectativas de aprendizaje? ¿Qué indicadores se utilizarán para evaluar la mejora en la calidad educativa? ¿Qué "feedback" hay previsto para que el sistema siga teniendo estímulos para mejorar la calidad educativa?

Además de buenas intenciones, parece que es hora de que en educación empecemos a hablar de objetivos concretos y evaluables, de parámetros que den cuenta del éxito o del fracaso. Tiene que haber un modo de constatar en qué se nota la mejora y hacerlo público. No basta con planteamientos teóricos correctos. Un cierto nivel de concreción, de vulgarización si se quiere, es preciso, para que la sociedad colabore y la reforma vaya más allá del cumplimiento de la normativa legal, mejorando realmente la calidad educativa.

El sistema educativo, además de obligatorio tiene que ser un servicio apreciado. Nos gustaría que las oportunidades que todavía ofrece la Reforma, la dinámica creada, los recursos invertidos, sirvieran, en principio, para estimular al profesorado e implicar a los padres y demás agentes sociales en iniciativas educativas eficaces.

## Referencias

- CENOZ, J. (1992) *Adquisición-Aprendizaje del inglés como segunda o tercera lengua*. UPV-EHU. Argitaratu gabeko Tesi Doktorala.
- CENOZ, J. (1994) *Aprendizaje del inglés como segunda o tercera lengua*. en I. Idiazabal & A. Kaifer (Eds.) *Eficacia educativa y enseñanza bilingüe en el País Vasco*. Instituto Vasco de Administración Pública, Vitoria-Gasteiz, II-36
- Euskara Zerbitzua, Hezkuntza, Unibertsitate eta Ikerketa Saila, (1990) *Euskal Irakaskuntza: 10 urte (1979-80-1989-90)*
- ESPI, M.J. (1994) *Adquisición de segundas lenguas en la escuela. El papel de lo psicosocial*, en I. Idiazabal & A. Kaifer (Eds.) *Eficacia educativa y enseñanza bilingüe en el País Vasco*. Instituto Vasco de Administración Pública, Vitoria-Gasteiz, 37-60.
- FERNANDEZ, I. (1993) *Ikastolen mugimendua 1960-1975*. Argitaratu gabeko Tesi Doktorala. UPV-EHU
- GABIÑA, J.J. et al. (1984) *EIFE (Euskararen Irakaskuntza: Faktoreen eragina)*, Eusko Jaurlaritzako-Gobierno Vasco: Argitalpen-Zerbitzua Nagusia
- GARMENDIA, M.K. (1985) *Les ikastolas en Pays Basque d'Espagne. La question du bilinguisme scolaire*. Tesis doctoral no publicada. Universidad de Strasbourg.
- Hezkuntza, Unibertsitate eta Ikerketa Saila, (1993) *"Atzerriko hizkuntzaren Irakaskuntza Lehen Hezkuntzan. 2. Ziklorako Orientatutako Didaktikoak"* Eusko Jaurlaritzako-Gobierno Vasco: Argitalpen Zerbitzua Nagusia, Vitoria Gasteiz.
- IDIAZABAL, I. & KAIFER, A. (Eds.) (1994) *Eficacia educativa y enseñanza bilingüe en el País Vasco*. Instituto Vasco de Administración Pública, Vitoria-Gasteiz.
- IDIAZABAL, I. (1993) *Hezkuntza eremuko lege berriak eta euskararen normalakuntza: zenbait gogoeta*, *Bat Soziolinguistika eta Glotopolitika Aizkaria* 10, 11-22.
- Hezkuntza, Unibertsitate eta Ikerketa Saila, (1993) *Iraprest 93/94. Irakaslegoaren Etengabeko Prestakuntza. Kualifikazio ikastaroak*. Eusko Jaurlaritzako-Gobierno Vasco, Vitoria-Gasteiz.
- Jakin: elkar lanean, (1983) *Ikastolatik Eskola Publikora*, *Jakin* 28, 6-105
- LUKAS, J.F. (1990) *Trebetasun eta Errendimendu Matematika Testuinguru Elebidunean*. UPV-EHU. Argitaratu Gabeko Tesi Doktorala.
- LUKAS, J.F. (1994) *Educación bilingüe y rendimiento en matemáticas*, en I. Idiazabal & A. Kaifer (Eds.) *Eficacia educativa y enseñanza bilingüe en el País Vasco*. Instituto Vasco de Administración Pública, Vitoria-Gasteiz, 61-88.

- MADARIAGA, J.M. (1992) *Estudio de la influencia de los factores actitudinales y motivacionales en la adquisición del euskera*. UPV-EHU. Argitaratu Gabeko Tesi Doktorala.
- SIERRA, J. et al. (1989) *EIFE 2. (Euskararen Irakaskuntza: Faktoreen eragina)*. Eusko Jaurlaritza: Argitalpen-Zerbitzu Nagusia.
- SIERRA, J. et al. (1990) *EIFE 3. (Euskararen Irakaskuntza: Faktoreen eragina)* Eusko Jaurlaritza: Argitalpen-Zerbitzu Nagusia.
- SIERRA, J. et al. (1991) *HINE (Hizkuntza Idatziaren Neurketa Eskolan)*, Eusko Jaurlaritza: Argitalpen-Zerbitzu Nagusia.