

Ciudadanía y escuela multicultural: el discurso del nacionalismo vasco

Txoli Mateos y Julen Zabalo

Universidad del País Vasco. España.

txoli.mateos@ehu.es ; julen.zabalo@ehu.es

EMIGRA Working Papers núm. 77
ISSN 2013-3804



Resumen/ Abstract

En las modernas sociedades liberales, la formación de ciudadanos leales a la organización democrática se convierte en un objetivo básico de la educación y, solapado en éste, se desarrolla la adhesión de la ciudadanía a una cultura nacional. Se produce, así, una cierta unión entre la *educación nacional* y la *educación cívica*. Ahora bien, los objetivos de la formación ciudadana no se desarrollan sin tensiones en las sociedades democráticas. Las relaciones del individuo con la comunidad, del patriotismo con el cosmopolitismo y de la diversidad cultural con la homogeneidad son los tres ejes fundamentales de la controversia.

¿Qué sucede en el caso de los nacionalismos sin estado? Tomaremos, precisamente, el caso del nacionalismo vasco como objeto de estudio. En el discurso de los partidos políticos y organizaciones sindicales nacionalistas vascos, la escuela tiene que transmitir, sin ninguna duda,

el sentimiento de un destino común; y eso se entiende como *hacer ciudadanos vascos*; todo ello con un respeto escrupuloso a la autonomía personal y a los valores liberales. Pero lo que debe ser objetivo de la escuela es formar ciudadanos vascos *euskaldunes (vascófonos)*.

A las organizaciones nacionalistas vascas les parece prioritario el desarrollo de la cultura vasca, aunque plantean la necesidad de hacerlo sin dar la espalda a la pluralidad. Pero nadie pone en duda que *todos* los niños y niñas inmigrantes se tienen que euskaldunizar, es decir, conocer las dos lenguas oficiales. Aceptan, así mismo, que los inmigrantes tienen derecho a desarrollar su propia cultura, pero no muestran un discurso elaborado sobre el papel que le correspondería a la escuela en ese quehacer; e, incluso, algunos piensan que es una responsabilidad exclusiva de la familia. En cualquier caso, es opinión generalizada que el inmigrante tiene que *hacerse de aquí, integrarse en la sociedad vasca*.

Se puede decir, a modo de conclusión, que el discurso sobre la educación cívica del nacionalismo vasco, en general, posee un carácter liberal y que huye del adoctrinamiento político. Pero, para entender el papel primordial que otorga a la cultura vasca en la educación de la ciudadanía, es necesario tener en cuenta que es un nacionalismo *sin estado*; de ahí, que en su discurso aparezca como mucho más relevante el *fortalecimiento de la cultura vasca que la construcción de la ciudadanía vasca*.

Palabras clave / Keywords: nacionalismo vasco, educación, ciudadanía

Cómo citar este artículo: **MATEOS, TX.; ZABALO, J.** (2007) "Ciudadanía y escuela multicultural: el discurso del nacionalismo vasco". *EMIGRA Working Papers*, 93. Accesible en línea: www.emigra.org.es. Descarga realizada el (dd-mm-aaaa)

How to quote this paper: **MATEOS, TX.; ZABALO, J.** (2007) "Ciudadanía y escuela multicultural: el discurso del nacionalismo vasco". *EMIGRA Working Papers*, 93. Available on line: www.emigra.org.es. Last retrieved on (dd-mm-yyyy)

Este texto se presentó como comunicación al II Congreso Internacional de Etnografía y Educación: Migraciones y Ciudadanías. Universidad Autónoma de Barcelona, Barcelona, 5-8 Septiembre 2008



Introducción

No se nace siendo ciudadano o ciudadana. El conjunto de sentimientos y hábitos que conlleva el ejercicio de la ciudadanía es el resultado de un largo aprendizaje, que, en gran medida y de forma más o menos metódica, tiene lugar, fundamentalmente, en el sistema educativo. A través de la escuela aprendemos a respetar y hacer nuestras las normas que hacen posible la convivencia social y política. Ello no quiere decir que la familia no juegue ningún papel en nuestra socialización política; más bien al contrario, es sabido que la institución familiar tiene un quehacer fundamental, por ejemplo, en la transmisión de la identidad nacional. Sin obviar la importancia de la familia, en la presente comunicación nos queremos centrar en el papel que juega la escuela –o que debería jugar, según cuál sea el discurso generado– en la conformación de los ciudadanos.

De hecho, en las modernas sociedades liberales, la formación de ciudadanos leales a la organización democrática se ha convertido en un objetivo básico de la educación, que genera no pocas controversias. Se le pide a la escuela que transmita orgullo nacional y responsabilidad cívica; es decir, se le adjudica un doble papel: productora de ciudadanos competentes para tomar parte racionalmente en la vida política, y a la vez, transmisora y reforzadora de los componentes de una determinada identidad nacional. Se podría hablar, en este sentido, de *educación cívica* y *educación nacional*, y de hecho, hay quien realiza esa diferenciación, como veremos; sin embargo, no es fácil y ni siquiera conveniente, hacer una separación estricta entre estos dos tipos de objetivos educativos. La idea que defenderemos a lo largo del texto, adelantándonos un poco al hilo discursivo del mismo, es que no existe tal duplicidad, de la misma manera que es difícil hablar de *nacionalismo étnico* y *nacionalismo cívico*. La negación de ese doble eje es un punto de partida importante para entender el discurso que genera el nacionalismo vasco en torno al papel de la escuela como definidora de las características de la ciudadanía vasca. Comencemos, pues, reflexionando en torno a la primera duplicidad mencionada.

I. Educación cívica y educación nacional

En el análisis que realiza de la evolución del Estado-Nación, Yael Tamir afirma que estos dos tipos de objetivos educativos mantienen relaciones complejas, y que dicha complejidad expresa, en gran manera, la interdependencia existente entre los valores *liberales* y los *nacionales*. La educación cívica sería, siguiendo a la autora citada, el modelo reflejado en la evolución de los sistemas educativos de Francia y de Estados Unidos. En dichos países, la educación recalcaba la igualdad intrínseca de todos los ciudadanos, en la medida en que los consideraba dueños de los mismos derechos. La educación nacional, por otra parte, quedaría reflejada en la evolución de la escuela en países como Alemania o Rusia, cuyos objetivos educativos se inspiraron más en los ideales románticos que en los liberal-democráticos. Así, el eje de la educación nacional sería la adhesión a la cultura nacional; es decir, la alabanza de la historia nacional, el aprendizaje de la lengua nacional y el conocimiento de las tradiciones. En el corazón de la educación cívica, por el contrario, estaría la lealtad al Estado, y, por tanto, la adhesión



a sus normas e instituciones. A pesar de todo, según Tamir, la formación del Estado-Nación supuso la progresiva unión de los ideales liberales y nacionales y, de la misma manera, el solapamiento de ambos tipos de educación (Tamir 1993).

De hecho, el desarrollo del Estado-Nación se entiende como el resultado de un doble proceso: la homogeneización cultural de los ciudadanos del Estado, y el afianzamiento del concepto de ciudadanía. *Un poderoso programa de socialización política*; así es definido el proceso de afianzamiento del Estado occidental, donde la escuela jugó un papel fundamental (Green 1990).

En el corazón de ese proceso se encontró el sistema educativo, al que se le adjudicó la formación de la infancia, que pasó a ser un tema de *interés nacional*, siempre bajo la tutela más o menos estricta del Estado (Ramirez and Boli 1999). De la mano de un curriculum estandarizado o de la imposición de una única lengua, el sistema educativo ha cumplido una función fundamental en el desarrollo del Estado-Nación, de manera que al lema *un territorio = una cultura = una nación = un estado*, se le unió *un sistema educativo* (Serrano 1997). Lógicamente, dicho proceso no ha tenido las mismas características en todos los países occidentales, pero, parece que el origen fue similar en todos los casos: la unión de la educación cívica y la nacional.

Una vez que el Estado-Nación se ha ido afianzando, podría parecer, a primera vista, que los objetivos *nacionales* de la educación han ido perdiendo fuerza o han quedado relegados a un segundo plano. Habría que pensar que, entre otros factores, en ausencia de conflicto en torno a la identidad nacional, serían los objetivos cívicos de la educación los que ocuparían un primer plano, y de hecho, eso es lo que sucede en algunos países.

Sin embargo, no se puede afirmar que los objetivos *nacionales* hayan desaparecido del horizonte educativo. El llamado *republicanismo* sería un ejemplo de lo que estamos diciendo. O sea, la educación cívica *siempre* cobija en su seno una educación nacional. Incluso en los países cívicos más *puros*, en palabras de J. Llobera, - es decir, en aquéllos que más puramente desarrollan un modelo cívico de nación- se alaban la historia y la cultura nacionales y se promueve la enseñanza de su lengua y sus símbolos (Llobera 2001). No se puede decir, por tanto, que la adhesión a una determinada cultura, símbolos, tradiciones,... etc. haya desaparecido del horizonte de la escuela moderna.

Pero, incluso sin que tercie ningún tipo de conflicto nacional, e independientemente del grado de implicación de la administración estatal en promover una determinada cultura nacional, los objetivos cívicos de la educación no se desarrollan libres de tensiones en las democracias liberales. La organización democrática de las sociedades modernas genera no pocos problemas y consiguientes debates, porque es necesario compatibilizar una amplia diversidad social y cultural con la necesaria cohesión social y política. Se enfrentan cara a cara, por una parte, las llamadas al reforzamiento de la vida comunitaria y la solidaridad de grupo; y, por otra, las loas a la libertad personal y a la diversidad intragrupal; los que diferencian tajantemente los valores relativos a la esfera pública o a la privada y los que exigen a la administración una intervención perfeccionista... En este contexto, el quehacer de la educación cívica se convierte en motivo de profundo debate, debate que muestra, a la vez, vertientes morales, políticas y culturales.

II. La educación cívica en las democracias liberales: ajustes y tensiones

Hoy en día, existe un acuerdo bastante generalizado sobre la importancia de la educación cívica. El acuerdo, sin embargo, no significa la coincidencia plena a la hora de la definición de tal concepto, ya que hay más de una forma de entenderlo (Da Silveira 2003; McLaughlin 1992). Aún a riesgo de simplificar excesivamente las diferencias, se podría hablar de tres concepciones de educación cívica. Según la primera, la educación cívica adolecería fundamentalmente de un carácter pragmático y su objetivo sería proveer al alumno de los instrumentos mínimos necesarios para participar en la vida política. La segunda se basa en una lectura más filosófica, en la que se vuelve fundamental la construcción del concepto de *justicia* y, para ello, se piensa que es necesario promover entre los alumnos una reflexión racional. Y, por último, la tercera va más allá y, en vez de promover ciudadanos que actúen *justamente*, busca la creación de ciudadanos que actúen *virtuosamente*. Ni qué decir tiene, las concepciones sobre la educación cívica están en estrecha relación con muchos de los problemas y discusiones que se generan en las sociedades modernas, por ejemplo, las políticas de discriminación positiva, las normas de convivencia en el marco de la diversidad cultural y religiosa, la actuación de la administración estatal frente a los grupos desfavorecidos,... etc. De una forma o de otra, se piensa que la educación cívica debe servir para hacer frente a los desafíos de las sociedades modernas.

2.1. Individuo vs. comunidad

Aunque es falsa la idea de que el liberalismo imagina un ser humano atomizado y libre de ataduras sociales, es cierto que la idea básica del punto de vista liberal es la autonomía del individuo, por encima de los condicionantes de grupo. En este sentido, el quehacer moral de la educación no es tanto la asimilación por parte del niño de valores y normas compartidos, cuanto la construcción de un individuo con criterio independiente, capaz de tomar decisiones imparciales. El objetivo de la educación moral es la clarificación de valores: la comprensión de los propios y el respeto hacia los de los demás. La educación liberal, por tanto, estaría encaminada a la consecución de un mínimo acuerdo sobre el concepto de *justicia*, y la diferenciación entre el terreno público y el privado, donde se impone la diversidad (Rorty 1989; Sher 1989).

En el otro extremo del debate, sin embargo, situaríamos a los que, precisamente, reivindican la recuperación del aspecto comunitario de la vida, aspecto que debería recoger la educación cívica. Ello significa, entre otras cosas, que las administraciones educativas deberían trabajar con la idea de crear ciudadanos *virtuosos*, y no sólo respetuosos, porque la educación cívica que se limita a promover un sentido de la justicia no genera ciudadanos comprometidos con la comunidad en la que viven (Bárcena Orbe 1995; Etzioni 1999; Lickona 2001; Peña 2003) El *compromiso* es un concepto fundamental, y en esa dirección trabaja el patriotismo, argumentan algunos, porque es un poderoso acicate para fomentar el respeto al interés del grupo (Callan 1991). El debate moral, así, se torna eminentemente político cuando hay que poner fronteras a la comunidad a la que se hace referencia.



2.2. Cosmopolitismo vs. patriotismo

Los defensores de una educación cívica de dimensión cosmopolita piensan que el objetivo de ésta es la promoción de una ciudadanía universal, lo que conllevaría el abandono de los localismos y el reforzamiento de los lazos entre todos los seres humanos. Los niños deberían percibir la interdependencia existente entre todos los pueblos del mundo y la consiguiente necesidad de un compromiso solidario. Si de lo que se trata, argumentan, es de establecer valores compartidos, que sean compartidos por toda la humanidad (Cortina 1997; Nussbaum 2005). De hecho, afirma Amy Guttmann, la educación democrática choca con el nacionalismo y también con el patriotismo republicano, porque aquélla pone la justicia por encima de la homogeneidad étnica o la necesaria sumisión del individuo a la sociedad que, respectivamente, conllevan éstos. La única salida es el *cosmopolitismo igualitario*; o, en palabras de José María Rosales, el *cosmopolitismo cívico*, que supere las fronteras del Estado-Nación (Guttmann 2001; Rosales 2000).

Pero, reivindicar como el objetivo de la educación cívica el compromiso con una ciudadanía universal genera problemas de difícil solución. Siguiendo el razonamiento de David Miller, el problema más importante es la incapacidad para poner límites concretos a la lealtad y a la obligación, porque es normal y muy usual prioritar el bienestar de los compatriotas, por encima del resto de personas o comunidades (Miller 1997). De esta manera, aquéllos que ponen en duda el mero objetivo cosmopolita de la educación plantean una y otra vez que sentirse más unido al propio país y rendirle lealtad no significa menospreciar al resto o ser insolidario. Además, se añade, es mucho más fácil llevar a cabo medidas políticas que impliquen un cierto sacrificio y compromiso moral cuando existe una identificación de los ciudadanos con sus conciudadanos. Por eso, algunos liberales piensan que la identidad cultural compartida, es decir, una lengua y una historia compartidas, es fundamental para promover la responsabilidad y la participación políticas necesarias en las sociedades democráticas (Kymlicka 2003).

2.3. Diversidad cultural vs. homogeneidad

La cohesión social necesita un sentimiento de pertenencia; y, por eso, se critica al liberalismo que, cuando afirma que es suficiente, para la creación de una identidad cívica, compartir principios políticos, en el fondo, parte del supuesto implícito de que la lengua y la identidad nacional también se comparten. Es un error, afirma Will Kymlicka, porque se obvia el hecho de la diversidad cultural y de las diferentes identidades nacionales en un mismo Estado-Nación. También es un error pensar que con el mero reconocimiento de aquéllas se pueden crear lazos sociales firmes (Kymlicka 1996a; Kymlicka 2003). De hecho, algunos liberales hacen una encendida defensa de la diversidad cultural e, incluso, llegan a presentarla como elemento enriquecedor de la vida social. Pero, también desde el liberalismo, otros piensan que la homogeneidad no es incompatible con una sociedad liberal (Walzer 1998). De la misma manera que amamos a nuestros propios hijos más que al resto de niños, es perfectamente aceptable que prioricemos los contenidos culturales de nuestro propio país, porque son *nuestros* y hacen significativa nuestra vida (Guttmann 2001). Incluso, en algún caso, se lamenta una supuesta desmedida loa a la diversidad. Por una parte, sería necesario tener en cuenta

una posible vulneración de derechos humanos universales que podrían estar transgrediéndose *dentro* de las diversas comunidades culturales (Cobo 2006). Y, por otra, no hay que olvidar que la escuela cumple una función esencialmente unificadora de cara a la comunidad política (Bloom 1999; Taberner Guasp and Bolívar Botía 2002).

No falta, sin embargo, quien piensa que es necesario, por decirlo de alguna manera, conseguir la paz entre las diferentes visiones de la educación cívica. Una forma sería separar la educación cívica de la educación política (Naval 1995); y otra diferenciar la educación cívica de la educación nacional: la escuela perseguiría sus objetivos de cohesión social, y, al mismo tiempo, cada grupo nacional trabajaría en pro de los contenidos culturales más apreciados (Tamir 1993).

Hemos llegado al punto de partida; es decir, a si se puede diferenciar o no la educación cívica de la educación nacional. Veamos, a continuación, qué tiene que decir al respecto el nacionalismo vasco. Para ello, debemos tener en cuenta que a los componentes de la discusión que hemos intentado reflejar hasta aquí habría que añadirles una dimensión importante, a saber, que el discurso que se origina en el contexto vasco es el proveniente de un nacionalismo sin estado, lo cual –al menos, en este aspecto concreto de la educación– marca diferencias evidentes.

III. La dimensión nacional de la educación cívica: el caso del nacionalismo vasco

Aunque muy contestada actualmente, la teoría clásica académica decía que, en términos generales, a los nacionalismos de estado les correspondía una concepción cívica de la nación, mientras que a los nacionalismos sin estado, una concepción étnica, mayormente (Kymlicka 1996b; Özkirimli 2005; Renaut 1993; Smith 1976). Y efectivamente, al hablar del caso vasco, se mencionan dos grandes interpretaciones de la nación: primero, una basada en la raza o etnia; y, de mediados del siglo XX hacia aquí, otra basada en la lengua. Más acorde con la actual relativización de los conceptos *nación cívica* y *nación étnica*, en cambio, nos parecen las interpretaciones que incluyen la importancia de características *políticas* en el nacionalismo vasco (Fusi 1978; Santiago García 2001; Zabalo 2004). De acuerdo a estas teorías, la definición de la nación vasca, en la actualidad, conllevaría una suma de características culturales y políticas, lo que nos acercaría a las prácticas de los nacionalismos de estado: por una parte, adjudicaría la ciudadanía vasca a todo aquél que vive en el territorio; y, por otra, mantendría activa la adhesión de los vascos a las características culturales.

De hecho, el discurso actual del nacionalismo vasco sobre la identidad nacional se enfrenta a una situación contradictoria: considera la lengua como el eje de la identidad nacional, pero son mayoría los nacionalistas vascos que no hablan vascuence. En la práctica cotidiana, el nacionalista soslaya esta contradicción planteando que vivir en el País Vasco y querer ser vasco –es decir, territorio y voluntad política– son condición suficiente para adquirir el estatus de miembro de la nación. Dicho de otra manera, el discurso y la práctica nacionalistas unen el carácter cívico y étnico, lleno de contradicciones teóricas, pero totalmente eficaz para el trabajo político (Zabalo 2006; Zabalo and Mateos 2005). Pero dado que el País Vasco no forma un Estado, el carácter



multicultural de la sociedad vasca le genera constantes problemas, acrecentados en la actualidad por la reciente inmigración, más multicultural aún.

Ante esta realidad, sería de suponer que, en ausencia de una estructura política hacia la que generar lealtad, el fortalecimiento de la cultura nacional se convirtiera en objetivo prioritario a la hora de establecer los objetivos de la educación de la ciudadanía. Y de hecho, el movimiento nacionalista siempre ha otorgado un papel preferente a la escuela, más como instrumento de transmisión cultural que de socialización política (Mateos 2000). Ésta fue la hipótesis que planteamos como punto de partida para analizar los discursos que al respecto producía el movimiento nacionalista vasco. Para ello, mediante un proyecto de investigación financiado, en los años 2002 y 2003, por la Universidad del País Vasco / Euskal Herriko Unibertsitatea, y basándonos en una metodología cualitativa, realizamos sendas entrevistas en profundidad –concretamente, *estandarizadas abiertas*– a representantes de todos los partidos políticos (Partido Nacionalista Vasco, Eusko Alkartasuna y Batasuna) y sindicatos (ELA, LAB y STEE-EILAS) nacionalistas vascos presentes en la Comunidad Autónoma Vasca.¹ En ellas, se les pedía su opinión sobre el papel de la escuela en torno a cuestiones relacionadas con la pluralidad cultural, el concepto de ciudadanía vasca, y el papel del sistema educativo dentro del proyecto político del nacionalismo.

3.2. Educación: identidad nacional y autonomía individual

En el discurso de estos partidos políticos y organizaciones sindicales, la escuela tiene que transmitir, sin ninguna duda, el sentimiento de un destino común, tanto a inmigrantes como a nacidos en el País Vasco, y esa labor se entiende como *hacer ciudadanos vascos*.

... yo creo que un sistema educativo [tiene por función] aunar orígenes distintos hacia un futuro común, es decir, yo creo que tenemos que formar ciudadanos vascos, por supuesto no frente a ningún otro tipo de ciudadano, sino ciudadanos que han de convivir unos con otros y que deben por tanto compartir una base común. Por supuesto, en un mundo complejo (...) donde por supuesto coexistirán y convivirán opciones religiosas, éticas, políticas, sociales, de creencias, muy diferenciadas, pero sin embargo la base común de conciudadanos que conviven conjuntamente creo que lo debe dar la educación y eso es formar ciudadanos vascos; es decir, con todo, ciudadanos que luego se puedan sentir, además de vascos, lo que quieran ellos, pero que todos al menos compartan una identidad vasca, sin más connotaciones limitadoras de lo que significa ser ciudadanos que viven en Euskadi o en el País de los vascos, nada más.” (Partido Nacionalista Vasco)

Afirman que los alumnos tienen que llegar a amar al País Vasco, pero muy a menudo intentan liberar esa idea de toda connotación política. De esta manera, defienden, a veces encendidamente, la idea de que la escuela tiene que formar no tanto *ciudadanos*, cuanto *personas*, personas autónomas, con criterio propio. En general, no comparten la opinión de que hay que trabajar en la creación de *buenos ciudadanos*, *ciudadanos leales*, e incluso alguno llega a tildar esa afirmación de *conservadora*. Es decir, a la hora de imaginar los lazos de unión con su país, prefieren hablar de amor en vez de lealtad, como en un intento de salvaguardar la libertad personal.

¹ Proyecto 1/UPV 00018.323-H-13899/2001; realizado en colaboración con la profesora Mila Amurrio. V. las conclusiones de la investigación in Mateos, Txoli, and Julen Zabalo. 2005. "Hezkuntzaren helburu zibikoak eta nazionalak Euskal Herriko erakunde abertzaleen esanean." *Uztaro*: 91-109..

Esta dimensión liberal del discurso se acentúa cuando se les pregunta sobre los valores fundamentales que debería transmitir la escuela: el más citado es la tolerancia, seguido de la solidaridad entre los individuos y los pueblos, la defensa de los valores humanos, la superación del sexismo,... He aquí un ejemplo:

... el primer valor es el descubrimiento de la propia autoestima y de aprender a amarse a uno mismo, tal como somos, ¿no, pertenecientes a un pueblo, con una lengua... El segundo valor sería la solidaridad, ser solidarios empezando con nuestro entorno más cercano. La cuadrilla del instituto, la familia, el barrio... y sensible, ser sensible con todas las injusticias... Otro valor, ser crítico.. tener personalidad, ser capaz de criticar o de aceptar lo que otros dicen, tener criterio propio... (Batasuna)

Ésas son las cualidades morales que debería promover la escuela. Es por esto que se podría decir que las organizaciones nacionalistas vascas aúnan, sin ningún problema, los objetivos educativos respecto al desarrollo personal con los relativos a la supervivencia de la nación, y todo ello evitando, siempre, cualquier atisbo de adoctrinamiento político. Incluso se puede decir que se evidencia en el discurso un respeto escrupuloso a la autonomía personal y a los valores considerados liberales.

3.3. Objetivos de la escuela: ciudadanos vascos y vascófonos.

El objetivo de la escuela es formar ciudadanos vascos *euskaldunes* (*vascófonos*). Así, *vasco* y *euskaldun* se convierten en sinónimo a la hora de establecer los objetivos educativos. De hecho, en el discurso nacionalista se afirma claramente que no debe ser ninguno prioritario.

“Yo creo que euskaldunes es un elemento incorporado en ciudadanos vascos. Yo creo, sinceramente, que hay que formar ciudadanos vascos, lo que necesariamente significa euskaldunes...” (Partido Nacionalista Vasco)

Plantean claramente que son ciudadanos vascos todos los que viven en el País Vasco, aunque son conscientes de que existen diferentes lealtades nacionales:

...sí, vivimos aquí, y, por lo tanto, el objetivo del sistema educativo vasco tiene que ser hacer ciudadanos vascos (...) todos los que viven aquí son ciudadanos vascos. Y yo creo que nos encontramos con un problema, y es que entre esos ciudadanos vascos hay diferencias en la identidad y la sensibilidad, ¿no? Entonces, la labor debería ser encontrar cosas comunes. (STEE-EILAS)

Pero, al mismo tiempo, no imaginan una escuela vasca funcionando en castellano. Así, consideran que es un derecho y un deber de todo ciudadano vasco ser bilingüe. Más allá de las diferencias ideológicas y políticas existentes entre las organizaciones del movimiento nacionalista vasco, se puede decir que la tendencia general es considerar la educación y el euskara como elementos indisolubles, aunque todos, sin excepción, aparecen dispuestos a favorecer planificaciones lingüísticas flexibles y adaptadas al entorno social. De hecho, al ser preguntados cuál es el objetivo de la escuela, si hacer ciudadanos vascos o ciudadanos vascófonos, todos denotan una cierta incomodidad por tener que elegir entre esos términos:

... es una dicotomía falsa, y, por lo tanto, yo no puedo crear un ciudadano vasco si no es euskaldun (vascófono). Y sería un gran error plantear hacer euskaldunes que no se sientan ciudadanos vascos... (Batasuna)



Sin embargo, es realmente llamativo cuántas veces y con cuánta fuerza mencionan como objetivo principal de la escuela asegurar la *euskaldunización* de las generaciones jóvenes y, por tanto, cómo dejan en un segundo plano el componente más político de la educación cívica, a saber, la transmisión del sentimiento y las habilidades necesarias para el ejercicio de la ciudadanía. Algo parecido sucede al encarar el tema de la diversidad cultural.

3.4. Cultura vasca e inmigración

A las organizaciones nacionalistas les parece prioritario el desarrollo de la cultura vasca, cuyo componente fundamental consideran que es la lengua, aunque plantean la necesidad de hacerlo sin dar la espalda a la pluralidad, y aceptando la riqueza que conlleva la diversidad cultural. La idea de que la escuela debe promover una *educación abierta al mundo* aparece en más de una entrevista, tanto es así que son recurrentes ideas como *pluralidad*, o beneficios del *contacto entre culturas*,... etc. Pero nadie pone en duda que *todos* los niños y niñas inmigrantes se tienen que euskaldunizar, es decir, conocer las dos lenguas oficiales; y, para ello, la Administración tiene que proveer de amplios recursos a la escuela. Para algunos, no es lo mismo, sin embargo, provenir de un país o de otro, es decir, tener una lengua materna u otra; pero, para otros, el modelo a seguir, en todos los casos sin excepción, es el de inmersión lingüística. Las organizaciones del movimiento nacionalista vasco expresan, así, algunos componentes del debate existente en la sociedad vasca respecto a qué modelo lingüístico deben ser enviados, -o son, de hecho, enviados- los niños provenientes de la inmigración.²

A decir verdad, para los que vienen del Norte de África, es lo mismo aprender una lengua que otra, ¿no? Pero, para los que vienen de Sudamérica, sí que es un problema. (...) Yo estoy de acuerdo con las medidas que se están tomando: pedir una adecuación personal al curriculum, y un tratamiento específico para el aprendizaje del euskara. Se pueden poner refuerzos, por ejemplo, en el ámbito del idioma, pero al fin y al cabo, lo que deberíamos hacer desde la Administración sería una programación global, en la cual se haga un seguimiento específico según las condiciones del alumno. (...) Para algunos, será suficiente una remodelación del horario escolar, para otros otra cosa... (...) En mi opinión, es un tema que hay que tomárselo muy en serio, prever las situaciones, tenerlo bajo control, y poner todos los recursos disponibles, todos los que hagan falta. (Eusko Alkartasuna)

Las organizaciones del movimiento nacionalista aceptan que los inmigrantes tienen derecho a desarrollar su propia cultura, y no plantean como incompatible la preocupación por la recuperación de la cultura vasca y el fomento de actividades

² Cuando se realizó la investigación, en la enseñanza no-universitaria de la Comunidad Autónoma Vasca había tres modelos lingüísticos: el llamado modelo A suponía la enseñanza mayoritariamente en castellano y el vascuence como asignatura; el modelo B se componía de enseñanza en euskara y castellano a partes iguales; y el modelo D era un modelo llamado de inmersión: la enseñanza se realizaba íntegramente en euskara. Recientemente, el Departamento de Educación del Gobierno Vasco ha presentado un proyecto para la remodelación de estas tres opciones; y, sobre todo, del modelo A, modelo que tradicionalmente ha sido blanco de durísimas críticas por parte de los sectores militantes en la recuperación del idioma vasco, acusándole de no cumplir lo establecido por el Estatuto de Autonomía, a saber, que, al finalizar la escolarización, los niños deben conocer las dos lenguas oficiales. A esta crítica hay que sumar la que se realiza en los últimos años respecto a que la Administración, supuestamente, tiende a escolarizar a los niños y niñas inmigrantes en el modelo A, y es debido a ello que pervive dicho modelo, ya que la población autóctona matricula, en su inmensa mayoría, a los niños en los modelos B y D.

destinadas al desarrollo de culturas no autóctonas. De todas formas, en este aspecto se puede detectar una cierta variedad en los discursos, aunque, en general, no muestran un discurso elaborado sobre el papel que le correspondería a la Administración, en general, y a la escuela, en particular, a la hora de proveer de recursos para la transmisión de las culturas y lenguas de la población inmigrante e, incluso, algunos piensan que es una responsabilidad exclusiva de la familia.

No sé, yo pondría en duda que ésa sea una labor de la escuela. Quiero decir, la gente que viene de fuera ya tiene una oportunidad de cuidar su cultura, su lengua, sus costumbres... y es en el contexto más cercano, en su familia... Eso no lo van a perder, a no ser que se les prohíba. No creo que deberíamos adaptar el currículum... Se trata simplemente de respeto: respeto a sus costumbres, a su lengua, todo eso... pero no creo que ésa sea la fórmula para la integración de los inmigrantes... o sea, respetamos lo tuyo, sí, pero al mismo tiempo, (...) hay que darles la oportunidad de integrarse de una forma natural en la educación de este país... (ELA)

En cualquier caso, podría decirse que si existiera incompatibilidad entre la cultura inmigrante y la vasca, las organizaciones del movimiento nacionalista no dudan en plantear que será la cultura inmigrante la que debe someterse, y el inmigrante debe ser consciente de ello. Ello no significa que se deba dejar a un lado la justicia, y la Administración deberá velar porque no se cometan atropellos: ella deberá establecer qué cosas son *negociables* y qué cosas no lo son. Así, plantea el representante de Eusko Alkartasuna, puede ser negociable la adaptación del menú del comedor escolar, pero no lo sería la realización de algunas prácticas religiosas dentro de la escuela.

No parece, sin embargo, que sean las connotaciones morales o religiosas de la diversidad cultural lo que más preocupación genera al nacionalismo vasco. Sin lugar a dudas, la mayor preocupación expresada es la relativa al lugar que le correspondería ocupar a la cultura vasca en el contacto con otras culturas. Y, de alguna manera, es patente la creencia de que no existentes relaciones *cordiales* entre culturas. Por lo tanto, sí a la diversidad cultural, sí a lo que supone de enriquecedor, sí al derecho de las culturas inmigrantes, pero también se puede detectar una especie de alerta: sí, pero sin que ello menoscabe el desarrollo de la cultura vasca.

De hecho, aún dentro de la variedad de discursos, es opinión generalizada que el inmigrante tiene que *hacerse de aquí, integrarse en la sociedad vasca*. Se tiene que convertir en parte de este país:

Yo creo que lo más importante es saber dónde están, y qué necesidades tiene este pueblo, y que ellos también deben participar de ellas, y, junto a eso, darles la oportunidad de cuidar sus propios valores... Pero no hay ninguna duda: yo creo que no se puede plantear estar por encima de los valores y los componentes culturales de aquí. ¿Cómo se hace eso? Es complicado... Yo creo que el objetivo debe ser que esa persona acepte que vive en esta sociedad, y que comparta las referencias básicas. Las referencias para sobrevivir, ¿no? ¿Podemos ir más lejos? Pues, seguramente, esta generación, no. ¿Los descendientes? Pues, seguramente, lo tendrán más fácil... (LAB)



IV. A modo de conclusión

El discurso educativo del nacionalismo vasco, al igual que sucede con los discursos generados sobre otros ámbitos de la sociedad, es contradictorio a nivel teórico, pero amoldado a la realidad cultural y política de la sociedad vasca. El deseo evidente del movimiento es la conformación de una sociedad cohesionada cara adentro y diferenciada cara afuera, pero la diversidad cultural, por una parte, y la organización política, por otra, de la sociedad vasca le generan no pocos problemas a la hora de su justificación.

Si tenemos en cuenta el lugar preponderante que recibe la libertad individual, la autoestima y valores por el estilo, se puede decir, sin lugar a dudas, que es un discurso eminentemente liberal, que huye del adoctrinamiento político; aunque, curiosamente, sea precisamente ésa la crítica que más frecuentemente recibe el nacionalismo vasco por parte de otros actores políticos. En cualquier caso, las organizaciones nacionalistas no problematizan en absoluto la conjunción de la libertad personal con la identidad nacional, y no muestran reparos en afirmar que la educación es parte irrenunciable de su proyecto político.

No son las discusiones morales o religiosas las que atraen la atención y el interés del nacionalismo vasco en torno a la educación, pero tampoco se puede decir que hace una interpretación *minimalista* de los objetivos de la educación cívica, ya que todos los representates entrevistados apuestan firmemente porque en la escuela se trabaje un cierto tipo de virtudes cívicas, como la solidaridad, la tolerancia o el espíritu crítico.

La promoción de la lengua y cultura vascas reciben un lugar preponderante a la hora de imaginar los objetivos del sistema educativo; y, en ese sentido, el discurso de los entrevistados concuerda plenamente con el discurso general del movimiento nacionalista vasco. También concuerda con éste cuando afirma que no es el euskara la única lengua que se habla en el País Vasco, y que, por lo tanto, la escuela debe formar alumnos bilingües (castellanohablantes y vascoparlantes, en el caso del País Vasco Sur; y francófonos y castellanohablantes, en el caso del País Vasco Norte).

El movimiento nacionalista vasco aparece muy consciente de la diversidad cultural existente en la sociedad vasca, e incluso llega a considerarla enriquecedora; pero, al mismo tiempo, expresa cierta alerta por el peligro que pueda acarrear para la que considera una cultura vasca en inferioridad de condiciones. Y esto es fundamental para entender las reservas con las que las organizaciones nacionalistas encaran las relaciones entre culturas. Dicho de otra manera: el nacionalismo vasco no tiene un estado que sostenga la lengua y la cultura autóctonas. Tiene, eso sí, en el caso de la Comunidad Autónoma Vasca, una administración autonómica gestionada por un sector del nacionalismo, que constantemente, con más o menos éxito, establece normativas de política lingüística y cultural en las que el euskara y las iniciativas culturales diseñadas en esta lengua tienen un protagonismo importante. Pero, para una gran parte del movimiento nacionalista, eso no es suficiente; es decir, la administración autonómica no posee los suficientes medios (políticos) para hacer una verdadera política de recuperación de la lengua vasca. En cualquier caso, habría que deducir dos importantes cuestiones en torno al discurso cultural del nacionalismo vasco.

La primera hace referencia al motivo por el que se señala con mucha más fuerza *promover la cultura vasca* como objetivo educativo que el *fomento de la ciudadanía vasca*. Cuando los representantes del nacionalismo vasco hablan del papel de la escuela en la recuperación y el fomento de la lengua y cultura vascas, lo hacen imaginando al País Vasco en su totalidad. Pero es innegable que la misma operación entraña bastantes más dificultades si de lo que se habla es de ciudadanía vasca. La ciudadanía está inextricablemente unida a una determinada administración política; y no existe ningún tipo de administración política que reúna a todos los territorios vascos. No es casualidad que uno de los entrevistados diga que “primero hay que salvar el euskara; después vendrá lo de hacer ciudadanos vascos.” No se considera urgente una reflexión al respecto.

La segunda cuestión está estrechamente relacionada con la primera. Tampoco es casualidad que sea, precisamente, el representante del Partido Nacionalista Vasco, el partido que ha gestionado durante varias décadas los órganos de gobierno de la administración autonómica, el único que hable con rotundidad y claridad de la formación de ciudadanos vascos como objetivo educativo. Sería sumamente interesante, en este sentido, realizar una comparación del discurso generado por el nacionalismo en la Comunidad Autónoma Vasca con el generado en los otros dos territorios donde el nacionalismo vasco no ha gestionado la administración autonómica (caso de Navarra), o donde ni siquiera existe tal administración (caso del País Vasco Norte).

Referencias

- Bárcena Orbe, Fernando (1995) "La educación moral de la ciudadanía. Una filosofía de la educación cívica." *Revista de Educación* (307) : 275-308.
- Bloom, Allan. (1999) *Gigantes y enanos. La tradición ética y política de Sócrates a John Rawls*. Barcelona: Gedisa.
- Callan, Eamonn (1991) "Pluralism and Civic Education." *Studies in Philosophy and Education* 11 (1): 65-87.
- Cobo, Rosa, ed. (2006) *Interculturalidad, feminismo y educación*. Madrid: Catarata/MEC.
- Cortina, Adela. (1997) *Ciudadanos del mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía*. Madrid: Alianza.
- Da Silveira, Pablo. (2003) "Educación cívica: tres paradigmas alternativos." Pp. 147-162 in *Educación para la ciudadanía: perspectivas ético-políticas*. Málaga: *Constrastes*, Suplemento 8.
- Etzioni, Amitai. (1999) *La nueva regla de oro. Comunidad y moralidad en una*



- sociedad democrática*. Barcelona: Paidós.
- Fusi, Juan Pablo. (1978) *El País Vasco. Pluralismo y nacionalidad*. Madrid: Alianza Editorial.
- Green, Andy. (1990) *Education and State formation*. New York: St. Martin Press.
- Guttman, Amy. (2001) *La educación democrática. Una teoría política de la educación*. Barcelona: Paidós.
- Kymlicka, Will. (1996a) *Ciudadanía multicultural*. Barcelona: Paidós.
- . (1996b). "Derechos individuales y derechos de grupo en la democracia liberal." *Isegoría* (14): 5-36.
- . (2003) "La educación para la ciudadanía." Pp. 341-386 in *La política vernácula. Nacionalismo, multiculturalismo y ciudadanía*, Barcelona: Paidós.
- Lickona, Thomas. (2001) "Educación del carácter: cultivar la virtud." Pp. 139-160 in *Diseño de la instrucción: Teorías y modelos*. Madrid: Aula XXI/Santillana.
- Llobera, Josep R. (2001) "Hizkuntzaren indarra identitate nazionalen. Mendebaldeko Europaren esperientzia." *Bat. Soziolinguistika Aldizkaria* (39): 63-81.
- Mateos, Txoli. (2000) "Ikastola edo eskola publikoa: euskal nazionalismoaren hautua". *Soziologiazko Euskal Koadernoak*, (5) Monográfico. Gasteiz: Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia.
- Mateos, Txoli / Zabalo, Julen. (2005) "Hezkuntzaren helburu zibikoak eta nazionalak Euskal Herriko erakunde abertzaleen esanean." *Uztaro* (52): 91-109.
- McLaughlin, T. H. (1992) "Citizenship, Diversity and Education: a philosophical perspective." *Journal of Moral Education* 21 (3): 235-250.
- Miller, David. (1997) *Sobre la nacionalidad. Autodeterminación y pluralismo cultural*. Barcelona: Paidós.
- Naval, Concepción. (1995) *Educación ciudadanos. La polémica liberal-comunitarista en educación*. Pamplona: EUNSA.
- Nussbaum, Martha C. (2005) *El cultivo de la humanidad. Una defensa clásica de la reforma en la educación liberal*. Barcelona: Paidós.
- Özkirimli, Umut. (2005) *Contemporary Debates on Nationalism. A Critical Engagement*,. New York: Palgrave Macmillan.
- Peña, Javier. (2003) "El retorno de la virtud cívica." in *Educación para la ciudadanía: perspectivas ético-políticas*, Málaga: *Contrastes. Revista Internacional de Filosofía*, Suplemento 8.
- Ramirez, Francisco O. , and John Boli. (1999) "La construcción política de la

- escolarización de masas: sus orígenes europeos e institucionalización mundial." Pp. 297-314 in Fernández Enguita, M. (ed.) *Sociología de la educación*. Barcelona: Ariel.
- Renaut, Alain. (1993) "Lógicas de la nación." Pp. 37-62 in Delannoi /Taguieff (eds.) *Teorías del nacionalismo*. Barcelona: Paidós.
- Rorty, Richard. (1989) "Education without Dogma." *Dissent* (36): 198-204.
- Rosales, José María. (2000) "La educación de la identidad cívica: sobre las relaciones entre nacionalismo y patriotismo." Pp. 117-132 in *Ciudadanía, nacionalismo y derechos humanos*, José Rubio Carracedo, José María Rosales, Manuel Toscano Méndez (eds.) Madrid: Editorial Trotta.
- Santiago García, José A.(2001) "Las transformaciones de la identidad nacional y la cuestión de la territorialidad en perspectiva comparada. Los casos de Quebec y el País Vasco." *Política y Sociedad* (38): 153-171.
- Serrano, Araceli. (1997) "Naciones y sistema educativo." Pp. 47-58 in *Sociología de las instituciones de Educación Secundaria*. Barcelona: ICE (Universitat de Barcelona)/Horsori.
- Sher, George. (1989) "Educating Citizens." *Philosophy & Public Affairs* 18 (1): 68-80.
- Smith, Anthony D. 1976. *Las teorías del nacionalismo*. Barcelona: Península.
- Taberner Guasp, José / Antonio Bolívar Botía. (2002) "Introducción." Pp. 9-60 in Emile Durkheim: *La educación moral*. Barcelona: Trotta.
- Tamir, Yael. (1993) "United We Stand? The Educational Implications of the Politics of Difference." *Studies in Philosophy and Education* (12): 57-70.
- Walzer, Michael. (1998) *Tratado sobre la tolerancia*. Barcelona: Paidós.
- Zabalo, Julen. 2004. "¿Es realmente cívico el nacionalismo catalán y étnico el vasco?" *Papers* (72): 67-85.
- . (2006) "Nacionalismo vasco: el discurso teórico sobre la nación y su readecuación en la práctica." *Revista de Investigaciones Políticas y Sociológicas* 5 (1): 83-94.
- Zabalo, Julen / Mateos, Txoli. (2005) "Euskara, euskal nazioaren funtsa, periferia erdaldunean ere?" *Jakin* (146/147): 165-181.