

EUSKAL HERRIA TIENE FORMA DE CORAZÓN. LA ESCUELA EN LA CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD NACIONAL VASCA

*The Basque Country is a heart-shaped land:
the role of schools in building
Basque national identity*

Paulí DÁVILA BALSERA
Universidad del País Vasco-Euskal Herriko Unibertsitatea

Fecha de aceptación de originales: agosto de 2008
Biblid. [0212-0267 (2008) 27; 215-243]

RESUMEN: La construcción de la identidad nacional vasca ha recurrido a los más variados elementos para su formación, con el rasgo añadido de que ha tenido que convivir, resistir o diferenciarse de otras identidades cercanas y presentes en el mismo territorio. Es necesario partir de esta premisa para analizar los diversos planos en los que se ha construido la identidad nacional vasca en el ámbito educativo: el primer plano administrativo y escolar; el segundo, desde la elaboración de un currículo vasco y, finalmente, desde las actividades extraescolares. Hemos preferido elegir un periodo de tiempo lo suficientemente largo para poder mostrar los cambios y las continuidades en su construcción, partiendo desde 1876, con la pérdida de los Fueros, hasta la Segunda República. Se trata de un periodo en el que se fragua la construcción nacional vasca, priorizando unos elementos culturales y étnicos, sobre la base de la lengua vasca.

PALABRAS CLAVE: Identidad nacional vasca, nacionalismo vasco, currículum vasco, escuela vasca, magisterio vasco.

ABSTRACT: The construction of Basque national identity has made use of a wide range of elements, in addition to which Basque identity has had to co-exist with, resist, or distinguish itself from neighbouring identities as well as identities present within the same territory. It is necessary to begin with this premise in order to analyze the various levels on which Basque national identity has been built within the sphere of education: firstly, in the administrative and educational sphere; secondly, in drawing up a Basque curriculum; and finally, in extracurricular activities. We have

chosen to focus on a period that would be long enough to demonstrate both continuity and change during the process of construction. This period ranges in time from the loss of the *Fueros* (Traditional Basque Law) in 1876, until the advent of the Second Republic in Spain in 1931. It was during this time that the Basque nation was forged, with priority being given to cultural and ethnic elements and using the Basque language as a foundation.

KEY WORDS: Basque national identity, Basque nationalism, Basque curriculum, Basque education, Basque teaching profession.

A vueltas con el nacionalismo

NO SÉ SI LLEVAMOS poco o demasiado tiempo dándole vueltas al tema de la identidad nacional, pero lo cierto es que, a poco que revisemos la producción historiográfica reciente, y ya no tanto, nos encontraremos con una abundante bibliografía que trata esta cuestión, sobre todo desde la perspectiva de la construcción nacional española. Lo primero que observamos entre esta bibliografía son las insuficiencias y debilidades del nacionalismo español, la escasa modernización del Estado y, consecuentemente, problemas para la construcción de la identidad nacional; además que la ideología nacionalista española estaba escasamente vinculada con los proyectos democráticos y modernizadores¹. La controversia sobre el proceso de construcción nacional español, mantenida por algunos historiadores, parece que alcanza un punto de acuerdo, al sostenerse que «el nacionalismo español del siglo XX se distinguió por su carácter nuevo, unitario e integral y que su configuración se debió, más que otra causa, a la necesidad de enfrentarse al ascenso de los nacionalismos catalán y vasco»; resaltando que «los factores que provocaron la extensión de la conciencia de españolidad entre 1900 y

¹ Esta modernización del Estado era de una enorme complejidad, como señala Fusi, que se complicaba debido a la existencia de otros factores, que procedían del siglo XIX y que explican las insuficiencias de la nacionalización española por parte del Estado: 1) El desarrollo de una conciencia nacional y la aparición de los prenationalismos catalán, vasco y gallego; 2) La debilidad del nacionalismo sentimental español como fuerza de cohesión social y de vertebración territorial del Estado español; 3) Por el desarrollo tardío de una maquinaria moderna de gobierno y administración y 4) Por los fuertes desequilibrios regionales que definieron la evolución de la economía española. En parecidos términos se expresan Borja de Riquer y Núñez Seixas, al considerar otros elementos: la falta de un enemigo exterior claramente definido a lo largo del siglo XIX; la permanente actitud de oposición de la Iglesia frente al Estado liberal; el centralismo legal y administrativo, confundiendo uniformidad con modernización; el sistema de educación nacional; el escaso papel unificador del Ejército; una deficiente unificación simbólica del Estado nacional, sin un patriotismo encarnado en mitos comunes fundacionales, monumentos, procesiones cívicas, símbolos de la nación; la existencia de dos banderas y varios himnos nacionales, con contraste con una cultura popular donde los toros y las zarzuelas eran su referente y, finalmente, un incompleto desarrollo de la administración estatal, lo cual permitía la coexistencia de esferas del poder local relativamente autónomas, en RÍQUER B. de: *El nacionalismo español contemporáneo*, Madrid, Centro de Estudios Constitucionales, 1996; NÚÑEZ SEIXAS, X. M.: *Los nacionalismos en la España contemporánea (siglos XIX y XX)*, Barcelona, Hipòtesi, 1999. Ver también FUSI, J.: *España. La evolución de la identidad nacional*, Madrid, Temas de Hoy, 2000; GARCÍA ROVIRA, A. M. (ed.): *España ¿nación de naciones?*, Madrid, Marcial Pons, 2002; MORENO LUZÓN, J. (ed.): *Construir España. Nacionalismo español y procesos de nacionalización*, Madrid, Centro de Estudios Políticos y Constitucionales, 2007.

1936 fueron básicamente dos: el que España pasara a ser ámbito de acción social y política, y el proceso de homogeneización cultural español en el que la acción estatal tuvo una especial importancia, sobre todo en el terreno educativo»². Lo que parece evidente es que, a principios del siglo XX, la educación se va a convertir en un elemento clave para el proceso de españolidad propiciado por el Estado, y su agente principal será la escuela. Álvarez Junco tiende a inclinarse hacia la tesis que mantiene la debilidad o fracaso en ese proceso nacionalizador, reconociendo que «buena parte de la responsabilidad recayó sobre el Estado, cuyo papel en el mismo fue insuficiente»³. Es decir, el nacionalismo de Estado tuvo dificultades para su asentamiento y expansión. En estos trabajos podemos encontrar los elementos, los agentes y las características que posibilitaron dicha construcción.

Por otra parte, no hace falta recordar que esa abundante bibliografía se ha producido en un contexto político conflictivo con respecto a la redefinición de la nación española en los últimos tiempos. Tenemos que hacernos la misma pregunta que se hizo Gonzalo Pasamar, hace unos años, al referirse a esta cuestión: «¿Qué ha cambiado recientemente para que ciertos historiadores consideren que la Historia de España está amenazada?»⁴. Pues ocurrió, como se contestó este mismo autor, que ha aumentado la nómina de autores de Historias de España que «reivindican la identidad española [abarcando] a autores de centro e incluso de izquierdas». En un panorama plural de diferentes obras, algunas de éxito editorial, se reivindica: lo que tiene de común la historia de España, la tolerancia, la diversidad, la multiculturalidad o la continuidad de una identidad española, desde épocas remotas. Es decir, toda una nueva reelaboración del nacionalismo español. Asimismo, también podemos encontrar otra nómina de trabajos sobre los nacionalismos periféricos, que, desde cada una de las denominadas naciones históricas, están contribuyendo a un mejor conocimiento de la construcción nacional. No es objeto de este artículo centrarme en este tipo de trabajos, que han producido importantes obras, siempre desde la perspectiva ideológica y política de todos los nacionalismos. No podemos afirmar que el tema esté agotado, pero sí que ya conocemos los ejes mayores sobre los que podemos fundamentar la construcción de la identidad nacional; siguiendo, por otra parte, la estela de un conjunto de trabajos clásicos sobre el tema. Asimismo, si a toda esta producción historiográfica añadimos los enfoques sociológicos, antropológicos o psicológicos, ya podemos hablar de una cierta saturación del tema, donde las aportaciones teóricas de Castells sobre la identidad son lo suficientemente esclarecedoras para conocer los atributos que fundamentan la construcción de las identidades, incluida la identidad nacional⁵.

No obstante, como historiadores de la educación, nuestra contribución al estudio de las identidades nacionales debería centrarse en el estudio de aquellos agentes

² RIQUER, B.: «Sobre el lugar de los nacionalismos-regionanismos en la historia contemporánea española», *Historia Social*, 7 (primavera-verano de 1999), pp. 105-126.

³ ÁLVAREZ JUNCO, J.: «El nacionalismo español: las insuficiencias en la acción estatal», *Historia Social*, 40 (2001), pp. 29-51.

⁴ PASAMAR, G.: «Las “Historias de España” a lo largo del siglo XX: Las transformaciones de un género clásico», en GARCÍA CÁRCEL, R.: *La construcción de las Historias de España*, Madrid, Marcial Pons, 2004, p. 372.

⁵ CASTELLS, M.: *La era de la información. Economía, sociedad y cultura*. Vol. 2. *El poder de la identidad*, Madrid, Alianza Editorial, 1998.

sociales, particularmente del mundo escolar y de las actividades culturales, a través de las cuales podemos apreciar de qué manera se construye esa identidad nacional. Los historiadores generales suelen resaltar la importancia de la escuela, además de otros agentes como el ejército o los símbolos patrióticos, en la construcción de esa identidad, pero en general no suelen avanzar más, desconociendo la importancia del currículum o de ciertas políticas y prácticas educativas encaminadas a la socialización en una determinada concepción de la patria o de la nación⁶.

Desde la perspectiva de la historia de la educación, como disciplina, y a la vista de la complejidad del tema, sobre todo debido al carácter plurinacional y plurilingüístico de España, creo que también es necesario replantearse algunas cuestiones metodológicas relacionadas con el estudio de las historias locales, regionales, autonómicas o nacionales, que hasta fechas recientes parecía un ámbito muy prometedor, pero que a la vista de la producción historiográfica reciente podemos decir que ha decaído su interés. En algún momento habrá que plantearse las causas de esta situación o el giro temático por parte de la comunidad de historiadores de la educación. En su momento, y a la vista de que este fenómeno también se estaba produciendo en la historia general⁷, planteamos algunas cuestiones relativas a este nuevo enfoque en nuestra disciplina⁸. En estos trabajos partíamos de un presupuesto básico: no existe ninguna razón epistemológica que nos permita dividir la historia en función de un determinado territorio geográfico. Y también indicábamos dos puntos de partida a la hora de abordar el tema: 1) El marco nacional o el denominado «autonómico», sustentado por unas señas de identidad elaboradas bien sea desde el nacionalismo o regionalismo cultural, bien desde la reivindicación del nacionalismo político; 2) El marco del Estado, en cuyo supuesto se intentaría destacar que el motor de la historia es la política nacional del Estado. Desde este enfoque, el estudio de las historias locales, regionales o autonómicas se presenta como espacios donde contrastar la repercusión de esas políticas de Estado. Este planteamiento puede parecer una evidencia, pero a la hora de estudiar nuestro tema es fundamental para poder explicar lo que ocurre en un contexto donde pueden estar en conflicto dos identidades, que, en algún caso, ni resultan compatibles ni complementarias.

La escuela en la construcción nacional vasca

Si aceptamos el segundo punto de partida, es decir, en nuestro caso, el proceso de nacionalización español, llegaremos a plantearnos algo así como: «la nación

⁶ En nuestro terreno podemos encontrar algunas obras, de las que cabría destacar la de María del Mar del Pozo que, en concreto, ha sabido delimitar el tema y que ofrece una interpretación de la construcción nacional desde nuestro ámbito, que resulta modélica. POZO ANDRÉS, M.^a M. del: *Curriculum e identidad nacional. Regeneracionismos, nacionalismos y escuela pública (1890-1939)*, Madrid, Biblioteca Nueva, 2000.

⁷ GARCÍA CÁRCCEL, R.: *op. cit.*

⁸ DÁVILA, P.: «La escuela en la construcción de un sistema educativo vasco. Perspectiva histórica», en BILBAO BILBAO, B. et al.: *Paulo Iztueta Euskal penksamenduaeren eraikitzaile*, Bilbao, Servicio de Publicaciones de la Universidad del País Vasco, 2007, pp. 335-355. DÁVILA, P.: «Las historias “autonómicas” de la educación: sentido y aportaciones», en *La docencia de la Historia de la Educación*, Serie Cuadernos de Historia de la Educación, n.º 2, Sevilla, SEDHE, 2005, pp. 67-97.

española en el País Vasco»⁹. Es decir, se trata de ratificar el éxito o el fracaso de la identidad nacional española en un determinado territorio. No obstante, si optamos por el primer punto de partida, descubrimos toda una serie de elementos que nos sirven para explicar la identidad vasca y el papel de los proyectos, experiencias y otras formas de plantearse la educación y la escuela, de manera que pudiese ser expresión de una construcción nacional que lucha o resiste por mantener las propias señas de identidad de un territorio. Observando la historia del proceso de escolarización en el País Vasco en el último siglo, y su relación con el tema de la identidad nacional, se tiene la sensación de estar en el filo de la navaja, luchando contra la imposición de un modelo de escuela que no se siente como propio, pero buscando alternativas que rozan los límites de la legalidad; cuando no planteándose otras formas de escolarización más acordes con la construcción de una identidad vasca. No de otra forma podemos entender, por ejemplo, el surgimiento de las ikastolas o de otros proyectos escolarizadores que defendían la lengua y la cultura vascas. Es cierto que no podemos ignorar el peso de la escuela española y su contribución al proceso de españolización, al igual que ocurre con la escuela francesa al otro lado de la frontera, pero también es cierto que todas las acciones y los agentes implicados en el desarrollo de una escuela vasca han contribuido a la construcción de la identidad vasca. ¿Cómo podemos explicarnos el éxito actual tanto de las ikastolas como de los modelos de escuela netamente en euskera, o del currículum vasco, si no es considerando todos estos antecedentes?

Por otra parte, para comprender el periodo que vamos a estudiar, conviene que tengamos presente una panorámica general sobre la construcción de la identidad vasca en los siglos XIX y XX. En este sentido, y aun a riesgo de esquematizar demasiado, se pueden establecer unos periodos con algunos rasgos definitorios. Existe un primer periodo, comprendido desde antes de la pérdida de los Fueros en 1876 hasta la Segunda República, donde la identidad vasca pasaría de definirse como cultural a nacional. El cambio en esta definición de la identidad tendría dos fases: una primera, ligada a la recuperación foral y construida en base de una serie de rasgos culturales, donde parece compatible la existencia de una doble identidad española y vasca, y otra segunda, defendida por el nacionalismo vasco, basada en la religión, la raza y la lengua defensora de la identidad nacional. A partir del surgimiento del nacionalismo vasco, y sobre todo en la obra de Sabino Arana, la identidad vasca adquirirá un rasgo fundamentalmente político y constitutivo de una nación vasca, al margen de la española.

A partir de la década de los sesenta del siglo XX podemos asistir a un segundo periodo, donde se mantiene este último tipo de identidad nacional, aunque con un carácter residual, frente a las nuevas elaboraciones de la identidad vasca basadas en la relevancia de la lengua, que se mantiene hasta la actualidad. Por lo tanto, se entiende que existen dos ejes aglutinadores de la identidad vasca. En un primer periodo se trata sobre todo de la etnia, donde se habla en términos de defender

⁹ Título, por cierto, de un interesante trabajo reciente de Maitane Ostolaza, donde plantea las dudas sobre el éxito nacionalizador de la escuela española, aunque aporta toda una serie de datos que confirman el éxito nacionalizador de esa escuela, también en el País Vasco. OSTOLAZA, M.: «La Nación española en el País Vasco: el papel de la escuela», en CASTELLS, L. et al. (eds.): *El País Vasco y España: Identidades, nacionalismos y Estado (siglos XIX y XX)*, Bilbao, Servicio de Publicaciones de la Universidad del País Vasco, 2007, pp. 163-184.

Euskadi para los euskotarras (es decir, patriotas vascos). En un segundo periodo, el discurso se articula alrededor de la lengua, es decir, Euskal Herria no es ni puede llegar a ser, si no es por su lengua. El punto de incidencia de este cambio de discurso sobre la identidad vasca se produce en la década de los sesenta del siglo XX, debido a una nueva orientación dentro del nacionalismo vasco. Si damos un paso más adelante, y observamos la situación actual, nos percataremos de otro cambio en el atributo predominante del código nacional: la lengua se está sustituyendo por el «currículum vasco», de manera que éste se está convirtiendo en una herramienta para la construcción de Euskal Herria. Obsérvese que este giro en el discurso pone de manifiesto el reconocimiento explícito de la escuela y el currículum en la construcción de la identidad nacional vasca.

Esta evolución explica muchas de las funciones que se le van a pedir a la escuela en cada periodo, desde la perspectiva de la construcción de la identidad nacional. Asimismo, también vale para entender el alcance de las propuestas que se hacen, la vinculación con determinados agentes culturales y educativos, y la crítica a la escuela y al magisterio español. Por otra parte, no podemos olvidar que la construcción identitaria vasca, en el ámbito escolar, tiene un alcance limitado por dos cuestiones: 1) Por la escasa presencia del euskera en todos los territorios por causas sociolingüísticas, es decir, no toda Euskal Herria conocía ni conoce el euskera. En este sentido, la formación de la conciencia nacional vasca iba dirigida a los euskaldunes (es decir, los vascohablantes) y 2) Por la presencia de una escuela española que iba expandiéndose por todo el territorio, a través de un sistema escolar que irá penetrando en el entramado social a través de sus reformas administrativas y educativas. Por lo tanto, la construcción de esa identidad nacional vasca irá dirigida en un principio a una población escolar limitada.

Para dar cuenta de este proceso nos vamos a centrar en tres planos para observar la construcción de la identidad nacional vasca, sabiendo que estamos en un contexto donde la escuela está inmersa en un proceso de nacionalización española. Lo importante de este fenómeno es que, como en su momento resaltó María del Mar del Pozo, la escuela, al igual que el magisterio, juega un papel activo como agente nacionalizador, tanto en el caso español, como en el vasco. Esos tres planos son los siguientes: el político administrativo y escolar, el currículum vasco y las actividades extraescolares.

Primer plano: las diputaciones vascas y la política administrativa y escolar

La construcción de la identidad vasca durante el siglo XIX ha sido objeto de diversas lecturas casi contrapuestas, y atendiendo a fuentes diversas, predominantemente literarias o periodísticas. En síntesis se puede hablar de dos visiones: una, donde el fuerismo y el carlismo vendrían a configurarse como los antecedentes que explicarían el surgimiento del nacionalismo vasco a finales del XIX¹⁰ y la otra vendría a plantear que el discurso fuerista no sería más que la versión vasca del

¹⁰ Entre la amplia bibliografía señalamos uno reciente: RUBIO, C.: *La identidad vasca en el siglo XIX. Discurso y agentes sociales*, Madrid, Biblioteca Nueva, 2003.

nacionalismo español, al no ponerse en discusión la nación común española¹¹. Aceptando ambas posiciones contrapuestas, que afectan al plano discursivo, ¿podemos plantearnos el papel de la escuela en esa hipotética construcción de la identidad vasca? Para contestar esta cuestión se impone ante todo contextualizar la escuela en el marco de la vigencia de los Fueros en las «provincias vascongadas» hasta 1876 y también en el marco de los Concierptos económicos, desde 1878.

La vigencia de los Fueros supuso la posibilidad de recurrir a la Corona en demanda de protección frente a una legislación que pudiera vulnerarlos. Así, tanto en 1857, con la Ley Moyano, como en 1868, con la de Severo Catalina, las diputaciones vascas recurrieron, conjuntamente, a la Corona para denunciar contrafuero en algunos aspectos legislativos que afectaban a la enseñanza primaria, al magisterio y a la inspección. Por primera vez, las diputaciones argumentan que despostrarlas de la facultad de nombrar a los maestros podría ocasionar el que las escuelas se viesen

ocupadas por profesores extraños a la lengua y a las costumbres especiales de este país, surgiendo después de aquí el resfriamiento de los pueblos, el abandono de la educación pública, la propagación de las malas ideas y la inmoralidad e indisciplina, de cuyas plagas se ha visto hasta ahora libre por un favor particular de la providencia¹².

Estas dos intervenciones por parte de las autoridades provinciales podrían entenderse como un interés por controlar el magisterio y la enseñanza primaria, pero a la vista de los acontecimientos posteriores más bien cabría interpretarse como un mero acto retórico, pues finalmente, y a pesar de una orden a favor de las demandas vascas en 1959, aceptaron la legislación general, ya que los argumentos utilizados tenían como fundamento el ahorro económico en las arcas de las diputaciones. En este sentido, y a pesar de haber concedido un solo inspector para las tres provincias vascas, lo cierto es que a partir de 1860 conocemos la existencia de tres inspectores, uno por cada provincia vasca, asimilando así la legislación general.

Frente a esta posición, nos encontramos con el fenómeno más sobresaliente durante este periodo donde las autoridades carlistas, durante la segunda guerra carlista, se hicieron con el control de la enseñanza en el corto periodo en que se estableció un verdadero Estado carlista (1873-76). Las características de este control pasaban, en el orden ideológico, por la reivindicación de las instituciones tradicionales, la defensa de una enseñanza católica y el uso del euskera en la escuela. Las intervenciones por parte de las autoridades carlistas, que establecieron dos Juntas de Enseñanza Primaria, una en Durango y otra en Tolosa, para hacerse con el control de la enseñanza, tenían dos frentes de lucha: por una parte, reaccionar contra el sistema liberal de la administración educativa, señaladamente en contra de los maestros liberales, tachados de «negros»; y por otra, hacer llegar a los centros escolares los nuevos planteamientos educativos. Este control suponía el desarrollo de ciertas estrategias de intervención donde las simpatías ideológicas se

¹¹ MOLINA, F.: *La tierra del martirio español. El País Vasco y España en el siglo del nacionalismo*, Madrid, Centro de Estudios Políticos y Constitucionales, 2005.

¹² DÁVILA, P.: *La política educativa y la enseñanza pública en el País Vasco (1860-1930)*, San Sebastián, Ibaeta Pedagogía, 1995.

anteponían a la efectividad de los planteamientos educativos. La actividad administrativa por parte de los carlistas afectaba tanto a los maestros (los cuales debían poseer el conocimiento del euskera); a los contenidos de la enseñanza (fomentar la instrucción religiosa); a la inspección (a cargo de las juntas de instrucción con amplia presencia del clero) y a las decisiones administrativas (nombramiento de maestros a cargo de los ayuntamientos)¹³. Ni que decir tiene que, a pesar de esta favorable situación para las fuerzas políticas y sociales del país, no cabe pensar en ningún cambio sustancial con respecto a la realidad educativa, dominada por la imposición del castellano en las escuelas y de los órganos administrativos y burocráticos de un Estado crecientemente uniformador e intervencionista en materia educativa¹⁴.

En este marco, con la vigencia de los Fueros, y desde la perspectiva de la acción de las diputaciones vascas, ¿la escuela fue vista como un verdadero agente constructor de la identidad vasca? La respuesta tiene que ser prudente. Si nos fijamos en las actuaciones conjuntas de las diputaciones en 1857 y 1868, sus dardos iban dirigidos a defender los Fueros y, eventualmente, a asegurar los privilegios entonces vigentes. Lo mismo ocurre durante el Sexenio revolucionario, aunque con unas capacidades que podrían haber supuesto la defensa efectiva del euskera en las escuelas controladas por las autoridades carlistas, pero el problema primordial a resolver era la situación de enfrentamiento, dentro del magisterio, entre carlistas y liberales, y establecer una enseñanza bilingüe y católica.

Los Conciertos económicos y la política educativa de las diputaciones

La Restauración monárquica y el nuevo marco de los Conciertos económicos a partir de 1878 supusieron el establecimiento de unas nuevas relaciones entre el Estado y las provincias vascongadas, una vez perdidas las atribuciones políticas de los Fueros. A partir de ese momento, las diputaciones ya no podrán utilizar el argumento de «contrafuero», sino que tendrán que conformarse con la defensa de ciertas atribuciones administrativas que les permitirán la disponibilidad de recursos económicos propios. En general no podemos hablar de una política educativa común de las diputaciones vascas, pero sí se puede apreciar las actuaciones conjuntas de las diputaciones frente a la centralización de fondos para el pago a los maestros, o las demandas de autonomía entre 1917 y 1919.

Las políticas educativas de las diputaciones afectaban a diversos ámbitos: 1) Los proyectos educativos propios sostenidos con fondos provinciales y municipales (escuelas de barriada en Bizkaia y escuelas rurales en Gipuzkoa); 2) La política de subvenciones a proyectos ajenos a la Diputación (proyectos municipales, organismos privados, subvenciones a la enseñanza del euskera) y 3) Las obligaciones económicas contraídas por la legislación estatal (institutos de secundaria, escuelas normales, etc.)¹⁵. Con la aprobación del Estatuto de Autonomía para el País Vasco

¹³ *Bases para la formación del Reglamento de las escuelas de Instrucción primaria de este M.N. y M.L. Señorío de Vizcaya*, Archivo de la Real Academia de la Historia, Fondo Pírala, legajo 9-6912.

¹⁴ DÁVILA, P.: *La política educativa y la enseñanza pública en el País Vasco (1860-1930)*, op. cit.

¹⁵ Un estudio pormenorizado de las Actas de las diferentes diputaciones nos arroja información suficiente sobre las diferentes políticas educativas provinciales en aspectos que tienen que ver con la primera enseñanza y las escuelas de magisterio; la segunda enseñanza y el mantenimiento de diferentes institutos; la educación profesional con las escuelas industriales, de náutica, comercio, artes y oficios y

en octubre de 1936 y durante su escasa vigencia, podemos afirmar que se plasma el intento de llevar a cabo una política educativa conjunta, donde lo administrativo pretende asumirse desde una política común para los tres territorios, y cuyo éxito mayor fue la creación de la Universidad Vasca y su Facultad de Medicina¹⁶.

Las diputaciones, a la vista de los presupuestos, se dedicaron a satisfacer los tres ámbitos señalados¹⁷. Estas atenciones no eran, ni mucho menos, exclusivas de las diputaciones con régimen concertado, ya que las diputaciones de régimen común mantenían también atribuciones como la de la instrucción pública o la beneficencia. Lo único que las diferencia de estas últimas era su capacidad de acción frente al control gubernativo y la suficiencia de recursos económicos. La anomalía o especialidad de las diputaciones de concierto es que, al tener recursos propios, administrados por ellas, podían llevar a cabo multitud de iniciativas no sólo sin el permiso previo del Gobierno, sino además sin necesidad de dar explicaciones posteriores¹⁸. Si observamos la evolución del presupuesto de la Diputación de Bizkaia durante el periodo señalado, podemos apreciar que existe un fuerte aumento en la inversión educativa a partir de 1916. La diversificación del gasto en educación durante los años en los que gobernaron la Diputación vizcaína los nacionalistas es notorio, dedicando parte del presupuesto al capítulo de la cultura vasca (música, teatro, museos, lengua, etc.) y también a las «escuelas de euzkera», a la creación de cátedras de esta lengua en la escuela normal, la escuela menestral de Baracaldo, o a la subvención de «escuelas particulares o municipales por su enseñanza euzkerica»¹⁹. Esta política fue objeto de crítica por parte de la *Liga de Acción Monárquica de Vizcaya*, que tomaría el relevo a los nacionalistas en el gobierno de la Diputación, a través de un panfleto donde se critica el presupuesto de 1919 concluyendo que los nacionalistas buscan con ese presupuesto «propagar el uso del vascuence y que los que lo hablan desde niños no lleguen a aprender el castellano»²⁰.

Lo más relevante de esta política provincial, con respecto a la identidad vasca, era la serie de decisiones políticas que implicaban el reconocimiento de la lengua o las tradiciones vascas. Mientras las asociaciones culturales solicitaban a las diputaciones la aplicación del euskera en la enseñanza, como era el caso del Consistorio de los Juegos Florales Euskaros en 1898, sin que tuviese mayor trascendencia, otras en cambio, y sobre todo a partir del auge nacionalista y de la presencia de éstos en las Corporaciones municipales y provinciales, se plasmarán en tomas de decisión política con repercusiones para la recuperación del euskera. Así, la

agricultura, además de toda una serie de ayudas a otras actividades culturales y de desarrollo del euskera, que mostrarían la continuidad de una política sustentada más en prácticas de subvención que en discursos sobre objetivos políticos.

¹⁶ REKALDE, I.: *Escuela, educación e infancia durante la guerra civil en Euskadi*, Salamanca, Universidad de Salamanca, edición en CD, 2001.

¹⁷ DÁVILA, P. y ZABALETA, I.: «La política educativa de las diputaciones vascas: entre proyectos y subvenciones», en DÁVILA, P. (coord.): *Las políticas educativas en el País Vasco durante el siglo XX*, Madrid, Biblioteca Nueva, 2004, pp. 143-190.

¹⁸ ALONSO, E.: *Continuidades y discontinuidades de la administración provincial en el País Vasco. 1839-1978*, Bilbao, Instituto Vasco de la Administración Pública, 1999.

¹⁹ Actas de la Diputación de Bizkaia de los años 1918, 1919, 1920, 1921, 1922, correspondientes a los presupuestos de dichos años.

²⁰ LIGA DE ACCIÓN MONÁRQUICA DE VIZCAYA: *La Administración Provincial en manos de los nacionalistas*, Bilbao, Imprenta de Enrique López-Hernani, 1919, pp. 21-22.

administración comenzará a introducir el requisito del conocimiento del euskera para la contratación de su personal (miqueletes, médicos, notarios, etc.) o se solicitará el uso del euskera en la rotulación de calles, en bandos y circulares. De la misma forma, las diputaciones llevarán a cabo una política de subvenciones a textos euskericos, a través de concursos y dotando de libros a instituciones, asociaciones y bibliotecas; además de adquirir ejemplares de libros en euskera y castellano²¹. El seguimiento de esta política de subvenciones de libros y bibliotecas será una práctica muy extendida por parte de las cuatro diputaciones. No obstante, lo más interesante serán los concursos de textos euskericos para la enseñanza primaria o la protección a los libros euskericos y las bibliotecas circulantes y las bibliotecas circulantes y públicas²².

Todas estas acciones a favor de la recuperación lingüística durante un tan largo periodo de tiempo, ¿hay que interpretarlas como la participación de las corporaciones provinciales en la construcción de la identidad vasca? La contestación debe ser afirmativa, no sólo porque en ciertos momentos fueron propiciadas por el nacionalismo vasco, sino porque los efectos que producían iban encaminados a conseguir una mayor visibilidad del euskera en la sociedad y una extensión de su uso tanto escolar como cultural y social. Dentro de este contexto, tenemos que señalar que existen tres experiencias reseñables en el ámbito escolar que tienen como elemento distintivo la introducción del euskera en las escuelas. Dos de ellas, las escuelas de barriada de Bizkaia y las escuelas rurales de Gipuzkoa, hay que enmarcarlas en la necesidad de alfabetizar a la población rural, predominantemente euskaldun, y la otra, las escuelas vascas, que fue una experiencia de escolarización totalmente en euskera, debe enmarcarse en el proyecto nacionalista. Así como en esta última experiencia, la escuela es concebida como medio de concienciar a los alumnos euskaldunes, desde la perspectiva del nacionalismo vasco, las escuelas de barriada, que también las promovió el nacionalismo vasco, no tenían como objetivo principal esa función, aunque por el tipo de profesorado y sus directrices sí conseguían el efecto de construir una identidad vasca. Caso aparte son las escuelas rurales de Gipuzkoa, donde no se aprecia ese tipo de determinación nacionalista, a pesar de ser escuelas euskericas, pues tanto sus promotores, como el profesorado y la inspección estaban más preocupados por el analfabetismo rural.

²¹ EUSKALZAINDIA: *El libro blanco del euskara*, Bilbao, Euskalzaindia, 1977, pp. 427, 431-442; Solitud de conocimiento de euskera en el Hospital civil de Bilbao (Archivo Administrativo de Bizkaia [AAV], carp. 1138/3, 1918 y carp. 2005/8, 1920). La instalación de cátedras de euskera, gratuitas y voluntarias, por parte de las diputaciones, comenzarán en los Institutos de Segunda enseñanza, e irán paulatinamente aumentando de grupos y número de alumnos. Así el Instituto de Vitoria propone el estudio del euskera como lengua viva entre otras (Actas de la Diputación de Álava de 6/11/1882). El Instituto de Bizkaia es el que mantuvo más constantemente esta cátedra, a cargo de R. M. de Azkue (AAV 1037/15). También el Seminario Diocesano en 1914 solicitará la creación de una cátedra (AAV 1037/7). Las escuelas normales de Bizkaia y Gipuzkoa mantienen dicha cátedra, así como una escuela de Declamación vasca a cargo del Ayuntamiento de San Sebastián (Archivo Municipal de San Sebastián, libro 550, exp. 8, 1913/15). La colocación de rótulos en euskera en las vías públicas y el uso del euskera en bandos y circulares será una de las reivindicaciones promovidas por las asociaciones culturales vascas, como *Euskal Esnalea* (Archivo General de Gipuzkoa, legajo 8915, 1896; legajo 9470, 1916; legajo 9269, 1916; legajo 9468, 1917). También llegarán a la Diputación de Bizkaia solicitudes de publicación de calendarios en euskera (AAV 1015/31).

²² AAV, carp. 1125/10, 1918; AAV, carp. 988/16, 1919; AAV, carp. 963/6, 1905-1932; Archivo Municipal de Pamplona, legajo 6, 1922; Archivo General de Gipuzkoa, legajo 1466, 18821951.

Las escuelas de barriada de Bizkaia

Gracias a la mayoría nacionalista obtenida en las elecciones de 1917 y la presencia al frente de la presidencia de la Diputación de Ramón de la Sota, se conseguiría poner en marcha este proyecto promovido por la moción Gallano. Se trataba de hacer llegar la instrucción primaria a todos los rincones del solar vizcaíno, y que ésta fuera en euskera²³. Ésta era la argumentación que sustentaba dicha creación:

«Todos sabéis que en la parte rural de Bizkaia hay una masa muy importante de población joven que no conoce el castellano, que habla simplemente el euskera, a esa juventud se le enseñan las primeras letras en castellano. Y resulta que como no entienden lo que se les enseña, salen de las escuelas sin saber leer ni escribir, es decir que han perdido el tiempo. Es preciso que a esta parte de nuestra población se le enseñe en euskera, naturalmente que para ello tendremos que recabar del Estado una libertad absoluta de enseñanza conjuntamente con las otras Diputaciones²⁴.

Para llevar a cabo dicho proyecto se creó una Junta compuesta por 16 miembros, 10 de los cuales habían de ser diputados, y todos ellos nombrados por la Diputación. Las atribuciones pasarán de ser, al principio, técnicas, a ejecutivas. En 1921, debido a los cambios políticos habidos en la misma, desaparecerán esas facultades ejecutivas, recuperándolas la propia Diputación. Los expedientes resueltos por la Junta en este primer periodo hasta julio de 1919 fueron numerosos, demostrando su empuje y dinamicidad. Se tomaron acuerdos sobre construcción de edificios escolares, creación de cátedras de vascuence en la Normal de Maestros de Bilbao y Baracaldo, construcción de la Normal Libre de Maestros en Amorebieta, inspección de las Escuelas de Artes y Oficios, confección y subvenciones a escuelas para la enseñanza del euskera, etc. Con la pérdida de las facultades ejecutivas en 1921, la Junta quedaría establecida como un órgano consultivo.

En cuanto a las subvenciones, que comenzarían a hacerse efectivas a partir de julio de 1918, tenían en consideración la zona donde estaban establecidas las escuelas solicitantes de subvención, de forma que en las zonas donde fuese dominante el euskera, la enseñanza debía darse en esa lengua con mayor o menor extensión. En las zonas donde dominase el castellano debería enseñarse el euskera, su lectura, escritura y canto, siendo el resto del programa en castellano. El proyecto principal consistía en la

creación de cincuenta Escuelas primarias de niños y cincuenta de niñas en un periodo de cinco años, en otras tantas barriadas o agrupaciones de más de diez familias cuyas viviendas disten por lo menos un kilómetro de la Escuela más próxima, gestionando al efecto la cesión gratuita del local más adecuado que dispongan los vecinos favorecidos y costeando la Excm. Diputación el material de enseñanza necesario y el sostenimiento de los Maestros, cuyo sueldo mínimo será de 3.000 pesetas. Consignación de la cantidad de 90.000 pesetas en los presupuestos del próximo ejercicio para la creación de las veinte Escuelas correspondientes al primer año²⁵.

²³ ARRIEN, G.: *Educación y Escuelas de Barriada de Bizkaia. (Escuela y Autonomía, 1898-1936)*, Bilbao, Diputación Foral de Bizkaia, 1987; DÁVILA, P.: *La política educativa y la enseñanza pública en el País Vasco (1860-1930)*, op. cit., pp. 166-181.

²⁴ *Boletín Oficial de la Provincia de Vizcaya*, 23 de mayo de 1917.

²⁵ ZUFIA, P.: *Las Escuelas de Barriada en Vizcaya*, Bilbao, Imp. Provincial, 1930, p. 4.

Para conocer las necesidades de este tipo de escuelas, la Diputación creó unos cuestionarios, que se remitieron a los pueblos en 1920. Dichos cuestionarios fueron contestados por muchos pueblos interesados en el proyecto. Asimismo, se convocaron las primeras 50 plazas de maestros, con la exigencia del conocimiento del euskera para aquellos que hubiesen de ejercer en las zonas vascoparlantes. Como señala Arrien, la primera promoción de estos maestros fue de vital importancia para el éxito de estas escuelas.

No obstante, desde el principio, esta experiencia estuvo bajo la sospecha de ser un brazo ideológico del nacionalismo, como denunciaría más tarde la *Liga Monárquica*, acusando al inspector y a los libros euskericos, utilizados en las mencionadas escuelas, y que quedaron inutilizados por el supuesto carácter político y por los ataques al castellano. Las acusaciones llegaron hasta el rector de la Universidad de Valladolid, quien tuvo que intervenir en 1921, con ocasión de estas protestas y, aunque elogiando y reconociendo la labor meritísima de las mismas, aconsejaría que se estudiase la gramática castellana. La orientación vasquista que había estado presente en ese primer periodo, ya a partir de 1921 comenzará a diluirse: «La enseñanza en lengua vasca desapareció cuando apenas habrían iniciado su andadura las escuelas de barriada. Desapareció también el estudio de la gramática vasca. En adelante, el uso del euskera solo se mantendría como medio y vehículo de la enseñanza»²⁶.

La llegada de la Dictadura no hará más que ensombrecer todavía más este panorama, tan poco amante como era aquélla de las peculiaridades lingüísticas y nacionales. Aunque sí se favoreció la construcción de escuelas, debido al empuje que sobre el tema se dio en esa época. En estas condiciones políticas tan variadas, y en tan corto espacio de tiempo, puede observarse, con respecto a la apertura de escuelas de barriada, un empuje hasta 1923, representando más del 50 por ciento. Para 1930 estaba previsto construir las 100 escuelas que conformaban el proyecto inicial. El reparto geográfico de estas escuelas era muy homogéneo por toda la geografía vizcaína, con especial incidencia en las comarcas de Marquina, Durango, Arratia y Encartaciones. Su construcción corría a cargo de los ayuntamientos o de los propios vecinos, según normas arquitectónicas aprobadas por la Diputación, que trataban de que las escuelas, tanto simples como dobles, se ajustasen a la arquitectura vasca. Pedro de Zufia, inspector de estas escuelas, desde 1924 a 1937, y sucesor del nacionalista Luis de Leizalde que lo fue desde su creación hasta 1923, nos ofrece una descripción del edificio escolar que es ejemplo de modernidad en las construcciones escolares de la época.

La organización escolar respondía a las clasificaciones escolares al uso: mixtas y especiales o graduadas. Clasificación que habría de hacer la Junta de Instrucción Pública. El número de alumnos debía ser de 48 por clase, y la edad de admisión de los mismos entre 5 y 14 años. El cuadro general de las enseñanzas variará a lo largo de la existencia de estas escuelas, aunque se mantuvieran los grados preparatorio, elemental (6 a 8 años), medio (de 8 a 10 años) y superior (de 10 a 13). De forma que en los primeros reglamentos, y de acuerdo con la Moción Gallano, se mantenían las dos categorías de escuela A (euskera) y B (castellano) para la formación de los

²⁶ ARRIEN, G.: *Educación y Escuelas de Barriada de Bizkaia. (Escuela y Autonomía, 1898-1936)*, op. cit., p. 284.

programas, cuya característica más señalada era la enseñanza del euskera o las que recibían toda la enseñanza en castellano, mientras que los de la categoría A, sólo estudiarían castellano en el curso superior.

Los textos utilizados en las escuelas se procuró que fueran en euskera, para lo cual se convocaron concursos públicos al efecto. Así se evitaban las traducciones y se obtenían textos originales que podían ser escritos en cualquier dialecto y ortografía, aunque la impresión se haría en euskera vizcaíno y siguiendo la ortografía de Sabino Arana. Fueron varios los libros tanto de lectura, como de aritmética, de geografía o de urbanidad, que llegaron a publicarse, con una gran distribución. La prohibición del uso de los textos escritos en euskera, en 1922, no afectará al catecismo vasco, que sería el único texto en euskera que se tendría en las escuelas de la categoría A, a pesar de la prohibición de los mismos en 1902.

La organización de excursiones y paseos escolares, la inspección médica ejercida por los médicos de la zona; la experimentación agrícola y la enseñanza al aire libre; el cine escolar, de carácter itinerante; la biblioteca escolar; la mutualidad escolar; así como las cantinas escolares, serán otras tantas actividades complementarias, que se desarrollarán alrededor de estas escuelas, recogiendo todas las innovaciones que en este periodo se proponían por pedagogos e higienistas. La asistencia de los alumnos registraba las variaciones propias según la estación del año, aunque en algunas escuelas no llegará al 70 por ciento.

Las escuelas rurales de Gipuzkoa

La atención por parte de la Diputación guipuzcoana a las escuelas rurales, si hemos de compararla con la experiencia de Bizkaia, y aun con todas las limitaciones al proyecto original debido a las diferentes coyunturas políticas, podemos afirmar que fue de menor entidad debido a la escasez de recursos dedicados al proyecto. En un principio se optó por una política de subvenciones a maestros, maestras y miqueletes (servicio de seguridad provincial) que impartían alguna docencia en los caseríos dispersos y, posteriormente, con un proyecto que pretendía construir 100 escuelas a partir de 1930. La realidad se sustanciaría en la construcción de 21 escuelas provinciales y el mantenimiento de un profesorado adecuado y una inspección escolar²⁷.

Con motivo de la concesión de las subvenciones para el ejercicio de 1926, la Comisión de Fomento presentará en la sesión de 11 de marzo de 1926 unas «Normas de orientación para la labor pedagógica que puede realizar la Corporación, en relación con el problema de la enseñanza rural en la Provincia». La moción, en su permanente tono posibilista, no propone ninguna innovación pues, aunque reconoce que «el ideal sería construir, de nueva planta y con arreglo a las modernas normas de la pedagogía, escuelas apropiadas en los barrios y lugares más lejanos y apartados, dotarlas de maestros bien retribuidos y suministrarles todo el material necesario»²⁸, opta por continuar la línea de subvenciones. Antes de afrontar esa solución ideal, los miembros de la Comisión prefieren «aprovechar lo que

²⁷ GARMENDIA, J.: *La enseñanza rural en Gipuzkoa. La labor de la Diputación y los Ayuntamientos, 1900-1950*, Bilbao, Universidad del País Vasco, 2004.

²⁸ Actas de la Diputación de Guipuzkoa, sesión de 13 de marzo de 1926.

ya tenemos, mejorarlo en lo posible y darle una debida orientación». En esta situación se mantendrán hasta la sesión del 28 de diciembre de 1927, fecha en la que la Comisión de Enseñanza presente su dictamen proponiendo una solución al problema de la enseñanza rural en Gipuzkoa, teniendo presente la experiencia de Bizkaia, que era una «solución excelente, pero muy costosa y apropiada para una provincia de situación económica muy desahogada»²⁹. Después de transcurrido un tiempo, la Comisión de enseñanza efectuará una visita de inspección, de cuyas observaciones pueden extraerse conclusiones sobre la situación real de tales escuelas.

Finalmente en 1930, la Diputación desarrollará el proyecto de las escuelas rurales provinciales, siguiendo los criterios de un reglamento elaborado a tal efecto, relativo a la construcción de escuelas, la aportación económica de la Diputación y de los ayuntamientos, la inspección de dichas escuelas y el idioma en que debía impartirse la enseñanza. Asimismo, se convocarían las oposiciones para cubrir las plazas de maestras y maestros para ocupar dichas escuelas, así como la contratación de la persona que habría de inspeccionar dichas escuelas, que recayó en la inspectora Josefina Oloriz, teresiana, y primera mujer concejal del Ayuntamiento donostiarra. Este proyecto concluiría, después de la Guerra Civil y la derogación del concierto en 1937, pasando dichas escuelas a depender, a partir del 18 de abril de 1938, del Estado, convirtiéndose en escuelas nacionales³⁰.

Las escuelas vascas

Esta experiencia significó la puesta en práctica de una de las alternativas posibles del nacionalismo vasco para dar respuesta a la escuela española y laica durante la Segunda República, sobre todo a la vista de su política educativa, nada estimada por el nacionalismo vasco, sobre todo frente a los ataques contra la religión. Si Azaña proclamó aquello de que España había dejado de ser católica, estaba claro que para los nacionalistas ni el País Vasco era España, ni había dejado de ser católico, a pesar de la relativa tolerancia con la que se trató el tema en el país, por ejemplo con el mantenimiento de los crucifijos en las aulas. Para ello, en 1932, se creó la Euzko Ikastola Batza (Federación de Escuelas Vascas), al margen de todo el sistema educativo y orientado por el principio de nacionalidad vasca. Dicha organización, bajo la égida del Partido Nacionalista Vasco, logró reunir a todas las escuelas vascas que se crearon a partir de esa fecha, excepto la de Vitoria y las cuatro de Navarra. En 1935 el número de estas ikastolas ascendía a 27, la mayoría de ellas en Bizkaia. El total de alumnos en 1935 ascendía a 1.500, es decir, una media aproximada de unos 50 alumnos por ikastola, si bien las dos de Bilbao, la de Sondika y la de San Sebastián tenían un importante número de alumnos. El rasgo fundamental de esta experiencia era el uso del euskera en la enseñanza, en la mayoría de los casos, y la defensa de la religión católica. Asimismo mantenía un contacto muy estrecho con las familias.

La enseñanza en estas ikastolas aspiraba a ser íntegramente en euskera, aunque se ignora el número de asignaturas impartidas en esta lengua. Eran centros dirigidos

²⁹ Actas de la Diputación de Guipuzkoa, sesión de 28 de diciembre de 1927.

³⁰ GARMENDIA, J.: *op. cit.*

a los más pequeños, aunque también se organizaban cursos para los antiguos alumnos, con clases de inglés o francés, y cursillos de preparación para la universidad. No todas las ikastolas tenían las mismas características y algunas de ellas estaban ubicadas en los locales (batzokis) del Partido Nacionalista Vasco. Hay que resaltar las actividades extraescolares dirigidas a familiarizarse con el nacionalismo vasco, a través de visitas a los batzokis, excursiones a la tumba de Sabino Arana, entre otras³¹. Las escuelas vascas pasarán a formar parte de la red de escuelas que quedaron bajo el control del Gobierno Provisional de Euskadi en octubre de 1936, además de otro conjunto de escuelas católicas.

El papel castellanizador de la inspección y el magisterio

Como tantas veces se ha puesto de manifiesto, tanto el magisterio como la inspección jugaron un papel importante en la consolidación del sistema escolar en España, pero además, en el caso del País Vasco, también fueron vistos como agentes que procuraron la castellanización de las escuelas. De ahí que las diputaciones se resistan, en las dos ocasiones señaladas más arriba, a la llegada de maestros foráneos, en la creencia de que con ello se podría facilitar la introducción de costumbres novedosas, opuestas a la tradicional religiosidad de las provincias vascas; además de desconocer la lengua del país. Es cierto que se trata de un mero gesto retórico, pero cumplía los efectos ideológicos que se pretendía: crear una opinión favorable a una determinada identidad vasca.

No deja de ser sorprendente, no obstante, que las diputaciones de Gipuzkoa y Bizkaia se resistieran a mantener escuelas normales para la formación de maestros y maestras. En contra de lo que ocurre en Navarra y Álava, cuyo perfil es parecido a cualquier otra provincia española en cuanto al sostenimiento de escuelas normales masculinas y femeninas, Gipuzkoa tuvo dos efímeras experiencias de escuelas normales que duraron escasos años, siendo la única provincia, junto con la de Castellón, que no tuvo escuelas normales durante todo el siglo XIX³². Bizkaia, por su parte, mantendrá una escuela normal masculina, con escaso éxito. Por lo tanto, las dos provincias más euskaldunizadas no mostraron ningún tipo de interés en la formación de un magisterio euskaldun, haciendo dejación de esta capacidad provincial. Por lo tanto, la oferta de un magisterio vasco, aunque fuese formado en escuelas normales del Estado, era casi inexistente. De esta manera cabe entender la llegada de un magisterio foráneo que, aunque criticado, era la única opción ante las demandas escolares. La llegada de este tipo de magisterio no obedecía, consecuentemente, a ningún plan preconcebido de invadir las provincias vascas para españolizarlas, sino más bien a la carencia en estas provincias de un magisterio vasco y a la no existencia de un distrito universitario vasco. La carrera del sacerdocio o las enseñanzas profesionales eran una mejor opción para los hijos de los caseros, al igual que en otras provincias era el magisterio para los hijos de

³¹ TAPIZ, J. M.ª: *El PNV durante la II República (organización, implantación territorial y bases sociales)*, Bilbao, Fundación Sabino Arana, 2001; ARRIEN, G.: *La generación del exilio. Génesis de las escuelas vascas y las colonias escolares, 1932-1940*, Bilbao, Anura, 1983.

³² DÁVILA, P.: *La formación del magisterio en el País Vasco, 1857-1930*, Bilbao, Universidad del País Vasco, 1993.

los agricultores o campesinos. A esta situación hay que añadir otro elemento de interés como era la celebración de las oposiciones al magisterio en las capitales de provincia hasta 1888, lo cual, a pesar de los escasos maestros y maestras formados en el país, permitía cierto reclutamiento local. Esta situación cambiará a partir de esa fecha, pues los aspirantes al magisterio debían trasladarse a Valladolid para presentarse a las oposiciones.

La formación del magisterio y el acceso a la profesión, durante este periodo, no nos permite arriesgar una afirmación relativa a que el magisterio fuese un agente activo de la construcción de la identidad vasca, ni española. Las críticas que el magisterio español recibió en fechas anteriores al Sexenio revolucionario iban dirigidas, no tanto a su capacidad de españolización como a las dudas sobre su religiosidad y buenas costumbres, a pesar de que era un fiel bastión de los intereses de la Iglesia³³. Durante todo el siglo XIX, en las escuelas públicas se consiguió menos nacionalizar a los españoles que hacerlos católicos. De ahí que el catecismo y la moral cristiana sustituyesen a los valores cívicos, y que se permitiese el uso de catecismos en lenguas vernáculas hasta 1902. Por lo tanto, es en esta perspectiva desde la que tiene que contextualizarse la capacidad de formación de la identidad nacional del magisterio.

La situación con respecto a la inspección sí que fue más determinante para imponer el modelo de escuela acorde con la legislación liberal española, pues los inspectores de Bizkaia y Gipuzkoa fueron especialmente persistentes para imponer el castellano en las escuelas, no sólo en la enseñanza, sino también como lengua de uso cotidiano. Así pues, entre las recomendaciones sobre uso del castellano, y la creciente contratación de maestros no vascos sobre todo en las poblaciones con mayor número de habitantes que se inicia en esta época, nos encontramos con una situación escolar donde el uso del castellano ira afianzándose progresivamente. Será pues una escuela castellana inmersa en un contexto lingüístico euskaldun. De esta situación irán derivándose una serie de relaciones, incluso entre los propios niños, donde la lengua de intercambio será el castellano, al margen de que el euskera sea utilizado por la familia en casa.

Las advertencias del inspector en Bizkaia se reducían, en la mayoría de los casos, a que se enseñara el castellano y que se hiciesen ejercicios durante un corto tiempo en la actividad escolar en esa lengua. En Álava, prácticamente no existe este tipo de advertencias a los maestros. En cambio, en la provincia de Gipuzkoa, debido a la personalidad del inspector, estas recomendaciones son práctica común en la mayoría de las escuelas visitadas por el guipuzcoano y euskaldun Juan M.^a de Eguren³⁴. Este inspector, en la más pura militancia liberal, reconocida por las

³³ DÁVILA, P.: *La honrada medianía. Génesis y formación del magisterio español*, Barcelona, PPU, 1994.

³⁴ Este inspector ejercerá su labor desde 1860 hasta 1874 en esta provincia, pues desde esa fecha estaba prohibido que estos funcionarios ejerciesen en la propia provincia de nacimiento. Si nos atenemos a las hojas de méritos y servicios, redactadas por este inspector, observaremos las actividades llevadas a cabo, así como los reconocimientos de que fue objeto, llegando a ser nombrado Caballero de la Real Orden de Isabel la Católica en 1866, por sus méritos en las operaciones de censo y estadística de la provincia, así como otros antecedentes en el fomento de la enseñanza primaria. Intervino en la creación de más de cien escuelas, además de la de párvulos en la capital, y en otros pueblos, y en la construcción de más de 60 locales nuevos para escuelas. Además de otras reformas, también intervino tanto en la creación como en la desaparición de la Escuela Normal de Maestras de Gipuzkoa entre

diputaciones y juntas que le prestaron su apoyo, llevará a cabo su labor tanto en la promoción de escuelas, como en fomentar la asistencia de los niños y niñas a las mismas, como puede observarse en su participación en los planes de reforma a cargo de la Junta Local de San Sebastián y en otras actividades. En cuanto al uso de la lengua castellana, los informes de este inspector eran rotundos y las claras advertencias a los maestros sobre este extremo eran bien explícitas. Además de ello, llegó a publicar varios textos en los que trató, no sólo del método de enseñar el castellano en las escuelas, sino también un *Diccionario vasco-castellano*, una *Guía para uso de viajeros en el País Vasco*, y un *Manual de conversación para uso de los que visitan el País Vasco*. Es decir, que mientras recomienda el uso del castellano en las escuelas, también se preocupaba por facilitar el conocimiento del euskera a quienes visitaban el país. En su obra *Método práctico para enseñar el castellano en las escuelas vascongadas*³⁵, Eguren expone el carácter utilitario de esta obra, ante «la conveniencia y hasta la necesidad apremiante que hay de enseñar la lengua castellana que es hoy notoriamente reconocida»³⁶.

Esta situación diglósica conllevaba que en los distintos órdenes de la vida social los vascongados no brillasen con todos sus méritos, según entendía este inspector:

todos los vascongados que han tenido que concurrir a las universidades u otros establecimientos para hacer una carrera científica o literaria, saben prácticamente que por no entender bien el castellano no se han podido hacer notar muchas veces entre sus condiscípulos³⁷.

No obstante, también hay que relativizar el éxito castellanizador de los inspectores en esta época, pues su ejercicio profesional era más bien de corto alcance, dado que las visitas a las escuelas se espaciaban demasiado tiempo, debido a la gran cantidad de escuelas que tenían que visitar al año y a las malas condiciones del transporte por toda la geografía guipuzcoana. El ataque contra el magisterio español sobrevaloraba la capacidad desvasquizadora que se le otorgaba, pues la importancia de otros fenómenos escolares, sociales y lingüísticos (absentismo escolar, escasa duración de la escolaridad, situación diglósica, expectativas familiares, etc.) superaba a la supuesta actividad castellanizadora del magisterio.

Para concluir con este periodo hasta 1876, tenemos que señalar que, frente a una retórica foralista, mantenida por las diputaciones y personajes ilustres del país, se aprecia cierta permeabilidad a la presencia de una escuela que se iba imponiendo por el ahínco de una inspección liberal y de un magisterio que encontraba escasa resistencia ante su expansión. Por lo tanto, la escuela no parece ser el ámbito

1865 y 1869. En 1874, con motivo de pedir su traslado a la provincia de Álava, recuerda al Ministerio lo siguiente: «La experiencia adquirida en los muchos años de servicio que lleva en este País le hace creer que su traslación, reemplazándole con otro que siendo extraño a él desconozca el vascuence, las costumbres, legislación particular y demás condiciones especiales que le caracterizan, no favorecería los intereses de la enseñanza». Expediente personal de J. M. Eguren. Archivo General de la Administración del Estado, legajo 2360.

³⁵ EGUREN, J. M.: *Método práctico para enseñar el castellano en las escuelas vascongadas*, Vitoria, 1867.

³⁶ *Ibidem*, p. v.

³⁷ *Ibidem*, p. vii.

privilegiado para el fomento de una identidad vasca. Tan sólo en el corto paréntesis que supuso el establecimiento de las juntas de instrucción primaria carlistas en las provincias costeras, como hemos señalado, parece apuntar hacia un modelo de identidad vasca donde ya aparecen los dos elementos fundamentales de su construcción: el catolicismo y la lengua vasca.

El magisterio en la construcción de la identidad vasca

Frente a esa política lingüística castellanizadora a cargo de la inspección y el magisterio, el nacionalismo dejará de ver en el magisterio a ese agente extraño a las escuelas del país, dentro de la retórica fuerista, para comenzar a denunciarlo como un agente invasor que impone un modelo de escuela ajena a las necesidades del país, tanto por sus costumbres liberales, su escasa religiosidad o su desconocimiento de la lengua vasca. Sabino Arana, aprovechando la obra de teatro de Resurrección María de Azkue *Vizkaitik Bizkaiera* (= *De Vizcaya a Bizkaia*), donde se ridiculiza a un maestro español, descargó toda su batería de argumentos para atacar al magisterio español. La postura del nacionalismo vasco respecto al magisterio, desde sus inicios hasta prácticamente la década de los sesenta del siglo XX, permanecerá inalterable y mantendrá un discurso donde los dos ejes mayores de su fundamento serán el rechazo de la escuela española y el papel del magisterio.

El nacionalismo vasco, según el ideario de Sabino Arana, ha sido calificado de «reactivo, esencialista, dualista y antitético»³⁸. Fue reactivo frente a la crisis de identidad de la sociedad vasca tradicional; esencialista en su afirmación de la identidad nacional vasca («Euzkadi es una nación, Euzkadi es la patria de los vascos»), basada en la raza, la lengua, la historia y la religión; dualista y antitético en cuanto a la afirmación del yo —la nación vasca— y la exclusión del otro —el enemigo, España—. Dentro de la ideología nacionalista elaborada por Sabino Arana, la educación fue un tema importante. No obstante, como toda ideología nacionalista reactiva, la primera cuestión que encontramos, no solamente en los planteamientos sabinianos, sino a lo largo de todo el periodo hasta la Guerra Civil española, es la crítica al sistema educativo español, sobre todo en lo referente a dos de los pilares fundamentales: la enseñanza primaria y el magisterio. Así pues, el primer nacionalismo veía en la escuela española el germen que introducía el laicismo y negaba las señas de identidad del pueblo vasco, pudiendo ser acusada de escuela españolizadora³⁹, tanto por el uso del castellano, como de los símbolos de la bandera y los himnos españoles, que introducían un patriotismo extraño entre los niños vizcaínos. Esta postura irá moderándose a lo largo del tiempo, aunque sin alterar los pilares sabinianos, y destacando los ejes mayores de sus preocupaciones: la situación del euskera, el magisterio y las reformas y descentralización de la enseñanza; además de la defensa de la religión⁴⁰. Esta evolución coincide con la propia evolución del PNV y su aceptación del marco legal vigente en 1906.

³⁸ PABLO, S. de; MEES, L. y RODRÍGUEZ, J. A.: *El péndulo patriótico. Historia del Partido Nacionalista Vasco, I: 1895-1936*, Barcelona, Crítica, 1999.

³⁹ ZABALETA, I.: *Euskal Nazionalismoa eta hezkuntza (1895-1923)*, Bilbao, Universidad del País Vasco, 1998.

⁴⁰ ZABALETA, I.: «La enseñanza en los orígenes del nacionalismo vasco: La cuestión religiosa», en DÁVILA, P. (coord.): *Las políticas educativas en el País Vasco durante el siglo XX, op. cit.*, pp. 89-142.

La pregunta que debemos plantearnos con respecto al nacionalismo vasco y el magisterio es la siguiente: ¿Se preocupó el nacionalismo vasco por formar un tipo de magisterio capaz de cumplir su función nacionalizadora? La contestación es afirmativa, aunque con matices, según las circunstancias. Las propuestas nacionalistas respecto al magisterio se centrarán sobre todo en una crítica a los maestros que ejercían en el país sin tener apellidos vascos, según el curioso censo elaborado por Sabino Arana para denunciar esta situación a través de una crítica a la «pedagogía maketil»⁴¹, que consistía en la introducción de la enseñanza castellana a cargo de maestros españoles. Estamos hablando de finales del siglo XIX. Toda esta situación se reflejaría en un enfrentamiento entre los maestros. Junto con esta crítica se plantearon diversas alternativas: boicot a la escuela española, creación de ikastolas o una suavización de las posturas nacionalistas. Desde principios del siglo XX hasta la Guerra Civil podemos registrar, como hemos señalado, una efervescencia de proyectos nacionalistas relacionados con la enseñanza, donde el magisterio ocupa un lugar destacado. El discurso sobre el magisterio irá matizándose a lo largo del tiempo, y frente a una argumentación sabiniana de rechazo total, se pasará a otra argumentación en la que se manifieste que, por cuestiones pedagógicas, es más recomendable una escuela vasca y un magisterio euskaldun, planteándose todo un abanico de posibilidades, como se pone en evidencia en los distintos congresos de la Sociedad de Estudios Vascos, a partir de 1918⁴². Es decir, comienza a plantearse la posibilidad de formar un propio magisterio vasco afín a las ideas nacionalistas, dentro del conjunto de reivindicaciones de dicha Sociedad por conseguir la autonomía a todos los niveles, también el educativo. En el seno de la Sociedad se llegará a plantear la creación de una escuela normal para la formación del magisterio que permitiese aglutinar a todos los maestros vascos, con un currículum específico. Al margen de estas propuestas, cuya viabilidad en la práctica fue escasa, encontramos algunos casos en los cuales se denuncia la existencia de maestros que utilizan en sus escuelas el libro *Ami vasco* —libro de carácter doctrinal para muchos nacionalistas—, lo cual denota la existencia de un magisterio dispuesto al adoctrinamiento⁴³, pero también fiel a su papel de contribuir a la formación de una identidad vasca.

La trayectoria iniciada por el nacionalismo vasco para utilizar la escuela como agente de construcción de la identidad nacional, al igual que hacía el nacionalismo español, encontrará en octubre de 1936, con la aprobación del estatuto vasco, el reconocimiento del euskera como lengua de enseñanza y la posibilidad de una política educativa que legitimase las aspiraciones nacionalistas en el ámbito educativo. No obstante, las competencias del gobierno provisional vasco se extendían al espacio territorial no ocupado por las fuerzas franquistas y a un sistema paralelo al sistema educativo español, todo lo cual no posibilitó el desarrollo de un sistema educativo regido por los principios ideológicos del nacionalismo vasco⁴⁴.

En la práctica, y frente a la crítica sabiniana sobre la presencia de un magisterio foráneo, tenemos que reconocer que el cambio introducido en las oposiciones

⁴¹ DÁVILA, P.: *La formación del magisterio en el País Vasco, 1857-1930*, op. cit.

⁴² ZABALETA, I.: *Euskal Nazionalismoa eta hezkuntza (1895-1923)*, Bilbao, Universidad del País Vasco, 1998.

⁴³ DÁVILA, P.: *La política educativa y la enseñanza pública en el País Vasco (1860-1930)*, op. cit.

⁴⁴ REKALDE, I.: «La educación durante la Segunda República en el País Vasco», en DÁVILA, P. (coord.): *Las políticas educativas en el País Vasco durante el siglo XX*, op. cit., pp. 191-250.

a partir de 1888, fijando que su celebración se hiciese en las capitales del distrito universitario, en nuestro caso en Valladolid, supuso entrar en competencia con todos los aspirantes de las provincias limítrofes y que conformaban dicho distrito. Este cambio legislativo pondrá en marcha toda una serie de reivindicaciones por parte de las corporaciones provinciales, que ven en esta política la imposición de maestros foráneos y una desigualdad, dada la supuesta mejor expresión en lengua castellana por parte de los habitantes no vascos. De hecho, hemos podido constatar que, comparada esta situación con el magisterio gallego o catalán, la presencia de maestros no nacidos en las provincias vascas representa, entre 1912 y 1933, más de un 60 por ciento, mientras que en aquellas comunidades bilingües no supera el 20 por ciento del magisterio público⁴⁵. Por lo tanto, y a pesar de que los nacionalistas vascos no descuidaron las posibilidades de conseguir un magisterio vasco, lo cierto es que la presencia de un magisterio español les dejaba escasas posibilidades de expansión.

El euskera y los Hermanos de la Salle

Que el predominio de la lengua castellana en la enseñanza fuese un denominador común en las escuelas del País Vasco es una evidencia histórica sobre la que poco se puede añadir, excepto constatar su éxito alfabetizador. Pero también, y por lo que respecta al proceso de escolarización, se ha insistido en que sería preferible estudiar este fenómeno no desde la perspectiva de la oferta de escuelas públicas, sino desde la demanda escolarizadora debida a los nuevos cambios sociales y que redundaron en la mayor presencia del sector privado⁴⁶, como ocurre en el caso de las provincias de Guipuzkoa y Bizkaia. Para ello, nos vamos a fijar en la presencia de las escuelas de los Hermanos de las Escuelas Cristianas en esta última provincia, pero no tanto para resaltar su labor alfabetizadora en castellano —al igual que ocurre con tantas otras órdenes y congregaciones religiosas— como por la presencia de actividades que defendían cierta identidad vasca.

Como hemos podido apreciar en la historia de cada uno de los centros lasalianos de Gipuzkoa, existe más de un dato que nos indica, a través de los informes de Visita, desde 1920, que el hecho de que los alumnos sean totalmente euskaldunes redundaba en que las notas obtenidas en lengua castellana no fuesen totalmente satisfactorias, como ocurría en Azkoitia y en otros centros. En el caso de Elgueta todavía es más llamativo en cuanto que el Hermano Visitador recomienda que los Hermanos deberían saber el euskera para enfrentarse a un alumnado euskaldun. A partir de los años treinta es cuando más se aprecia, no este tipo de recomendaciones u observaciones que evidencian la situación lingüística, sino el hecho afirmativo de que se están impartiendo clases en euskera, como ocurre en la Escuela de los Ángeles de Donostia, en Zarautz o también en Zumarraga. Además de estas situaciones, también podemos encontrar en el ámbito extraescolar, o de actividades dentro de la escuela, la presencia de cierta identificación con la cultura

⁴⁵ DÁVILA, P.: *La formación del magisterio en el País Vasco, 1857-1930, op. cit.*, pp. 133-141.

⁴⁶ NÚÑEZ, C. E.: *La fuente de la riqueza. Educación y desarrollo económico en la España contemporánea*, Madrid, Alianza Editorial, 1992 y OSTOLAZA, M.: *op. cit.*, pp. 163-184.

vasca. En este sentido, vemos cómo en 1931 se celebra el día del euskera en Zumarraga. Pero también es más habitual encontrar que en los actos de entrega de premios, o con motivo de alguna visita a los diferentes centros, se reciten poesías en euskera, se interpreten canciones con «aire vasco», o se ejecuten danzas típicamente vascas a través de grupos de *dantzaris* o *espatadanzas*, actividades muy propias del nacionalismo vasco.

Finalmente, en el ámbito de la producción de libros en euskera, los Hermanos de la Salle contribuyeron a la creación de unos cuantos libros de texto para ser utilizados en sus escuelas. En este sentido, la escuela de Zumarraga promovió a unos cuantos Hermanos en esta labor y se implicaron los centros de Azkotia, Beasain, Zarautz y el propio Zumarraga para llevar a cabo toda una serie de libros de texto en euskera. Para ello contaron con la aportación de un Hermano de Madrid, dispuesto a ayudarles en este objetivo. Pero esta aportación no quedó en una actividad interna de los propios centros implicados, sino que contó con la colaboración de la Sociedad de Estudios Vascos-Eusko Ikaskuntza, que tenía entre sus objetivos el producir textos en euskera para poder desarrollar la labor educativa en esta lengua⁴⁷.

No podemos dejar de señalar un hecho que, por su importancia, nos revela la visión que de los Hermanos de la Salle pudiera tener cierto sector de la sociedad, relacionado con el mundo del euskera. Se trata de la oferta que en 1918 realizó J. Muñoa al Superior de los Hermanos para que se hicieran cargo de una ikastola que pretendía crear en la Parte Vieja donostiarra, y que finalmente logró establecer, siendo una de sus *andereños* la famosa maestra y pedagoga nacionalista Elbira Zipitria. Esta experiencia fue una de las primeras en desarrollarse en Gipuzkoa y modelo de lo que posteriormente será el movimiento de las ikastolas. La negativa del Hermano Superior es precisa y contundente, pues no pueden hacerse cargo de dicho centro debido a la falta de personal, debido a la situación de la guerra mundial. Con estos datos queremos resaltar que, si bien es cierto que la Iglesia y las congregaciones religiosas jugaron un papel importante en la nacionalización española de la escuela, también existe este caso en el que, junto a esta labor, se puede apreciar cierta cercanía hacia la defensa del euskera y de la identidad vasca.

Segundo plano: el currículum vasco y el amor a Euskal Herria

A la vista de las experiencias y de la situación educativa que se vive en el país durante este periodo ¿cabe pensar en la formulación de un currículum vasco? La complejidad de lo que significa currículum vasco, en los términos en los que actualmente se define, es decir, los conocimientos, actitudes y valores que todo niño o niña escolarizado tiene que saber en Euskal Herria, nos impide dar una respuesta afirmativa. Para desbrozar esta posibilidad vamos a analizar algunos textos escolares escritos en euskera, en los cuales es posible encontrar ciertos rasgos que nos permitan apreciar la presencia de una identidad vasca a través del currículum.

⁴⁷ Proyecto de investigación en vías de realización: *Bajo el signo de la educación. Cien años de los Hermanos de la Salle en Gipuzkoa*.

A lo largo del siglo XIX, y limitándonos a la publicación de textos escolares, podemos observar la existencia de unos sencillos textos para facilitar el aprendizaje de la lectura, unas gramáticas o los famosos catecismos en euskera⁴⁸. Pero lo importante en este periodo es la publicación de gramáticas en euskera con el objetivo de facilitar el aprendizaje del castellano o el francés. Desde la perspectiva de la alfabetización el uso de estas gramáticas tenía una función clara, pues se trataba de aplicar un criterio pedagógico para optimizar el aprendizaje de las lenguas del Estado, sobre todo en zonas rurales con predominio del euskera. ¿Puede derivarse de esta situación la construcción de una identidad vasca? La respuesta en este caso es más ambigua, pues los alumnos, indirectamente, podían conocer la importancia de su propia lengua dentro de un universo donde religión y lengua aparecen unidas, mientras que los otros aprendizajes se hacen por medio de una lengua vehicular. No obstante, es necesario matizar que con respecto a la producción de libros de texto en euskera, desde 1876 hasta la década de los noventa del siglo XIX, existe un vacío total. Tan sólo podemos encontrar la permanencia de los catecismos y alguna reedición de textos durante ese periodo de casi veinte años. La explicación a este fenómeno resulta evidente si nos atenemos a la realidad social del País, después de la pérdida de los Fueros, y el lento proceso de recuperación y reconstrucción del código de identidad vasco. Tan sólo a finales del XIX, con la irrupción del nacionalismo, se pondrán las bases para la reivindicación de una enseñanza en euskera, que conseguirá su mayor apogeo a partir de la década de los años veinte del siglo XX.

Esta situación marcará, consecuentemente, la producción, expansión y uso de textos escolares en euskera. Y no podía ser de otra manera, pues la realidad escolar y educativa continuará estando dominada, como denunciarían los personajes ligados más o menos al nacionalismo vasco, por un magisterio español que desconocía la lengua del país, y por unos contenidos curriculares que no sintonizaban con las aspiraciones nacionalistas. Denunciada esta situación, a estos nacionalistas se les plantearán diversas soluciones al problema de la enseñanza: boicot a la escuela española (Campión), enseñanza paralela en los caseríos (Aranzadi), creación de escuelas para vascohablantes (Azkue, Arana...), o la implantación del bilingüismo (Landeta, Elizalde)... Aprovechar la estructura de las escuelas existente, públicas, nacionales, municipales, etc., para procurar introducir el euskera no era ni mucho menos la solución más sencilla. Las fuerzas políticas del nacionalismo y sus organizaciones no podían aspirar a tal pretensión, pero sí en cambio promover unas experiencias paralelas: ikastolas, escuelas de barriada, escuelas vascas, etc. Alrededor de estas experiencias surgirán los libros de texto escolares, concebidos para una población vascohablante, y cuya escolarización se lleva a cabo en euskera.

La Sociedad de Estudios Vascos y los textos escolares

El surgimiento de la SEV-EI supuso, a partir del primer congreso de Oñate de 1918, una revitalización de las reivindicaciones nacionalistas, uniendo alrededor de

⁴⁸ DÁVILA, P. y EIZAGUIRRE, A.: «Alfabetización y euskaldunización en Euskal Herria», en ESCOLANO, A. (coord.): *Leer y Escribir en España, doscientos años de alfabetización*, Madrid, Fundación Sánchez Ruiperez, 1992, pp. 187-211.

dicha sociedad a las figuras más representativas de la cultura vasca. La sección de enseñanza de dicha Sociedad, una de las más importantes, además de las peticiones de una escuela vasca, promovió la publicación de textos en euskera para dar cumplida respuesta a las nuevas necesidades educativas surgidas con la creación de las escuelas de barriada en Bizkaia⁴⁹. Así, ya en este primer congreso, se demandará entre las conclusiones la necesidad de publicar este tipo de textos:

Como medio para la obtención de libros y material de texto euskerico, la sección estima que para con aplicación en las escuelas del País, nada tan natural como la celebración de concursos en los que, sobre bases amplias que estimulen la labor de los especialistas, se premie los mejores textos escritos indistintamente en la lengua de su preferencia, que se presenten a concurso⁵⁰.

Los promotores de dichos concursos fueron las diputaciones, sobre todo la de Bizkaia. Así, saldrán a concurso títulos relacionados con la geografía del País Vasco, libros de lectura y nociones de urbanidad e higiene, que podían ser redactados en cualquier dialecto y ortografía, aunque la impresión final de los mismos se haría de acuerdo con el euskera vizcaíno y la ortografía de Sabino Arana. No obstante, los problemas políticos suscitados por el auge de la *Liga Monárquica*, y el comportamiento de los maestros nacionales, impedirían que esta política fuese avanzando, promoviendo «una campaña contra los libros euskericos en general»⁵¹, con lo cual muchos de los libros premiados y publicados ni siquiera pudieron llegar a sus destinatarios. A partir de 1931 volverá a recuperarse esta actividad, dedicando una parte sustancial del presupuesto de la Sociedad a la edición de libros de texto, para su utilización en diferentes materias del currículum escolar. En este contexto las escuelas vascas, a las que ya nos hemos referido, y la escuela de la fundación Muñoa de San Sebastián, van a ser las destinatarias de dicho material⁵².

Además de estas condiciones políticas, que impulsaban el desarrollo de una producción de libros de texto, hemos de considerar el papel jugado por Isaac López Mendizabal (1879-1977), quien en esta etapa dedicará todos sus esfuerzos a la edición de este tipo de textos. En él coincidirían una serie de factores: la tradición editorial familiar de la imprenta de Tolosa, que arranca desde 1750, la militancia nacionalista de López Mendizabal, destacado jurista y político del PNV de Gipuzkoa desde 1908, y su dedicación a la enseñanza. Así, en los catálogos de la editorial se encuentran los textos más sobresalientes y que abarcan toda una panorámica temática, desde silabarios, libros de lectura, textos de aritmética, geografía, historia, manuales de conversación, catecismos, etc., y que comprende el periodo de 1907 hasta 1935.

⁴⁹ ARRIEN, G.: *Educación y escuelas de barriada de Bizkaia (Escuela y autonomía, 1898-1926)*, op. cit.

⁵⁰ *Primer Congreso de Estudios Vascos. Recopilación de los trabajos de dicha asamblea, celebrada en la Universidad de Oñate del 1 al 8 de septiembre de 1918, bajo el patrocinio de las Diputaciones Vascas*, Bilbao, Bilbaína de Artes Gráficas, 1919-1920, p. 945.

⁵¹ ESTORNES, I.: *La Sociedad de Estudios Vascos. Aportación de Eusko Ikaskuntza a la cultura vasca (1918-1936)*, San Sebastián, Eusko Ikaskuntza, 1983, p. 199.

⁵² ARRIEN, G.: *La generación del exilio. Génesis de las escuelas vascas y las colonias escolares, 1932-1940*, op. cit.

La producción de libros escolares

Uno de los ámbitos que consiguió mayor producción de textos escolares, hasta 1937, sería el de los silabarios, gramáticas y libros de lectura⁵³. Así, tenemos el silabario que Sabino Arana publicó en 1897, *Umiaren lenengo aizkidea bizkaiko euzkeraz irakurtzen ikasteko* firmado por «Bizkatar batek» (segunda edición en 1897), de K. A. Ormaetxea, aunque figure como autor «Bizkaiko elexgizon batek iratziya» (= «escrita por un cura de Bizkaia») y que ejercía su docencia en el pueblo vizcaíno de Amoroto. Este texto estaba concebido para facilitar la comprensión de la doctrina cristiana⁵⁴. En la presentación de su obra, el fundador del nacionalismo vasco se dirige a los padres y a los maestros para resaltar el valor de la patria y su recuperación a partir del euskera. Bajo la protección de la Sociedad de Estudios Vascos-Eusko Ikaskuntza se publicará el *Umearen Laguna, irakurtzen ikasteko biderik erezena* (= *El amigo de los niños. El camino más fácil para aprender a leer*) de López Mendizabal, en 1920. Un resumen de este texto se publicaría en 1931 con el título *Martin Txilibitu. Irakurbide labura*. También en ese año, y promovido por SEV-EI se publicaría *Txomiñ-Ikastle*, tanto en guipuzcoano como en vizcaíno. Se trata de un texto ilustrado que facilita la lectura de las palabras a partir de los objetos dibujados, y también *Sabin euskalduna*, de B. Estornes, escrito en guipuzcoano y preparado para el segundo nivel de lectura. La publicación de gramáticas para el aprendizaje del euskera continuará su producción, si bien no todas estaban dirigidas a la enseñanza escolar⁵⁵.

Además de estos libros también se publicaron otros textos sobre Aritmética, Ciencias, Geografía e Historia en los que se aprecia, sobre todo en estos últimos, el interés por formular explícitamente un currículum vasco. En 1922, Zabala-Arana compuso una *Euzko-lutelesti Txikia* (= *Pequeña Geografía vasca*) de 20 páginas. Se trata de un texto de geografía en el que describe los territorios vascos de una manera sencilla, destacando sus características, producción agrícola, villas importantes, etc., acompañado por un mapa y con diversas preguntas sobre diferentes temas. Con una composición más moderna, y acompañado de ilustraciones, fotografías y mapas, en 1932, el cura maestro Pirmin Iturrioz publicó *Lutelestia. Iru maletan* (= *Geografía en tres niveles*), en guipuzcoano y vizcaíno, publicada bajo la protección de la SEV-EI. Esta obra incluye tres partes: la primera sobre aspectos de geografía general, la segunda la geografía de Euskal Herria y la tercera la geografía de otros países. Los temas se van desarrollando a partir de una exposición, a la que siguen unas preguntas y un escrito incompleto, con espacios en blanco,

⁵³ DÁVILA, P.: «Los libros escolares en euskera», en ESCOLANO, A. (coord.): *Historia Ilustrada del libro escolar en España. Del Antiguo Régimen a la Segunda República*, Madrid, Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 1997, pp. 559-620.

⁵⁴ ARRIEN, G. y otros: *Haur liburu didaktikoen errolda, 1800-1976. Catálogo de obras didácticas infantiles, 1800-1976*, Bilbao, II Congreso Mundial Vasco, 1988, p. II.

⁵⁵ El caso más curioso es el libro *Euzkerazko ikasbide eraza. Método fácil para aprender el euskera*, de un tal B. tar P., Bilbao, 1912, que es un método para aprender el euskera a partir de la traducción simultánea de frases. Método extraño e ineficaz de aprendizaje, a pesar de que su autor precisa que en poco tiempo —un mes para muchos jóvenes y niños, y tres o cuatro meses para los de mediana cabeza o edad— es posible dominar esta lengua. Lo curioso del texto es el pacto que acepta el estudiante para aprender el euskera, comprometiéndose delante de una institución (preferentemente del Partido Nacionalista Vasco) a su aprendizaje y, en caso de no superar las pruebas, debería pagar una multa.

que el alumno debe completar. La presencia del mapa de Euskal Herria (es decir, incluyendo las tres provincias vascas situadas en el Estado francés, además de Navarra y las tres provincias denominadas vascongadas) es constante en todo el texto. Se pretende configurar una identidad vasca en base al territorio de toda Euskal Herria. Asimismo, se resalta el amor a la patria, pues como dice el texto «Euskal Herria biotz baten itxura du» (= «Euskal Herria tiene forma de corazón»). Es decir, también Euskal Herria se deja amar, dentro de un enfoque nacionalista.

Otro tanto ocurre con los libros de lectura y cuentos, que fue un género bastante más cultivado dentro de los textos escolares, y permitían la posibilidad de ofrecer una visión del país de acuerdo con los presupuestos ideológicos del nacionalismo. Los autores de estos textos se repartirán entre el clero y reconocidos personajes nacionalistas, todo lo cual contribuye a asentar desde la escuela los principios de religiosidad, identidad nacional, tradiciones del país, defensa del euskera, etc., que configura el universo ideológico del nacionalismo. En este sentido, resulta fácil descubrir estos presupuestos, dado lo manifiesto y explícito de los mismos, que reflejan, por otra parte, la corriente literaria de recuperación nacionalista que puede apreciarse en otros ámbitos de la vida social y cultural del País. Entre ellos podemos resaltar los publicados a partir de la década de los años veinte, donde los planteamientos nacionalistas son más evidentes en este tipo de textos. La prueba más clara es la obra de Vicente de Aizkibel *Ipuin Aberkoyak*, publicada en 1917 en euskera y en 1920 en castellano. El contenido de alguno de los cuentos recogidos, más allá de la ficción, intenta reflejar la situación y el comportamiento de los niños en la escuela: rechazo al maestro que no conoce el euskera, crítica y abandono de la escuela española, enaltecimiento de la patria vasca, incitación a la organización nacionalista de los niños, etc. No obstante, donde mejor se recoge todo el universo nacionalista es en un libro de texto, que tuvo amplia difusión desde su publicación y aun después de la Guerra Civil, el *Xabiertxo, Umei euskeraz irakurtzen erakusteko idaztia* (= *Xabiertxo, escrito para enseñar a leer a los niños en euskera*) de López Mendizabal, publicado en 1925, libro premiado por la Sociedad Euskal Herriaren Alde en 1923 y patrocinado por la SEV-EI. Las características de este libro, que era el primero que leían, después de las cartillas de lectura, eran las propias del currículum vasco: religiosidad y buenas costumbres. La primera lectura es «Jaungoikoa» («Dios»), que nos ha creado para que seamos buenos; otras lecturas se refieren a la familia, destacando el respeto y obligaciones que tienen los niños con sus padres; la naturaleza, la vida rural y las tradiciones será el último elemento que complementa la representación de la realidad unitaria de Euskal Herria, basada en el catolicismo y en las tradiciones.

Al igual que ocurre en otros contextos, este tipo de textos escolares muestran una determinada forma de la identidad vasca, expresada en términos nacionales. Se trata, por lo tanto, de una construcción de la identidad vasca, pero mediatizada por la visión política del nacionalismo. El ejemplo más claro aparece en *Lutelesti* y *Xabiertxo* — texto que todavía se utilizó en las primeras ikastolas, durante el franquismo—. En uno, la representación del mapa de Euskal Herria nos remite a un sentimiento de identidad nacional basada en la soberanía sobre un territorio; en el otro, a los contenidos de la ideología nacionalista. Evidentemente ésta era una expresión del currículum vasco que se pretendía por parte de los nacionalistas. No obstante, un análisis más depurado, y centrado en un corpus importante de libros de texto en euskera, francés y castellano, a lo largo del siglo XX, nos

muestra que los niños de Euskal Herria encuentran dificultades a la hora de construir su identidad sociocultural a través de los contenidos transmitidos por los libros de texto, pues adquieren una información difusa, descentrada y pocas veces contextualizada. De esta manera se puede afirmar que la identidad que los niños de Euskal Herria, tanto de la parte francesa como de la española, pueden construir, a partir de los contenidos transmitidos en los libros de texto, es una identidad nacional, ligada al Estado⁵⁶.

Tercer plano: actividades extraescolares, entre el euskaldun «Zintzoa» y los «aires vascos»

Si en la formación de la identidad vasca hemos podido detectar ciertos agentes institucionales, como las diputaciones, y también otros agentes educativos en la construcción del currículum, en cambio resulta más difícil la búsqueda de esa identidad en las actividades extraescolares. Esta dificultad se debe a que la transmisión de los contenidos identitarios se producía sobre todo en el ámbito familiar, cultural y religioso. En este sentido, vale la pena acercarse a los fenómenos de alfabetización en euskera como medio de aculturación al margen de la escuela, pues si bien la alfabetización en castellano estaba garantizada por medio de la escuela, en cambio la alfabetización en euskera tenía unos espacios de difusión más restringidos⁵⁷. Podemos hablar de un espacio popular para la alfabetización en euskera, donde los juegos florales y los almanaques domésticos son muestra de un cierto interés de las elites culturales por extender el uso del euskera. A la vez, se pretendía transmitir un cierto modelo de identidad vasca entre la población euskaldun, incluidos los niños y niñas.

Los juegos florales, muy extendidos desde mediados del siglo XIX y en el primer tercio del XX, sobre todo en la parte francesa de Euskal Herria y en Gipuzkoa, significaron un espacio de alfabetización en euskera, pero también de elaboración de un universo identitario vasco muy acorde con los principios fueristas, destacando una identidad cultural vasca, basada en una visión romántica de las tradiciones, de la lengua y de la cultura del país. Se trataba de concitar una serie de energías populares alrededor de las instituciones provinciales, que legitimaban un discurso identitario sobre las tradiciones vascas, incluida la lengua, aunque en la mayoría de las veces dichos actos se celebrasen en castellano. El objetivo era ampliar el uso del euskera, y para ello se incluía una serie de ejercicios de lectura y escritura por parte de «jóvenes menores de 15 años». No deja de ser simpática la inclusión de esta práctica dentro de este tipo de festejos. Estos concursos, que en muchas ocasiones tenían el calificativo de examen, suponían la enseñanza de la lectura y escritura en euskera, al margen del currículum escolar, que sólo reservaba la enseñanza del catecismo, oralmente, en euskera. La inquietud de algunos centros escolares respecto a este tipo de aprendizaje facilitaría la posibilidad de existencia de niños con estas capacidades. También serviría para promover en

⁵⁶ BILBAO, B.; EZKURDIA, G. y PÉREZ, K.: *Euskal Curriculum a la euskal dimentsioa curriculumean?*, Donostia, Utriusque Vasconiae, 2004.

⁵⁷ DÁVILA, P.: *Lengua, escuela y cultura, El proceso de alfabetización en el País Vasco, siglos XIX-XX*, Bilbao, Universidad del País Vasco, 1995.

los jóvenes un futuro público lector y escritor, dentro de un proceso alfabetizador en euskera.

Además de la organización de los Juegos Florales, el Consistorio de los Juegos Euskaros intentó hacer oír su voz en defensa del uso y propagación del euskera en otros ámbitos de la vida social y educativa. Así, en 1898 dicho Consistorio solicitó a la Diputación de Gipuzkoa que realizase las gestiones necesarias, conjuntamente con las diputaciones hermanas de Bizkaia, Álava y Navarra, para solicitar al Ministerio de Fomento que

cuando hayan de proveerse las vacantes que vayan ocurriendo en las Escuelas públicas de ambos sexos de los pueblos en que todavía se mantiene viva la lengua bascongada, se exija a los Maestros y Maestras, que hayan de regentarlas, como condición indispensable, el conocimiento de esa lengua; y que lejos de conservarse esa absoluta prohibición del uso del bascuence que hoy rige en los establecimientos de 1.^a enseñanza, se vaya iniciando a los niños en el conocimiento de la lengua oficial por ejercicios graduales de traducción del bascuence al castellano,

además de solicitar la creación de una Escuela normal de Maestros y otra de Maestras, pues «no existiendo en nuestra provincia ningún Centro de enseñanza para el magisterio, son muy contados los jóvenes guipuzcoanos de ambos sexos con capacidad legal para regentar una escuela; lo cual es causa de que casi todas las de nuestro solar estén dirigidas por personas que sólo poseen el idioma castellano»⁵⁸.

Dentro del ámbito familiar, y relacionado con el proceso de alfabetización en euskera, podemos destacar otro elemento de alfabetización y también de configuración de lo que Ana Eizagirre denomina «euskaldun zintzoa» (= el buen vasco) a través de la existencia de los almanaques euskericos que alcanzaron una enorme popularidad entre la población euskaldun de zonas rurales, caseríos y también en zonas urbanas, sobre todo a partir de 1909⁵⁹. Se trataba de unos almanaques de pared, a modo del famoso calendario zaragozano, que se colocaban en las cocinas y en los que, día a día, hoja a hoja, se transmitía una serie de consejos, chistes, anécdotas, recomendaciones morales y religiosas, etc., que configuraban todo un modelo de lo que debía ser el «buen» euskaldun. Se trataba de un espacio privado donde la lectura en euskera estaba garantizada, pero además se aconsejaba su lectura en voz alta para que toda la familia pudiese compartir ese modelo de identidad. Por lo tanto, estos almanaques hay que entenderlos como una expresión cultural de la identidad vasca dentro del ámbito privado de la familia, donde los niños y las niñas aprendían la forma correcta lo que debía ser un buen vasco.

Además de estos dos ámbitos de alfabetización, donde la cultura escrita va penetrando en una sociedad dominada por el uso oral del euskera, sobre todo en zonas de Bizkaia y mayoritariamente en toda Gipuzkoa, podemos observar, sobre todo en la década de los años treinta del siglo XX, la presencia de actividades, grupos y organizaciones relacionadas con el Partido Nacionalista Vasco, que configuraron un entramado cultural que abarcaba todos los ámbitos sociales y distribuidos

⁵⁸ *Euskal Erria*, XXXVIII (primer semestre de 1898).

⁵⁹ EIZAGUIRRE, A.: *Euskaldun zintzoaren etxerako eskuliburua*, Donostia, Utriusque Vasconiae, 2008.

localmente por esas dos provincias, sobre todo. Se trataba de penetrar en el mundo cultural a fin de garantizar un universo identitario entre toda la población vasca. En este sentido, el Partido Nacionalista Vasco se encontró, a la llegada de la Segunda República, con un entramado organizativo, desarrollado durante la Dictadura de Primo de Rivera, debido a la prohibición de actuar a los partidos políticos y al refugio de sus actividades en el ámbito cultural, que se extendía a todos los ámbitos sociales; bien a través de organizaciones sectoriales: niños, mujeres, montañeros o trabajadores, bien en los ámbitos culturales, educativos y deportivos: estudiantes, escuelas, coros, bailes, deportes, etc. Se trataba de una base organizativa que garantizaba la presencia del nacionalismo vasco, aunque a veces no se hiciese expresamente bajo las siglas del PNV.

En el ámbito escolar las pretensiones eran claras, como muestra un folleto sobre las escuelas vascas de 1936:

Sigamos, pues, con la instrucción del umetxo [niño] vasco y vayamos al establecimiento de escuelas propias en todos los pueblos de Bizkaya. Ese es uno de los principales y más rectos caminos para llegar sin torcernos al fin que perseguimos. Porque si nuestros niños aprenden desde sus primeros años, y con la adquisición de unas sólidas creencias religiosas se instruyen en las materias que más tarde les han de interesar como patriotas, lastre indispensable para caminar gallardamente por la vida con firmeza y honradez⁶⁰.

Pero los objetivos de las escuelas vascas no eran sólo el fomento de la escolarización en euskera para los niños y niñas vascos, sino también la celebración de actos y ceremonias donde se pusiese de manifiesto el carácter nacionalista de sus promotores. Así se llevaban a la práctica excursiones a la tumba de Sabino Arana, visitas a los batzokis (locales del PNV), participación en el Aberri Eguna (Día de la Patria Vasca), creación de grupos de danzas, teatro, y otras actividades extraescolares. También adquirió cierta expansión la celebración del día del niño euskaldun, con actividades festivas, no sólo en centros más o menos afines al nacionalismo, sino incluso en la escuela San José de Zumarraga, a cargo de los Hermanos de la Salle, como consta que se celebró en 1931. La presencia del folclore vasco en actos académicos y religiosos también fue otra práctica muy extendida en las escuelas, bajo lo que se denominaba la celebración de bailes de «aire vasco».

Conclusiones

A lo largo de todo este trabajo hemos jugado a dos bandas: por una parte, la presencia de la identidad española por medio de las escuelas, maestros o inspectores que ejercían en el País Vasco y, por otra, la construcción de una identidad vasca a partir de proyectos o experiencias promovidas sobre todo por los nacionalistas, durante el primer tercio del siglo XX. Nos hemos planteado una serie de preguntas, cuyas respuestas han sido ambiguas e indeterminadas, señalando la complejidad del fenómeno que estamos estudiando.

⁶⁰ TAPIZ, J. M.^a: *op. cit.*, p. 372.

La construcción de la identidad nacional vasca, al igual que la española, también fue débil e insuficiente. Y ello por dos cuestiones, además de los cambios sociales que estaba atravesando el País Vasco, porque su construcción estaba dirigida a una población infantil conocedora del euskera y porque las experiencias educativas fueron escasas y de poca duración en el tiempo. Es decir, no se tuvo el tiempo suficiente para socializar a los niños en unos valores identitarios vascos, de los que se apropió el nacionalismo vasco, y tampoco se planteó una identidad expansiva, sino más bien conservadora de «lo vasco», frente al peso del nacionalismo español. No obstante, la configuración de la identidad vasca en esta época fue determinante con el transcurso de los años, cuando se vuelva a recuperar a finales del Franquismo y en la Transición pues, prácticamente, estarían presentes todos sus rasgos definidos ya en esta época.

Por otra parte, lo que sí podemos constatar es que, al igual que el nacionalismo español, el nacionalismo vasco también descubrió el papel nacionalizador de la escuela, del magisterio, del currículum y de las otras actividades nacionalizadoras, de manera que este descubrimiento iría adquiriendo la mayor importancia a través de los procesos de legitimación social y política. No obstante, el nacionalismo vasco tuvo que abrir una brecha ante una situación que requería mucho mayor esfuerzo que el nacionalismo español triunfante en las escuelas del País Vasco. El que el sistema educativo español se haya configurado, con el tiempo y sobre todo en la Constitución de 1978, de la manera que lo conocemos, es decir, con la presencia de las lenguas propias, o el reparto porcentual del currículum, entre otras características, encuentra su explicación no sólo en la estructura administrativa del Estado de las Autonomías, sino también en el papel jugado por los diferentes nacionalismos a lo largo de todo el siglo XX.

