

**Institucionalización política  
y reencantamiento  
de la socialidad.  
Las transformaciones  
en el mundo nacionalista**

**Begoña Abad, Javier Cerrato, Gabriel Gatti,  
Iñaki Martínez de Albéniz,  
Alfonso Pérez-Agote, Benjamín Tejerina**

**1999**

# **Institucionalización política y reencantamiento de la socialidad. Las transformaciones en el mundo nacionalista**

**Begoña Abad, Javier Cerrato, Gabriel Gatti, Iñaki Martínez de Albéniz, Alfonso Pérez-Agote, Benjamín Tejerina**

**1999**



La Presidencia del Gobierno Vasco ha considerado oportuna la publicación de este trabajo en virtud de su notable interés científico, sin embargo la responsabilidad del texto íntegro del mismo corresponde totalmente a los/las autores/as de la investigación.

Eusko Jaurlaritzako Lehendakariak ikerlan hau argitaratzeari egoki deritzo, bere interes zientifikoa kontuan hartuz, hala ere testu osoaren erantzunkizuna erabat ikerketaren idazleei dagokie.

# ÍNDICE

<b>1. PRESENTACIÓN .....</b>	<b>5</b>
<b>2. OBJETIVO DEL TRABAJO Y METODOLOGÍA .....</b>	<b>9</b>
<b>3. VIDA INTERSUBJETIVA, ASOCIATIVA Y POLÍTICA .....</b>	<b>13</b>
3.1. El papel del entramado intersubjetivo durante el Franquismo y el Postfranquismo .....	13
3.2. La disminución de la densidad social en la actualidad .....	16
3.3. Mundo de las cuadrillas juveniles.....	21
3.3.1. La política .....	21
3.3.2. La familia .....	23
<b>4. LÓGICA POLÍTICA .....</b>	<b>27</b>
4.1. La dimensión política del nacionalismo.....	27
4.1.1. La definición de la situación .....	27
4.1.2. Tendencias a la fusión del mundo nacionalista.....	30
4.1.3. Elementos que mantienen la fusión general nacionalista.....	37
<b>5. LA ESCUELA COMO ESPACIO ECOLÓGICO DE CRUCE DE CULTURAS Y GENERACIONES .....</b>	<b>39</b>
5.1. La larga historia del euskera y la escuela vasca .....	42
5.1.1. La escuela pública vasca .....	42
5.1.2. La normalización del uso del euskera en la enseñanza.....	45
5.1.3. Evolución de los modelos.....	46
5.1.3.1. <i>Evolución según el carácter de la enseñanza</i> .....	47
5.1.3.2. <i>Comparación de los modelos por territorios</i> .....	48
5.2. Lógica educativa .....	49
5.2.1. Los adolescentes como clase de edad .....	49
5.2.1.1. <i>La lógica del encuentro en el centro escolar</i> .....	53
5.2.1.2. <i>El binomio lengua/estética como marcador de posición en el centro escolar</i> .....	55
5.2.1.3. <i>Cultura social y cultura académica</i> .....	59
5.2.2. Relaciones generacionales .....	60
<b>6. EJE TÓPICO .....</b>	<b>62</b>
6.1. Topología del sentido y definiciones sociales del espacio: instituciones versus gunes; lugares versus zonas.....	63

<b>6.2. Consecuencias no deseadas de la institucionalización: la invención de la identidad en los escenarios de aprendizaje de euskera para adultos .</b>	<b>65</b>
6.2.1. La doble faz de la euskaldunización de adultos .....	68
6.2.2. Los iniciadores: discursos del profesorado.....	70
6.2.2.1. <i>Agentes mediadores</i> .....	70
6.2.2.2. <i>Imágenes sobre el "lugar de la lengua real" y sobre los mecanismos para su adquisición.</i>	72
6.2.2.3. <i>Incidencia de la institucionalización del "mundo de la lengua": representaciones de la normalización lingüística</i> .....	73
6.2.3. Los iniciandos: discursos del alumnado .....	75
6.2.3.1. <i>El proceso de aprendizaje de identidad</i> .....	76
6.2.3.2. <i>La posición del sujeto: el artificio</i> .....	77
6.2.3.3. <i>Escenarios de plausibilidad de la identidad artificial</i> .....	78
6.2.3.4. <i>Estrategias de incorporación a la comunidad: la simulación de la diferencia</i> .....	80
<b>6.3. Estrategias de gestión de nuevos espacios: gunes o espacios extra-institucionales. El Kafe Antzokia de Bilbao .....</b>	<b>81</b>
6.3.1. Antecedentes histórico-biográficos.....	81
6.3.2. Percepción de la marcha del proyecto Kafe Antzokia .....	84
<b>6.4. Estrategias de ocupación de espacios ya existentes: lugares vs. zonas .....</b>	<b>86</b>
6.4.1. Lugares: la <i>calle</i> como espacio público-político .....	86
6.4.2. Zonas (espacio zonificado): escenarios de la socialidad juvenil.....	87
<b>7. CONCLUSIONES.....</b>	<b>91</b>
<b>8. BIBLIOGRAFÍA CITADA.....</b>	<b>95</b>

## 1. PRESENTACIÓN

A lo largo de los últimos años hemos realizado una serie de investigaciones sobre la identidad colectiva del nacionalismo vasco y sus mecanismos de reproducción y cambio. Los resultados de estas investigaciones se han plasmado en publicaciones que dan cuenta de los procesos de transformación operados en la sociedad vasca a lo largo de las tres últimas décadas. Después de transcurridas casi dos décadas desde la instauración de un régimen autonómico en el País Vasco, asistimos a la presentación en la escena pública de una nueva generación completamente socializada en este nuevo contexto político. La pregunta que queremos hacernos es cómo está incidiendo la progresiva institucionalización política en las nuevas generaciones y, en menor medida, también en las anteriores.

Este nuevo contexto político está suponiendo una profunda transformación de las coordenadas en las que se han socializado políticamente las generaciones anteriores, que bajo la influencia de lógicas sociales diferentes adoptan respuestas también diferentes a las de las nuevas generaciones.

A finales de los 70 se desarrolló una investigación sobre el nacionalismo vasco durante el franquismo cuyos resultados se publicaron con el título de *La reproducción del nacionalismo. El caso vasco*. La pretensión fundamental de dicha investigación era aplicar un modelo sociológico sobre la identidad colectiva al caso del nacionalismo vasco, para descubrir los mecanismos sociales que habían permitido que el nacionalismo vasco se mantuviera e, incluso, aumentara a pesar del difícil contexto político del franquismo. Para ello se analizan los problemas de legitimación del Estado en el País Vasco con posterioridad a la Guerra Civil y, sobre todo, el proceso social de reproducción de la conciencia nacionalista durante dicho período.

La familia, la Iglesia y el mundo asociativo y de las cuadrillas fueron los ámbitos sociales donde la conciencia nacionalista se mantuvo y reprodujo a lo largo de cuatro décadas de práctica imposibilidad de expresión pública. En el espacio privado de la familia y de la cuadrilla de amigos, así como en la densa red de asociaciones de carácter sociocultural y deportivo existente en el País Vasco, la conciencia nacionalista encontró una estructura de plausibilidad y los mecanismos sociales necesarios para su mantenimiento y reproducción.

Con posterioridad se llevó a cabo otra investigación cuyo objetivo principal consistía en analizar cómo estaban cambiando los mecanismos sociales de reproducción del nacionalismo que operaron durante el franquismo, y qué modificaciones se estaban produciendo en la conciencia nacionalista como resultado de los cambios políticos y de la intensificación del conflicto político vasco. Los resultados de dicho trabajo se publicaron bajo el título de *El nacionalismo vasco a la salida del franquismo*. El interés se centraba en cuatro ámbitos: en primer lugar, en los tres factores centrales del panorama simbólico, de la cultura en el sentido más plano; en segundo lugar, en la privatización de la vida y de la racionalización política; en tercer lugar, en el análisis de lo que significaba la entrada en el escenario social y político de la última generación con nuevas formas, valores y pautas de comportamiento; por último, se trataba de penetrar en el entramado asociativo del País Vasco para conocer sus nuevas tendencias como

resultado de los cambios institucionales y políticos que la transición había puesto en marcha.

Algunas de las características y de las direcciones de los cambios detectados señalaban hacia:

- una radicalización en la dimensión lingüística por parte de algunos de sus manipuladores funcionales,
- cambios en la dimensión valorativa del euskera, con tendencia a una menor politización y el incremento de otras valoraciones como las pragmáticas e instrumentales,
- el progresivo reforzamiento de la dimensión interna del conflicto,
- reducción de la adhesión afecta a la violencia política, ganando centralidad el rechazo abierto al terrorismo,
- la deslegitimación de la violencia que supone el funcionamiento de un nuevo cuerpo policial,
- paulatina privatización de la vida en las generaciones mayores y despolitización de algunos sectores sociales pertenecientes a la generación socializada en el último franquismo,
- progresiva pérdida de la centralidad social, de la unitariedad política y de la referencia comunitaria de la red de relaciones interpersonales,
- disminución de la importancia de la cuadrilla como institución social cotidiana,
- decaimiento de las funciones políticas del entramado intersubjetivo y su refuncionalización cívica,
- la secularización asociativa,
- la cohabitación intergeneracional,
- la privatización de la sociedad vasca afecta a todas las generaciones, pero se percibe con mayor intensidad en las cohortes juveniles,
- se profundiza la fractura interna al mundo político del nacionalismo.

Desde la realización de este trabajo, hemos continuado investigando sobre la identidad colectiva en el País Vasco profundizando en otros ámbitos que han ido adquiriendo un creciente protagonismo como es el caso de la lengua. Sobre la lengua se han llevado a cabo varias investigaciones: “Identidad colectiva y lengua. Imágenes sociales del euskera”; “La lengua como configurador de identidad” y “Factores y dimensiones sociales de la lengua”. El resultado de ellas ha sido el libro *Nacionalismo y lengua. Los procesos de cambio lingüístico en la Comunidad Autónoma Vasca*, el monográfico *La identidad personal ante el espacio institucional*, así como varios artículos publicados en castellano, francés e inglés.

A partir de 1994 todas estas investigaciones y varias Tesis Doctorales se desarrollan en el marco del Centro de Estudios sobre la Identidad Colectiva/Identitate Kolektiboen Ikertegi-Zentrua (CEIC/IKIZ), cuyos ámbitos prioritarios de trabajo son el estudio de las identidades políticas, las identidades generacionales, las solidaridades reunidas por la lengua, el tejido social urdido en torno a los aspectos culturales de la vida colectiva, la construcción de la identidad en el mundo del trabajo, las lógicas de producción, reproducción y transformación de la identidad, así como los escenarios, estrategias y disposiciones de las nuevas formas de la identidad colectiva.

En 1997 nos planteamos repetir aquella investigación de 1984 con una aproximación metodológica parecida, pero incorporando las nuevas realidades que han cristalizado a lo largo de estos años en el espacio social del nacionalismo vasco. Nuestro interés se centra en las transformaciones sociales de la conciencia nacionalista y de los mecanismos de reproducción de dicha conciencia.

En la primera parte investigamos las características de la vida intersubjetiva en torno al potoe y asociativa de las cuadrillas, los cambios de función de este entramado sobre el que descansa una parte de la vida social, el posible declive de algunas de sus manifestaciones más tradicionales y la aparición de nuevas formas de participación cívica (capítulo 2). También nos hemos fijado en la lógica política del nacionalismo vasco vista a través de las organizaciones políticas mayoritarias (PNV, EA y HB), considerando los aspectos más relevantes de la situación actual, las tendencias a la fisión del mundo nacionalista y los elementos del mantenimiento de la fusión de su universo simbólico (capítulo 3).

En segundo lugar, nos interesaba el espacio social de la escuela (distintos tipos de escuelas en función de los modelos lingüísticos en que se imparte la enseñanza) como cruce de culturas y generaciones. El análisis de la escuela nos parece altamente relevante porque el proceso de normalización del euskera en el sistema de enseñanza podría estar dando lugar a espacios ecológicamente diferenciados en los que se reproducirían distintas concepciones de la identidad, pero el espacio de encuentro del centro escolar podría funcionar como marcador de posición social o productor de cultura de edad: los adolescentes como clase de edad (capítulo 4).

En el último apartado presentamos una primera aproximación a los lugares (topos) en los que se están construyendo nuevos sentidos, nuevos espacios de identidad, por eso lo denominamos eje tópico. Aquí no tratamos de estudiar la realidad a partir de una lógica determinada, sino el resultado para la construcción de la identidad de las relaciones sociales que se producen en dichos lugares o espacios socialmente connotados. Nos hemos centrado en dos ámbitos que pensamos tienen una alta significación social para la construcción de la identidad como son los euskaltegis de enseñanza de euskera a adultos y el Kafe Antzokia de Bilbao como lugar de encuentro y de socialidad juvenil, en principio pensado para el impulso del euskera en el centro de un espacio geográfico no euskaldun (capítulo 5).

## 2. OBJETIVO DEL TRABAJO Y METODOLOGÍA

El objetivo principal de este trabajo consiste en detectar, diseccionar analíticamente y, en la medida de lo posible, diagnosticar el sentido de ciertas dinámicas conflictivas que se dan en el contexto de la progresiva institucionalización política de Euskadi.

Esta institucionalización está suponiendo una etapa decisiva en el histórico conflicto simbólico-político entre el País Vasco y el Estado español. Por un lado supone una vía de solución cierta para la objetivación de la identidad política y la puesta en marcha de un proceso de recuperación, mantenimiento y promoción de los rasgos culturales propios y particularmente de la lengua. Pero, por otro, ha abierto un frente de conflicto interno en quienes no quieren aceptar esta institucionalización como principio emergente de solución política del conflicto.

En términos socio-políticos consideramos que en la sociedad vasca actual se da la coexistencia de varias generaciones, cuyas matrices identitarias han sido determinadas en distintos períodos de un proceso de cambio social y político, muy rápido e intenso. Y los hitos que predeterminan la formación de estas generaciones son: la Guerra Civil, el franquismo y la Autonomía política. Estas fases articulan esta serie de generaciones:

- Generación de preguerra: los que nacieron antes de la Guerra Civil. La matriz identitaria prototípica sería la religioso-política.
- Generación de posguerra: los que, nacidos tras la Guerra Civil, se socializan políticamente durante el periodo más autoritario del franquismo. Se da una radicalización nacionalista de soporte generacional, que en el ámbito familiar (relaciones intergeneracionales familiares) adquiere carácter ambivalente (identificación-enfrentamiento).
- Generación del franquismo, cuya socialización política ocurre en el franquismo tardío y decadente, cuando el espacio público está ya controlado socialmente por lo nacionalista.
- Generación de la autonomía, cuya socialización política ocurre en los años 80, cuando el sistema democrático autonómico está configurado y asentado. Se da una fuerte desdramatización del franquismo y una desacralización de la política.
- Nueva generación. Su socialización política está sucediendo en la actualidad. El sistema social público de integración (sistema educativo-mercado de trabajo), las salidas vitales culturalmente disponibles y las relaciones intergeneracionales intrafamiliares (sistema privado de integración) producen distintos tipos de adaptación- desadaptación juvenil.

El proceso de institucionalización política está determinado principalmente por varios elementos:

- cambio de forma de legitimación política
- implantación de una esfera institucional autónoma y diferenciada que objetiva en cierta medida la identidad colectiva.
- libertad de asociación política (partidos) y de expresión en el ámbito público.
- recursos políticos, jurídico-administrativos y económicos de las nuevas instituciones para el desarrollo de los elementos culturales y lingüísticos sobre los que se ancla la conciencia de identidad nacional.

Este proceso determina el tránsito de un modelo inicial de reproducción e integración socio-política propio de un régimen autoritario (control político de la totalidad del ámbito público) a un modelo democrático-autonómico.

El modelo inicial vendría definido por:

- control político del ámbito público
- reproducción y socialización políticas reclusas en el ámbito privado
- calle como espacio político privilegiado de la contestación (final del franquismo)
- valoración unánime política de la lengua
- violencia como referente central de la política

Por oposición, el modelo predominante tras el proceso de institucionalización vendría definido por:

- ámbito público de legitimación y expresión democrática
- reproducción y socialización de la conciencia en ámbitos públicos y privados
- instituciones políticas como lugar privilegiado de la política
- modelo público de desarrollo cultural y lingüístico: pluralidad de valoraciones : política, cultural, pragmática...
- deslegitimación racional política de la violencia.

Estos dos modelos suponen lógicas y dinámicas diferentes.

En la sociedad actual vemos cómo las lógicas de ambos modelos están presentes, aunque su fuerza sea diferente. Cada una de ellas está mantenida por segmentos parciales de generaciones diferentes. La aparición de una última generación pone de manifiesto, en primer lugar, una manera dominante de adaptación a las condiciones de estabilidad política y a las condiciones de inestabilidad económica en que se desarrolla su socialización política, y, en segundo lugar, una manera minoritaria, en términos de inadaptación a estas condiciones (estabilidad política y precariedad económica) que se expresa por una violencia pública urbana cotidiana. La primera impone un mayor privatismo, pluralismo y tolerancia, renunciando a los dos modelos antedichos. La otra

recupera definiciones del primer modelo, bajo el supuesto de la intrascendencia e irrelevancia de las transformaciones políticas ocurridas en la transición.

Para adentrarnos en la realidad social hemos diseñado un entramado de lógicas sociales que nos permita planear nuestro trabajo de campo y, en particular, la muestra estratégica de informadores y grupos. Este entramado está conformado así:

a) *Eje social y político*

- Lógica Social (intersubjetiva)
- Lógica Política
- Lógica Educativa

b) *Eje tópico*

- Convivencia en euskera
- Aprendizaje del euskera

El eje tópico está diseñado como un eje que atraviesa las lógicas del eje social y político. Se trata de lugares (topos) en los que se dan nuevas formas de relación social y se fraguan nuevas formas de sentido de lo vasco.

Teniendo en cuenta estos ejes y lógicas, hemos trazado la siguiente Muestra Estratégica, cuyo trabajo de campo se realizó en el primer semestre de 1998:

- Información general: vida intersubjetiva, asociativa y política
  - Informador estratégico — Santutxu
  - Informador estratégico — Tolosa
  - Informador estratégico — Santutxu
- Mundo de las cuadrillas de jóvenes
- Lógica política
  - Grupo PNV (Tolosa y Santutxu)
  - Grupo EA (Tolosa y Santutxu)
  - Grupo HB (Tolosa y Santutxu)
- Lógica educativa
  - Grupo adolescentes modelo A Tolosa
  - Grupo adolescentes modelo D Tolosa

- Grupo adolescentes modelo A Santutxu
- Grupo adolescentes modelo D Santutxu

— Lógicas tópicas: de sentido emergente

- Profesor Udal-Euskaltegia
- Profesor AEK
- Grupo estudiantes Udal-Euskaltegia
- Grupo estudiantes AEK
- estructuras de plausibilidad de convivencia plural y con predominio del euskera

### **3. VIDA INTERSUBJETIVA, ASOCIATIVA Y POLÍTICA**

#### **3.1. El papel del entramado intersubjetivo durante el Franquismo y el Postfranquismo**

Sin entrar ahora en la vieja discusión de si el régimen político franquista fue un régimen totalitario o simplemente autoritario, lo cierto es que fue un sistema que intentó el control absoluto de los medios de reproducción ideológica y cultural, bien directamente por medio de su aparato político de administración, censura y represión, como a través de una delegación de funciones en la institución eclesiástica: como en la Restauración de Cánovas de 1876, Franco, al acabar la Guerra Civil, dejó el peso mayor, una vez más, del aparato fundamental de reproducción ideológica en manos de la Iglesia Católica. En todo caso, el sistema franquista estableció un riguroso sistema de control de los espacios públicos. Por ello, la reproducción de ideologías y culturas se retrajo al ámbito privado y a la vertiente menos visible de ciertas instituciones con fachada pública permitida, como la propia iglesia, que amparaba, a través de su red organizativa, muchas actividades de socialización política contraria al régimen.

En los años 50 y sobre todo en los años 60 se da un progresivo crecimiento de la densidad de las relaciones intersubjetivas y de las relaciones asociativas que no se corresponde con el alto grado de desarrollo industrial y de urbanización alcanzados. La densidad varía según las diferentes pautas de urbanización e industrialización de las diversas zonas, pero, en todo caso, se da un crecimiento progresivo de la importancia del ritual cotidiano y colectivo del "poteo" realizado por las cuadrillas de amigos en edades comprendidas aproximadamente entre los 18 y los 60-65 años. A la vez, se da un florecimiento de asociaciones juveniles, gastronómicas, culturales, de montaña, de danza, etc. El barrio y el pueblo constituyen medios sociales densamente atravesados por esta red asociativa e interpersonal. En el mundo asociativo, bajo la especificidad funcional de los objetivos abiertamente declarados, ocurre una actividad fuertemente socializadora de la juventud, que por esta vía se abre al interés por las cuestiones sociales y políticas y se adhiere a un universo simbólico muy genéricamente nacionalista, universo que es cotidianamente reproducido en la "cuadrilla" y el "poteo".

Toda esta vida colectiva no tiene forma de expresión pública, es la clandestinidad colectiva. En el espacio íntimo de la familia, en el seno de la cuadrilla, en la trastienda de las asociaciones, en el ritual cotidiano del poteo; a través de estos canales se producen y mantienen las formas críticas y nacionalistas de la conciencia y se forja una progresiva adhesión afectiva a la violencia de ETA, como expresión posible del silencio impuesto; y un rechazo, también afectivo, de la violencia del Estado, de sus cuerpos de seguridad.

El enfrentamiento entre estas dos violencias en una sociedad demográficamente reducida y socialmente tan densa, hace que la violencia y la política se instalen en la vida cotidiana, tanto personal como colectiva. Con todo ello los símbolos socialmente

identificados como vascos son progresivamente percibidos y valorados como símbolos de la transgresión del orden franquista.

Los dos procesos sociales de enfrentamiento (entre la violencia del Estado y la de ETA) y de reforzamiento (entre la violencia de ETA y la adhesión afectiva colectiva a esta violencia) producen un rápido crecimiento de la presión del entramado intersubjetivo reducido al silencio. Esta situación se rompe hacia 1.970, año en el que se produce la expresión pública de esta vida colectiva. Cada vez más, a partir de 1.970, a través fundamentalmente de su vida asociativa y de la cuadrilla, esta vida colectiva se volcará en la calle en los momentos cruciales de la vida social. La ocupación de la calle, a pesar de su carácter intermitente, supone la apertura de un proceso por el cual los símbolos vascos van saliendo a la superficie social: el nacionalismo se hace público y públicos se hacen los símbolos de la diferencia. Se asiste a un proceso por el cual, cada vez más, se expresa públicamente una conciencia mantenida hasta entonces en la privacidad. En este sentido, en la calle y en general en los espacios públicos el nacionalismo se va haciendo dominante, aunque políticamente no lo sea.

Este proceso por el cual la vida colectiva se hace política se interfiere en los procesos de enfrentamiento y reforzamiento de que hemos hablado para el período anterior. El mutuo reforzamiento se hace ahora entre vida colectiva, ocupación de la calle y violencia de ETA; y estos tres elementos, sólidamente imbricados entre sí, se enfrentan con la violencia estatal. Esta compleja dinámica social culmina en los primeros años del postfranquismo, dificultando en este período de la Reforma Política la "racionalización" política de la sociedad vasca. No empleamos el término racionalización en un sentido valorativo (ni positivo ni negativo) sino que simplemente queremos decir que el espacio político de esta dinámica desde 1.970 es la calle y que por tanto es difícil sustraer la política a la vida colectiva y la calle para situarla en una esfera diferente de la vida social en donde actúen los representantes (representación como delegación política y representación en el sentido teatral) del pueblo, es decir, los políticos profesionales. Esta constitución de la política en esfera diferenciada de la sociedad es al fin y al cabo el modelo político occidental al que se intenta adecuar la sociedad española a través de la llamada Reforma Política o democratización de España.

Tras la muerte de Franco, el progresivo establecimiento del llamado Estado de las Autonomías pone en funcionamiento una nueva serie de elementos. Estos nuevos elementos alteran sustancialmente el cuadro de mecanismos que habían mantenido el nacionalismo vasco en general y el radical en particular. Veamos cuales son los principales de estos nuevos mecanismos y qué consecuencias produce su implantación.

En primer lugar se da la posibilidad de formación de partidos políticos. La primera consecuencia de este elemento es la progresiva ruptura del unanimismo mantenido por todos los que se oponían al franquismo en general y por el mundo nacionalista en particular. Diferentes alternativas políticas han ido emergiendo y, sobre todo en los momentos electorales, los ciudadanos tienen que optar por una de ellas.

Una segunda consecuencia de la posibilidad de funcionar de estos instrumentos de canalización de las demandas políticas es, lógicamente, una disminución de la presión política de la sociedad en general y, consecuentemente, un cambio en las actitudes sociales con respecto a la violencia física política. Se da una progresiva ruptura del

continuum de actitudes hacia la violencia de ETA. Este continuum era y es posible por la existencia de un mecanismo social que podemos llamar la escisión razón-sentimiento: dentro del mundo nacionalista, una persona que es políticamente opuesta a la violencia de ETA puede albergar sentimientos afectivos positivos hacia ella, en razón de su experiencia biográfica del franquismo. La superposición de los discursos políticos impondría progresivamente en los actores sociales la necesidad de elegir un discurso u otro, estar a favor o en contra. Sin embargo, el panorama de actitudes sociales con respecto a la violencia del Estado no se ha modificado excesivamente en el interior del mundo nacionalista, en el que se da un fuerte vacío de legitimidad de la violencia política. La legitimidad de la violencia de ETA tiene el soporte social de una parte fija de la población, considerando que los votos a favor de Herri Batasuna es el mejor indicador existente del tamaño de este soporte. Pero, por otra parte, este descenso del soporte afectivo de la violencia de ETA, como consecuencia de la ruptura por la vía de la implantación social del discurso político del mecanismo de escisión razón-sentimiento, no ha producido, al mismo tiempo, el crecimiento de la legitimidad de las fuerzas de seguridad del Estado. Este vacío de legitimidad podría ser llenado por la policía autónoma, recientemente creada, pero que todavía no tiene claramente establecida su imagen social.

Por debajo del proceso de progresiva institucionalización política (esto es canalización de las demandas políticas por los partidos, concentración de la vida política en las nuevas instituciones políticas, decrecimiento de la importancia de la calle como lugar de manifestación política y ruptura de la escisión razón-sentimiento por la permeabilidad social del discurso político) continua existiendo, sin embargo, un bastión importante de nacionalismo radical que no acepta que el centro institucional de la política (el nuevo Estado y el Poder Autónomo) sea el centro de la política. Este bastión, además de ser importante en términos numéricos (Herri Batasuna obtiene en la Comunidad Autónoma Vasca en torno al 16% de los votos), ejerce un cierto atractivo para las nuevas generaciones sobre todo a través de su capacidad para cosechar el voto y la participación política activa de los integrantes de los nuevos movimientos sociales juveniles en general y en particular del anti-militarista, el antinuclear, el ecologista, el homosexual, el feminista, etc.

El segundo elemento fundamental consiste en que con la constitución de un poder autónomo, se ha dado una liberalización cultural, simbólica y lingüística cierta. En primer lugar esto produce un fortalecimiento de la dimensión interna del conflicto; interna al mundo nacionalista en sí mismo. La sobreposición política ejercida por el sistema franquista sobre la lengua vasca produjo una autoconciencia traumática de la pérdida de función comunicativa de la lengua; esta conciencia traumática produjo, a su vez, una sobrevaloración política positiva de la lengua, definiendo el conflicto lingüístico como un conflicto primordialmente político con el centro. La puesta en funcionamiento de instituciones políticas interiores a la sociedad vasca que tienen medios jurídicos, administrativos y económicos para la recuperación cultural y lingüística produce un reforzamiento de la división interna, concerniente a lo que debe ser hecho y cómo, y con cuáles y cuántos de los medios anteriormente citados.

### 3.2. La disminución de la densidad social en la actualidad

Como habíamos pronosticado en trabajos anteriores, en el País Vasco se ha producido un fuerte declive de la densidad del entramado intersubjetivo y asociativo, de manera tal que el proceso de progresiva privatización de la vida ha alcanzado un ritmo muy rápido, a pesar de que determinados fenómenos sociales continúan constituyendo frenos a este proceso. Se trata en especial del recurso periódico, por parte de los actores políticos, a momentos de indiferenciación social, que adoptan la forma de manifestaciones convocadas desde una pretendida posición no partidista.

El declive de la densidad social, en relación con el mundo asociativo, tiene una doble vertiente. La primera es cuantitativa, que podría ser discutible, por la proliferación de nuevas formas asociativas en la actualidad. La segunda, que es la fundamental desde el punto de vista que nos interesa, es la total refuncionalización de las asociaciones que se proponen objetivos culturales, deportivos, gastronómicos, etc. Mientras que durante el franquismo estas asociaciones bajo la apariencia de dedicarse a los objetivos declarados realizaban una función, sistemáticamente ocultada, de socialización política, en la actualidad nos encontramos con que estas mismas asociaciones se dedican, en general, con exclusividad al cumplimiento de unas funciones explícitas.

En un barrio de fuerte tradición asociativa y movilización social y política, nuestro informador general traza un panorama general que es interesante de señalar:

“[Santutxu es] un barrio... que es superpoblado, con una densidad extraordinaria, de más de 650 habitantes por hectárea, lo cual le hace ser un barrio, pues no tiene espacios para el desahogo (...) una manifestación en Santutxu repercute automáticamente sobre una cantidad de personas impresionante (...), hay mucha convivencia, mucha relación espontánea (...). El grado de... de respuesta... así espontánea a cosas, es grande”

“Digo que es grande porque la proporción de gente que hay es... vamos, extraordinaria, es mucha y la respuesta enseguida llena y copa ese, ... ese espacio, entonces hay, participación hay ... Otra cosa es, el tema del asociacionismo. Eso ya sería otro cantar, porque el asociacionismo lleva consigo un cierto grado de compromiso personal -depende qué caso- pues el grupo de montaña que hay por acá pues tiene un ritmo, una organización y tiene un grupo que mueve; o el club de atletismo también pues mueve; o el DANOK que es de fútbol base que está ahí en el parque... en la zona de Solokoetxe, pues tienen siempre cubiertas las... el tema deportivo yo creo que sí tiene respuesta: el hockey y tal... cosas de ese tipo, tiene respuesta”

“Otra cuestión son el asociacionismo más comprometido en la línea de lo social o de lo político, donde yo creo que hay una mayor dificultad de encaje. Hubo una subida (a finales de los ochenta) yo creo que considerable, yo creo que en eso tuvimos mucho que ver pues el mundillo así de la iglesia, con un cambio hacia lo social, hacia lo político, moviendo a la gente joven hacia los compromisos, y eso repercutió pues en, en la aparición del número de voluntariados”

“[Hace] igual 15, 18 años o así, (...) la acción (...) siempre por la vía política, fundamentalmente la militancia y la actividad era lo político (...). Yo creo que sí, que fue grande, aquí en Santutxu especialmente también”

“Luego, (...) a continuación de esos años fue habiendo un cierto bajón (...). Que el interés político fuese para abajo, y hubo que despuntar del interés por lo social: la marginación, la pobreza, el voluntariado por el tema de la drogadicción, ... subnormales..., la tercera edad, hubo un voluntariado que comenzó y que todavía quedan unos ciertos pasos de aquella época, cuando surgieron muchos proyectos de carácter social: talleres ocupacionales, reinserción profesional,

hogares de acogida para toxicómanos etc., que demandaron de la sociedad una respuesta y (...) tuvieron una respuesta comprometida”

“Hoy la intencionalidad de comprometerse es inferior”

En primer lugar nuestro informador nos pone de relieve que la década de los setenta fue de gran efervescencia política, correspondiente a los últimos años del franquismo y a los primeros de la Transición. Es la época en que el mundo asociativo y el entramado intersubjetivo en general no sólo siguen cumpliendo sus funciones de socialización política, sino que además, también la de movilización política directa. Durante la década de los ochenta se da un declive de las funciones políticas pero se asiste al nacimiento de nuevas formas de participación en cuestiones sociales: el voluntariado social. Por último, nuestro informador apunta que la mayoría de la población juvenil sin embargo, queda fuera de este tipo de compromisos, e incluso, cree que en la actualidad se asiste a un decrecimiento del compromiso voluntario.

En segundo lugar, se constata una refuncionalización cierta del mundo asociativo, correspondiente a su despolitización progresiva.

En tercer lugar, se señala que el mayor éxito del asociacionismo se da en el ámbito deportivo. Pero se deja bien claro que detrás de las asociaciones deportivas no hay nada, salvo deporte: “Estas asociaciones (deportivas) llegan a los que llegan. No llegan al mundo de los valores, más allá que al valor del deporte en sí”. Es interesante resaltar aquí que el éxito de la práctica cotidiana no profesional del deporte, es un fenómeno muy en boga y que constituye uno de los vehículos de privatización de la vida social, en el sentido de apartamiento cotidiano del campo público-político, aunque por otra parte, puede ser un indicador de búsqueda de pequeña comunidad de convivencia e incluso, de sentido. Pero sobre esto volveremos al hablar en concreto de los cambios en la vida cotidiana.

En cuanto a la Iglesia, cabe señalar, por un lado, que en estos años se ha notado una menor capacidad de movilización juvenil. Por otro lado, se da, dentro de aquella, un interesamiento en los temas de marginación y pacificación. Además, es también relevante el hecho de que la función tradicional de acogida de movimientos sociales que utilizaban sus locales está en gran parte cumplimentada por las instalaciones públicas municipales que proliferan en la actualidad.

Por último, cabe añadir que según nuestro informador entre la juventud, la práctica dominical es cada vez menos indicador de religiosidad.

Por otro lado, si volvemos a las asociaciones políticas que se crean o se hacen visibles en la Transición, los partidos políticos no tienen en la actualidad una capacidad fuerte de captación de las nuevas generaciones. Es una opinión bastante generalizada que, sin embargo, sea el sector más radical del nacionalismo la entidad social con mayor capacidad de atracción juvenil. Esto no quiere decir, por supuesto, que la mayoría de la población juvenil adopte posiciones radicales más o menos organizadas. Lo que estamos queriendo señalar es que una gran mayoría de la juventud, que constituye un mundo plural en términos de actitudes, valores y creencias, no se enrola preferentemente en partidos políticos, aunque pueda hacerlo en otro tipo de

organizaciones que pueden tener efectos políticos; y que, por otra parte, hay una minoría que se inserta dentro de la corriente del nacionalismo radical.

“[A los partidos políticos] lo único que se les ve es a los de la calle, los que ocupan la calle [haciendo referencia a HB]. Los demás, no se hacen notar demasiado, ni convocan, ni salen al encuentro, ni...”

“La gente joven que está afiliada participa y currela. El problema es que la gente joven afiliada hay muy poca, e igual que aquí en todas partes. (...) HB y todo ese entorno es lo que tiene más gente joven, pero por lo que vemos... PSOE, PP o cuando era Euskadiko Ezkerra también en su tiempo... gente joven... menos que nosotros incluso. Y la gente joven, muy pasota, la gente joven. El que está metido está metido a tope, pero la mayoría de gente joven pasan de política y pasan de casi todo”  
(PNV. Tolosa)

“Yo no he probado, pero tiene que ser divertidísimo andar con los de HB quemando containers, y cajeros y teléfonos. Te digo esto porque parece que se lo pasan muy bien, no sé ¿no? El enganche un poco ahora, pues, la aventura, no sé ¿no? Yo aquí, en Tolosa...”  
(PNV. Tolosa)

También en el grupo de EA se habla del “pasotismo” juvenil, aunque también se reconoce la importancia actual de otras formas de participación juvenil. Y, por último, es en el grupo de HB en donde se habla más positivamente de la politización juvenil.

Veamos qué pasa en relación con el otro soporte fundamental del entramado intersubjetivo. Nos referimos ahora al poteo, ese ritual cotidiano territorialmente demarcado y cotidianamente seguido por medio del cual las cuadrillas de amigos se mantenían ellas mismas y mantenían entre todas una forma de cohesión social difusa y que fue muy importante en la década de los sesenta y de los setenta. Este mundo de la cuadrilla y del ritual de mantenimiento fue, sin duda, la estructura de plausibilidad de las amplias movilizaciones sociales cuyo inicio puede fijarse al comienzo de los setenta y cuyo cenit se alcanza en los primeros años del postfranquismo. El ritual se efectuaba en una zona central de cada barrio o cada pueblo y la materia comunicativa fundamental, aunque no la única, era la situación política. La cuadrilla es un grupo inter pares regido por relaciones de amistad. La forma particular que adopta durante los sesenta y setenta es de un grupo amplio, de edades homogéneas, de comunicación en general, y de comunicación política en particular. No se trata de un grupo de comunicación íntima, aunque dentro de él pueda darse algún subgrupo de este tipo.

En la Transición parece darse una cierta transformación abrupta de este mundo, al seccionarse por afinidades políticas, como consecuencia de la ruptura del unanimismo antifranquista. Así como la cuadrilla es un grupo de edad homogénea, la dimensión global (por pueblo o barrio) del ritual es intergeneracional, por la coincidencia espacial de las diferentes cuadrillas, recorriendo cada una su ruta prefijada, en una única zona central.

En la actualidad se puede hablar de un declive muy profundo de este mundo social de las cuadrillas y de su ritual colectivo. Tanto que, según nuestros informadores, el mundo privado de los actores sociales va haciéndose cada vez más importante y apoderándose del tiempo dedicado por ellos al mundo intersubjetivo que tuvo gran proyección público-política. Podemos establecer una serie de transformaciones características;

- La pervivencia del ritual y del viejo sentido de las cuadrillas se da sobre todo en las viejas generaciones, entre los “poteros de txapela” o “cincuentones”. En las otras edades no ha aparecido pero se nota una mayor disminución.
- La actividad de este mundo se desplaza hacia los fines de semana. Y es más intensa, por razones económicas, a principios de mes que a finales. En cuanto a los horarios, se reducen. Y cada vez es práctica más habitual, durante la semana, ir directamente a casa desde el trabajo.
- Las cuadrillas que persisten en el ritual son ideológicamente más bien homogéneas. Las de jóvenes son de tamaño más reducido, de carácter más íntimo e ideológicamente plurales; la excepción al pluralismo juvenil está constituida por las cuadrillas de jóvenes nacionalistas radicales.
- Los bares, en general, no están políticamente marcados. Sin embargo, además de los que son sedes de organizaciones políticas hay otros de significación política marcada, pero son los menos y probablemente los que tienen pertenecen más al bando nacionalista radical.
- La materia comunicativa ha dejado en general de ser la política y son más importantes los temas generales y deportivo. Únicamente “puede” hablarse de política en las “sedes” y en los bares políticamente marcados. Por tramos de edad, ocurre que solamente las generaciones mayores y las más jóvenes pueden tener tiempo en la vida cotidiana para el poteo matutino y vespertino. Quienes tienen responsabilidades familiares no pueden en nuestros días ejercitar ese ritual.

“la costumbre del poteo, yo creo que se genera aquí viniendo de una cuestión familiar: la mujer en casa, el marido en el poteo; así lo que hemos creado es una sociedad en la cual el marido siempre estaba poteando, los mayores índices de alcoholismo en este Estado, y la mujer siempre estaba en casa trabajando. ¿Qué ha pasado?, que en este momento la mujer se ha emancipado, la mujer trabaja en muchos casos y le ha dicho al marido que o está a las nueve en casa y lo mejor que puede irse es ir para casa. ¿Qué pasa?, que quedan poteadores irresistibles (...), el tema del poteo yo creo que es una cuestión de estructura familiar, (...). El hombre, a ser posible borracho, y a las once a casa a casa y la mujer, a ser posible, con los críos y fregando. Y eso ha cambiado en este país y en todos”  
(EA. Santutxu)

En todo caso, la fuerza e importancia cotidiana de esta forma de relación ha decrecido y no ocupa ya el lugar central de la vida social de cada barrio o pueblo. El lugar central pasa progresivamente al espacio privado de cada familia. Si a esto añadimos la importancia progresiva de las salidas en los “puentes”, las vacaciones y el incremento de las actividades deportivas los fines de semana, comprenderemos el creciente nivel de privatización de la vida social.

Pero, por otro lado, se dibujan entre las generaciones jóvenes, sobre todo, nuevas formas de relación, de socialidad, particularmente durante los fines de semana. Por lo general, en cada barrio de ciudad y en cada pueblo existen una o varias zonas de relación social. Son zonas con gran densidad de bares, que son tomadas por los jóvenes, alejando de ellos a las otras generaciones. En cada núcleo existe al menos una, generalmente llamada así, “la zona”. Además existen zonas supralocales, es decir,

zonas que acaparan durante el fin de semana (y fiestas en verano) población juvenil local y de otros barrios y pueblos. El informador de Santutxu lo refiere así:

“Es muy difícil en una zona de poteo (...) puedas ver a gente (joven) bebiendo katxis; es muy difícil, muy difícil. (...) pero bajas a la zona ... y ... todo son jóvenes con katxis ¿no?, entonces ahí no hay viejos. No hay ni uno, no va nadie allí”

“La costumbre del... Kalimotxo (...). A parte que ahí (zona de poteo) van tus padres, a potear. Como te vean te... te corren. Tienes que irte a las zonas clandestinas, o a los rincones oscuros. No vas a estar donde te puede ver el abuelo, el vecino, tal...”

“Hay que esconderse o irse a las reservas. Hay reservas (...), luego ya, cuando la cuadrilla se va normalizando, la tontería de beber tanto pues ya no es... tan generalizada, aunque (...) ya no te agrada bajar a tomar un Katxi allí donde van los niños, (...) tienes que ir a la zona”

“Hacia el Casco Viejo va muchísima gente. (...) pues a beber, al Casco viejo y a hacer allí el gamba, (...) pero bajas... por Solokoetxe está chupado, porque bajas, compras en Simago, te vas a cualquier esquina que hay por ahí, bebes... y luego vas al Casco Viejo a pillar. Tampoco vas a consumir demasiado, porque ya vas puesto; se bebe de lo más barato, de lo más tirado”

Del mismo modo, el informador de Tolosa, lo describe así:

“Por ejemplo en Tolosa qué pasa: las zonas. Pues si tú sales un sábado a la noche de juerga, no de juerga, has tenido una cena con tu mujer... pues lógicamente vas a ir a una zona que tú sepas que... que está gente de tu ambiente, de tu forma de ser. No vas a ir a un bar que igual ves a tu hijo allí con 16 años allí, (...) donde se mueven los chavales”

Podemos ahora comparar las dos formas prototípicas de ocupación ritual del espacio y del tiempo de ocio: el circuito de poteo y la zona. Las diferencias formales serían las siguientes:

- En el circuito se da una sucesión prefijada de paradas cortas en distintos bares, con un horario definido en forma aproximada. En la zona se hacen nuevas paradas y se está mucho tiempo en cada una.
- En el circuito, en cada parada, todo pasa dentro del establecimiento, mientras que en la zona es tan importante el fuera como el dentro. Este nuevo uso interactúa con los nuevos horarios, más tardíos, provocando conflictos entre el gremio de la hostelería y los jóvenes de “la zona”, por un lado, y vecindarios y ayuntamientos por el otro.
- Del hablar y, de vez en cuando cantar, se pasa al hablar con música de fondo.
- Los días y horarios también han cambiado. Ahora los jóvenes salen fundamentalmente los viernes y los sábados y lo hacen bien entrada la noche, quedándose en la zona hasta altas horas de la madrugada.
- El ritual colectivo del poteo se realizaba en una zona central coincidiendo las relaciones intrageneracionales de cada cuadrilla con las intergeneracionales entre las cuadrillas. “La zona” es un espacio generacional juvenil, en donde el acceso de miembros de otras generaciones está socialmente dificultado. Quienes son visitantes de una zona pueden cambiar e ir a otra y en todo caso suelen acudir a las zonas que hemos llamado supralocales.
- De la política como materia comunicativa a no hablar en general de política.

- Se da una pérdida de funcionalidad en términos de estructura de plausibilidad, de mantenimiento de un universo simbólico unanímista. Además, en la zona se trata de forma principal de relaciones privadas.
- Aparecen nuevas formas de comportamiento. Una de ellas consiste en el aprovisionamiento, previo al encuentro amistoso, de alcohol y refrescos en un gran almacén, con objeto de consumir la mezcla en la calle y ahorrar.

Otra de las nuevas formas es llamada “el golpe” que consiste en un ritual de bebida alcohólica fuerte en un cortísimo espacio de tiempo con la finalidad de alcanzar un alto grado de alcohol en muy poco tiempo. Esta misma práctica es a veces propia de adolescentes que tienen que llegar al hogar a una hora “prudencial”.

### 3.3. Mundo de las cuadrillas juveniles

#### 3.3.1. La política

Uno de los temas más interesantes es conocer el mundo de las cuadrillas juveniles, esa realidad que se ha distanciado tanto de las cuadrillas de los mayores, que institucionalizaron el poteo como práctica de socialidad dominante durante décadas.

En el mundo de las cuadrillas juveniles, aparecen dos ejes básicos en torno a los cuales se articula la identidad: el eje político y el eje de la familia. El eje político tiene valor en sí mismo, apareciendo como un elemento determinante de la vida social y las relaciones interpersonales, aunque en un sentido negativo. El eje de la familia aparece como un espacio que da soporte a una serie de dimensiones que afectan a la identidad social: el conflicto generacional, lo privado y lo público, la religión y el trabajo.

El eje político aparece como algo fundamental en relación con el mundo social situado fuera de la familia. Es el elemento que aparece en primer lugar y el que más espacio ocupa. Su relevancia se debe a la escisión que impone a la vida social, una división entre dos partes claramente enfrentadas<sup>1</sup>:

“¿por qué te vas a Barcelona, por ejemplo, básicamente?  
 ¿Por qué? Bueno, aparte ya del ...tema económico, que es el único sitio donde puedes trabajar, yo creo que el año que me fui me fui por salir de aquí  
 Yo particularmente siempre he tenido la sensación de que era como... la sociedad está dividida en dos partes: unas y otros, los que dicen ahora violentos... Yo, hay una sensación que siempre la he tenido en el colegio, en el instituto sobre todo: o eras de uno o eras contra esos uno”

Por otra parte, esta relevancia de lo político es percibida en sentido negativo. Lo político no es relevante porque sea positivo en sí mismo o porque propicie soluciones a los

---

<sup>1</sup> Todos los testimonios mencionados en este apartado pertenecen a los participantes en la reunión de grupo realizada con miembros de una cuadrilla juvenil de Santutxu.

problemas de las personas, sino porque existe una falta de valores, y ese hueco es lo que permite la influencia de lo político a la hora de polarizar la sociedad.

“yo estaba pensando en el tema de cómo nos vemos, la sociedad que tenemos alrededor nuestro, el día a día. No hago tanta división entre violentos y no violentos, sino un poco el tema de valores....”

“me preocupan igual las cosas de pérdida de valores pero de pérdida de valores en todos los sentidos; y no sólo aquí, en la Comunidad o aquí en el País Vasco”

Lo político es relevante en un sentido negativo: afecta negativamente a las relaciones sociales e interpersonales ya que impone la clasificación de la gente en un bando o en otro. Lo político es reducido a un criterio de afinidad en función del cual la gente se agrupa y escoge sus amistades o se dividen las cuadrillas. Se reduce la relevancia de lo político a un mero criterio clasificatorio: los que están a un lado y los que están al otro.

“En relaciones humanas yo tengo amistad con gente de HB y tu ves que no, que hay algo, que [0 que hay una barrera...] Sí, no sabes por qué, pero hablas de ciertos temas y siempre es lo mismo. Entonces ves que puedes tener amigos, amistades, conocidos de cualquier partido o de cualquier idea o manera de pensar o lo que quieras; sin embargo... no te separa tanto el que una persona tenga y sin embargo esto sí....”

“yo creo que la gente se une y se separa por afinidades, ¿no?, y el paso del tiempo te va llevando por derroteros diferentes ¿no? Igual en Madrid hubiese sido... pues yo qué sé, cualquier otra afinidad ¿no? Igual la... determinado tipo de música o ... pero vamos, ... [O a nivel político mismo] O a nivel político, claro, ¿por qué no? Pero por eso tampoco lo veo excesivamente... [anormal] anormal, eso es. Eso es”

Esta división se introyecta y afecta a la identidad social en contextos de comparación intergrupual fuera del País Vasco, enfatizándose el papel de los medios de comunicación en la proyección hacia el exterior de un estereotipo negativo del propio grupo focalizado en lo político, que no refleja la división social dentro del endogrupo en torno a esta dimensión.

“Lo que pasa que, yo tengo la sensación de que, al estar aquí parece que siempre se da más importancia a eso que... Sales fuera y la gente... todo el mundo tiene problemas o puede estar más o menos cómoda, pero parece que estando aquí tienes como el San Benito de juhm!. Y eres tú y... eso. No hay nada más. Es... No sé, entonces, es por eso: sales fuera y eres uno más”

“Yo me acuerdo de un viaje de estudios de octavo ¡fíjate de cuándo te estoy hablando!, [0 Sí, sí] que nos dijeron...íbamos a comprar en una tienda y nos preguntaron –íbamos, pues claro, mogollón de gente a comprar al super– y “¿de dónde sois?”, “ de Bilbao”, “¡Cuidado que vienen con la metralleta!”

La difusión de estos estereotipos políticos crea un valor negativo añadido al estereotipo del vasco.

“Tú vas fuera y cada uno puede ser de una manera pero no notas esa cosilla. Eso, tú... todo el mundo pues no sé, problemas personales, de trabajo, de lo que sea, ¿no? –aparte de todo esto–. Sin embargo estás tú y parece que tú... Aparte de todo eso es como que tienes un problema más...”

### 3.3.2. La familia

La familia aparece como espacio, como soporte social fundamental, en el que se sitúan las otras dimensiones relevantes para la identidad social de los jóvenes.

El *conflicto generacional* se percibe sobre todo dentro de la familia. Este conflicto es entendido como algo lógico y normal, que siempre ha ocurrido, existiendo una bidireccionalidad en él: hacia delante (padres) y hacia atrás (hermanos pequeños). El conflicto generacional aparece como algo lógico, normal, y de carácter rotativo:

“es algo que yo... siempre he escuchado, lo del conflicto generacional. Yo creo que eso lo hay siempre. Yo incluso lo veo con mi hermano, de veinte, veintiún años. Y me dice "que estas chicas jóvenes, de trece, catorce años... que vaya pintas que llevan. Que bah... que él tiene una hija de esa...de esa edad, así, y no la deja salir" –pues tipo "Spice Girls", que van vestidas con...– y yo alguna vez sí que lo he dicho; no sé si me estoy haciendo vieja. Las ves en el autobús, con trece... te acuerdas de tus... dices: "bueno, yo no salgo así... mi madre...vamos..."

“Yo creo que las relaciones eh... vamos, que hay choques y demás, pero yo sí me preocuparía el día que no los haya, vamos. O sea... es normal, es lo que comentaba, es lógico que entre la gente joven y la gente con más edad haya roces, ¿no? Porque vas viendo las cosas de distinta manera, y siempre cuando eres más joven no sé, se le supone al personal ganas de cambiar cosas. Y... también eso, te falta rodaje. Yo creo que eso ha pasado siempre, y el día que no pase es para empezar a preocuparse, ¿no?”

“Yo es que lo veo incluso con mi hermano, tú ves que has pasado por etapas de tu hermano y le vas diciendo: "pues mira, no hagas esto, o ten cuidado porque te puede pasar lo otro" Pero porque tú ya has pasado y sabes... pero no te hace ni puñetero caso. Al final dices: "ves, ya te lo dije yo que..."

La familia es también el lugar en el que se reproduce el esquema de lo *público* y lo *privado* en la vida social: existe un acuerdo tácito, un respeto mutuo dentro de la familia por los aspectos privados de la vida del otro. Esto conecta con el problema de la vivienda, la pareja y el trabajo, a propósito de la independencia de la familia como forma de alcanzar la privacidad:

“Hombre, pasó a la edad esa de los quince, que estás absolutamente contra todo, y tu madre absolutamente a ponerte la mano encima (...), pero después de eso yo creo que todo el mundo se va acomodando, y al final pues [ellos] de una manera, tú de otra, y lo aprendes a llevar. Ya sabes dónde no te tienes que meter para no escaldarte, y ya van sabiendo ellos también hasta dónde pueden llegar. Hay que convivir, determinadas cosas se pueden tocar, otras es recomendable no tocar”

“Pero yo creo que la gente... no sé, igual es generalizar mucho. Pero si... si tienes pareja igual sí que piensas en marcharte de casa, pero si no tienes pareja yo creo que lo general es decir "me quedo en casa" Más cómodo. Más cómodo. Si tienes pareja, como que ya tienes en mente una vida en común con alguien, entonces parece como que te vas pero para estar”

“es una idea que yo creo que está como muy generalizada, ¿no? Que la gente no se va de casa hasta que no tiene su propia casa directamente, ¿no? O sea, que no funcionamos igual por ahí como otra gente. Por ejemplo, en Europa, la gente que a los dieciocho años o se van o les echan de casa, prácticamente, los padres, les animan a irse”

La familia es percibida como un lugar de socialización y aprendizaje social, lugar de transmisión de la *religión*, a la que se le otorga un papel fundamental en la vida social y la orientación del comportamiento. La religión aparece en un punto de la discusión sobre

el problema de la independencia de la familia y la forma de vinculación con la pareja: religiosa o civil:

“La familia también eh... bueno, yo me planteo mi caso, ¿no? Si... a mí no me apetece en absoluto casarme por la Iglesia o movidas de este tipo (...) No, sí, o sea, vivir con una persona determinada sí. O sea... Cuando encuentre la media naranja y tal... pero (...) la familia también influye para que la gente haga la ceremonia, y toda... el entorno (...) Sí, y es todo un tema de decir: "bueno, pues me caso por la Iglesia, porque a mí esto me... esta ceremonia me da lo mismo, como si hago una representación teatral" (...) Y la gente va a estar a gusto, y... y tu madre se queda a gusto, y tu abuela, y tu tía y no se quién, y el padre”

La religión, la práctica religiosa, es considerada desde dos planos opuestos: por una parte, como presión social y norma incuestionable; y, por otra, como fuente de valores que permite orientar el comportamiento, dar un sentido a la vida, frente al vacío producido por la falta de valores y la ineficacia de lo político (que sólo sirve para dividir).

“España sigue siendo un país católico, así que... de formas. Pero vamos... seguimos la tradición de los padres, que es lo que nos han inculcado”

“Yo normalmente voy a misa a mi pueblo...—antes iba más porque teníamos un cura que era un cachondo mental y me encantaba— ahora el que tenemos no me gusta pero bueno, voy igual por el qué dirán, que no va Fulana, o Mengana. No, pero tampoco voy mucho. No soy muy practicante”

Como fuente de valores, la religión es percibida como un elemento motivador muy genérico y básico, frente a las motivaciones concretas de la vida cotidiana, como, por ejemplo, el trabajo o el conocer a otras personas, compartir nuevas experiencias

“Pero ese sentido de encontrar un significado a la... a las cosas, a la propia experiencia personal... que sí que parece que. No sé, me supongo que las metas que te vayas poniendo, si son como muy pequeñitas, muy concretas siempre vas a tener... algo por lo que va a merecer la pena, o que va a dar sentido a lo que haces, o a lo que quieres...”

“Cuando te levantas por las mañanas, hay muchas cosas que... que merecen la pena. Eso te das cuenta desde un principio. Es decir, no solamente... todos tenemos una motivación diaria, luego hay pequeñas motivacioncillas: "a ver si encuentro un curro de una puta vez", o algo parecido. No, sí, es cierto. Luego hay cosas mucho más grandes, es decir, el hecho de que... el hecho de tomarte más pote con un colega que no has visto hace años en una esquina, o... o pasarte una tarde entera tomando un cacharro con un tipo iraquí que ha venido, que está de paso... A mi eso... a mi eso me motiva, a mi eso me alucina, y el compartir cosas. A mi me motiva mucho el conocer, el saber cosas de los demás, el... el investigar, el husmear”

El *trabajo* es percibido en función de la independencia que otorga frente a la familia, pero también es considerado un elemento fundamental para la identidad ya que es la condición para alcanzar dos metas fuertemente valoradas socialmente: la pareja y la vivienda.

Aunque se percibe el trabajo como algo fundamental para la identidad, las limitaciones que marca el mercado laboral para trabajar de acuerdo a las aspiraciones profesionales de cada uno, provoca que, de hecho, el dinero sea la motivación fundamental para trabajar.

“Pero es muy difícil que consigas hacer el trabajo que realmente te gusta. O sea, no... no digo que no sea más poderoso el que te mueva hacer algo que sea interesante o... o algo que te de dinero, ¿no? Pero la realidad te lleva a que... la gente trabaja para tener dinero...”

La ausencia de trabajo fuerza a atribuir a éste un papel secundario en la construcción de la identidad. La falta de dinero y de reconocimiento social hace que el trabajo sea fundamental, pero en sentido negativo, ya que resulta impensable trabajar para realizarse como persona.

“Marca por todo. El trabajo nos marca desde luego por todos los lados, no sólo por la falta de dinero, que desde luego es fundamental porque al fin y al cabo para cualquier cosa necesitamos dinero, sino también [porque] es una fuente de reconocimiento social, digamos. El que trabaja en malas condiciones está quemado. Gana dinero pero está quemado, porque el trabajo que hace no le gusta. Y ¿porqué no le gusta? evidentemente porque no va guapo y limpio, –porque probablemente esté de grasa hasta el gorro”

Del mismo modo, se perciben cambios en la función socializadora del trabajo: antes se aprendía un oficio desde la juventud y se permanecía en él toda la vida. La profesión era algo muy importante en la vida de la persona. Hoy en día los jóvenes no perciben esto: se trabaja en algo por dinero y luego se cambia de trabajo.

“Mi padre tiene una tienda en el Casco Viejo, pero toda la gente del Casco Viejo que ahora son comerciantes que están trabajando en tiendas de Cardenal y todas estas que están por el Casco Viejo, entraron de aprendices con quince años y han estado hasta los sesenta. Ahora vas a Cortefiel o a Tintoretto, que tengo dos amigos que han empezado a trabajar allí dentro; contratos uno de ocho días, y otro de diez días. Y en la calle. Es que antes entrabas, y dices... bueno, has entrado, hasta que seas malo. Y si ves que eres malo, que no vendes, a la calle. Pero es que no, ocho días, vendas o no vendas: fuera. Y eso es, eso es lo importante, esas cosas. Antes... y si no te gustaba Cardenal, ibas a la vuelta de la esquina a La Moderna, o donde hubiese, pero alguna tienda parecida. Ahora no, sales de Cortefiel y a la calle, y en alguna ETT o en el paro. La

diferencia es muy grande de una cosa a otra. Antes tenías que demostrar que eras malo o que eras bueno... Ahora no tienes ninguna opción”

## 4. LÓGICA POLÍTICA

### 4.1. La dimensión política del nacionalismo

#### 4.1.1. La definición de la situación

Sin entrar a analizar las razones por las cuales se mantienen diferencias en la percepción global del País Vasco, podemos ver cómo se da una gradación cierta de esta visión en el abanico de partidos políticos nacionalistas.

En concreto podemos ver cómo el *continuum* de representaciones de la realidad social se articula en un *continuum* cuyos extremos están formados por PNV y HB, mientras que en la posición central encontramos a EA.

En el PNV encontramos el discurso del terrorismo como máximo problema social:

“el terrorismo es el que nos empuja más hacia el paro, el que hace que la gente no monte empresas, no quiera invertir y el que tenga se vaya”

“Hay que hacer país pero, pero un país se hace desde la economía. (...) Y la economía se la están cargando por medio del terrorismo”

“La crisis no ha sido a nivel de Euskadi (...) pero el hecho del terrorismo no te ayuda”

Un discurso en el que terrorismo y paro son puestos como problemas más importantes de la sociedad vasca, lo encontramos en EA.

En ambos discursos (PNV, EA) podemos observar cómo, en primer lugar, la violencia de ETA es nombrada claramente con el término terrorismo, lo que implica ya una caracterización ético-política negativa. Y por otro lado vemos que en ambos discursos esta violencia es considerada no sólo en sus consecuencias negativas humanas, sino también en sus consecuencias económicas negativas, en términos de falta de inversiones, de traslados de fábricas y, por lo mismo, de paro.

En el otro extremo nos encontramos con el discurso absolutamente negativo de HB. En este discurso la violencia se hace consecuencia en primer lugar de la ya ancestral situación de dominación política de Euskadi y, en segundo lugar y para nuestra época, de la mala situación social y económica que se atraviesa. El paro colabora así a la producción de violencia política:

“la sociedad sigue en un estrés, una situación permanente y continua de estrés, de agobio (...) yo creo que eso, sobre todo, se da por un lado por falta de estabilidad económica, que cada vez hay más inestabilidad, ya no solamente porque haya más o menos paro, sino incluso aquella gente que trabaja -las condiciones de trabajo están cambiando, están cambiando un montón, no solamente en el tema económico sino las condiciones laborales: seguridad, contrato de trabajo, etc. ... y estabilidad familiar; crispación, una tensión en la sociedad”

“Y luego yo veo, por otro lado, otro aspecto por lo que se refiere aquí en Tolosa (...) hay una cultura de participación ciudadana bastante amplia, y esa... cultura de participación ciudadana pues yo creo que no está... no está siendo respetada, no está siendo favorecida por las instituciones, el Ayuntamiento de Tolosa, y entonces hay una decepción, una decepción”

“La vida institucional y los partidos políticos han provocado que la gente no pueda participar (...). Los partidos políticos han ido a buscar eso (...). Quitar la participación porque molesta (...). Lo que es democracia participativa, yo creo que no se entiende”

“La dinámica que lleva ETA y la dinámica que lleva Herri Batasuna son diferentes; ... a veces pueden encajar mejor, pueden no encajar (...). Lo que no podemos evitar es que ETA está ahí y por qué está. Esa es la cuestión, precisamente. Yo creo que hoy está más claro que nunca y, para ello es necesario que haya un montón de muertes, ¿no?, de atentados, —digo desgraciadamente porque, lógicamente, a nadie... a nadie le gusta, ni a Herri Batasuna ni a ellos mismos, vamos, ni a ellos mismos—, el hecho de que al final se tenga que llegar a coger las armas para que aquí se tenga que poner encima de la mesa, cuál es el problema, dónde radica el problema y que la gente no lo olvide (...). Hoy está más claro que nunca que Euskal Herria necesita una solución política”

“Madrid siempre será colonialista, Madrid nunca permitirá un diálogo con los vascos, nunca permitirá un euskera libre en todas las escuelas, no permitirá una Universidad libre en euskera, no permitirá absolutamente nada; al contrario”

“Se debe a la situación que existe en Euskal Herria, de acoso policial, de estado policial, controlado directamente por Madrid”

“La gente ya no quiere ver y ya no puede ver más que si hay *kale borroka*, es ETA, es HB y es JARRAI, es decir, nadie analiza las causas del porqué esa juventud, hoy día, se ha vuelto más rebelde, más dinámica en ese sentido; ni hay puestos de trabajo, ni hay casa para los jóvenes”

Como se puede ver el discurso que HB hace sobre la situación socio-política de Euskadi está articulado en estos elementos:

- Persiste una situación colonial opresiva del centro sobre Euskal Herria.
- Euskal Herria necesita todavía hoy una solución política: en general, la independencia, en sentido estratégico, la negociación política.
- La institucionalización política actual no ha hecho sino inhibir la participación política popular. De esto son particularmente responsables los partidos políticos. La Transición política no ha resuelto los problemas de Euskadi.
- La violencia de ETA sigue teniendo su razón de ser en la situación de dominación que vive Euskadi. Y, además, es necesaria para recordar continuamente que la situación no ha cambiado.
- La mala situación económica no hace sino poner de manifiesto la dominación capitalista que sufre Euskal Herria. Es otra puerta que incita a la violencia, sobre todo juvenil.
- La violencia juvenil callejera es consecuencia de la situación política y económica de Euskal Herria.

Un aspecto muy interesante de este discurso de HB es el sentido explícitamente generacional que tiene. Quienes lo mantienen (grupo formado por personas entre 40 y 50 años) expresan así el hecho que se sienten los auténticos representantes de la generación que luchó contra el Franquismo.

“Quienes protagonizaron la resistencia contra el franquismo aquí en Tolosa, concretamente, pues fue la gente de nuestra generación, más o menos, con honrosas experiencias, y todos los que en aquella época nos movimos más o menos, unos mucho más y otros mucho menos, pues somos los que estamos hoy en día en Herri Batasuna, y los que no se movieron para nada están en el PSOE y en el PNV, EA, y por supuesto, los franquistas de siempre pues siguen donde estaban”.

Comprobamos en nuestro trabajo con grupos de las organizaciones políticas nacionalistas cómo los elementos estratégicos del discurso político son el Estatuto; la negociación, la violencia y la paz; y, como elemento más difuso, la independencia política.

El discurso de HB es el más extremo, pero ni siquiera en él aparece directamente la independencia política. Más bien es un discurso en negativo, de la dependencia política de Euskal Herria, como hemos visto. Y sobre la base de esta dependencia se da la legitimación tanto de la violencia callejera juvenil como de la de ETA. En el otro extremo encontramos el discurso del PNV; se trata de un discurso más posibilista, propio del que ejercita la dirección del poder: centrado en el Estatuto y en las competencias. Es un discurso además que abre más la posibilidad de una convivencia pluralista en términos políticos. Podemos ver cómo los pactos políticos, primero con el PSOE y luego con el PP, en diversos niveles, han sido vistos por la base como algo que venía desde arriba pero que era necesario: "En la cuadrilla, la gente, que vota al PNV, me decían: ¡jo! con el PSOE, ¡Uf! con el PP, yo ya no os vuelvo a votar. Ahora, hablas con ellos y volverán a votar, casi seguro. Pero... para nosotros ha sido duro; tampoco tienes todos los datos, ni tienes la visión de la persona que se dedica a eso ..." (PNV). En el quicio está el discurso político de EA. Se trata de un discurso más difuso, en el que caben consideraciones ambivalentes del Estatuto y del Gobierno Vasco. El primero es considerado como una falacia que no se va a cumplir, pero que si se cumple va a ser para que se pida un mayor grado de independencia (EA). En cuanto al Gobierno vasco, puede ser visto desde, como un mero coordinador de Diputaciones, hasta como un precursor de un Estatuto independentista (EA). Es un discurso radical en términos políticos pero que implica una aceptación cierta de la gradación en las consecuciones. Esta situación en el quicio ideológico-político de EA puede apreciarse perfectamente a través del auto-discurso sobre el origen de los militantes y sobre los componentes o tensiones ideológicos del partido:

“la ventaja de Eusko Alkartasuna es que es un partido que aglutina a distintos sectores, a unas personas procedentes del PNV, a gente que no procedíamos de ahí. (...) Bajo un mismo techo conviven distintas sensibilidades, gentes que proceden de la derecha vasca, gente que procede de la izquierda vasca”

“Yo creo que sólo hay dos tensiones. Las dos tensiones yo creo que son: una es la duda que a algunos se les presenta entre el pragmatismo y el idealismo, que algunos asocian a Guipúzcoa y Vizcaya (...) yo creo que a los gipuzkoanos se les acusa de pragmáticos y ... más afines, quizá, pues a posiciones del PNV y, a Vizcaya se les acusa de demasiado idealista y, con posiciones más cercanas a HB, es más escaparate que trascienda. Y yo creo que la otra tensión es la de la propia evolución de EA hacia posiciones más progresistas del tema social, yo creo que es un recorrido que EA va haciendo hacia la izquierda”

#### 4.1.2. Tendencias a la fusión del mundo nacionalista

Como hemos establecido en otros trabajos, el establecimiento de un régimen de libertades asociativas y la creación de un poder autónomo modificaron sustancialmente el devenir del conflicto simbólico-político que enfrentaba al nacionalismo vasco con el centro estatal español. Sin desaparecer, por supuesto, este conflicto, se dibujaba un nuevo interior al propio territorio vasco: la competición por alcanzar los nuevos recursos económicos, jurídicos y simbólico-políticos entre los actores internos a la propia realidad territorial vasca. Por un lado, el unanimismo antifranquista queda roto y, dentro de él, el unanimismo nacionalista se ponía en peligro de ruptura en el interior del territorio vasco. Sobre las habituales tensiones entre los partidos de izquierda y de derecha -dentro de los partidos de ámbito estatal- se dibujaba una tensión entre ellos y el mundo nacionalista y otra interna a este propio mundo. Con ello se da un complejo entramado de actores institucionales políticos. En el quicio, el nacionalismo moderado: unas veces enfrentado a los partidos de ámbito estatal. Y a ello, además, se une la escisión contemporánea del nacionalismo moderado. En las páginas que siguen trataremos de establecer las tendencias a la fisión y a la fusión de este mundo nacionalista.

En este epígrafe expondremos las que pueden ser consideradas tendencias hacia la fisión:

- a) El elemento que más divide simbólicamente el universo simbólico nacionalista es la consideración actual, ética y política, de la violencia de ETA. En otros trabajos mostramos cómo durante el franquismo, la violencia de ETA logró en amplios sectores de la población vasca (no sólo) una fuerte adhesión afectiva, dada la prohibición absoluta de expresión en la esfera pública de cualquier muestra ideológica o cultural distinta de la oficial y de cualquier muestra de descontento. Esta violencia simbólica más la física ejercidas por el Estado proveyeron de legitimidad a la violencia política de ETA. Y esta legitimidad se experimentaba en una sociedad muy pequeña y muy densa desde el punto de vista de las relaciones sociales. Con la Transición, el discurso político de los partidos nacionalistas moderados fue quitando legitimidad a la violencia de ETA. Pero en las actividades sociales operaba un mecanismo que en su momento llamamos de "escisión razón-sentimiento", que hacía que en el nacionalismo, aún para quienes la violencia era políticamente incorrecta, sin embargo, se daba una cierta aceptación sentimental, basada en los recuerdos biográficos. El discurso político del nacionalismo moderado ha roto con ese mecanismo y se habla de la violencia en términos absolutos negativos, en el discurso institucional y en el privado de los individuos.

En el ámbito político la tensión se va incrementando en el ámbito municipal: la escisión entre HB y el resto de los partidos, no solamente nacionalistas, es cada vez más frecuente.

"la alcaldía es de EA pero a base de tripartito... está claro: unos van por un lado y HB va por otro. En Tolosa como en todo Euskadi prácticamente, salvo alguna excepción. (...) HB está más a un extremo y los otros al otro ¿no? (...). Todos contra HB o HB contra todos; como quieras decirlo" (PNV)

“Entonces viene aquí esa tensión social, y si a la pregunta que haces de que, efectivamente, a ver si hay ahora pues esas manifestaciones políticas unitarias, te diré que no. Al contrario, esa división institucional se ve con HB, incluso en el Ayuntamiento; y entonces, todo lo que sea evitar choques o evitar que HB pueda trabajar institucionalmente en el Ayuntamiento; pues HB está desposeído de casi todos los derechos en el Ayuntamiento (...), entonces, si ese es el respeto y todo lo demás que se está publicando en la democracia...”  
(HB)

“Aislamiento, nos lo están haciendo día a día, sobre todo allá donde puedan, y en los Ayuntamientos, es que es impresentable, o sea, el ejemplo de Tolosa, no tenemos ni una Comisión, y cuando digo que no tenemos ni una Comisión o sea, no nos dan la posibilidad de que podamos organizar, planificar, de llevar adelante nuestra política en una Comisión”  
(HB)

Este aislamiento institucional se recrudece, como se reconoce en HB al recordar el "espíritu de Ermua", en función de las acciones violentas de ETA contra las personas, pero también en relación con los ataques a sedes de partidos, principalmente por la violencia callejera. Pero sobre estas cuestiones volveremos enseguida.

- b) Este enfrentamiento interno al nacionalismo (aunque no sólo) en el mundo institucional, se corresponde a una tematización cierta de la posibilidad de enfrentamiento civil de la población.

En algunos momentos y lugares pueden producirse enfrentamientos colectivos:

“En general las relaciones (en el barrio) son buenas, son positivas, son tranquilas, pero el único punto de fricción y de tensión que hay en el barrio actualmente es el que se puede provocar ante los actos de violencia que durante estos años atrás hemos tenido y durante este año también, que ha provocado una fricción en la calle muy duro y muy fuerte” (informador Santutxu)

“No solamente es el mundo de los jóvenes; es que hay una gran cantidad de personas adultas, mayores y tal pues que están por esto y... yo he tenido que bajar varias veces de casa a la calles porque había enfrentamiento ¿eh?, y no digo enfrentamiento de que dos chavales se han empezado a dar de tortas. No, no, no, es que es tal marabunta la que entra en acción, que es impresionante, que da miedo”  
(informador Santutxu)

Otras veces, se percibe más que el enfrentamiento, el temor a él:

"El gran miedo que tengo yo ahí siempre es ese (el enfrentamiento) (...) Como ha pasado en algunas manifestaciones y esas historias."

Cuenta cómo la tensión se produce en ciertos momentos, manifestaciones de un signo que son interpretadas por gritos de otro signo:

"(El enfrentamiento) es una cosa que está ahí, que parece una bomba que sólo hace falta darle fuego"  
(informador Tolosa)

Pero además de los enfrentamientos personales y de los colectivos podemos señalar el hecho de una fuerte ritualización del enfrentamiento civil a partir de la aparición de ciertos rituales pacifistas, y particularmente los de la organización *Gesto por la Paz*. Las concentraciones silenciosas en momentos periódicos o tras

una muerte por atentado, en cada barrio o pueblo, provocó el que personas pertenecientes al mundo radical se concentraran al mismo tiempo y en el mismo espacio, para contrarrestar el efecto social de las primeras. Estos enfrentamientos ritualizados no parecen haber llegado –al menos frecuentemente– al enfrentamiento físico, por más que se produzcan momentos de fortísima tensión dramática entre quienes guardan silencio y quienes gritan consignas propias del nacionalismo radical.

“Aquí es muy agresivo desde el principio. Hoy a *Gesto por la Paz*, por miedo, solamente van un grupo pequeño de gente, pero gente que tiene como compromiso personal y convicción fuerte el estar ahí”  
(...)

“Igual han estado en la Campa del Muerto 25 personas en *Gesto por la Paz*; pues delante tenían todos los días, sistemáticamente, a 200 jóvenes. Es muy duro. Y cuando han cambiado la calle, para hacerlo llegar a otro espacio de... Santutxu y tal, y por sentirse un poco más protegidos. Bueno, pues allí estaban "así" [los otros también]”  
(informador Santutxu)

“Luego, amenazas: aquí se ha amenazado con fotos, se amenazan las casas, a personas del Gesto... Es, duro; la tensión es muy fuerte”  
(informador Santutxu)

“Unos se ponen aquí, otros allí... no sé si habría habido algún enfrentamiento”  
(informador Tolosa)

“Aquí no ha pasado nunca nada. (...) pasa lo de siempre, que unos gritos, que si unos y otros, unos aplauden, otros gritan...”  
(informador Tolosa)

“La última que recuerdo yo, nos vinieron ellos –estábamos nosotros concentrados– (...) *Gesto por la Paz* y vinieron ellos, queriendo repartirnos la "alternativa democrática" y tal. Y nosotros no queríamos. A mí, por ejemplo, me decía uno de Jarrai "¿ya te encuentras a gusto con esos *cipayos* de delante?". Pero da la casualidad de que ese elemento es de aquí, entonces, cuando estamos los dos a solas, y eso, el otro mira, para otro lado. Cuando está con los de ellos, pues se tiene que hacer el valiente”  
(informador Tolosa)

- c) Otro de los elementos que contribuye a una cierta escisión del mundo nacionalista es la aparición de una nueva forma de violencia urbana juvenil cotidiana y no derivada de una movilización de masas. Se trata de la *kale borroka*.

La *kale borroka* es un asunto social surgido en los últimos años. Con anterioridad, desde el mundo juvenil se venía produciendo una cierta violencia en la calle. Pero ésta era el colofón final de una acción o concentración de masas. Era una ritualización violenta del final de la acción o concentración y, en este sentido, era una acción predecible y, en principio, no planificada como tal. Sin embargo, en la actualidad se producen acontecimientos que ocurren de distinta forma: la llegada a un barrio o pueblo de un conjunto de jóvenes que, encapuchados realizan actos de fuerza, como quema de cajeros, de autobuses, de establecimientos, etc. No se trata del final ritual de otra cosa, sino de algo que tiene sentido en sí mismo. Es una actividad planificada, organizada y dirigida, de tipo comando.

Conviene precisar que es a esta forma de violencia a la que llamamos *kale borroka* en sentido estricto. Porque en un sentido amplio puede entenderse como tal cualquier forma de lucha urbana surgida, en nuestro caso, dentro del nacionalismo

radical en general. Pero es justo en el momento en que la lucha urbana juvenil general es teorizada por HB y JARRAI (Ponencia *Oldartzen*) cuando aparece la forma que llamamos específica de la *kale borroka*. Esta nueva forma no significa la desaparición de las otras, más relacionadas con la acción de masas, que siguen subsistiendo. Pero probablemente la aparición de la forma llamada específica tiene que ver con la pérdida de fuerza de la movilización de masas y, por lo tanto, con la pérdida de capacidad de movilización de las organizaciones políticas del nacionalismo radical.

“[Antes] te rompían un cristal, y esto.; además era cuando venían en manifestación y cuando esto pues cuatro encapuchados y pum, pum, pum... tiraban. Pero ahora ya no es eso. Ahora son los cócteles Molotov, que cuando menos lo esperas... No hace falta que haya manifestación ni jaleos de estos, cogen y han cambiado de estrategia. Entonces, cuando menos lo esperas salta la liebre”  
(PNV)

“Es poco predecible. Antes sí [había] manifestación, terminaba la manifestación... destrozaban los *containers*, les pegaban fuego, se cogen el autobús, desocupan...”  
(PNV)

No podemos entrar aquí a analizar el origen, causas, funcionamiento y composición de este movimiento juvenil, pero sí podemos por el contrario, analizar las percepciones que la sociedad tiene de él, en todos los aspectos mencionados.

Sobre quiénes son, se percibe que en este movimiento intervienen jóvenes desde edad muy temprana. En el grupo de EA se habla de jóvenes desde octavo de EGB o primero de BUP. Uno de nuestros informadores dice que la gente que ha conocido

“ha sido implicada de una manera fuerte. Todo el tema de la *Gazte Asanblada* fue una estrategia previa a una... estrategia de movilización callejera de la gente. Entonces, reunieron a mucha gente, a chavales inquietos, preocupados. Y luego, por otro lado, son chavales que tienen un grado de conciencia... algunos están en la cárcel”

En el grupo del PNV se habla de una edad algo mayor, 18 o 19 años. En cuanto a la procedencia se citan tanto el origen de familia nacionalista radical como el origen de familia no nacionalista, incluso inmigrante.

“Hay, mucho que son... de familias de emigrantes, o que los abuelos han venido de fuera, y lo que se ha dicho siempre, gente para integrarse, muchos ni son vascohablantes y ni... los sentimientos que puedan tener de Euskadi como nación (...). Y luego, gente que tiene el padre en la cárcel, o el tío, o que el padre es Concejal de HB, o es el liberado del LAB para la zona (...) pues un poco esos dos extremos”

“El ambiente de la escuela es donde uno puede entrar en contacto. (...) cuatro de una misma aula cuando estaban en segundo de BUP ¿eh? formaron el grupillo de ETA y alguno más que está en otra aula”  
(informador Santutxu)

“se han contagiado de alguna manera ya en el Instituto porque antes de ir al Instituto salen de los colegios religiosos o porque han participado en la *Gazte Asanblada*, en las peleas por ejemplo... un *Gaztetxe*. Pues ahí se han metido en estas historias y ahí han contagiado ¿no?, ahí han contagiado. El tema musical también: la sintonía con grupos musicales donde se encuentran en conciertos, etc.”  
(informador Santutxu)

Según este entrevistado, encontramos también la diversidad de procedencias en términos de origen ideológico familiar, Y, por otra parte se añade que no son necesariamente fracasados, escolarmente hablando, los que llevan a cabo estas actividades.

"[Hay] toda una estrategia de captación, y eso tiene sus resultados. Ha tenido sus resultados. (...) Estos años atrás el fenómeno de *Gazte Asanblada* yo creo que ha sido un elemento significativo. (...) *Ikasle Abertzaleak* en los institutos, también ha sido un espacio ... hay una gran sintonía hacia grupos así, radicales de rock. (...) Aquí las fiestas las organizan ellos, los grupos que se traen son ellos, y entonces ahí se mueve mucha gente, y también ahí se van vinculando. (...) yo creo que las fiestas también son un espacio de... de enganche (...). Yo creo que es la movida, la acampada que hacemos no se dónde, la salida de no se qué... O sea, todo el mundillo de... de diversión, de utilización del tiempo, de adrenalina que se les mete en el cuerpo... pues..." (informador Santutxu)  
 "Organizado perfectamente, organizado perfectamente. En Carnavales... eran unos cuarenta o así. Unos llevaban cohetes, otros llevaban cócteles, otros llevaban hacha, iban cada uno y llegaban a la plaza del Triángulo y no fueron todos corriendo hacia la *Kutxa*, otros al *Banco Guipuzcoano*, otros le pegaron fuego al INEM... O sea, no era que llegan y... "¿Qué hacemos?" y "vamos a quemar la *Kutxa*". No, no. Llegaron, y cada uno tenía digamos su objetivo marcado (...). Una cosa de veinte minutos, media hora de tensión"  
 (PNV)

Se describen en esta entrevista otras acciones de tipo comando. En el grupo del PNV se habla incluso de dirección por parte de una persona visible:

"Otra vez, en El Triángulo, y en otras de éstas, había uno que sería un poco más mayor que éstos; era uno fuerte, con un chándal blanco; además muy curioso porque se le veía; se le veía mucho, un chándal llevaba, la capucha y un chándal blanco y era un poco el que estaba... el que les decía. Y estaba como jefe ...les hizo una seña y aquellos se fueron"

En Tolosa nos encontramos con la creencia en que los comandos que actúan en cada pueblo están formados por jóvenes de otros pueblos.

Por otra parte nuestro informador de Santutxu dice que los jóvenes implicados en la *kale borroka* que él conoce niegan estar controlados por HB, y dicen controlar ellos la lucha desde la *Gazte Asanblada* o cosas así (informador Santutxu). De manera que, según este informador se trata de formas auto-organizativas.

Desde HB, la visión de la *kale borroka*, se monta sobre la visión de que es una respuesta agresiva y espontánea –sin captación– de los jóvenes a lo que les oprime:

"En Euskal Herria, su... su agresividad la dirigen contra lo que les está oprimiendo, para sacar su frustración, para lo que sea, ¿no?, o sea, es la Guardia Civil, es la Ertzaintza, es el capitalismo (b-29). (...) Yo creo que es un brote de... auténtica rebeldía (...) sufrimientos familiares, sufrimientos personales, sufrimientos..."  
 (HB).

En el citado grupo se habla de un movimiento organizado, pero por la propia juventud. Por otro lado, en HB se piensa que se da una construcción espectacular de los episodios de violencia:

"yo estaba presente porque estaba en fiestas de Ibarra, y lo que apareció al día siguiente en televisión, en la prensa y demás, es que yo decía: "Yo no sé dónde he estado, porque yo todo eso no he visto, desde luego"; vi quemar un cajero y vi un enfrentamiento de jóvenes y *ertzainak*, y

después ya oí que había habido tiros y que habían herido a un chico y no sé qué. Yo no vi más, pero parecía que en la tele había habido allí una batalla campal, yo no la vi y yo estaba allí tomando potes, entonces...”

Por último, cabe decir que en HB, se tematiza la duda sobre los efectos negativos o positivos de la violencia callejera juvenil:

“Al final, en última instancia, nosotros desde nuestro punto de vista y políticamente, la lectura que hacemos de esos hechos es de que, aquí hay un problema político, ideológico y que aquello es un reflejo más, que a veces, desgraciadamente, pues... los efectos son negativos”

“Aquí la juventud, un sector de la juventud está utilizando una forma de lucha cada vez más radical, más radical y está teniendo una serie de efectos... muy preocupante, muy preocupantes”

Resumiendo lo anteriormente dicho sobre la *kale borroka* en sentido estricto y deduciendo del tipo y la forma de esta actividad, podemos establecer una serie de características de ella:

- Se trata de acciones concretas, no relacionadas directamente con actividades de masas, y, por tanto, no predecibles.
- Cada acción implica organización, planeamiento y coordinación, lo que no significa que sea una acción exodirigida. Parece haber una cierta autoorganización y probablemente una cierta autonomía, en primer lugar en relación con las organizaciones políticas del nacionalismo radical y, en segundo lugar, de cada diferente grupo en relación a los otros.
- En cuanto a las personas participantes, es lógico que actúen en lugares en donde no puedan ser reconocidos fácilmente.
- La procedencia de estas personas es muy variada; orígenes ideológicos y situaciones familiares diferentes; no necesariamente son personas vinculadas al paro o al fracaso escolar aunque puedan serlo. Es preciso darse cuenta de que redes de amigos y organizaciones políticas juveniles radicales constituyen un buen mecanismo de captación de jóvenes que se encuentran en situación complicada en términos de estima. Alguna vez nos hemos referido a que la violencia es un elemento importante dentro de la cultura vasca. Una vez más advertimos de que no hablamos de un rasgo antropológico-cultural, sino que nos referimos a la cultura existente en el País Vasco, en el sentido más plano y funcional, es decir como conjunto de fines y de medios principales y secundarios disponibles en la vida social. El joven que se encuentra en una situación complicada de autoestima y de estima social en relación a los fines y medios principales o por desacuerdo con éstos, puede recurrir a fines y medios secundarios (en términos de grado de difusión) para mejorar su estima. Pero debemos advertir que la baja estima conduce necesariamente a este resultado.
- El mundo nacionalista radical en general constituye en sí mismo una estructura de plausibilidad para que estos comportamientos puedan darse. En su visión, todo es negativo, la situación social y las instituciones políticas y sociales, y todo conflicto social es considerado positivo. El mundo radical puede ayudar

así a canalizar el descontento y la baja estima, en relación a los fines y medios primarios, hacia una situación de estima positiva y de aceptación social.

- El tipo de actividad en que consiste lo que hemos denominado *kale borroka* implica la existencia de una estructura utilizable en términos logísticos. Esto está en estrecha relación con lo que en este trabajo se dice sobre el entramado de locales ideológicamente marcados en los diferentes núcleos de población y sobre las relaciones intergeneracionales dentro del mundo radical.
- Para el tipo de actividades en cuestión se necesita también una posición ideológica muy fuerte muy bien interiorizada, lo que hace pensar en las nuevas funciones de adoctrinamiento que como veremos, desempeñan las organizaciones políticas radicales.

Por otro lado es importante subrayar las disonancias que la *kale borroka* en sentido estricto produce no sólo en los sectores políticamente moderados sino, como hemos visto, en el seno del propio nacionalismo radical. Dentro de éste llega a producir corrientes más fuertes de crítica que la realizada sobre la violencia militar. Este tipo de violencia produce consecuencias no queridas en términos de fuerte rechazo social. Queda abierta aquí la pregunta de por qué este doble rasero para los dos tipos de violencia por parte del nacionalismo radical y de la población en general.

#### d) Las fusiones provocadas por la tensión intranacionalista

En toda situación de tensión social, su acrecentamiento implica mayor fusión en cada uno de los polos. En este caso los elementos que implican una tendencia a la fisión nacionalista llevan consigo una cierta integración en los polos que se están formando. Por un lado implica una cierta capacidad de convivencia y de pacto político entre las corrientes nacionalistas moderadas y fuerzas políticas no nacionalistas, pluralismo y pacto de los que ya hemos hablado y establecido la dirección: desde las cúspides políticas hacia las bases.

Por el otro lado, se está produciendo una densificación del mundo radical nacionalista. A través de los análisis realizados, podemos establecer la constancia de esta fusión radical en términos hipotéticos:

- la ruptura del mecanismo de la escisión razón-sentimiento quiebra, al menos parcialmente, la plausibilidad de amplias movilizaciones de masas mediante *eslóganes* radicales. Las organizaciones políticas radicales deben sufrir un cambio funcional para adaptarse a la situación: de intentar la movilización de masas simpatizantes a formar núcleos más motivados por una doctrina central.
- el discurso central: progresivamente autocentrado y sin fisuras, corresponde a un sentimiento de aislamiento (HB)
- se da una mayor coherencia (monolitismo) ideológica relativa en las relaciones inter pares.

- es mayor, relativamente a otras organizaciones políticas, su capacidad de captación de jóvenes, dado en general el mayor pluralismo político-religioso de los grupos inter pares juveniles.
- es mayor su poder de captación y amparo en relación a los conflictos sociales en general.
- el mundo radical constituye un auténtico mundo, en el sentido de ser una red de captación y adoctrinamiento (actual preocupación de Jarrai por el mundo educativo y por el adoctrinamiento dentro de este mundo -*El Correo*, 1 de abril de 1998 ) y por otra parte de plausibilidad logística para las acciones del movimiento juvenil (sedes y bases políticamente denotadas).

#### **4.1.3. Elementos que mantienen la fusión general nacionalista**

De forma esquemática y ciertamente hipotética, podemos enumerar ahora ciertos elementos que pueden inducir una tendencia hacia la fusión en el mundo nacionalista. Esto no quiere decir que veamos la fusión como tendencia dominante. Mas bien domina la fisión, pero ahora intentamos poner de manifiesto ciertos fenómenos de desdiferenciación nacionalista:

- a) el movimiento por el acercamiento de los presos constituye uno de los ejes de la desdiferenciación:

“Ahora mismo aquí se está juntando la plataforma por el acercamiento de los presos, y hay gente... que no se ven en política en absoluto y están juntándose. Gente de diferentes ideologías. Gente que pensará de distinta forma”  
(HB)

“El hecho de mantener diferencias con HB, no impide que con los presos, que nos piden reuniones... estemos manteniendo reuniones con los concejales, con las familias de los presos... por los problemas que tienen de dinero (...). Pues bueno, por lo menos tener esta relación y que sepas que hay puntos de encuentro que tenemos los de HB y nosotros”  
(PNV)

“gente que hasta ahora no se metía en nada y dice: "Vamos a hacer algo por alguna parte"; se mueven, y una manera de moverse es ayudando también a los presos, y para mí tenían que estar, oficialmente, tenían que estar muchos en la calles. Es así de claro, por lo menos... hablo, por la ley”  
(EA)

Esta desdiferenciación a veces, públicamente, no se produce totalmente (Manifestación en Bilbao por el acercamiento de los presos encabezada por HB, EA, IU, LAB y ELA, pero no por el PNV, *El País*, 6 de abril de 1998 ).

- b) Otro de los elementos que induce a una fusión nacionalista puede ser el pacto sindical entre LAB y ELA:

“Como vemos ELA y LAB (...) estos sindicatos son capaces de... aunar, de aglutinar y de dirigir, yo creo que están en muy buenas condiciones, mejor que todos los partidos políticos... (...) yo creo que están cumpliendo, asumiendo papeles que teóricamente les corresponde a los partidos políticos”

“Entonces, creo que tienen ahí una buena apuesta y tienen que intentarlo ahí, tienen que intentarlo a tope, a todos los niveles además, ya no solamente a nivel laboral –por supuesto, para eso es un sindicato, tiene que trabajar a nivel laboral– pero también en diferentes temas como puede ser el tema de *Presoak Euskal Herrira*, (...) yo creo que por ahí va a haber avances importantes y...”

“Aquí hay gente de Herri Batasuna, hay gente de Herri Batasuna, hay gente de EA, de otros sindicatos, o sea, en los barrios, en las calles, gente sana, gente buena que no está... políticamente no está maleada, que no está maleada”  
(HB)

- c) Otros tipos de plausibilidad de la desdiferenciación nacionalista pueden provenir del mundo del euskera, de nuevas estructuras de convivencia plural con predominio del euskera y de ciertas posiciones pragmáticas (no ideológicas) sobre la negociación política con respecto a la violencia de ETA.

## 5. LA ESCUELA COMO ESPACIO ECOLÓGICO DE CRUCE DE CULTURAS Y GENERACIONES

En un artículo que titula "La escuela, encrucijada de culturas" (1995), Angel Pérez Gómez propone considerar la escuela como un espacio ecológico de cruce de culturas cuya responsabilidad específica es la mediación reflexiva de aquellos influjos plurales que las diferentes culturas ejercen de forma permanente sobre las nuevas generaciones. Es este vivo, fluido y complejo cruce entre las propuestas de la cultura pública, alojada en las disciplinas científicas, artísticas y filosóficas; la cultura académica, reflejada en las concepciones que constituyen el currículum; los influjos de la cultura social, constituida por los valores hegemónicos del escenario social; las presiones cotidianas de la cultura escolar, presente en los roles, normas, rutinas y ritos propios de la escuela como institución social específica, y las características de la cultura privada, adquirida por cada alumno a través de la experiencia en los intercambios espontáneos con su entorno, el responsable último de lo que ocurra en el espacio escolar pero también de la formación cultural de las nuevas generaciones.

Desde esta perspectiva asumimos la concepción de cultura que defiende el autor en el citado artículo. Asumimos una concepción constructivista de la cultura, en cuanto universo simbólico, conjunto de significados, expectativas y comportamientos compartidos por un determinado grupo social que ordenan, limitan, pero también potencian, los intercambios sociales, las producciones simbólicas y materiales y las realizaciones individuales y colectivas dentro de un marco espacial y temporal determinado. Es por tanto el resultado de la construcción social a lo largo del tiempo, contingente a las condiciones materiales y sociales que dominan un espacio y un tiempo. Como consecuencia de su carácter contingente y provisional, la cultura ha de ser entendida como un texto ambiguo que es necesario interpretar indefinidamente. Participar y vivir una cultura supone reinterpretarla, reproducirla tanto como transformarla.

Partiendo de esta visión de la cultura y del entendimiento de la escuela como encrucijada pasamos de una concepción que interpreta la escuela como enclave de *reproducción cultural* a enclave de *producción cultural*.

Será Althusser quien en su famoso ensayo sobre los Aparatos Ideológicos del Estado, reivindique para la educación el papel privilegiado en la reproducción social. La educación es la que proporciona las habilidades necesarias para la producción, las ideologías necesarias para la división social del trabajo y la formación real de las subjetividades. Esta concepción supone un avance respecto a las concepciones liberales. Sin embargo, en la concepción althusseriana hay un engaño estructuralista: la estructura aparece comprendida por lugares vacíos que serán ocupados por agentes equipados con las subjetividades e ideologías adecuadas. De este modo, la estructura, lejos de ser el resultado de la contestación y la lucha por los significados y la definición es un dato hipostasiado en un mundo asocial. Sin un sentido de la estructura como medio contestado además de como resultado de un proceso social, la reproducción se convierte en una inevitabilidad mecánica (Willis, 1986). Las nuevas generaciones repetirían sin cuestionar las culturas pública, social y académica que sus mayores

despliegan en la institución escolar. Se impondría así el imperio de la sociedad sobre el individuo; del que sabe sobre el que no sabe y del adulto sobre el joven.

Sin embargo, la agencia, la lucha y el cambio, cosas todas ellas olvidadas en la estructura predada y prevaciada que nos presentan las teorías de la reproducción, son fundamentales para entender la producción de la estructura. La reproducción sólo nos dirige hacia los rasgos generales de una relación y no a los rasgos internos de una clase.

Atenernos sólo a la reproducción nos llevaría a analizar sólo la forma en que se intenta construir la subjetividad de las nuevas generaciones. Por el contrario, lo que a nosotros nos interesa es investigar la forma de las producciones culturales colectivas vivas que se producen en el campo determinado de lo que es heredado pero que sin embargo son activa y creativamente experimentadas como nuevas por cada persona y grupo generacional, creídas, ocupadas y marcadas precisamente por ello.

Las formas culturales que aquí nos interesan son aquellas creativamente experimentadas por la juventud como construcción social y cultural. Más que de unas determinaciones fisiológicas lo que entendemos por juventud depende de determinaciones culturales que difieren según las sociedades y las etapas históricas de ahí que no exista una sola definición de lo que se nos presenta, la mayoría de las veces a los observadores adultos como algo transitorio e incluso caótico. En cualquier caso, al igual que las otras edades de la vida, si no más, la juventud es una construcción social y cultural.

Sin embargo, es precisamente en el hecho de que nunca alcance una definición concreta y estable, en su característica liminalidad<sup>2</sup>, donde residen tanto la carga de significaciones simbólicas como la atracción y el temor con que es observada por las generaciones adultas. Efectivamente, situada entre los márgenes movедizos de la inmadurez y la madurez, la juventud se convierte, más allá de lo puramente biológico, en un hecho cultural con multitud de valores y usos simbólicos. La liminalidad esencial de la juventud en tanto estado al que los individuos no pertenecen sino que atraviesan con mayor o menor celeridad y dificultad determina, de manera diferente según las sociedades, no sólo las actitudes de las demás edades hacia ella (resaltar los elementos de continuidad y reproducción frente al valor de cambio y de relevo entre generaciones) sino la propia visión que los jóvenes tienen de sí mismos y de la sociedad que les rodea (Levi y Schmitt, 1996).

La sociedad se forja imágenes de los jóvenes atribuyéndoles características y cometidos bien por tentación de excluirla y dominarla o, por el contrario, por la función de control social que determinadas sociedades reconocen a los jóvenes debido precisamente a su posición liminal que los convierte en mediadores entre los actores sociales o entre el pasado y el presente de la comunidad. Pero también sucede que la sociedad confía en que los jóvenes rompan con solidaridades de clase o afiliaciones de grupo y pasen a ser

---

<sup>2</sup> Una idea similar es la de Arnold van Gennep sobre el "margen" como meollo del rito, entre una fase inicial de separación y otra final de agregación. Se puede encontrar una descripción detallada de los numerosos aspectos del momento "liminal" de los ritos de paso en la obra de Victor Turner, 1988.

portadores de una renovación colectiva que acabe con las rigideces sociales vigentes. Ambivalencia de la juventud que ha conducido a delimitaciones firmes de los límites de edad fijando derechos y deberes. El desarrollo de los Estados y sus esfuerzos de homogeneización ha conducido a formas orgánicas de socialización y control, léase sistema escolar, ejército, política, etc. (Levi y Schmitt, 1996).

Por último, los jóvenes tienen a su vez imágenes de sí mismos y de la sociedad en que les ha tocado vivir. El reto está en rastrear la pista del sentimiento de identidad individual y colectiva y del apego de solidaridades específicas que lleven a los jóvenes a formar un grupo social ritualmente significado. Desde esta perspectiva consideramos aquí que la juventud ha de ser estudiada a escala de los individuos, como tiempo crucial de formación y transformación de cada ser sin olvidar nunca que las formas en que la juventud se piensa a sí misma y a la sociedad son uno de los principales terrenos de enfrentamiento simbólico en las sociedades contemporáneas.

No pretendemos, por tanto, centrar nuestra atención en los jóvenes porque sean "diferentes", atrapados en una etapa biológica que refuerza su propia condición social, sino porque son esos años, claves desde un punto de vista cultural, años que requieren una atención "cualitativa" pues es en ese momento, al menos en el contexto cultural occidental en el que nos movemos, cuando la gente se forma y autoconforma a través de sus prácticas y, en particular, a través de las prácticas simbólicas y representacionales. Es en ese momento clave de la vida cuando se forman los moldes simbólicos a través de los cuales se entienden a sí mismos y sus posibilidades vitales. Es también el momento en que la gente comienza a construir un yo propio a través del matiz y la complejidad, a través de la diferencia y la semejanza.

Para acercarnos al mundo y las palabras de los jóvenes hemos realizado un trabajo básico de etnografía utilizando en particular la información recogida en grupos de discusión ya que nuestro objetivo ha sido desde el inicio permitir que las representaciones del mundo juvenil, su lenguaje y sus prácticas, encontraran un canal cómodo de manifestación: sus propias palabras transcritas en un texto. Realizamos los grupos con estudiantes de Modelo A y de Modelo D, de 3º de BUP en Institutos Públicos de dos zonas sociológicamente diferenciadas: una primera zona con presencia escasa del euskera y con fuerte incidencia de procesos de industrialización, urbanización e inmigración, y una segunda zona de contacto lingüístico en la que entre el 40% y el 60% de la población conoce o habla euskera, con un proceso de industrialización, urbanización e inmigración menos acusado.

Llegados a este punto conviene matizar que el hecho de haber constituido nuestra muestra atendiendo únicamente a la red pública no deviene de una razón de tipo cuantitativo ya que el alumnado matriculado en dicha red en el momento de realizar esta investigación no superaba en número al alumnado matriculado en la red privada incluidas las ikastolas. Sin embargo, sí existe una razón cualitativa que motivó la decisión finalmente tomada. Esta razón no es otra que el hecho de constituir los centros públicos un lugar estratégico y privilegiado para observar la interacción en un mismo espacio de dos universos simbólicos y representacionales diferenciados en torno a la lengua y que encuentran su manifestación práctica en los dos modelos lingüísticos aquí analizados.

## 5.1. La larga historia del euskera y la escuela vasca

La necesidad de construir un sistema educativo vasco es un dato que, a lo largo de la historia, aparece asociado a la pérdida del euskera como consecuencia del avance en la escolarización en castellano o francés.

Somos conscientes de que esta tensión entre los intentos de asimilación y aculturación a través de la escuela así como los movimientos de afirmación cultural y lingüística que han tenido como respuesta tienen una amplitud histórica que se desarrolla en un marco temporal de varios siglos. Sin embargo, sin querer ensombrecer o negar esa amplitud histórica en este trabajo nos centraremos específicamente en la etapa que arranca de la aprobación de la Constitución Española de 1978 y del Estatuto de Autonomía Vasco de 1979.

En efecto, durante este período asistimos a debates y controversias socio-políticas de toda índole que tienen como objetivo final la normalización, dentro del marco jurídico que abren tanto la Constitución como el Estatuto, del uso del euskera dentro de la red educativa de una Escuela Pública Vasca.

### 5.1.1. La escuela pública vasca

La vieja aspiración de una renovación de la Administración educativa se concreta como demanda de un Sistema Educativo Propio que tuvo su plasmación jurídica, tras un largo periplo, en la Ley de la Escuela Pública Vasca<sup>3</sup>. Sin embargo, el debate en torno a la creación de la Escuela Pública Vasca tiene una larga historia en la que no ocupa precisamente un lugar menor el proceso de integración de la Ikastola en la Escuela Pública o, dicho en otros términos, el problema de la "Titularidad" de los centros.

El seguimiento del debate sobre la titularidad nos lleva hasta 1983 año en que el Parlamento Vasco aprueba el Euskal Ikastolen Erakundea-Instituto Vasco de Ikastolas (EIKE)<sup>4</sup>, como un organismo autónomo adscrito al Departamento de Educación, al tiempo que se aprueba el Estatuto Jurídico de las Ikastolas como un paso transitorio hacia la consolidación de la Escuela Pública Vasca.

De hecho, con esta Ley el partido en el Gobierno, el PNV, obviando el debate sobre la Escuela Pública Vasca, propone una Escuela Pública paralela frente a la Escuela Transferida, con un fuerte control institucional de la Administración Autónoma y con un matiz partidista que deja la puerta abierta a la opción privada para la Ikastola. Lo cierto es que esta Ley no contentó a nadie y fue objeto de una fuerte confrontación procedente fundamentalmente de la misma Ikastola y los sindicatos con los siguientes argumentos:

---

<sup>3</sup> Ley 1/1993 de 19 de febrero, de la Escuela Pública Vasca, BOVP, de 25 de febrero.

<sup>4</sup> Decreto del 27 de junio de 1983, BOPV de 6 de agosto de 1983.

- El carácter de red paralela tiene un matiz discriminatorio social e ideológico.
- El euskera y la euskaldunización se verán reducidos a un ghetto.
- Refuerza la división entre dos comunidades.
- Dificulta/cierra el camino hacia la construcción de una única Escuela Pública Vasca.
- Limita la costumbre de gestión y participación democrática de la Ikastola: "partidismo y control" (Basurto, 1989)

Con la creación del EIKE se institucionalizó, dentro del modelo estatal dualista público-privado, una situación administrativa atípica caracterizada por la existencia de tres redes educativas diferenciadas: la red pública, la red privada y la red de ikastolas que no daba una solución definitiva al contencioso educativo.

Desde ese momento y hasta la aprobación de la Ley del 93 se barajan dos modelos (Basurto, 1989) de normalización de la Escuela Pública Vasca:

- a) El modelo estatal de Escuela Pública regulado a través de la LODE (*ibídem*), de carácter uniformizador, reglamentista y preocupado por la reserva de competencias y la homogeneización, más que por la especificidad y la singularidad, según el cual las Ikastolas, para su transformación en escuelas públicas, deberían *integrarse-fusionarse* en la ya existente escuela pública y según la normativa vigente.
- b) El modelo de Escuela Vasca según el cual la Escuela Pública Vasca aparece como un paso de *confluencia* entre las Ikastolas y las Escuelas Transferidas de cara a la configuración de la futura Escuela Vasca. Ello supone un período de acercamiento de ambos sistemas o redes hacia los principios derivados de un amplio consenso social y político sobre la Escuela Pública Vasca.

Esta perspectiva de confluencia define varias características de una futura Escuela Pública Vasca, entre las más relevantes:

- ha de jugar un papel importante en la normalización lingüística y en la recuperación de la lengua y la cultura vascas
- ha de garantizar un funcionamiento plural y democrático
- ha de ser innovadora, competente y competitiva en el mercado educativo
- ha de responder a las necesidades particulares de los diferentes contextos educativos, o sea, debe gozar de la necesaria autonomía

En 1989, al finalizar la legislatura, el PSOE difunde un Borrador de la Ley de la Escuela Pública Vasca (Recalde, 1989) que será rechazado por todos los agentes sociales y políticos porque responde al modelo de integración de una red, la ikastola, en otra, pública, y al modelo estatal de escuela pública, renunciando a profundizar en el tema de la autonomía. En segundo lugar, se propone una escuela que, como servicio público, actualiza en el País Vasco, en calidad de competencias autonómicas, la subsidiaria

función del Estado de hacer de garante de los derechos elementales en cuanto a educación, libertad de enseñanza, calidad, etc. Por último, la plena integración en el entorno, en la que se justifica la normalización de la lengua o la difusión de la cultura vasca, se sitúa al mismo nivel de derechos que la libertad de cátedra o la solidaridad. De ahí la crítica del PNV respecto del frío tratamiento que el euskara tiene en el borrador de sus compañeros de Gobierno.

A partir de este momento el debate y la confrontación entre, fundamentalmente, la Administración y la Federación de Ikastolas, se agudiza. Esta última, en su "Diseño de la Escuela Vasca" defiende claramente la confluencia frente a la integración de la escuela transferida y la Ikastola en una sola red. Igualmente, defiende el carácter euskaldun, pluralista y democrático de la Escuela Vasca con el fin de facilitar la inserción y el compromiso activo de los diversos agentes sociales. Considera imprescindible partir del carácter público e integrado de la Ikastola cuya experiencia se ofrece como modelo de carácter socio-público para la Escuela Vasca frente al concepto político-público de tradición napoleónica de la vigente escuela pública.

En junio de 1992, el Gobierno integrado por PSOE y PNV llega a un acuerdo político para el pacto escolar que se hace público y sienta ya las bases que sancionará definitivamente la Ley de la Escuela Pública Vasca en el 93. Entre estos aspectos los más relevantes para el tema que estamos tratando aquí serían: el coste del sistema educativo vasco; la normalización y el equilibrio del sistema educativo vasco en torno a dos redes; los cambios en la estructura y la autonomía de los centros, el desarrollo curricular de la LOGSE<sup>5</sup> y el tratamiento lingüístico escolar desde los modelos existentes.

La Ley de la Escuela Pública Vasca<sup>6</sup> fue aprobada el 19 de febrero de 1993 sin que fuera admitida ninguna de las enmiendas presentadas por los grupos políticos de la oposición. En palabras de Félix Basurto "la Ley 1/93 en lugar de aprovechar la capacidad legislativa para ajustar el desfase histórico entre escuela transferida e ikastola y afianzar el sistema educativo propio en estructuras modernizantes de carácter público-social, opta por la uniformización con el modelo dualista de la LODE. Por tanto, normalización es ajustar el sistema vasco al sistema estatal (...). Ante esto podemos subrayar que esta Ley 1/93 renuncia a la modernidad e hipoteca las posibilidades de normalización basadas en un sistema político-social descentralizador, tanto respecto de las iniciativas locales-territoriales como de las de cooperación de agentes público-privados, optando por modelos administrativistas y centralizadores (...). En definitiva, sí se puede decir de la LODE que es una ley pensada en claves de regulación-control, que no normalización, de la enseñanza privada, siendo la escuela pública la gran olvidada; en la Ley 1/93 podemos decir que es una ley para meter por el aro a la Ikastola, siendo la gran perdedora la propia escuela pública al negársele la ocasión de modernizarse" (1995: 215).

---

<sup>5</sup> Ley de Ordenación General del Sistema Educativo de 3 de octubre de 1990.

<sup>6</sup> Ley 1/1993 de 19 de febrero, BOPV de 25 de febrero.

Según la Ley de Escuela Pública Vasca, en su Disposición transitoria 7ª, las ikastolas dispondrán de un plazo para ejercitar su opción, esto es, permanecer en la red privada o confluir en la red pública. Se entendería que aquellas ikastolas que no expresaran en el plazo mencionado su opción optaban por la no confluencia. El plazo concluyó el 25 de mayo de 1993. El resultado de las votaciones conllevó una guerra de cifras entre la Administración y la Federación de Ikastolas<sup>7</sup>. En cualquier caso, en torno al 50% de las ikastolas firmó el Convenio de publicación. A partir de ese momento existen en la Comunidad Autónoma, tal y como reflejan las estadísticas que sobre educación pública anualmente el Instituto Vasco de Estadística (EUSTAT), dos redes educativas: la red pública y la privada en las que se integran, respectivamente, las ikastolas que firmaron el Convenio de publicación y las que no lo hicieron<sup>8</sup>.

### **5.1.2. La normalización del uso del euskera en la enseñanza**

La enseñanza bilingüe en la Comunidad Autónoma Vasca recibe un fuerte impulso durante las décadas de los 60 y 70 gracias a la tarea semiclandestina desarrollada por las ikastolas. Si bien en un principio las ikastolas surgieron con el claro objetivo de mantener el euskera de los niños euskaldunes, pronto se incorporaron a ese proceso niños cuya lengua materna era el castellano.

Los programas de inmersión lingüística en que eran sumergidos estos niños fueron adecuados mientras el número de niños vascohablantes superaba al de los no vascohablantes ya que eran los primeros quienes decidían el ambiente lingüístico del aula. A medida que el número de niños castellanohablantes crecía se detectó la necesidad de proveer a estos chicos con un tratamiento lingüístico adaptado a sus necesidades específicas.

Con el fin de dar respuesta a estas nuevas necesidades algunas ikastolas ensayaron soluciones y estrategias que con el tiempo lograron el apoyo y la potenciación del Departamento de Educación del Gobierno Vasco que propuso, tanto para las propias ikastolas como para los colegios públicos y privados, nuevos modelos lingüísticos<sup>9</sup>. Dichos modelos quedaron definidos como sigue:

---

<sup>7</sup> Según la Federación de Ikastolas, entran en la red pública el 36,8% (42 ikastolas; 14.020 alumnos [25%]; 729 aulas [28%]). Para el Departamento de Educación las cifras son el 55,8% entran en la red pública (67 ikastolas; 21.698 alumnos [60,95%]). Datos publicados en EGIN, 28 de mayo de 1993.

<sup>8</sup> Esto explicaría, sólo en parte, el fuerte incremento del modelo D en la red pública. Si en el curso 82/83 los alumnos matriculados en Modelo D en todos los centros era de 63.699 (12,16%) frente a 317.761 (60,68%) matriculados en el Modelo A, en el curso 96/97 el número de alumnos matriculados en Modelo D ascendía a 119.314 (33,45%) frente a 170.377 (47,77%) alumnos cursando el Modelo A.

<sup>9</sup> Las leyes que reglamentan tanto el uso del euskera como del castellano en el sistema educativo vasco son la Ley 10/1982 (Ley Básica de normalización del uso del euskera) y el Decreto 138/1983 (modelos lingüísticos bilingües).

a) *Para preescolar y EGB*

- Modelo A: Todas las materias-exceptuando el euskara- se impartirán básicamente en castellano. El euskara se impartirá como cualquiera de las otras materias comunes, dedicándose semanalmente las horas que establezca el Departamento de Educación. Cuando los alumnos hubieran adquirido una buena práctica en la utilización del euskara, en los niveles superiores de EGB se podrán impartir en euskara algunos temas de otras materias.
- Modelo B: Tanto la lengua castellana como el euskara se utilizarán para impartir las otras materias. La lengua castellana se utilizará, en principio, para materias tales como la lectura y la escritura y las matemáticas. El euskara para las demás materias: las experiencias, plástica y dinámica, sobre todo. Además el euskara y el castellano se trabajarán como materias de aprendizaje dedicándoseles por semana las horas que el Departamento de Educación establezca.
- Modelo D: Todas las materias-exceptuando la lengua castellana- se impartirán básicamente en euskara, trabajándose éste también como materia de aprendizaje, dedicándosele para ello por semana las horas que establezca el Departamento de Educación. La lengua castellana se impartirá desde el inicio de la escolarización como cualquiera de las otras materias escolares.

b) *Para BUP y COU*

- Modelo A: Todas las materias, excepto la Lengua y Literatura Vasca y las Lenguas Modernas, se impartirán básicamente en la lengua castellana. El euskara tendrá tratamiento de materia común y obligatoria, dedicándosele por semana las horas que establezca el Departamento de Educación. Con grupos de alumnos que hayan adquirido buen conocimiento del euskara se podrán trabajar algunos temas también en euskara.
- Modelo D: Todas las materias, exceptuando la Lengua y Literatura Castellana y las Lenguas Modernas, se impartirán básicamente en euskara, impartándose éste también como materia de aprendizaje al igual que la lengua castellana, siguiendo para ello los programas y horarios que se establezcan por el Departamento de Educación.
- En las Enseñanzas Medias, no existe legalmente el modelo bilingüe (*Modelo B*). Sin embargo, hay de hecho grupos de alumnos que reciben la enseñanza de algunas asignaturas en lengua vasca, pudiéndose asimilar esta modalidad conocida como *Modelo A* reforzado al modelo bilingüe.

**5.1.3. Evolución de los modelos**

En general, el Modelo D ha ido incrementándose paulatinamente. Si en el año 82/83 los alumnos matriculados en este modelo eran 63.699, este número asciende hasta 119.314 en el curso 96/97. Paralelamente, y pese a seguir superando al Modelo D, el

número de alumnos matriculados en el Modelo A ha ido progresivamente descendiendo, de 317.761 en el 82/83 a 181.372 en el 96/97.

#### *5.1.3.1. Evolución según el carácter de la enseñanza*

La comparación siguiendo el criterio del carácter de la enseñanza se complica con el paso de las tres redes (pública, privada e ikastolas) vigente hasta el 92/93, a la estructura dualista que distingue únicamente la red pública y la privada a partir del 93/94. Sin embargo, y sin olvidar que a partir del 93/94 una parte de las ikastolas se incorpora a la red pública, podemos constatar un incremento notable del número de alumnos matriculados en Modelo D en dicha red. Así, si en el curso 82/83 los alumnos matriculados en Modelo D en centros públicos eran 10.307 (3,86%) en el 96/97 ese mismo número asciende a 70.919 (40,18%). Por el contrario el Modelo A presenta cierta regresión; en el 82/83 eran 167.363 (62,74% del total de alumnos matriculados en centros públicos) los alumnos que cursaban sus estudios en Modelo A, mientras en el 96/97 la cifra de alumnos en el mismo Modelo es de 75.621 (42,85%).

En los centros privados la matriculación en Modelo D se ha incrementado también. En el curso 82/83, del total de alumnos matriculados en centros privados (194.878), el 73,42% (143.085) lo hacía en Modelo A mientras el 4,92% (9.607) lo hacía en Modelo D. En el curso 96/97, del total de alumnos matriculados en centros privados (180.169) el 52,59% (94.756) lo hacía en Modelo A mientras el 26,86% (48.395) lo hacía en Modelo D.

TABLA I: ALUMNADO POR MODELO DE ENSEÑANZA Y TITULARIDAD  
(en miles y porcentaje)

	CURSO 82-83	CURSO 96-97
PUBLICOS	266.732 (100%)	176.468 (100%)
Modelo A	167.363 (62.74%)	75.621 (42.85%)
Modelo B	20.572 (7.71%)	29.758 (16.86%)
Modelo D	10.307 (3.86%)	70.919 (40.18%)
Modelo X	68.490 (25.67%)	170 (0.09%)
IKASTOLAS	62.012 (100%)	
Modelo A	7.313 (11.79%)	
Modelo B	10.914 (17.59%)	
Modelo D	43.785 (70.60%)	
Modelo X	—	
PRIVADOS	194.878 (100%)	180.169 (100%)
Modelo A	143.085 (73.42%)	94.756 (52.59%)
Modelo B	12.972 (6.65%)	33.779 (18.74%)
Modelo D	9.607 (4.92%)	48.395 (26.86%)
Modelo X	29.214 (14.99%)	3.239 (1.79%)
TOTAL	523.622 (100%)	356.637 (100%)
Modelo A	317.761 (60.68%)	170.377 (47.77%)
Modelo B	44.458 (8.49%)	63.537 (17.81%)
Modelo D	63.699 (12.16%)	119.314 (33.45%)
Modelo X	97.704 (18.65%)	3.409 (0.95%)

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos publicados por el Instituto Vasco de Estadística (EUSTAT).

### 5.1.3.2. Comparación de los modelos por territorios

El avance del Modelo D y el paulatino descenso del Modelo A es evidente en los tres territorios de la Comunidad Autónoma. Pero si hay un territorio donde este proceso es particularmente llamativo es en Guipúzcoa. En este caso, del total de alumnos matriculados en este territorio en el curso 82/83, el 61,23% estaba en Modelo A mientras que sólo el 23,40% lo estaba en Modelo D. En el curso 96/97 los alumnos matriculados en Modelo A representan el 28,93% del total (119.295) mientras que el Modelo D representaba el 46,52% del total.

Por contraste, Alava experimenta el cambio menos drástico. Aquí, del total de alumnos matriculados en el curso 82/83 (65.071) el 60,8% lo estaba en Modelo A siendo este mismo porcentaje del 64,52% en el curso 96/97. Por el contrario, los alumnos matriculados en Modelo D durante el curso 96/97 representaban el 18,79% del total (52.985) frente al 1,7% en el curso 82/83.

TABLA II: ALUMNADO POR MODELO DE ENSEÑANZA Y TERRITORIO  
(en miles y porcentaje)

	Curso 82-83				Curso 96-97			
	C.A.E.	Araba	Bizkaia	Gipuzkoa	C.A.E.	Araba	Bizkaia	Gipuzkoa
Total	523.622 (100%)	65.071 (100%)	280.890 (100%)	177.661 (100%)	367.632 (100%)	52.985 (100%)	195.352 (100%)	119.295 (100%)
Modelo A	317.761 (60.6%)	39.567 (60.8%)	169.406 (60.3%)	108.788 (61.2%)	181.372 (49.3%)	34.190 (64.5%)	112.670 (57.6%)	34.512 (28.9%)
Modelo B	44.458 (8.49%)	5.382 (8.27%)	19.152 (6.8%)	19.924 (11.2%)	63.537 (17,2%)	8.646 (16.3%)	26.365 (13.4%)	28.526 (23.9%)
Modelo D	63.699 (12.1%)	1.116 (1.7%)	21.001 (7.47%)	41.582 (23.4%)	119.314 (32.4%)	9.960 (18.7%)	53.850 (27.5%)	55.504 (46.5%)
Modelo X	97.704 (18.6%)	19.006 (29.2%)	71.331 (25.3%)	7.367 (4.14%)	3.409 (0.92%)	189 (0.3%)	2.467 (1.26%)	753 (0.63%)

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos publicados por el Instituto Vasco de Estadística (EUSTAT).

## 5.2. Lógica educativa

La lectura de la información obtenida a través de las reuniones de grupo con adolescentes se ha realizado atendiendo a dos cuestiones básicas: por un lado, expondremos los temas más significativos desde el punto de vista de la caracterización de los adolescentes como clase de edad y, en segundo lugar, nos detendremos en aquellas cuestiones que apuntan a las relaciones generacionales.

### 5.2.1. Los adolescentes como clase de edad

Dentro de toda sociedad cada clase de edad tiene su propia forma de vivir y entender su mundo inmediato, su fugaz temporalidad existencial, protagonizando el dramático repertorio de papeles y gestos correspondiente a su posición dentro del Teatro Colectivo que va programando sucesivamente su socializada existencia personal (Moya, 1994: 325-326).

La adolescencia surgió como clase de edad durante la mitad del siglo XX bajo el estímulo permanente del capitalismo del espectáculo y de lo imaginario. El adolescente, en tanto que tal, aparece y se cristaliza a la vez que cesa o desaparece el rito de iniciación, cuando el acceso al estado de hombre se hace gradualmente. En lugar de una ruptura, especie de muerte de la infancia y de renacimiento en estado adulto, se constituye una edad de transición, compleja, ambivalente, una suerte de espacio

biológico-psicológico-social que ofrece el terreno propicio para la eventual constitución de una clase de edad adolescente (Morin, 1995: 355).

Cuando nos acercamos a la caracterización de la adolescencia en tanto que clase de edad, tanto si lo hacemos desde la posición del observador-investigador como desde la del observador-ciudadano, ambas figuras de la clase adultos, tendemos a olvidar las diferentes clases sociales que componen la nueva clase de edad en las sociedades modernas donde las múltiples jerarquías y diferenciaciones de autoridad, de riqueza, de prestigio etc. parecen no impedir la homogeneización, pilotada por la cultura de masas, de los gustos y de los valores de consumo.

Los adultos en general han creído por mucho tiempo en la fábula de la "uniformidad de los jóvenes", una unicidad que podría dominarse fácilmente, de los jóvenes capaces de reunirse pero no de diferenciarse. El fenómeno resulta ser de hecho más complejo al combinar en un mismo sistema la afirmación de la "generación joven" con la segmentación de los gustos y la individualización de las expresiones. De este modo, la nueva clase de edad no es totalmente homogénea. Presenta un rostro complejo e incluso múltiples rostros. Esto es algo que surge nítido en las discusiones de grupo:

"Yo creo que no hay gustos definidos ¿no? entre jóvenes. No sé, cada uno tiene un gusto diferente igual que la gente mayor"  
(modelo A, Santutxu)

Podríamos preguntarnos cuáles son para ellos los criterios que definen las distintas categorías dentro de esa nueva clase de edad que es la adolescencia. Dos son, en este sentido, los determinantes fundamentales; por un lado, algo genérico que engloban en la expresión "cómo seas":

"La forma de ser, cómo te comportes con unos, cómo te comportes con otros, cómo seas con tus padres, cómo seas con los amigos.... cómo seas"  
(modelo A, Santutxu)

por otro lado, algo más concreto como la adscripción ideológica:

"Hay gente que por ideologías van siempre a un sitio determinado. Por ejemplo, que es de ideología...o sea, que es de izquierdas, que apoya a HB y todo eso, pues irá a manifestaciones y temarios [sic] de esos. O sea, por ideología también vas a determinados sitios"  
(modelo A, Santutxu)

El rechazo a la consideración de la clase de edad como un todo homogéneo se relaciona con su insistente preocupación por afirmar su individualidad frente a cualquier heterodefinición, no sólo la de los adultos sino la del propio grupo de pares:

"Hay personas que se dejan influir mucho por los padres o por lo que sea, por los amigos y no piensan por ellos mismos"  
(modelo A, Santutxu)

"No estoy de acuerdo con eso [hablando de la posibilidad de expresarse libremente en la cuadrilla], porque en la cuadrilla muchas veces... o sea, no puedes.... No te dejan. Tienes que hacer lo que hagan ellos y siempre todos lo mismo. No puedes ser tu mismo y si haces algo que lo has hecho porque te ha salido a ti te miran con mala cara o lo que sea"  
(modelo A, Tolosa)

Sin embargo, el mundo de las cuadrillas y su presión es un referente cultural propio para algunos adolescentes:

“Aquí cuadrillas mogollón. Ya empieza con las sociedades... la gente que se junta ahí (...) lo que es una cultura, la cultura de aquí, vamos”  
(modelo A, Tolosa)

“Siempre ha sido así, y la gente... yo al menos en casa siempre he visto eso así y no sé a mí es una cosa que me llama (...). No sé, yo por ejemplo, a mí... Yo he aprendido así en casa y siempre nos han dicho que los vascos somos super cerrados, entonces... (...) si te encierras en una cuadrilla ya no te abres tanto. Yo me he acostumbrado así, o es porque como dicen que los vascos somos cerrados y yo, al ser de aquí, pues a lo mejor, no sé, soy así... A mí me han enseñado así, entonces... no sé es porque siempre ha sido así y siempre me he encerrado en un sitio”  
(modelo A, Tolosa)

Para otros la presión hacia la uniformidad que ejercen los grupos, y en particular la cuadrilla, es algo de lo que desean liberarse para ejercer un desarrollo personal autónomo. Este deseo se manifiesta a través del rechazo de los estereotipos con que se describen los distintos ambientes en que se mueven los jóvenes:

“A mí me parece que hay mogollón de ambientes, o sea, te podría decir mogollón, pero ya es que parece que todos se meten en dos... o sea, los pijos y los (...) todos ya los meten en los *borrokas*”  
(modelo A, Tolosa)

En cada uno de esos ambientes hay *unas normas, normas de conducta que te impone el ambiente* (E, p. 17). Las normas con que se clasifican los ambientes incluyen *como tienes que vestir, como tienes que ser...* (E, p. 17). La gente, la sociedad en general, clasifica a los jóvenes en uno de esos ambientes según la estética:

“Si vas (...) como van vestidos los borrokas o así ya piensa [sic. todo el mundo] que eres, todo el mundo, que eres... que tiras para ese lado”  
(modelo A, Tolosa)

“yo voy como a mí me da la gana y porque cambie no quiere decir que yo sea de este lado o del otro. Voy como a mí me gusta pero ya te juzgan solo por la ropa que llevas”  
(modelo A, Tolosa)

Frente a esta categorización, la afirmación de la individualidad (*porque me parece que tienes que ser tú mismo* (modelo A, Tolosa)) y la aceptación del eclecticismo, por un lado:

“Yo conozco gente que igual un día... tienen ropa de todo un poco... ropa de borroka, ropa de "pija"... no sé qué. Un día salen con los amigos borrokas, otro con los pijos y otros con no sé quién”  
(modelo A, Santutxu)

“Porque visto así ya... y porque ando en ese ambiente ya soy de esa manera. No, yo estoy a favor de unas ideas y a favor de otras. No apoyo ni una cosa ni la otra. Yo me encuentro en un centro... no soy una cosa ni la otra”  
(modelo A, Tolosa)

y un cierto sentido del riesgo de soledad que conlleva salirse del lugar protegido del grupo:

“Es que me parece que la gente tiene como... buscan como un ambiente donde protegerse (...) la gente tiene igual miedo de destacar o de ser distinto”

(modelo A, Tolosa)

En esta lógica de posiciones, el tráfuga es considerado, incluso por la propia cuadrilla, un "chaquetero", riesgo que ha de correr el que desea afirmar su individualidad:

"Pero es que luego también te critican por andar de una cuadrilla a otra ¿no? (...) entonces, cuando vas con quien quieras, sales un día con estos y luego dicen... ¡jo ésta, qué pasa, qué chaquetera!, un día con unos otro día con otros... que parece que no puedas andar con quien tu quieras, porque luego te critican porque andas con este, con este o con el otro"  
(modelo A, Tolosa)

Frente a la lógica de "dónde posicionarse" ("pijo" o "borroka") estos jóvenes optan por la lógica de "con quién estar":

"Lo que yo también igual veo es que para estar con uno no a gusto pues mejor estoy solo o así claro... Lo que yo veo es que, o sea, hay mucha manía de juntarse y tal y de eso. Pero a mí eso no me gusta porque ¡eh! yo mejor, yo prefiero buscar mis amigos, buscarlos tío y..., o sea, saber con quién estar, o sea, pero que si estoy con él pues estoy a gusto"  
(modelo A, Tolosa)

Esa misma lógica de la elección es la que aplican a la hora de entender y construir la amistad. Los amigos los eliges. Primero, los amigos son los del colegio (que no se eligen) pero después, en el instituto, cambian de ambientes y conocen gente con la que hacen la cuadrilla por afinidad. Surge así la amistad como relación con otros yo. Este tema es interesante por dos razones. Por un lado, marca un momento de cambio en la influencia de los adultos, en general, hacia la influencia de los amigos. En un primer momento de su biografía, el que corresponde al período escolar, los amigos no influyen en la autodefinición. Después, cuando flirtean con su identidad frente a los adultos afirmando su individualidad, son los amigos que se eligen por afinidad los que se convierten en otros significantes. Ellos lo expresan contundentemente: los padres te han tocado, los compañeros de clase te han tocado, los amigos los eliges.

La segunda razón nos remite al conjunto de coincidencias institucionales más o menos recurrentes en que se convierte el centro escolar, el instituto en este caso, para estos jóvenes. El centro escolar no es necesariamente el lugar "natural" de la amistad o de la cuadrilla. Los compañeros de clase y/o de centro son "colegas" pero no necesariamente amigos.

El estudio de la amistad, aunque desatendido con demasiada frecuencia por los sociólogos, resulta clave para entender factores que condicionan la vida personal. El proceso de modernización ha afectado también a la forma de entender la amistad. Como afirma Giddens (1993: 114) el carácter de la amistad en los contextos premodernos va asociado a la comunidad local y el parentesco. En las sociedades tradicionales, la amistad era frecuentemente institucionalizada y entendida como un medio para crear alianzas con otros (los de dentro) en contra de grupos del exterior potencialmente hostiles (los de fuera, los forasteros). De este modo, el amigo se oponía al enemigo. Sobre esta base, la amistad se fundamentaba en la sinceridad y el honor.

En la modernidad, continúa argumentando Giddens, lo opuesto a "amigo" ya no es "enemigo", ni siquiera "forastero", sino "conocido" o "colega". De este modo, el honor ha sido reemplazado por la lealtad que no tiene otra base que el afecto personal.

Igualmente, la sinceridad ha sido reemplazada por la *autenticidad* entendida como el requisito de que el otro mantenga una actitud franca y bien intencionada (Giddens, 1993: 115).

Los muchachos que hemos entrevistado se muestran, en este sentido, como sujetos plenamente modernos. Para ellos, la diferencia entre los colegas y los amigos es una cuestión de confianza. Así, saber de quién puedes fiarte, o lo que es lo mismo, quién es realmente un amigo es una cuestión que preocupa a algunos de los chicos:

“poder distinguir entre colegas y amigos; (...) encontrar a alguien en que [sic] puedas confiar”  
(modelo A, Tolosa)

La razón que explicaría esta búsqueda del amigo en quien confiar la encuentran en la competitividad y la rivalidad que observan entre los jóvenes:

“Es que estamos en una situación que yo creo que es muy competitiva entre nosotros. Estamos siempre compitiendo unos con los otros, siempre queremos ser mejor que el otro”  
(modelo A, Tolosa)

Podemos entender esta situación a partir de la desaparición de la lógica del posicionarse. Al desaparecer la posibilidad de identificar al otro por la posición (quién es quién en el juego de las apariencias) en unos encuentros cada vez más variados (*Conoces mogollón de gente (...) siempre estás con mogollón de gente y no te vas a poner a decir ahora, este es mi amigo y este es un colega* (modelo A, Tolosa)) resulta difícil discernir qué encuentros son fiables o, al menos, lo suficientemente fiables como para poner en juego el propio yo sin riesgo alguno para la propia identidad. A la claridad de los encuentros basados en afiliaciones y categorías sociales independientes de toda voluntad y de toda intención, sucede la opacidad, la incertidumbre y la confusión sobre los estados reales dependiendo ahora los encuentros enteramente de las voluntades y las intenciones.

#### 5.2.1.1. La lógica del encuentro en el centro escolar

El centro escolar no parece ser un lugar que facilite esa lógica de la posición. Los encuentros escolares son encuentros institucionalizados en los que no se pone en juego el propio yo. Los compañeros de clase y/o centro los encuentras no los eliges. No existen criterios de posicionamiento o lealtades grupales respecto al centro escolar salvo para el caso de las ikastolas en donde los jóvenes creen observar una lealtad e identificación característica.

Sin embargo, sí parecen existir estereotipos asociados al tipo de centro. Los estereotipos son susceptibles de ser analizados a la manera de Simmel como encrucijadas sociales en las cuales se inspiran la producción de las fronteras entre los grupos así como las claves normadoras de lo social. Nos remiten a fronteras de grupos y de clases, a estrategias de distinción (Bourdieu, 1988) así como a aquellas tácticas que se nutren del juego sostenible entre el ser y el parecer. Esta peculiar ubicación fronteriza es la que hace que el juego de los estigmas circule de arriba abajo, aunque también sepa hacerlo en la dirección contraria.

En esta lógica de la estereotipia escolar el instituto público se identifica con bajas calificaciones, bajo estatus social y castellanohablantes ("Churrianos"):

"Sí. A mí los de [ikastola] me suelen decir, igual, eso de que estamos así hablando... ¿de dónde eres?, o sea, ¿dónde estudias?. Y yo en el instituto. ¡¿En [instituto público]?!, bah... ahí solo van los pijos, los churrianos, los que hablan en castellano. Pues mira, voy en [sic] el instituto y además en [sic] clase de castellano y todos... ¡ah!, badakizu euskeraz hitz egiten?... ¿y sabes hablar euskera?... y yo, sí ¿qué pasa?... y se te queda"  
(modelo A, Tolosa)

"Dicen que al instituto vienen... vienen los que no quieren en las privadas, o que no quieren en otros sitios, pues vienen al instituto"  
(modelo D, Tolosa)

Evidentemente esta lógica funciona en las dos direcciones. También los alumnos del instituto público construyen sus propios estereotipos sobre los alumnos de otros tipos de centro:

"Muy diferente... Incluso en la educación de la gente y todo; o sea, en la forma, en la... o sea, hay una diferencia, para mí, hay una diferencia tremenda entre la gente del instituto, la de [ikastola] y la de [centro privado religioso] (...) Vamos, pero increíble; yo, sin conocer, sin saber de dónde es una persona; o sea, me puedo imaginar "Tú eres de [ikastola] o tú eres de [centro privado religioso] (...) por el aspecto, o por la forma de ser"  
(F, p. 20)

"Aquí por ejemplo, se ve gente vestida de todo, tío: pijas... o bueno (...) yo qué sé, de normal; y, por ejemplo, a [ikastola] van todos (...)... es que... modelo; es que las tías, bueno casi todo en general, ¿eh?; sin flequillo, con la raya en medio y no sé qué, vaqueros, todo de marca, no se qué; todas igual, todas... es que es una pasada, tío. Y aquí se ve gente más diferente"  
(modelo D, Tolosa)

"Y en [centro privado religioso] son increíblemente chulos y egocéntricos; salen así; te lo digo (...) Se creen que son la elite los de [centro privado religioso]"  
(modelo D, Tolosa)

Las lógicas estigmatizadoras (Goffman, 1987) se dirigen a producir el extrañamiento y la continuidad de una lógica conservadora que trabajaría para que cada uno y cada cosa continuasen en su sitio. Los encuentros en el centro escolar son manifestación de esta lógica del orden de lugar.

Dentro de los centros las interacciones son excluyentes; los distintos modelos lingüísticos interactúan entre ellos de forma excluyente, sin contacto con los del otro:

"Sabes lo que pasa, que aquí, o sea, los del modelo A nos juntamos por un lado y el modelo B [sic] se va por el otro lado"  
(modelo A, Tolosa)

"¡Joe!... pues en los cambios de clase, ¡eh!... algunas de mi clase se van al banco donde estáis... donde soléis [estar] las de la otra clase, o al revés. Pero nunca verás a una de mi clase irse a la clase de euskera, o de la clase de euskera venirse al banco donde estamos nosotros"  
(modelo A, Tolosa)

"En el instituto, los del modelo A, en un lado...Es que nosotros... No hay confianza ni nada entre los del modelo A y D; nunca vamos juntos; siempre separados. Cuando vamos de excursión siempre separados en el autobús, en autobuses diferentes"  
(modelo D, Tolosa)

Una interpretación desde la proxémica que desarrollara E. T. Hall de la forma en que consumen y experimentan el espacio escolar los alumnos de los distintos modelos lingüísticos nos llevaría a concluir que lejos de ser un espacio *sociópeta* que facilite la interacción interlingüística e intercultural, la escuela es un espacio *sociófugo* que contribuye a la distancia y el enclasmiento.

### 5.2.1.2. El binomio lengua/estética como marcador de posición en el centro escolar

Si la lógica de la posición ha sido sustituida por la lógica de la elección en la mayoría de las situaciones de encuentro, la primera recupera y despliega toda su fuerza cuando es la lengua/estética el marcador de posición:

“Luego, joé, yo desde la ikastola hasta aquí siempre he dado todo en euskera y tal y... una persona que da todo en castellano, joé, son personalidades casi superdistintas”  
(modelo D, Santutxu)

“Yo también he ido a colegio público y tiene razón, ¿no?. Los de castellano siempre iban con... eran radicalmente diferentes, porque iban siempre con otras pintas, con otro aire y tal”  
(modelo D, Santutxu)

“pero la gente de castellano, pues por ejemplo, siempre hay... veo como más pija o así [gd5: Zapatillas caras y todo eso, ¿no?]. Sí, porque se fijan mucho en la marca y el chandal les gusta Adidas y...”  
(modelo D, Santutxu)

“Sí, pues igual estás en el autobús y les oyes, el lunes, a los de castellano, del John Play, y a los de euskera: "Jo, fui a Hernani, no sé qué...". Jo, es que tenemos costumbres superdiferentes; hay mogollón de diferencia; por la forma de ser, por la forma de vestir, por las costumbre”  
(modelo D, Tolosa)

Pese al lugar predominante que la estética<sup>10</sup> parece ocupar en el discurso de los adolescentes, no es ésta el único marcador que diferencia los modelos lingüísticos:

“Jo, en las votaciones se nota; igual en mi clase hay veintiséis que sí y dos abstenciones, y vas a una clase de castellano y hay diecisiete que no, nueve que sí y dos abstenciones (...). Y eso se nota. Y si... yo creo que si esa gente, la que vota que no, llega a estar en mi ikastola, bueno en mi ikastola o en una ikastola, luego en euskera, en el modelo de euskera, sería distinto, completamente [¿Opinaría de distinta manera?] Sí [Y por qué?, ¿cambia la opinión por estar en el modelo A o en el modelo D?]. No cambia, ¿no?. Puedes estar en el modelo A y tener la misma ideología, pero, en general, yo creo que sí”  
(modelo D, Santutxu)

“En el water, tú vas al water y ves en rotu, ahí, supergrande "Bilingües, hijos de puta". O, igual si aquí hay una concentración de Euskalherria Askatu, luego van al water y por todos los lados "Viva España”

---

<sup>10</sup> La "civilización del look" conspira también para derrocar el imperio de la lógica posicional. En el mundo de la estética la modernidad también ha traído el tránsito desde el férreo mundo de las categorizaciones sociales al mundo de la voluntad y la intención. La filosofía de la "civilización del look" podría resumirse en la siguiente afirmación: basta de códigos, hay que manejarlos, adaptarlos, componerlos uno mismo y en beneficio propio. La moda antigua indicaba el hecho de pertenecer a una clase o a un sexo; la moda contemporánea informa sobre todo sobre la edad, pero cada vez más revela la existencia de un yo irreductible, lógica que conduce a enumerar tantos clanes como individuos. Sin embargo, frente al triunfo de la individualidad, cuando el look se entiende en relación con la lengua los chicos parecen intentar manejar la inconmensurabilidad del avance de la individualidad categorizando, posicionando estéticamente a los otros.

Bueno, pero eso también hacen los de euskera a los de castellano, ¿eh?, porque el otro día pusieron un lazo azul y no se les respetó. Igual que a los otros se les respeta poner lo otro [Bueno, ¿se respeta?]. Sí se respeta. Yo vi una vez, fui una vez, así, como de visita, fui una vez al [instituto público], que es donde fui yo, con tres... con tres amigos y justo que veo en una pared, pintadillas hechas a lápiz, que ponía "Viva Franco", "Ultra Sur". La esvástica también estaba dibujada... Pero eso lo escriben y ni siquiera saben lo que están escribiendo, por qué lo escriben y yo creo que lo hacen para joder o algo así [Yo sé quién lo escribió y...] Lo escriben como para decir: "Vamos a joder a los de euskera", poner eso, "Viva Franco" o no sé qué"  
(modelo D, Santutxu)

Si la lengua ocupa un lugar central en las definiciones y representaciones grupales dentro de los centros también lo ocupa en cuanto identificador colectivo<sup>11</sup>, elemento en discordia junto con el nacimiento y el sentimiento (definición objetiva: hablar euskera/haber nacido vs. definición subjetiva: sentirse) a la hora de delimitar qué define ser vasco.

Si tuviéramos que sintetizar la discusión sobre este punto diríamos que mientras los alumnos del Modelo A establecen una clara relación de orden entre el nacimiento, el sentimiento y el conocimiento de la lengua:

"(...) No sé, se dice que la gente que no sabe euskera no es vasca, o la gente que no tiene apellidos vascos no es vasca. Y eso no lo veo así. Yo creo que... puedes haber nacido incluso fuera de aquí y llevar toda la vida viviendo aquí y sentirte vasco. O sea, es lo que tú sientas, no es lo que la gente diga"  
(modelo A, Santutxu)

"Yo no sé euskera. O sea, he nacido aquí, mis padres son de Extremadura. Yo no sé euskera, pero me considero vasco  
Es que tú eres vasco. Una vez que naces aquí eres vasco"  
(modelo A, Santutxu)

Sí, la gente se cree que simplemente eres vasco porque tengas tus cuatro apellidos en euskera o vascos y sepas hablar euskera... y no. Yo me considero vasca... (...) Yo soy euskaldun, y hablo euskera y hablo castellano y hablo portugués y sé hablar un poquito de francés y estoy estudiando inglés...  
Pero a mí eso me da igual. Yo soy, digo que soy vasca porque he nacido aquí"  
(modelo A, Tolosa)

Los alumnos del Modelo D parecen tener más claro el valor de la lengua como elemento identificador:

"Para mí también, porque si no sabes euskera no eres... [Euskaldun] (...)  
Es que, ¿qué me estás diciendo?, que una persona que... que ha nacido aquí, y sus padres son de aquí, y por cualquier razón no sabe euskera, no es vasco, ¿no?; ¿me estás diciendo eso?  
(...) A una persona que no sabe euskera no sé por qué le llaman euskaldun; porque para mí, euskaldun es el que sabe euskera  
Y entonces ¿qué es?  
Uno que ha nacido en Euskalherria. (...) Para ser euskaldun hay que hablar euskera  
Para ser euskaldun sí; para ser de Euskalherria no, pero para ser euskaldun sí (...)  
Pues a mí eso me parece una cosa horrorosa, y me parece poner etiquetas. Porque puede haber gente que sin saber euskera ame muchísimo más las cosas vascas y la cultura vasca que otros que no sepan euskera y que...(...)  
Sí; cultura vasca bajo los españoles (...)

<sup>11</sup> Hay otros marcadores, a los que conceden importancia, como la historia o el folclore, pero estos no surgen de forma espontánea en la discusión. Sólo la lengua surge de manera "natural".

(...) Una persona que ha nacido aquí, pues no sabe euskera por lo que sea, es vasco, es vasco [Pero no es euskaldun] ¿eh? [Es vasco, pero no es euskaldun] Pero no... a mí... a mí me han dicho que no es vasco, que no es vasco  
 Es que euskalduna no es ser vasco  
 Euskalduna es el que sabe euskera  
 "Euskalduna": Euskara daukana, euskara duna (el que tiene el euskera). O sea, si ha nacido en Euskalherria pero no sabe euskera, euskara ez du (no tiene el euskera), no es euskalduna  
 Entonces es diferente ser euskaldun o ser vasco  
 Es que yo no sé cómo se dice vasco en euskera"  
 (modelo D, Tolosa)

Es interesante esta discusión que mantienen alumnos de modelo D en la que establecen una distinción entre un criterio geográfico que puede ser puramente accidental (haber nacido en Euskalherria) y un criterio de pertenencia grupal (poseer la lengua del grupo → euskalduna: el que tiene la lengua).

Respecto a esta cuestión, las nuevas generaciones no parecen distanciarse mucho de las posiciones que podemos encontrar en el conjunto de la sociedad tal y como quedan recogidas en el estudio sociolingüístico sobre la totalidad del País Vasco que realizó el Departamento de Cultura del Gobierno Vasco en 1995. Según este estudio, el porcentaje de los que se consideran vascos entre los euskaldunes es casi del 100%, en el caso de los bilingües pasivos<sup>12</sup> esta proporción disminuye al 86% mientras entre los

---

<sup>12</sup> En el citado estudio se han definido cuatro tipos de hablantes al realizar el estudio sobre la competencia lingüística: monolingües euskaldunes, bilingües, bilingües pasivos y monolingües erdaldunes.

Los bilingües se desenvuelven "bien" o "bastante bien" en euskera y erdera. En el País Vasco este colectivo está formado por unas 505.200 personas (el 21% de la población de 16 años y más).

Los bilingües pasivos saben hablar "algo" en euskera o, si no lo hablan, al menos lo comprenden o leen "bien" o "bastante bien". Este grupo está formado por unas 182.700 personas (el 8% de la población de 16 años y más).

Los monolingües erdaldunes no saben hablar sino español o francés y no entienden ni leen "bien" ni "bastante bien" en euskera. Este colectivo es mayoritario entre la población del País Vasco de 16 años y más (lo conforman unas 1.659.800 personas, lo que supone el 70% de la población) (Gobierno Vasco, 1995: 56-57).

En las tres provincias de la Comunidad Autónoma del País Vasco los bilingües son minoría pero los porcentajes varían de la siguiente manera: Gipuzkoa (42%), Bizkaia (16%) y Alava (7%) (Gobierno Vasco, 1995: 61). Igualmente, por provincias, la mayoría de los euskaldunes vive en Gipuzkoa (46%) y Bizkaia (30%); los bilingües pasivos en Bizkaia (40%) y Gipuzkoa (33%); y la mayoría de los monolingües erdaldunes en Bizkaia (44%) y Navarra (22%) (Gobierno Vasco, 1995: 94).

La competencia lingüística varía sustancialmente en función de la edad:

- Los monolingües erdaldunes son mayoría en todos los grupos de edad, pero su porcentaje desciende considerablemente entre los más jóvenes.

- El porcentaje de bilingües pasivos entre 16 y 24 años es cuatro veces mayor que por encima de los 35 años.

- El menor porcentaje de bilingües se da entre los 35 y 49 años (19%). Dicho porcentaje aumenta hacia los extremos, siendo semejante en el grupo de 16-24 años y en el de 50-64 años (22%). Por otro lado, en el tramo de edad entre 16 y 24 años, al contrario de lo que ocurre en el resto de los grupos, la mayoría de los bilingües se expresa con mayor fluidez o facilidad en erdera que en euskera.

- Por último, no existen monolingües euskaldunes en los tramos de edad por debajo de los 50 años (Gobierno Vasco 1995: 70-71).

En la Comunidad Autónoma Vasca el 34% de las personas con más de 64 años son monolingües euskaldunes o bilingües; este porcentaje disminuye progresivamente con la edad hasta el 20% en el tramo comprendido entre 35 y 49 años. Por debajo de dicha edad se produce un incremento notable, alcanzando el 25% en el grupo de 16 a 24 años. Al mismo tiempo, el número de bilingües pasivos es mucho mayor entre los más jóvenes (Gobierno Vasco 1995: 73).

erdaldunes es sólo del 52%. Resumiendo, no todos los que se consideran vascos hablan euskera pero todos los que hablan euskera se consideran vascos.

Igualmente, como señala este estudio, sólo los euskaldunes consideran que la condición más importante para sentirse vasco es "hablar en euskera" mientras que para los bilingües pasivos y los erdaldunes la más importante es "haber nacido en el País Vasco". Sin embargo, los tres grupos coinciden en afirmar que la segunda condición para sentirse vasco, tras hablar la lengua o haber nacido en el país, es "vivir y trabajar en el País Vasco" (Gobierno Vasco, 1995: 95).

La preocupación y el interés por el euskera parecen ligados al tipo de bilingüismo: son los bilingües quienes muestran la actitud más favorable y tienen mayor interés; entre los bilingües pasivos predominan los interesados por el euskera y quienes tienen una actitud favorable. Casi la mitad de los monolingües erdaldunes (48%) no demuestra ningún interés hacia el euskera. Además, la proporción de personas que está a favor de que se tomen medidas para fomentar el conocimiento y uso del euskera y la de quienes se posicionan en contra es similar (24% vs 25%) (Gobierno Vasco, 1995: 96).

Hay que recordar que esta encuesta, cuyo trabajo de campo se llevó a cabo en 1991, se realizó entre la población mayor de 16 años con lo cual quedaron fuera de la misma la mayor parte de los jóvenes que han estudiado durante estos últimos años euskera en la escuela, con lo cual hemos de relativizar y ajustar esos datos a la situación actual.

Esto explicaría por qué una parte de los sujetos analizados por nosotros, los alumnos de Modelo A, bilingües pasivos, encaja bien en el perfil ofrecido por el estudio del Gobierno Vasco. Según este estudio una de las características de este grupo es la juventud. En efecto, casi la mitad (46%) de los bilingües pasivos tiene entre 16 y 24 años. La mayoría de ellos son nativos con padres también nativos (63%) si bien casi un tercio (29%) tiene uno de los dos o los dos padres inmigrantes y la mayoría tiene como primera lengua el erdera (76%). La mayoría de los bilingües pasivos habita en Bizkaia (40%) o en Gipuzkoa (33%). La mayoría de ellos se consideran vascos (86%). La razón principal para ello es "haber nacido en el País Vasco" (26%) seguido de "vivir y trabajar en el País Vasco" (23%) y de "hablar euskera" (18%). La red familiar es mayoritariamente erdaldun puesto que en las familias del 54% de los bilingües pasivos encuestados no hay ninguna persona que sea euskaldun. La densidad de los euskaldunes aumenta fuera de la familia (el 30% de los encuestados no tienen amigos euskaldunes y este porcentaje es del 44% cuando se trata de los compañeros de trabajo) (Gobierno Vasco, 1995: 100-101).

No podríamos decir que este ajuste sea tan perfecto para el caso de los euskaldunes, para nosotros alumnos del Modelo D, al menos por lo que a la edad se refiere, sí en todo lo demás. En el citado estudio se define a los euskaldunes como un grupo de edad avanzada donde casi la mitad (43%) tiene más de 50 años. Son nativos y la mayoría de ellos (79%) tienen como primera lengua el euskera. La mayoría de los euskaldunes vive en Gipuzkoa (46%) o en Bizkaia (30%). Se consideran vascos (96%) y la razón principal para ello es "hablar euskera" (31%) seguido de "vivir y trabajar en el País Vasco" y de "haber nacido en el País Vasco" (22 y 21 % respectivamente). La familia es el ámbito más euskaldun puesto que en las familias del 68% de los euskaldunes encuestados todos o casi todos los miembros son euskaldunes. En la medida en que el ámbito de

uso es menos próximo a la familia los porcentajes descienden: el 48% de los encuestados tienen todos o casi todos sus amigos euskaldunes y también son euskaldunes todos o casi todos sus compañeros de trabajo para el 36% de los encuestados (Gobierno Vasco 1995: 97-98).

Este último aspecto mencionado, tanto para los bilingües pasivos como para los euskaldunes parece confirmar algo que ya hemos visto en la escuela: la interacción lingüística en ámbitos separados y excluyentes; la relación de la lengua con el espacio, en términos de interacción, parece ser sociófuga más que sociópeta.

### 5.2.1.3. Cultura social y cultura académica

Por último, existen una serie de rasgos que caracterizan a estos jóvenes y que nos gustaría destacar. Se reconocen como cristianos/católicos no practicantes con un escaso interés por la religión institucional a la que llegan incluso, algunos, a considerar como una secta:

“Pues ella dice lo mismo que yo; que no vamos tanto a la iglesia, que no somos tan... o sea, no nos basamos tanto en la religión pero si creemos”  
(modelo A, Santutxu)

“Eso es porque la iglesia tiene la forma de pensar de antes y yo creo que no ha ido evolucionando, igual por eso siguen estando en contra de los anticonceptivos y todas esas cosas... y nosotros, como si evolucionamos, pues no”  
(modelo A, Santutxu)

Están interesados por las acciones y movimientos de solidaridad aunque reconocen su limitado poder de actuación:

“Yo creo que ahora se lucha mucho más por eso... a pesar de que no nos toca tan cerca (...)  
Pues yo que sé. Hablo por ejemplo del Zaire que es lo último que ha habido. No nos llega tan cerca y mucha gente se ha puesto a ayudar y eso... Es que yo creo que los jóvenes tampoco podemos hacer tanto como los demás ¿no?, o sea, nosotros no tenemos una cuenta corriente de la que podemos sacar dinero”  
(modelo A, Santutxu)

Finalmente, mediada por su situación institucional, una de sus principales preocupaciones son los resultados académicos y, ligado a esto, su futuro profesional y laboral que perciben con cierto grado de pesimismo:

“Yo... es que están todo el día en la tele, que si el trabajo y la paz y no se qué, pero yo... [Las ETTs] ...pero eso es muy difícil, la paz... en Euskalherria es superdifícil, una paz justa; y... y el trabajo es asqueroso; no puedes... hay mogollón de jóvenes en el paro, no puedes hacer nada, te exigen tonterías; no sé, no puedes tener un trabajo así... [O sea, ¿si quieres hacer una carrera es una tontería?] ...las ETTs también están, que es una porquería”  
(modelo D, Santutxu)

“Pues que ya no hay futuro como el de antes... Yo no veo ningún futuro, vamos”  
(modelo A, Santutxu)

“Con toda la gente que hay en paro cómo van ... o sea, en realidad no van a coger a un novato que acaba de salir de la Universidad”  
(modelo A, Santutxu)

### 5.2.2. Relaciones generacionales

Como señala Carlos Moya (1994: 328), retomando las palabras de Balandier, la cuestión de las relaciones de las generaciones es central porque expresa brutalmente el proceso de la reproducción social. Los propios mecanismos de la reproducción social devienen mecanismos colectivos del cambio social cuando la ambivalente relación entre jóvenes y adultos estalla en cronificado y masivo conflicto intergeneracional.

Sucede donde el Gran Teatro de la Identidad Etnocultural personificado ritualmente por los mayores pierde su ancestral eficacia simbólica para domesticar a sus inmediatos y juveniles herederos, iniciándolos ceremonialmente en los misterios de la responsabilidad y el poder propios de la condición social de los adultos.

Se quiebra entonces la consagrada autoregulación dramática de ese Teatro Colectivo. Sus intérpretes adultos pierden su colectiva capacidad para domesticar ritualmente las pulsiones y el lenguaje de sus inmediatos sucesores; fracasa la colectiva voluntad de imponer sobre sus sucesivas y multiplicadas cohortes juveniles la inmediata reiteración simbólica del Orden Social de sus mayores (Moya, 1994: 328).

La primera precisión a señalar es que el mundo de los adultos que resulta significativo para estos jóvenes parece personificarse exclusivamente en los padres. En este, como en todos los demás temas que surgen durante la discusión de los grupos, se muestran reacios a generalizar; "depende de los padres" es la frase coletilla que incluyen siempre, al principio o al final de cualquier afirmación, a modo de autoexculpación. Sin embargo, sí parece existir cierto consenso a la hora de señalar la falta de entendimiento:

"También hay veces que no nos comprenden y que no nos conocen tampoco. Que ya generalizan todo... y que tengan uno o dos cerca y que sean así, ya todos los jóvenes"  
(modelo A, Santutxu)

"Y se piensan igual que somos muy revolucionarios ahora porque en sus tiempos no hacían nada, o sea, eran muy sositos, muy modositos"  
(modelo A, Santutxu)

Mantienen una posición ambivalente o ambigua a la hora de precisar la influencia que los padres tienen, por comparación con los amigos, en la formación de la personalidad:

"Los padres los tienes de toda la vida y los amigos vas conociendo a unos y vas dejando a otros"  
(modelo A, Santutxu)

"Con los padres coges sus ideas porque son tus padres, son los que te han educado y todo eso, pero... no sé cómo decirte... puedes estar cerca de ellos y no pensar igual. Sin embargo los amigos, normalmente con los que estás piensas parecido o con algunos, vamos"  
(modelo A, Santutxu)

"Pero tus padres los tienes ¡Hombre! no quiero decir que esté mal pero los tienes porque te han tocado en realidad. Pero tus amigos tu los eliges porque se parecen a ti en algo, en forma de pensar, te gusta su forma de ser"  
(modelo A, Santutxu)

Difícil establecer a partir de estos datos si estamos ante el cambio de una cultura *postfigurativa* en la que el aprendizaje formal e informal está sobredeterminado por los

mayores como transmisores de una tradición ancestral, a una cultura *cofigurativa*<sup>13</sup> en la que el aprendizaje de las nuevas generaciones presupone, junto a los consagrados modelos que encarnan padres y ancestros, las nuevas pautas producidas por sus contemporáneos pares de edad de modo que los jóvenes no sólo aprenden de sus mayores, sino de sus propios compañeros de edad, que no sólo reproducen la tradición de los adultos sino que operan como agentes de innovación.

Puede que tan sólo estemos frente a una ambivalencia asociada a una crisis de identidad adolescente en la que la búsqueda de la propia identidad y la autodefinición implique desligarse de los patrones adultos que suponen la imposición de una heterodefinición. De ahí la oscilación entre aceptar "lo que te ha tocado" y elegir "lo similar".

---

<sup>13</sup> La clasificación de las culturas en postfigurativas, cofigurativas y prefigurativas se debe a Margaret Mead (1977).

## 6. EJE TÓPICO

La virtualidad del eje tópico radica en que, contrariamente a captar la presencia o ausencia y, en general, la incidencia de determinadas lógicas socialmente significativas (algunas de las cuales han sido analizadas en los epígrafes anteriores), opera a la inversa: acota espacios significativos, para, a partir de ahí, analizar las lógicas sociales que operan en su interior. Se propone, pues, un cambio de perspectiva que consideramos compatible con la hasta ahora adoptada.

En principio, la necesidad del eje tópico se sigue de los procesos de cambio que detectamos en el País Vasco estos últimos años, a partir, sobre todo, de la consolidación del proceso de institucionalización. En general, las lógicas que provienen de la época fuerte de la politización se están disolviendo y emergen nuevas lógicas que no se dibujan con la claridad de matices de aquélla. El eje tópico trata de capturar estas nuevas emergencias de sentido social no en tanto que lógicas analíticamente predefinidas, sino como *lugares*; no por su contenido, sino por aquello que las contiene, por los espacios en los que se despliegan (o no) aquéllas.

Antes de abordar los estudios de caso que hemos elegido para ilustrar el funcionamiento del eje tópico, quizá sea necesario referir previamente una cuestión de carácter más general: las formas características que en dos fases distintas de la historia reciente del País Vasco adopta el espacio social, así como la distinta *topología* o la definición significativa que de estos espacios elaboran los actores sociales que los transitan.

Ya se ha visto cómo en una primera fase, la que va desde el franquismo y la crisis política de principios de los setenta hasta la transición política, la *calle*, en tanto que espacio público-político, adquirió un especial protagonismo.

En primer lugar, en razón de su *omisión* durante el franquismo como espacio político, hecho al que acompañó la irrupción de una estructura de socialidad cuyas características más definitorias eran su nula plausibilidad pública y el silencio que se cernía sobre ella. Esto es, como consecuencia de la sustracción de la calle como espacio políticamente "hábil", se fue creando, a modo de estructura de plausibilidad política alternativa, una densa red semi-clandestina de relaciones sociales y de vida asociativa que no podía manifestarse en la esfera pública, o cuyas manifestaciones eran reprimidas.

La calle cobró importancia, en segundo lugar, como consecuencia de su posterior *activación* política. Será aquella red intersubjetiva, y las prácticas y discursos que se desarrollaron a su abrigo, la que irrumpirá, a comienzos de los setenta, en el espacio que le había sido negado. Una vez rehabilitada para la causa política, la calle queda definida, en adelante, como el espacio público-político por excelencia. La calle presenta, en estos momentos, una enorme capacidad de succión de todo tipo de energías que provienen de lo social, entre otras instancias. La propia socialidad, la vida social-intersubjetiva, quedará subsumida, así, por la potencia estructurante con que la política cuenta en una sociedad que sacraliza o dramatiza el hecho político. En definitiva, en esta primera fase que va desde el franquismo a la crisis política de los primeros setenta,

la calle cobra un protagonismo central bien por acción (activación política) o por omisión (remisión de las relaciones intersubjetivas a ámbitos sociales clandestinos). Será en la fase siguiente, que da comienzo con la aprobación del Estatuto de Gernika en 1979, a la que denominamos fase de institucionalización política, cuando esta dinámica se subvierte.

Con el advenimiento de la institucionalización política, la calle sufrirá un segundo repliegue debido, en esta ocasión, a la irrupción de los partidos políticos y las instituciones en la esfera público-política y, fundamentalmente, a la monopolización que estos nuevos actores ejercerán sobre lo público-político. Se constata, pues, un vaciamiento de funciones políticas en los espacios de interacción social. Además, la red intersubjetiva constituida durante los últimos años del franquismo se refuncionaliza, es decir, adquiere nuevas funciones de escaso calado político y socializador.

El *espacio público-institucional* es la configuración que adopta el espacio en esta segunda fase. Es un tipo de espacio funcionalmente especializado, que carece de la capacidad aglutinante e inclusiva de antaño y cuyo poder de estructuración no se proyecta más que de forma parcial sobre ámbitos, como el de la socialidad, que le son adyacentes. Una socialidad que pasa a revestir un carácter más difuso y que no es posible explicar ya desde la lógica inclusiva de lo político-sagrado: con la especialización funcional y la exitosa institucionalización de la política sobreviene, paradójicamente, su debilitamiento en tanto que factor de estructuración social.

Un espacio central político exitosamente institucionalizado, a la par que debilitado en su carácter socialmente estructurante, habilita sus márgenes, cada vez más amplios, como nuevas áreas de interés sociológico. Ahora bien, dado que la lógica de la política ha quedado parcialmente inutilizada, abordar el análisis de estos márgenes pasa necesariamente por atender a la nueva topología que están gestando quienes transitan estos espacios. La lógica tópica trata de responder a estos nuevos mapas del sentido que elaboran los actores sociales a la hora de dotar de significación a las prácticas que desarrollan y los discursos que elaboran en estos espacios políticamente *desinhibidos*. Numerosos trabajos han insistido en la tesis de que estas transformaciones apuntan, en realidad, a una privatización de la sociedad y a una pérdida de plausibilidad de los espacios de relación social y los discursos y prácticas que en ellos se gestan. Una tesis que sólo secundamos parcialmente, como se verá en el desarrollo de este informe. La tesis de la privatización ha sido un recurso demasiado socorrido para explicar la dinámica social de áreas de sentido que no se dejan atrapar fácilmente.

## **6.1. Topología del sentido y definiciones sociales del espacio: instituciones versus gunes; lugares versus zonas**

El eje tópico atiende fundamentalmente a las prácticas de gestión y de significación del espacio social. En este recorrido por los tipos de gestión y de significación del espacio social que son observables en la realidad vasca queremos hacer una primera distinción topográfica: la que distingue las estrategias de diseño y gestión de espacios nuevos y las estrategias de ocupación de espacios ya existentes. Si atendemos a esta distinción

topográfica entre espacios nuevos y espacios ya existentes, en razón de su carácter decadente o emergente, obtenemos como resultante dos pares de oposiciones: en relación con las estrategias de diseño y gestión de nuevos espacios, el espacio institucional se opondría (socio)lógicamente a los espacios extra-institucionales de nueva creación, y en relación a las estrategias de ocupación de espacios ya existentes, los lugares –cuya forma arquetípica sería la calle en tanto que espacio políticamente connotado– constituirían el supuesto lógico contrario de lo que denominaremos las zonas.

a) Estrategias de diseño y gestión de nuevos espacios

<p><i>INSTITUCIONES</i>: el espacio institucional y su consumo</p> <p><i>Versus</i></p> <p><i>GUNES</i>: espacios extra-institucionales</p>
---

b) Estrategias de ocupación de espacios ya existentes

<p><i>LUGARES</i>: la calle como espacio político</p> <p><i>Versus</i></p> <p><i>ZONAS</i></p>
--

Partimos de la hipótesis de que, como explicábamos más arriba, dos han sido las topologías (las formas socialmente significantes de gestión y consumo de espacio) que se han impuesto históricamente: la calle como espacio público-político hasta la llegada del proceso de institucionalización, y el espacio público-institucional, a partir de la aprobación del Estatuto de Gernika.

Hemos apuntado también la relación existente entre ambas topologías: la emergencia de la topología institucional ha desbaratado la potencia de la anterior, privatizándola en parte. Nos encontramos, pues, ante un espacio, el institucional, con una potencia estructurante débil, y otro, la calle, en constante repliegue. Es así que ambos espacios proyectan una zona de creciente penumbra cuyo análisis debe abordarse si queremos evitar caer en la nostalgia y el desencanto producido por la pérdida de las lógicas fuertes de sentido.

Son, por tanto, estas áreas de penumbra las que habremos de alumbrar para dilucidar cuáles son las formas alternativas de gestión y consumo del espacio que se dan actualmente en el País Vasco. Para ello hemos seleccionado tres estudios de caso que bucean en ese espectro de sombra que proyectan los espacios de la calle como forma *decadente* de consumo de un espacio ya existente y lo político-institucional (instituciones) como forma *decadente* de gestión de espacios construidos.

Estos estudios de caso no son más que una muestra tentativa de las nuevas topologías de sentido que han surgido en Euskal Herria: en primer lugar la euskaldunización de adultos como ejemplo paradigmático de las consecuencias no deseadas de la institucionalización, en segundo lugar el Kafe Antzokia de Bilbao como muestra de un

espacio plural diseñado con vocación extra-institucional; finalmente, nos interesamos por la nueva zonificación del espacio social que emerge como escenario de la socialidad juvenil en las áreas de penumbra que proyecta un espacio como el de la calle definido por su plausibilidad público-política y que está sufriendo un proceso de repliegue.

## 6.2. Consecuencias no deseadas de la institucionalización: la invención de la identidad en los escenarios de aprendizaje de euskera para adultos

Aunque posiblemente desde que la lengua fue tematizada en el País Vasco como un rasgo central en la definición de la identidad, existan procedimientos que regulen de alguna manera su adquisición, la euskaldunización de adultos tal y como hoy la conocemos, regida por planes y didácticas, desarrollada en espacios específicos para ello, gestionada real y simbólicamente por agentes que han alcanzado ya un amplio nivel de profesionalización, no tiene, apenas, más que dos décadas de historia. Es, pues, la euskaldunización de adultos un fenómeno joven, y ello en un doble sentido: porque, en primer término, es desde hace bien poco que puede decirse que las distintas redes encargadas de la enseñanza de euskera a adultos han adquirido relevancia cualitativa y cuantitativa en el conjunto del panorama social del País Vasco<sup>14</sup>, y en segundo término, porque es crecientemente más joven el perfil de la población que desarrolla una buena parte de su cotidianidad en los escenarios de aprendizaje de la lengua<sup>15</sup>.

<sup>14</sup> Hoy estamos ante un fenómeno sociológicamente relevante no sólo como indicador del alcance y características de los dispositivos simbólicos de construcción de la identidad colectiva en el País Vasco, sino también cuantitativamente muy significativo: de acuerdo a los datos de matriculación recogidos por HABE, un total de 43.756 personas cursaron estudios de euskera durante el año académico 1996-1997 en las tres redes de euskaldunización de adultos (un 28,6 % en los centros de la red pública, un 19,1 % en los euskaltegis libres y el 55,2 % restante en los cada vez más presentes euskaltegis homologados). Aunque concentrado este alumnado en las áreas con un mayor índice de desconocimiento de la lengua (es relevante en ese sentido que un 54,7 % del total de alumnos matriculados durante ese curso lo fueran en euskaltegis vizcaínos), la extensión geográfica de la euskaldunización es considerablemente más extensa que hace unos años: durante ese mismo curso, HABE consignó en sus estadísticas un total de ciento cincuenta y siete centros dedicados a la enseñanza de la lengua, concentrados sobre todo en los territorios históricos de Vizcaya (un 48,4 %) y de Guipúzcoa (un 40,8 %).

<sup>15</sup> Sirva como indicio de la mayor presencia de la población juvenil en los espacios de enseñanza reglada de euskera los datos referidos al total de la población matriculada en 1992 y 1993 (1247 en 1992 y 1180 en 1993) en la red de internados de verano de AEK:

	Verano 1992 %	Verano 1993 %
de 16 a 19 años	30.6	26.2
de 20 a 25 años	24.7	25.0

Es precisamente de esta doble originalidad de donde procede el interés de este equipo investigador por desentrañar las coordenadas en las que se desenvuelve la construcción de la identidad colectiva en la euskaldunización de adultos. Es bien cierto que cabría, en una primera aproximación, considerar la euskaldunización de adultos como dispositivo de reproducción y de mantenimiento de aquellas representaciones de la pertenencia y de la identidad que han hecho de la lengua uno de sus pilares centrales, como lo es, asimismo, que bajo ese prisma podrían perfectamente enfocarse las peculiaridades de este fenómeno durante los últimos años del franquismo y los primeros del postfranquismo<sup>16</sup>. Pero es también indudable la necesidad de atender a aquellos aspectos –hoy, a nuestro parecer, bien evidentes– que desplazan las formas de socialidad que se desempeñan en los escenarios de enseñanza/aprendizaje de euskera a/por adultos desde los territorios de las lógicas y mecanismos de reproducción de una identidad colectiva con una fuerte afirmación simbólica y discursiva hacia otros, más débiles, poblados por modalidades de la identidad que responden a formas de hacer y de construir sentido en muchos aspectos indiscutiblemente nuevas dentro del panorama sociológico vasco y, en esa medida, completamente ajenas a las coordenadas y proyectos en orden a los cuales se diseñó la euskaldunización de adultos como dispositivo de reproducción y mantenimiento de la identidad.

Es, pues, en este sentido que nos interesa adentrarnos en los discursos y en las formas de socialidad propias del espacio/tiempo del aprendizaje de euskera por adultos: no por todo aquello que pueda hacer que este fenómeno sea caracterizado como representativo de los dispositivos de reproducción y de mantenimiento de la identidad, sino, bien al contrario, por aquello que lo distancie de esta posible caracterización y desde lo que, consecuentemente, se pueda sostener que *en* esos escenarios se desenvuelven modalidades de identificación colectiva emergentes en el espacio social del País Vasco contemporáneo.

De ahí su potencial como un espacio social relevante en la construcción de lo que en este trabajo hemos llamado “lógica tópica de construcción de sentido”: lugares diseñados para la reproducción de una identidad, proyectados, por eso, de acuerdo a claves que corresponden a una interpretación política de la pertenencia comunitaria, los

---

de 24 a 27 años	18.6	23.9
de 28 a 31 años	13.2	13.3
de 32 años o más	13.1	11.4

Fuente: elaboración propia

<sup>16</sup> Acerca del rol jugado por la euskaldunización de adultos durante este período y de su condición de dispositivo de reproducción y de mantenimiento de la identidad, cf. A. Pérez-Agote, 1984, y B. Tejerina, 1992.

escenarios de aprendizaje de la lengua habilitan el despliegue de formas de interpretar la pertenencia y de construir la identidad que, sin negarla, atraviesan la lógica y los propósitos desde los que fueron diseñados. En esos espacios, cotidiana e intensamente, se crean formas de representación de la identidad que aunque apoyadas en las condiciones a las que habilita el funcionamiento de los dispositivos que genera una identidad “fuerte”<sup>17</sup> para su reproducción, se alejan a través de sus discursos y de sus prácticas de estas identidades fuertes, dando forma a peculiares modalidades de identidad y de implicación en lo colectivo.

Es no obstante bien cierto que la euskaldunización de adultos puede ser perfectamente analizada como un proceso pautado de socialización que deriva en un ejercicio intensivo de “aprendizaje social” del euskera. En esa medida, el contacto entre sí de percepciones a veces muy distantes sobre la pertenencia identitaria y, sobre todo, la entrada en un espacio cerrado y creado para la *producción de un cambio* de esa percepción, provoca en el alumnado una muy seria transformación de su forma de entender la lengua y de los procedimientos a través de los que construyen una representación de la posición que ocupan respecto a ella. Es atendiendo a todas las consideraciones anteriores que cabe enfocar los espacios en los que se desarrolla la enseñanza y el aprendizaje del euskera a y por adultos como espacios en los que se desarrolla un triple proceso:

- a) de un lado, un proceso de formación lingüística que lo es también de socialización en una identidad colectiva;
- b) de otra parte, un proceso en el que se confrontan diferentes representaciones del idioma y de la identidad, esto es, representaciones de la identidad que aunque por regla general objetiven el euskera como dato diferencial, le otorgan un rol diferente en tanto que elemento desde el que se construye la propia identidad y la comunidad a la que el sujeto entiende pertenecer;
- c) y, por último, un proceso en el que esas imágenes pueden reelaborarse, tendiéndose a la producción de una cierta homogeneidad, de una evidencia compartida acerca de algunas clasificaciones sociales importantes para la composición de la identidad colectiva, evidencia que, lo sostendremos en este texto, es propia y privativa de estos escenarios de enseñanza/aprendizaje.

Para llegar a este diagnóstico, interesa sondear en la genealogía de la actual conformación sociológica de la euskaldunización de adultos, cuestión para la que han de considerarse dos grandes hitos:

---

<sup>17</sup> El calificativo “fuerte” remite a la distinción entre “modalidades fuertes” y “modalidades débiles” de la identidad colectiva, que puede encontrarse desarrollada con cierto detalle en G. Gatti (1999). A efectos de este trabajo, cabe señalar lo más característico de las que denominamos modalidades fuertes de la identidad colectiva: representaciones de la identidad sostenidas por las sólidas imágenes del Estado-nación y del individuo ciudadano, apoyadas en una gramática que subraya la existencia de un centro simbólico políticamente definido y protegido y, consecuentemente, marcadas por la fuerte presencia de mecanismos de mantenimiento y reproducción de la identidad, tanto en el tiempo (la construcción de una Historia comunitaria), como en el espacio (la delimitación de un Territorio propio).

- las coordenadas que dan sustento a la comunidad nacionalista durante el último franquismo;
- la institucionalización política del entramado nacionalista a partir de 1979.

El interés de la mención a estos dos hitos históricos radica no tanto en su innegable valor en cuanto que hechos estructurantes del espacio social en donde se desenvuelve, en sus diversas formas, la euskaldunización de adultos, como en el valor estructurante que aún hoy comportan a los ojos de los actores participantes de los diversos escenarios donde se practica la enseñanza/aprendizaje de euskera a adultos. En efecto, tanto la fundación de la euskaldunización de adultos como proyecto de reproducción y de expansión de la comunidad nacional dirigido prioritariamente a aquellos sujetos que quedaban fuera de la misma por no disponer del diacrítico, la lengua, leído en aquel entonces como el fundamental en la definición de la vasquidad, como la institucionalización de ese proyecto, y del entramado de centros construido a tal efecto a partir de la Ley de normalización Lingüística, aparecen, incluso en la hora actual, como los hitos de referencia clave en la construcción de los discursos que sobre la historia y el valor de la euskaldunización de adultos elaboran los actores sociales.

Sin lugar a dudas, ambos períodos son los mojones que delimitan el tiempo y el espacio de la euskaldunización de adultos. Ahora bien, la *apertura hacia nuevos actores* –hecho constitutivo de su proyecto–, la *entrada de la lengua en un mercado de valores* considerablemente más abierto que aquel en el que se dieron los primeros pasos de la red de enseñanza de euskera a adultos, son, entre otros, factores que habilitan una cierta redefinición de la euskaldunización de adultos si ésta es considerada a la luz de los parámetros con los que fue diseñada. Efectivamente, en el mundo de la lengua en general y en el de la enseñanza de euskera a adultos en particular, se asiste a una fuerte renovación y pluralidad en los valores asignados al euskera y, más concretamente, al lugar otorgado a este diacrítico en la identidad personal y en la identidad colectiva. De esta suerte, nos encontramos que el intenso proceso de reposicionamiento de los actores sociales y de los elementos salientes en la definición de la identidad que se opera tras el fuerte fenómeno de institucionalización de la comunidad nacionalista que enfrenta la sociedad vasca durante la constitución de la sociedad civil durante el período post-franquista<sup>18</sup>, da lugar a una considerable diversificación y transfiguración de los mecanismos de reproducción y aprendizaje de la identidad.

### **6.2.1. La doble faz de la euskaldunización de adultos<sup>19</sup>**

La implosión del dosel sagrado del imaginario nacionalista a la que conduce su institucionalización, pone en cuestión los mecanismos de constitución de un centro simbólico que sea referencia de realidad compartida por los actores sociales que desarrollan sus prácticas en el espacio social simbólica y administrativamente recién

---

<sup>18</sup> Cf. Pérez-Agote, 1984, op.cit.

<sup>19</sup> Acerca de la noción de “doble faz de la institucionalización”, cf. G. Gatti-I. Martínez de Albeniz, 1997.

institucionalizado. Ahora bien, esta dificultad para constituir una idea de comunidad totalizadora e integradora de los fragmentos de tal espacio social, tiene un paradójico correlato: la explosión de las orientaciones respecto a los componentes de la arquitectura de la tradición nacionalista. De esta suerte, puede afirmarse que nos hallamos desde entonces ante una situación que podríamos calificar como de indeterminación permanente en la concepción de la vasquidad, producto, entre otros factores, de la emergencia, en el interior de la Comunidad Autónoma Vasca de distintas valoraciones sobre la lengua y sobre otros diacríticos identitarios fuertes. Hoy, puede así afirmarse, los elementos diferenciales de la identidad no se leen trasladando el discurso del nacionalismo a la vida cotidiana, sino, bien al contrario, desde las lógicas que comportan lo inmediato, cercano y copresente.

Sentadas estas bases, partimos de estos supuestos básicos para explorar las socialidades que se dan en los escenarios de la euskaldunización de adultos:

- por efecto del proceso de institucionalización política, y como mecanismo de adaptación a la configuración presente de la sociedad vasca, emerge la euskaldunización de adultos como un ámbito principal en la gestión del par identidad/alteridad. La euskaldunización de adultos nace tal y como hoy la conceptuamos (administrativamente reglada y semiprofesionalizada) como artefacto privilegiado en la gestión social de las diferencias identitarias en el contexto de la institucionalización política;
- que ésta es un entramado dotado de un alto grado de autonomía simbólica y organizativa en la gestión de la imagen del euskera respecto a otros ámbitos de la vida social del País Vasco que giran alrededor de este diacrítico de identidad.

La exploración de estos supuestos requiere distinguir entre tres momentos analíticos, siendo los dos últimos los que han sido objeto de atención en la fase empírica de esta investigación:

- Estrategia de mantenimiento/reproducción de la comunidad nacional y, en función de la misma, diseño de la euskaldunización de adultos como institución responsable de la gestión del par identidad/alteridad en lo que concierne al conocimiento/no conocimiento de la lengua vasca
- Agentes e instituciones responsables de la mediación entre las situaciones de pertenencia/no pertenencia comunitaria. En este sentido, interesa sondear en la estructura de los discursos que estos agentes construyen acerca de su rol (como iniciadores, enseñantes o ambas cosas) y el grado de importancia que asignan a su labor en el marco de una estrategia comunitaria
- Lectura que los sujetos receptores de la enseñanza realizan de ésta, del diacrítico transmitido y de los valores que el mismo comporta a efectos de definir o redefinir a lo largo del proceso de aprendizaje su autopercepción identitaria y la percepción de la identidad de la comunidad de referencia. Cabe asimismo preguntarse por las representaciones que estos sujetos construyen del paso de una comunidad (no hablantes) a otra (hablantes) y, en el mismo

sentido, del modo en que se representan la transformación o la compartimentación de su identidad entre diferentes espacio/tiempos sociales.

En orden a estos supuestos, en las entrevistas y en los grupos de discusión realizados se atiende, en primer lugar, al rol desempeñado por los profesionales, agentes encargados de iniciar al alumnado en los rudimentos de la lengua y, también, de mediar entre este alumnado y la comunidad a la que busca integrarse a través del aprendizaje de la lengua; y, en segundo lugar, a las claves que dan forma al imaginario de la euskaldunización de adultos al que dan forma durante su aprendizaje los sujetos que participan de ella en posición de estudiantes.

### **6.2.2. Los iniciadores: discursos del profesorado**

El rol ocupado en el espacio de enseñanza/aprendizaje por quienes proceden frente al grupo de alumnos como representantes de la posición de euskaldun completo va más allá del liderazgo en el plano organizativo de la institución. Explícita o implícitamente, facilitan la formación de una concepción sobre el euskera, sobre su posición en el conjunto de la socialidad y sobre su intervención en la formación de la identidad personal y colectiva. En cierto sentido, manipulan las representaciones sobre la lengua. Cuestión clave, pues hoy en día el euskera está atravesado por distintas representaciones que conciernen a la mítica de origen/origen de la comunidad, a las categorizaciones y jerarquizaciones referidas a los tipos de hablantes (euskaldunzaharra/euskaldunberri), al tipo de habla (batua/euskalkis), o al espacio de su aplicación (kaletarra/baserritarra).

Sobre esas categorías el profesorado interviene a través de una acción práctico/simbólica fundamental para entender la forma en la que estos agentes definen la lógica interna de la construcción/ordenación de la realidad de la lengua, así como las distinciones y límites que marcan en relación con el *ingreso a la comunidad que el euskera galvaniza* desde su enseñanza metódica.

Consideraremos los discursos del profesorado de acuerdo a tres ejes: su rol como mediadores entre dos comunidades; el lugar en el que posicionan la lengua en relación con la identidad; la lectura que realizan de un mundo, el “del euskera”, mercantilizado y profesionalizado.

#### **6.2.2.1. Agentes mediadores**

Apenas un somero repaso a la literatura sociológica y antropológica sobre los procesos y actores que inciden en los fenómenos de iniciación a una identidad<sup>20</sup> permite identificar la intervención de, cuando menos, tres instancias: 1) las dos comunidades

---

<sup>20</sup> Para la caracterización de los procesos de iniciación es ineludible la lectura de la obra de V. Turner, fundamentalmente 1988 y 1980, y, en una versión más adaptada a la naturaleza de las sociedades complejas, 1977. Desde la sociología, es muy recomendable el ejercicio que desarrolló J.-F. René (1993).

que constituyen los polos del proceso de transformación del sujeto (dos estados identitarios, uno de procedencia y otro de llegada); 2) los iniciados o sujetos en transformación; 3) los iniciadores o responsables de la vigilancia y buen desarrollo de ese proceso. Es sobre este imaginario donde recae, en lo fundamental, la autopercepción del profesor de euskera en las redes de enseñanza de euskera a adultos

En orden a ello, los dos polos o estados identitarios de la iniciación están encarnados por dos comunidades, de límites claros no sólo en cuanto a contenidos (determinadas procedencias, el uso del castellano como marca) sino también en cuanto a las fronteras que las delimitan (ocupan espacios concretos del ámbito local, se ordenan en relación a determinados centros del espacio urbano, a muy concretas instituciones):

“En un momento determinado toda esta zona que ves, la mayoría de la gente castellana, venida de fuera, y la gente de esta plaza hacia allí, hacia lo que es el Ayuntamiento, lo que era el casquito urbano (...), pues era gente euskaldun. Y esas dos comunidades se diferenciaban, y hoy es el día que todavía se nota, a nivel de Institutos con las comunidades castellanas, con las comunidades euskaldunes... Los nuevos modelos de enseñanza también se diferenciaban, etc. O sea, que de eso somos conscientes”  
(profesor Udal Euskaltegia)

Entre ellas transporta a los sujetos el profesor: “*hace ver*”, “*conduce*”, “*lleva*” y, sobre todo, permite, enseñándolo, el acceso de un sujeto a una comunidad que, en la representación que de ella hace el profesor, no es la comunidad de pertenencia de quien aprende euskera:

“Si tú tienes que ir a oír un cantante y no entiendes absolutamente nada, pues no vas. Ahora, si la profesora te dice “mira, pues mañana viene Benito Lertxundi y tal, y mira, hay un par de canciones que las vamos a... que las vamos a enseñar en clase y luego vamos a ir”. Y bueno, pues igual no entiendes tampoco nada, pero bueno, vas entrando, vas entrando. Y como eso pues con cantidad de cosas ¿no? Por ellos no irían, si siguiesen en ese mundo castellano-parlante no irían. Pero a medida que van conociendo el idioma, pues bueno, poco a poco acceden a una serie de cosas que hasta entonces estaban cerradas”  
(profesor Udal Euskaltegia)

Muestra el “mundo del euskera real”, conectando el espacio de aprendizaje, lugar de tránsito entre las dos comunidades, con aquel a cuya incorporación apunta el diseño de estas instituciones y con los actores que lo habitan, hablantes reales de la lengua. Escenifican, así, en el espacio de enseñanza la comunidad de hablantes y sus jerarquías, contactando a los ya iniciados –euskaldunzaharras– con los aún iniciados –euskaldunberris:

“Se trata de que cada alumno vaya trayendo (...) a alguien que sea euskaldun con el que se hable en euskera o no se hable en euskera, ¿me entiendes? Igual yo en mi cuadrilla puedo tener yo qué sé... tres euskaldunes que no me hablan euskera pues simplemente porque me da vergüenza, me da corte o no me hacen ni caso, me da igual, ¿no? Pero pueden colaborar viniendo a clase. Y yo qué sé, por ejemplo, pues en un nivel bajo pues puede ser que te cuenten lo que hicieron ayer, por ejemplo, en vez de poner una grabación o ver un vídeo de alguien que te mete la chapa de lo que hizo ayer, pues le traes a clase, es un modo de ir más o menos colaborando, dándose cuenta también los euskaldunzaharras de que pueden aportar, de que pueden ayudar”  
(profesor AEK)

“una manera de implicar no sólo a que la gente aprenda euskera sino que bueno, todos estos euskaldunzaharras, que bueno, que a veces se dan de listos, a veces no, pero bueno, hay un poco de todo... podían, podían ayudar, ¿no? Podían aportar ¿no? Podían ayudar un poco, y bueno,

concienciarse, que mucha gente dice ¿no saben? ¡Ah!, pues que aprendan, ya, pero si tu sabes, les podías echar una mano. Un poco no se trata sólo de concienciar al euskaldunberri, sino también es más una campaña para concienciar a los euskaldunzaharras...”  
(profesor AEK)

#### 6.2.2.2. Imágenes sobre el “lugar de la lengua real” y sobre los mecanismos para su adquisición

Puede considerarse como eje de diferenciación interdiscursiva las distinciones que comporta el proceso de urbanización de las relaciones sociales, determinante en la asignación de un lugar a “la lengua natural” y a aquellas variantes a las que se coloca en un segundo plano de autenticidad. Estas apreciaciones determinarán, a la postre, las estrategias a seguir para la enseñanza de la lengua y para la iniciación del sujeto a la comunidad que por ella se distingue.

En cuanto a lo primero, el espacio rural ostenta a los ojos del enseñante los atributos de la autenticidad y, en relación a esa matriz, se sitúan los agentes y procesos que llevan, de un lado, a la decadencia de la lengua y que, de otro, habilitan la comparecencia al corpus de ésta de elementos que dañan su integridad:

“Es un idioma minoritario; es un idioma que ha estado relegado al mundo familiar y además al mundo rural. Y bueno, en este siglo es cuando a mediados... bueno desde el cincuenta en adelante, es cuando ya se dio la industrialización del País Vasco, bueno es decir cuando hubo el *boom* de la emigración, etc. Y es cuando bueno, cuando vivimos en un mundo urbano ¿no? (...) Entonces yo creo que hay una labor que hacer para recolocar el idioma y luego para darle un prestigio y para darle una identidad al propio idioma ¿no?”  
(profesor Udal Euskaltegia)

Por ello, es labor del enseñante facilitar el contacto con formas de habla no alteradas por estos “factores distorsionantes”:

“solemos hablar en AEK, o sea en guipuzcoano, para que vayan un poco asimilando el oído, las formas, la pronunciación, todo eso”  
(profesor AEK)

Pero si éstos son algunos de los hitos que permiten estructurar un discurso que justifique la existencia de una labor de enseñanza e iniciación, al tiempo, se toma conciencia de la existencia de otros procesos que inciden sobremanera en la constitución del campo de trabajo del profesional de la enseñanza de euskera a adultos: la urbanización de las relaciones sociales, la creciente complejidad del perfil del alumnado (emigrantes de segunda o tercera generación), la confusión entre códigos lingüísticos y culturales:

“Es mucho más fácil pues llevarte a los alumnos una tarde a un dantzatoki de esos, a un baile a los que van muchos caseros y ver cómo se comportan. Luego tú date cuenta que esto es un ambiente muy urbano. Es difícil, incluso la gente de aquí euskaldun de toda la vida pues somos urbanos. Nos vamos mezclando y nos vamos contagiando y las expresiones que utilizamos, pues vaya. En Donosti o en Lasarte, un euskaldun de Donosti o de Lasarte, pues... el ochenta por ciento de las expresiones que utiliza son copiadas del castellano. Y no tiene nada que ver con el niño euskaldun de Zaldibia, ¡no tiene nada que ver! O el niño de Zaldibia con el euskaldun de Bilbao, ¡no tiene nada que ver!”  
(profesor Udal Euskaltegia)

Así, e indudablemente a resultas de la institucionalización de la euskaldunización de adultos como espacio singular en el mundo del euskera, los escenarios en los que este proceso se desenvuelve cobran una importancia creciente, perdiéndola progresivamente las instancias que constituían la referencia ineludible del discurso nacionalista durante el franquismo y el primer postfranquismo, a las que, directa o indirectamente, se hacía referencia en los anteriores extractos: lo rural y sus variantes dialectales como espacio y forma del euskera auténtico. En esa medida, ya no se trata sólo de *llevar* al alumno a los lugares de la lengua real sino de desarrollar procesos adaptados a los requerimientos de la que, con el tiempo, ha devenido la instancia central del aprendizaje de euskera por adultos: *cada* grupo de aprendizaje, *cada* espacio de aprendizaje. Ambos han tornado los actores principales de la enseñanza: desde ellos se enuncia la pertenencia a la comunidad de hablantes, en ellos ésta se hace plausible. Lo que, evidentemente, condiciona sustancialmente las estrategias del profesorado, obligado a realizar un ejercicio permanente de equilibrio y de adaptación a las características del grupo:

“Entonces, está claro que la diferencia [entre los alumnos de un mismo grupo] es abismal. Pero bueno, si hay una media un poco maja, intentas, intentas bajar el ritmo de unos, y motivarles para las otras destrezas, pues para hablar, etc. Y a estos señores pues intentas... a los señores que con la pluma, con el lápiz y con los verbos se vuelven locos, pues intentas restarle importancia a que no... a las palabras que te meten. Es que lo tienes que intentar, porque no puedes, no tienes... tienes nueve meses, tienes trescientas cuarenta y seis horas y tienes lo que tienes y punto”  
(profesor Udal Euskaltegia)

“Pero lo que está claro también es que hay que tener en cuenta que trabajamos con personas. Y trabajamos con adultos, y que cada persona es un mundo y tiene sus compromisos. Y entonces el sacrificio que se les exige a veces no les compensa, entonces eso hay que entenderlo. Es muy distinto la chica que ha terminado... pues... Sociología, Económicas o Derecho que sabe que para acceder a un puesto de trabajo eso va a ser, el tener euskera va a ser pues bueno, pues un plus más... y no, vamos a decir, no ha perdido el hábito de estudio, viene aquí... y en tres o cuatro añitos, bien. Pero es que además no tiene otra cosa que hacer”  
(profesor Udal Euskaltegia)

### 6.2.2.3. Incidencia de la institucionalización del “mundo de la lengua”: representaciones de la normalización lingüística

La institucionalización incide directamente en la euskaldunización de adultos: lo que comenzó, al final del franquismo, directamente orientado por la salida a la luz pública del entramado nacionalista, se diferencia de ella y se profesionaliza; un proceso que se inicia guiado por la mística de la militancia tiene ahora en la estabilidad laboral uno de los pilares de su discurso. Entre ambos polos –militancia/profesionalización– se desarrolla, en difícil equilibrio, el discurso del profesorado: no se renuncia al “espíritu” de la militancia, fundador y originario y, en esa medida, fuente de legitimidad del trabajo desarrollado, al tiempo que se intenta encajar en él lo que, hoy por hoy, es fuente de no pocas polémicas:

“Bueno, yo creo que es compatible. Es compatible, lo que pasa que hay una cosa que es clara, y es que sólo con amor, solo con militantismo, sólo con el corazón no se pueden hacer las cosas. O sea, a mi las cosas hacerlas me cuesta, me cuesta muchas horas, me cuesta mucho trabajo... Al mismo tiempo que bueno, que tengo que tener un estatus mínimo, un estatus profesional, un estatus económico para poder vivir, mínimamente, sin grandes lujos, pero se necesita. Entonces,

está claro que... está claro que se necesita tiempo y se necesita esfuerzo (...). Todavía hay mucho por hacer... Y eso no se va a hacer solo pues con propaganda o con amor o con... No, no... se requiere muchas horas de trabajo, se necesita gente muy formada, se necesita muchas horas de conversaciones, de llegar a una serie de convenciones y bueno, pues se necesita mucha inversión económica, etc., etc.”

(profesor Udal Euskaltegia)

“Amor” y “pasión”; “trabajo” y “profesión”. Ambos pares conformaban, no hace mucho, fronteras intransgredibles entre dos proyectos que encarnaban dos formas de leer el rol de la euskaldunización de adultos como mecanismo de reproducción de la comunidad nacionalista<sup>21</sup>.

Hoy, las diferencias se comparten...

“Es una nueva época para esto también (...).Entonces, bueno, las directrices de aquí en adelante cada vez van a ser más comunes para las dos redes, privada y pública. Y luego a medida que, bueno, que nosotros vamos a tener que intentar hacer cosas que hasta ahora no nos había tocado hacer, y a la red privada le va a tocar al mismo tiempo homologarse en cantidad de cosas, titulaciones, etc. para poder acceder a una profesionalidad, para que el profesor de AEK acceda a un... a un estatus“

(profesor Udal Euskaltegia)

... y ambas redes ingresan en un contexto reglado por los principios del mercado por encima de los de la comunidad y de los de la competencia por encima de los del monopolio. La frontera entre ambas se diluye y es ya compartida por los profesionales de ambas la necesidad de asumir los procedimientos y formas de hacer de los que, hasta hace bien poco, eran leídos en clave de rivalidad política:

“Tenemos que aprender de ese sector, y ellos van a tener que aprender de otras cosas. Van a tener que ceder y, bueno, ¿hay que homologarles? Pues se les homologa, ¿hay que aceptar en todos tantas jornadas? De lo que sea... Aprender. Hay que estudiar y hay que leer y hay que trabajar y hay que programar y hay que tener una constancia... aunque sea para motivar... Aunque sea para... A motivar también hay que aprender”

(profesor Udal Euskaltegia)

---

<sup>21</sup> Desde la promulgación de la Ley de Normalización Lingüística de 1983 y de la consecuente creación de HARE (Helduen Alfabetatze eta Berreuskalduntzeko Erakundea, Coordinadora de euskaldunización y Alfabetización de Adultos), órgano oficial responsable de la regulación y gestión de la euskaldunización y alfabetización de adultos, dos grandes redes de enseñanza de euskera han convivido con grandes tensiones hasta hace muy poco tiempo: la red de euskaltegis adscritos a HARE y los euskaltegis pertenecientes a AEK (Alfabetatze eta Euskalduntzeko Erakundea, Coordinadora de Euskaldunización y Alfabetización). La convivencia entre ambas ha sido interpretada por quienes estudiaron este fenómeno durante los años ochenta y parte de los noventa en clave de las fuertes diferencias que separaban los proyectos políticos y las imágenes lingüísticas ideales que cada una de ellas representaba. Sin embargo, es difícil sostener que hoy por hoy esa densa frontera siga distinguiendo con la claridad que antaño a estas dos redes educativas: en primer lugar, porque cada una de ellas ha asumido como propios elementos hasta hace poco privativos del discurso de la otra; en segundo lugar, porque HARE ha pasado por una seria redefinición de su proyecto, encargándose en el momento actual de la financiación y supervisión de la euskaldunización de adultos pero no así de la enseñanza directa, y porque, por su parte, AEK ha aceptado –con no pocas polémicas internas, es bien cierto– las normativas de financiación y homologación de euskaltegis y barnetegis definidas desde las instituciones públicas de la Comunidad Autónoma Vasca; y en último lugar y fundamentalmente, porque son ya inapreciables las diferencias entre los profesionales dedicados a la euskaldunización de adultos en cada una de estas redes en los discursos que construyen sobre el euskera y sobre su lugar en la identidad colectiva así como acerca de las estrategias educativas a seguir para su enseñanza.

Todos estos elementos confluyen en uno, sin duda determinante en relación con lo que aquí hemos denominado “eje tópico”: la autonomía del espacio de aprendizaje/enseñanza respecto, por un lado, del entramado nacionalista desde el que emergió, y, por otro lado y más concretamente, de la generalidad del mundo de la lengua. Esto que antecede no es sólo diagnóstico. Responde también a la lectura que los agentes estudiados realizan del espacio donde despliegan sus prácticas: espacio cerrado, poco poroso respecto a su entorno inmediato, mundo de vida con sentido en sí mismo, al margen de su condición de lugar destinado a la transmisión de la lengua y de los valores y representaciones que arrastra:

“a nivel personal a mí me ha dado mucho el euskaltegi. No, quiero decir que es un trabajo satisfactorio, o sea, que no sólo es... Bueno, aparte de que sí, que la gente va avanzando, va progresando, lo ves ¿no? Aparte de eso, no sé, personalmente te da... te da mucho; te satisface mucho el trabajo”  
(profesor AEK)

“relaciones, amistades... no sé; te da posibilidad de conocer a un montón de gente”  
(profesor AEK)

Definida desde un proyecto que buscaba la afirmación de una identidad a través de la construcción de un corpus común y compartido de representaciones sobre la pertenencia y sobre los rasgos que daban forma a ésta, la euskaldunización de adultos y quienes la ejercen cotidianamente asisten hoy, y no sin cierta conmoción, a un fuerte desplazamiento hacia lo local de la instancia desde la que los estudiantes de euskera enuncian su pertenencia –actual o futura– a la comunidad de hablantes. Las paradojas que esto conlleva no son, evidentemente, pocas: a los ojos de quienes entienden su rol profesional en clave de iniciación a un mundo que el alumnado desconoce –el mundo del “euskera real”, emplazado dentro de su imaginario, lo hemos comentado, en las coordenadas que marca la autenticidad del mundo rural euskaldun–, se presenta como un ejercicio difícil la iniciación de quienes dan sentido a su aprendizaje, lo veremos de inmediato, construyendo una identidad fuertemente ambigua. Ciertamente, los parámetros que conforman la identidad del euskaldunberri trasladan el lugar y el agente desde el que se construye sentido sobre la pertenencia a un escenario de fronteras y contenidos nítidos, el espacio y el grupo de aprendizaje, perdiendo, consecuentemente, peso específico la comunidad nacional como instancia a la que hasta hace pocas décadas pretendía iniciar el proyecto de enseñanza lingüística y de socialización simbólica que portaba la euskaldunización de adultos.

### **6.2.3. Los iniciandos: discursos del alumnado**

Nos interesa un fenómeno que en una lectura clásica de la identidad colectiva sería un error de planteamiento, un absurdo: el aprendizaje de identidad. Determinado sentido de pertenencia, determinada consideración acerca de la realidad y del contexto del idioma, categorizaciones y jerarquizaciones concretas del grupo de hablantes y/o estudiantes, se adquieren a lo ancho del proceso de aprendizaje, con lo que podría decirse que más que ninguna otra cosa la euskaldunización es un proceso de recategorización y resignificación de la lengua. En las páginas que siguen caracterizaremos éste atendiendo a las representaciones que el alumnado construye sobre el proceso de

iniciación que sigue a través de las distintas fases que dan forma a su aprendizaje; al peculiar discurso desde el que enuncian su posición en el edificio de las identidades que se construye en el País Vasco con la lengua como cemento; y a las estrategias desde las que hacen plausible su peculiar condición de euskaldunberris.

### 6.2.3.1. El proceso de aprendizaje de identidad

Todo proceso de iniciación reviste la forma de un desplazamiento<sup>22</sup>, siendo, para el caso, éste el imaginario que soporta el modo en el que los sujetos implicados en el aprendizaje de euskera conciben su paso por la euskaldunización de adultos: desde un estado identitario inicial, concebido dentro de determinadas coordenadas, identificado con unos espacios concretos, asociado con maneras bien determinadas de dar un sentido a lo colectivo, la euskaldunización de adultos permite, así se representa, el paso hacia otro estado identitario, otros espacios, y, en suma, otra modalidad de representar la pertenencia. De los puntos que ese desplazamiento reúne, es sobre el primero, el punto de partida, la comunidad de la que se pretende segregar al sujeto, que el diagnóstico es común: el agregado de aquellos que no poseen un rasgo, el conocimiento de la lengua. Ningún rasgo más une a priori a quienes van a pasar por la iniciación identitaria que la euskaldunización de adultos encarna: ni adscripción política, ni sentimiento de pertenencia étnica, ni tan siquiera orígenes comunes, sirven para estructurar una representación compartida sobre una posible comunidad de procedencia de la que la iniciación a través de la enseñanza de euskera a adultos debiera separarles.

En esa medida, no se trata –y este es un rasgo determinante, pues produce una de las peculiaridades más reseñables de la euskaldunización de adultos en tanto que fenómeno de iniciación y aprendizaje de identidad– de renunciar a esa pertenencia, múltiple, sino de incorporar una identidad más: no se trata, entonces, de abandonar una identidad y sustituirla por otra sino de adquirir competencias para traducir y compartimentar identidades:

“Me imagino que yo siempre traduciré, pensaré en castellano, pero, si tiene algún carácter peyorativo el no... el no tener una mentalidad euskaldun, si es que la tiene, yo creo que no; en mi caso no lo considero, ni objetivamente lo considero peyorativo, ni... cada uno tiene un proceso, hay quien su lengua materna es el euskera, y hay quien es... quien tiene otro idioma como lengua materna. Entonces, en mi caso tengo otro idioma como idioma materno”  
(estudiantes Udal Euskaltegia)

Cómo se conciba esa identidad a añadir a las ya disponibles es sí materia de desacuerdo. En ese sentido, se va desde la imaginería de la comunidad nacional, su territorio y su historia...

---

<sup>22</sup> Cf. Turner, 1988, *op.cit.*, *passim*. Cabe recordar, en ese sentido, que este imaginario del desplazamiento en los rituales iniciáticos se sostiene sobre la distinción entre tres fases: el período de separación (separación del estado identitario original), el período de margen o liminalidad (un estado ambiguo, de indefinición de la identidad del sujeto de la iniciación o, según Turner, “pasajero”), y el período de agregación (cuando el paso se ha consumado y el sujeto de la iniciación cambia su “estado identitario”).

“O sea, no solamente va a ser todo en euskera y ya está; enseñar Euskal Herria y yo qué sé; o sea, todo. Lo que es... lo que lleva... lo que es, lo que es esta tierra, vaya. Lo que significa esta tierra”

(estudiantes AEK)

“Pero también... hay algunos temas de los que no tenías conocimiento. Quizás para mí era más ajena, y me hace ilusión: me gusta mucho además. Quizás por eso, porque yo también tenía pocos conocimientos, y lo he descubierto aquí. Tenemos un texto, pues muchos ejercicios son sobre la cultura vasca...”

(estudiantes AEK)

...hasta la adquisición de competencias para poder desenvolverse en situaciones de lo cotidiano hasta ahora fuera del alcance del sujeto y a las que la adquisición de una competencia lingüística suficiente abrirá las puertas:

“Y la verdad es que el ambiente del euskaltegi es muy agradable. Yo estoy muy a gusto y no es una penitencia. Gracias a esto yo me doy cuenta de que te integras más en la sociedad. Te permite acceder a otros círculos, que si no serían, bueno ¡uf!”

(estudiantes AEK)

“Bueno, si tú estás entre un grupo de gente euskaldunzaharra y están hablando, si no sabes euskera, pues o estás como una estatua... o te vas. De esta manera, tú te puedes integrar en una conversación... Y no solamente eso sino que... también conocemos aparte de... que aprender la lengua, aprendes también la cultura y la historia. Y esas cosas. También eso”

(estudiantes AEK)

### 6.2.3.2. La posición del sujeto: el artificio

Es, pues, de ese agregado que desconoce la lengua de donde el sujeto propone separarse. No se trata –y ello, probablemente, determina diferencias sustanciales con generaciones anteriores– de un proceso de segregación desde una comunidad que ocupe una posición marginal en el mapa de identidades del País Vasco...

“Quizás la primera generación que vino sí que era así, mis padres por ejemplo. Pero en mi caso, en nuestra generación, ya nos hemos integrado de otra manera”

(estudiantes AEK)

...sino de un proceso que se lee hoy fundamentalmente en clave de iniciación y transformación personal. No obstante –y este dato acerca más si cabe al estudiante de euskera a la figura del iniciando–, el sujeto partícipe de la euskaldunización de adultos sí se emplaza en una posición baja del edificio de las identidades: la que le asigna la etiqueta de “euskaldunberri”, con la que es designado. De ella realizan diversas lecturas, siendo la más común la que sitúa su identidad en la ambigua posición del artificio, punto intermedio entre el par naturaleza/cultura: entre la posición de desconocimiento de la lengua (naturaleza) y la que confiere su competencia (cultura), se emplaza el euskaldunberri, sujeto ambivalente a ojos de uno y de otro extremo de ese par de términos y de identidades opuestas:

“También... también hay gente que como nuestro euskera es para ellos más de laboratorio pues les da un poco así hablar con nosotros. No nos entendemos bien. Y también se hace pesado a veces nuestro euskera, como les cuesta mucho pues...”

(estudiantes AEK)

“Sí, sí. Pero yo he tenido a veces esa sensación... de que te miran como “¡jo! y ¿éste qué hostia de euskera habla?”

(estudiantes AEK)

Es ésta una condición ambigua, motivo de sospecha, sujeta a sanción. La marca del origen es indeleble y condiciona la representación como vascohablantes que de sí mismos construyen quienes están sujetos al aprendizaje de la lengua:

“Por su trabajo y todo tuvo unos compañeros fabulosos y bueno, sabe euskera a la perfección en el sentido de que a lo mejor lo habla mejor que un casero, o sea con un baserritarra, que, yo qué sé, que con una profesora de euskera... y su vida, toda su vida es el euskera, pero hoy en día, todavía, o sea... hay mucha gente que no le deja olvidar sus orígenes”

(estudiantes Udal Euskaltegia)

Que, en la lectura que ellos realizan, determina una condición de identidad indeleble, determinante, pues no se desvanece siquiera a través de los largos años pasados en los espacios de aprendizaje de la lengua:

“Según con qué sectores, sí creo... sí serás para ellos... pues a lo mejor... según con qué gente sí llegas a ser toda la vida euskaldunberri”

(estudiantes Udal Euskaltegia)

“Yo me imagino que seremos siempre euskaldunberri”

(estudiantes Udal Euskaltegia)

“Tú vete por la calle y te dirán “¿y tú qué eres?” Y a ti ya te señalan como: euskaldunberri (...). En cuanto abres la boca y hables un poco en euskera, lo primero que van a decir: “euskaldunberri”

(estudiantes AEK)

Esa y no otra es su identidad: nuevos euskaldunes, sujetos convertidos, que han mudado su pertenencia y que están en una posición de constante indefinición, tanto respecto al grupo del que proceden como respecto a aquel para el que se postulan. Como en el caso del forastero cuya caracterología definiera Schütz (1974), los sujetos en posición de aprendizaje de la lengua son híbridos culturales, seres a caballo entre distintas pertenencias, sujetos carentes de anclajes tanto en la colectividad de la que se escinden como en aquélla a la que pretenden integrarse. Mientras desarrollan su aprendizaje, en la transición por ese espacio intermedio y siempre ambiguo de la iniciación<sup>23</sup>, construyen una identidad peculiar, la identidad débil del euskaldunberri. Una identidad paradójica y en permanente invención, pues, lo veremos de inmediato, encuentra sólo en un espacio/tiempo también débil, el del aprendizaje cotidiano, las condiciones en las que se hace plausible: en esos escenarios, los partícipes de esa identidad sancionada por su falta de autenticidad, la identidad artificial del euskaldunberri, crean nuevas formas de identificación.

### 6.2.3.3. Escenarios de plausibilidad de la identidad artificial

Señalábamos páginas atrás uno de los elementos que con más nitidez distinguen la enseñanza de euskera a adultos de otros fenómenos de iniciación identitaria que la literatura sociológica y antropológica han reseñado: no se trata en este caso de renunciar a una identidad sino de agregar otra a la(s) ya disponible(s). En el mismo

<sup>23</sup> Cf. Turner, 1980, op.cit., *passim*, acerca de la ambigüedad constitutiva del espacio/tiempo liminal en los rituales iniciáticos que él analiza.

sentido, y a diferencia de aquellos casos, no afrontamos aquí un proceso de transformación lineal y continuo, sino, bien al contrario, uno recortado y recurrente. Ciertamente, la euskaldunización de adultos se desarrolla en espacios y en momentos muy concretos a los que el estudiante regresa diariamente sin abandonar otros espacio/tiempos de su vida cotidiana. En su imaginario, su tiempo se reparte entre el euskaltegi y el exterior, la vida normal:

“De hecho, de puertas para fuera ya... hacemos una vida normal”  
(estudiantes AEK)

Gracias a la fortaleza de esta frontera, dentro del espacio de aprendizaje, el “euskera artificial” está protegido:

“Y esa es la diferencia: que en el euskaltegi es más... es más perfecto, pero si tu en la calle estás oyendo...”  
(estudiantes AEK)

Lengua artificial y su portador, euskaldunberri, encuentran en ese escenario sus condiciones de posibilidad: allí esa ambigua forma de identidad se hace plausible.

“¡No! ¡Pero no supone nada, no en plan mall! Simplemente pues que se nota, al hablar, pues que no es un euskera que lo has aprendido desde la cuna”  
(estudiantes AEK)

De este modo, el espacio de aprendizaje emerge como ámbito propio de la identidad del euskaldunberri: allí y sólo allí se resignifican las categorías que les aplican quienes desempeñan en la euskaldunización de adultos el rol de iniciadores y, en general, los criterios con los que fueron diseñadas y hoy se desarrollan estas instituciones de iniciación identitaria. La marca que coloca al euskaldunberri en un peldaño bajo del edificio de la identidad colectiva construido en torno al euskera se reapropia, constituyéndose, de esta suerte, en un diferencial positivo, al menos mientras el sujeto transita por el espacio y el grupo desde los que enuncia su identidad, el espacio y el grupo de aprendizaje:

“Esa persona es probable que quiera su idioma como idioma suyo que es ¿no? Pero... pero no valora la adquisición de ese idioma. Y sin embargo nosotros, los que tenemos que... que sudarlo, pues cuando lo aprendes y más o menos lo dominas... dices, “¡jo!”. Aprecias más lo que has aprendido. Es como nosotros, hablar castellano pues es normal, lo he aprendido desde pequeño, pero el euskera, aparte de que es un idioma muy elaborado, muy estructurado, es difícil aprenderlo, por eso consideras... ¡Y hay gente que valora mucho que hables... que hables euskera!”  
(estudiantes AEK)

La identidad “artificial” deviene marca positiva, como también la variante de la lengua que tales sujetos practican:

“Lo que pasa es que no te fijas en las [meteduras de pata] que meten ellos. También meten muchas. Porque una cosa es ser euskaldunzaharra, ¿no? y otra que hablan igual o peor que nosotros, ¿no?”  
(estudiantes AEK)

#### 6.2.3.4. Estrategias de incorporación a la comunidad: la simulación de la diferencia

Pero esas estrategias de reapropiación son plausibles sólo en el espacio y en el tiempo protegidos del euskaltegi. Fuera de él, se trata para los sujetos de hacer como si. Emerge de esta manera otra de las características más relevantes de este fenómeno: la capacidad de quienes participan en él de proyectarse sobre sí y de, en consecuencia, reflexionar sobre su condición de identidad. Mecanismo complejo, que permite que la frontera que separa el euskaltegi del “espacio exterior” pueda traspasarse recurriendo a dos distintos procedimientos: uno, la renuncia a ese segundo espacio de la lengua, renuncia que se traduce en una suerte de estrategia de eterno retorno a los escenarios donde su identidad artificial se hace plausible:

“Empecé, dejé, volví, dejé... Y bueno, en AEK en principio... Bueno, primero no había HABE, sólo había AEK, primero eran *gau eskolas*, luego ya se hizo AEK, luego...”  
(estudiantes AEK)

“Pues sí, también, porque siempre tienes que estar como reciclándote. Yo sé que de aquí no salgo en mi vida... así que yo creo que de aquí no salgo hasta que diga “ya” bueno, hasta que diga “ya” lo echo por la ventana y diga: “ya paso de todo”, porque no, porque como no lo practico... Si dijeras, pues con alguien practicas aunque no sea en casa... pues con tus amigos; pero no, mis amigos tampoco practican. Tengo amigos euskaldunes pero no; no les da por hablar; hablan normalmente en castellano y...”  
(estudiantes Udal Euskaltegia)

“Es que es así. Si en tu ambiente, por lo que sea, que hay gente que le pasa, no tienes posibilidad de hablar, pues te metes en un grupo de estos que ahora han salido, pues que tienes la alternativa de por lo menos juntarte con la gente pues cada cierto tiempo y sabes que es gente que para hablar en euskera y que tienes la posibilidad. Hombre, también puedes ir a la panadería a pedir el pan en euskera, que sabemos todos y que luego no lo haces”  
(estudiantes AEK)

Otra –la más sorprendente y el verdadero indicio de la novedad de las formas de socialidad que se despliegan en la euskaldunización de adultos– es la estrategia de la disimulación: borrar, conscientemente, la marca de la diferencia, suprimir el acento, hacerse pasar por euskaldun completo...

“No sé, hay gente que toda la vida lleva hablando euskera y coges... lo que más diferencia a un euskaldunberri suele ser los verbos y la entonación. Si consigues eso no hay diferencias”  
(estudiantes AEK)

“porque esa persona sale de aquí y la gente no sabe que es euskaldunberri, euskaldunzaharra o qué es”  
(estudiantes Udal Euskaltegia)

...hasta lograr sumarse, consciente de ello, a la comunidad de quienes ostentan la posición de autenticidad respecto al euskera. Curiosa paradoja: siendo conscientes de que la diferencia procede de haber adquirido la lengua a través de un largo proceso de aprendizaje, se trata de alcanzar, y ser, aquello que es quien dispone de ella desde siempre, el euskaldunzaharra:

“No disimular, eres igual a ellos, ser igual que ellos”  
(estudiantes AEK)

“O sea, la diferencia que tú decías del nivel de euskaldunzaharra, para mí no es un nivel, no es un nivel; o sea, para mí es conseguir hablar como hablan ellos”

(estudiantes AEK)

### 6.3. Estrategias de gestión de nuevos espacios: gunes o espacios extra-institucionales. El Kafe Antzokia de Bilbao

En términos sociológicos podemos definir este espacio como una estructura de plausibilidad de convivencia plural con predominio del euskera. Es un espacio diseñado, en principio, a la contra de la institucionalización. De hecho, la contrarreferencia de todo el proyecto Kafe Antzokia es el proceso de institucionalización y las lagunas que, en el campo de la euskaldunización<sup>24</sup>, se detectan en él por parte de quienes gestionan el proyecto-Antzokia:

“Las claves son: tenemos que vivir dignamente y ser nosotros. Nada más. Y guerra total a todo lo que es poder, a todo lo que es enriquecimiento de lo ajeno, quitándole la plusvalía. Por lo tanto, ¿qué hostias hacen aquí los sindicatos? ¿Qué hace aquí un funcionario? ¿Qué es funcionario y qué es función? ¿Cómo montamos todo a nivel de función? (...) Lo nuestro era mucho más funcional y los resultados que saca el HABE, que es nuestra mayor perseguidora, resulta que los mejores resultados son de X. A nivel... sí, sí, a nivel hasta de título, fíjate, –que nosotros nos descojonamos del título–, hasta el título EGA”

“Es un estilo de poner en cuestión todo; de no renunciar a vivir tu propia vida; de insumisión no en el sentido *mugatu* [limitado], sino esa insumisión a decir... insumisión a no dejar controlar la vida por los órdenes, por las instituciones; sino hacerlo... de una situación caótica, del caos de las relaciones. Por las instituciones y por nosotros; no por nosotros y por vosotros. De las situaciones caóticas vivir ¿no?, con un sentido de la vida continuo. Eso es muy rico, también”

Podemos dividir el análisis de la entrevista de grupo en dos partes: la correspondiente a los antecedentes histórico-biográficos de quienes acometen el proyecto Kafe Antzokia – en adelante K.A–, y la correspondiente a la puesta en marcha del proyecto y la percepción que del mismo tienen en la actualidad.

#### 6.3.1. Antecedentes histórico-biográficos

En cuanto a los antecedentes personales que les llevan a plantear el proyecto K.A. ambos entrevistados se remontan al franquismo y hacen un relato detallado (en riguroso orden cronológico y con una sorprendente riqueza de datos y matices) de los colectivos culturales (*Ez Dok Hamahiru*, AEK) y organizaciones políticas por las que fueron pasando (LAIA, KAS, HB). En todas ellas, excepción hecha de *Ez Dok Hamahiru*, adoptaron una posición deliberadamente marginal y crítica que explica en gran parte la necesidad de diseñar un proyecto más personal que se materializará en el K.A.

---

<sup>24</sup> Todos los testimonios mencionados en este apartado pertenecen a los participantes en la entrevista realizada con responsables del Kafe Antzokia de Bilbao. Es necesario advertir al lector que si bien se trata de un espacio de esparcimiento, el Kafe Antzokia fue promovido, en origen, por un euskaltegi.

“Bueno la cuestión es que un día nos encontramos con todo este rollo de la militancia y la ... se había muerto; y encima, a nivel político y tal y como veíamos el país... el anteponerse y cómo decirte, el ... la suplantación de ETA a lo que nosotros pensábamos que era, que es lo que el trabajo que había que hacer, que era la organización popular, –nosotros hablábamos todos a un tiempo, socialmente, colectivamente–, que no merecía la pena seguir ni en KAS, ni en Herri Batasuna, con que en el año 79 ya, después de una discusiones tremendas dentro de KAS”

Este relato reviste una especial importancia pues el proyecto será explicado desde la necesidad de superar una situación no deseada a la que les había abocado su trayectoria política. Detectan, en ella, cierto "militantismo" que lo absorbía todo.

“No merecía la pena, era un militarismo que suplantaba a todo y que no... al ser nosotros no conducía a nada. Ahora estamos viendo las consecuencias después de veinte años. Entonces, se ha acabado y bueno, cada uno empezó a buscar las habas donde podía, porque nunca nosotros nos dedicamos ni a estudiar ni a nada pensando que ... con la misión nacional y la misión social que aquí había, yo había dado todo lo poco que tenía”

En este trayecto personal e histórico destaca sobre los demás un hito que servirá de precipitante del proyecto Kafe Antzokia: su encuentro con el sociolingüista Txepetx (Sánchez Carrión).

“Pasamos a otra realidad; entonces, a partir de que... hablaba como un fraile, de ejercicio espiritual, anteiglesia y tal. No, no, no; el Dios eres tú, hombre. Aquí no hay otro más. Tú eres Dios. Tú eres el Reino. Y hablar desde ti, conociéndote un poco a ti, cómo te relacionas: *hartu - eman*, ¿qué das, qué tomas? Y a ver cómo creamos ... una comunidad lingüística; bueno lingüística, como comunidad de personas, simplemente. Mira, como sigáis [diciendo] que toda la nación vasca o todo el pueblo –y luego te hablaba de comunidad, etcétera,...–, como consigáis ser cien, que si sois capaces de en vuestro idioma –porque él hablaba un poco, un poco novedoso, vamos a decir, por si no es nuevo–, si en, si conseguís que cien, ciento cincuenta y que todo funcione al revés que necesitáis en la vida, crearla en ese idioma y siendo... vuestra parte, vuestro alma... la columna vertebral; si conseguís ser felices, andar a gusto con vosotros mismos, pues ya vale y de qué cojones vas a depender. Hay idiomas hasta con dos personas; hay colonias lingüísticas hasta con dos personas”

El encuentro con Txepetx supone acceder a un discurso que había sistematizado determinada visión de la lengua y de las relaciones sociales que los entrevistados sólo habían elaborado muy precariamente. El discurso de Txepetx no sólo atiende a la "vida de la lengua", sino también, y este es el aspecto que reconocen más novedoso, al "lenguaje de la vida".

Esta alusión al "lenguaje de la vida" nos pone sobre la pista de todo un nuevo imaginario que se encuentra en fase de gestación y al que los entrevistados apelan a lo largo de toda la entrevista. Desde esta nueva forma de *imaginar* y *vivir* la lengua se procede a cierta *desterritorialización* de las referencias tradicionalmente asociadas a ella; una traslación del significado social de la lengua que va del abandono de sus referentes más identitario-simbólicos, (asociados a la comunidad política), a la inclusión de la lengua en los ámbitos sociológicamente más neutros de la intimidad –y los valores asociados a ella- y las relaciones sociales con quienes comparten el entorno más inmediato de vida. La lengua, llevada de la mano de este impulso pragmático que asocia su uso a las relaciones cotidianas, se resignifica doblemente: pervive en tanto que se hace uso de ella (vida del lenguaje) y se revaloriza en razón de que se le dota de pertinencia en el marco de las relaciones sociales (lenguaje de la vida). El discurso de Txepetx articula

teóricamente esta definición, que se tiene por novedosa, de la lengua y que apunta a cierto reencantamiento de las relaciones sociales:

“Entonces, en los euskaltegis, en general, como es muy definitivo, la aportación de él es muy definitiva, (es tan definitiva que desde la política lingüística de Mari Carmen Garmendia o en la de Navarra o en la de lo que sea, utilizan todas las categorías de Txepetx), pero luego le quitan de contenido porque en el fondo están sólo en la vida del euskera pero no han llegado a lo otro; y lo otro, el lenguaje de la vida, empieza no sólo por aplicarlo al idioma, sino también a él, como creador, a ti y a ti. Es decir, él lo que dice es que el lenguaje de la vida, es decir, el mutuo respeto, la igualdad, las cosas con justicia de otra manera, ¡coño!, no mañana –como decíamos antes–, sino ahora”

Este encuentro y el *shock* que produce en los entrevistados a nivel cognitivo supone un primer afianzamiento del proyecto K.A. Hablan de este encuentro como el hecho que posibilita el desvelamiento de un secreto oculto, un misterio que ha sido desvelado:

“El habla de su... de su secreto: une lo cultural con la vida. Es decir, que nuestras armas, ... eso es. Habla lo mismo de la vida del idioma, pero también del idioma de la vida, del lenguaje de la vida; vamos a hablar de la vida de verdad, vamos a ver de dónde parte eso y cuál es el centro y vamos a buscar... Vamos a ver, no vamos a andar con chorraditas que si éste dijo, que si aquél dijo y tal. Vamos a hablar, vamos a juntar el cerebro con el corazón y vamos a llegar a las manos; y venga y vamos a buscar unas cosas y una forma de hacer una evaluación lo más objetiva posible”

El discurso de Txepetx les reafirma, además, en el abandono o el descreimiento respecto de los "grandes objetivos", los objetivos del "pasado" y la necesidad de plantear nuevas metas o, mejor dicho, metas novedosas<sup>25</sup>: aumentar y mejorar círculos y relaciones de vida de un lado y ampliar, de otro, las funciones vitales de la lengua. El proyecto K.A. es la materialización de un imaginario que se reconoce multidisciplinar respecto del uso del euskera, y plural y presentista respecto de las prácticas en las que este uso se despliega:

“¿Cuándo podremos vivir plenamente? No podemos ser plenamente nosotros, no podemos ser totalmente euskaldunes, no podemos ser totalmente libres, no podemos ser totalmente felices; pero... si te entregas a Dios entonces tendrás el paraíso. Si te entregas a la lucha de clases y conseguimos la sociedad sin clases pues mañana tenemos el Socialismo... el Paraíso del Socialismo; si te entregas... o sea, siempre es la venta de lo único que nos pertenece, que es nuestra propia vida - que es el *orain eta hemen*, ahora - siempre es sacrificar eso por algo ... que no lo tiene; y todas las religiones, todos los dogmas siempre han hecho lo mismo”

“...bueno, pues vamos a crear un nuevo... *gune*, un espacio, un espacio para poder vivir el euskera y también poder vivir lo lúdico y lo cultural de otra manera diferente y nosotros crecer, también en nuestras relaciones, de una manera diferente, entabladas personalmente y en colectivo ¿no? Un poco en ese contexto nos ofrecieron la idea del Kafe Antzokia como otras, ¿no?, como otras; porque hay otras: la de la editorial, hay la idea del medio de comunicación, ... todas las funciones en conjunto ¿no? Y poco a poco se ha empezado, está el Kafe Antzoki, pero está lo de la radio, está la Casa de Ediciones, *Argitaletxe*, *Konparsa*, y otras ¿no?”

El eje temporal ANTES/AHORA va a articular toda la entrevista, dándose una clara identificación del ANTES (su experiencia militante) con lo negativo y del AHORA (el

---

<sup>25</sup> La apelación a la novedad será una constante a lo largo de la entrevista.

proyecto K.A.) con lo positivo. Antes se disociaba el yo y el nosotros, ahora el yo y el nosotros se funden en el *orain eta hemen* (en una vivencia presentista)<sup>26</sup>.

“Entonces, yo otra segunda cosa que vi aquí cuando la acepté diferente, es esta conciencia de decir: "oye mira, nosotros vamos a tratar de ... de ir viviendo de una manera... de presente continuo", ¿no?, en el *orain eta hemen* [aquí y ahora], pero ya; o sea, no para mañana, sino desde ya. Empezamos desde ya. Por lo tanto, para hacer algo que... que... que nos guste, para vivir de una manera más rica, más plena, más sana, más enriquecedora para nosotros mismos, en un nuevo cumulo de relaciones... Entonces, partir... *abiapuntu* [punto de partida] ¿no?, partir de un desarrollo personal con un objetivo que es un desarrollo colectivo más pleno. Entonces, no entra la disociación del Yo - Nosotros, el Yo prima sobre el Nosotros en el individualismo a ultranza o el Nosotros prima sobre el Yo como una especie de vuelta al pasado, el Nosotros y el Yo... No. Es que no hay Yo sin desarrollo, que no se integre en Nosotros, no existe sin Nosotros; porque no existe el hecho social... individual, no existe; y tampoco existe un Nosotros sin Yo”

Del mismo modo, lo de *antes* era enfermizo, lo de *ahora* es sano<sup>27</sup>...

“Entonces yo te acabo de... Ese fue mi acercamiento y eso, lo que te decía ¿no? Oye ¡coño! si hacéis así, para mí me parece que eso es novedoso. Esto es... esto es sano ¡coño!. Esto es sano. Esto ya de toda la enfermedad, de todo lo enfermizo y toda esta situación que tenemos continuamente plomizo ¿no?. Entonces ellos me dijeron: ¡coño! ¿Por qué no te integras? Y ven y tal. Y yo vine hace un par de años ya va a hacer ahora, y ...ya está”

### 6.3.2. Percepción de la marcha del proyecto Kafe Antzokia

No es el carácter finalista, de proyecto, lo que, desde el eje tópico, más nos interesa de este estudio de caso. El aspecto más destacado del Kafe Antzokia es que ha habilitado un espacio alternativo al institucional en el que se puede observar el modo en que actores sociales y colectivos de una procedencia muy plural gestionan un espacio con marcas débiles de identificación y parcialmente desconnotado. Una vez trascendemos su carácter de proyecto y atendemos a los tránsitos, formas de relación y a las estrategias de ocupación y consumo del espacio a que ha dado lugar la experiencia del K.A. se advierte con mayor riqueza de matices cuáles son las significaciones que subyacen a un espacio plural como el que nos ocupa.

El espacio-Antzoki es referido como un GUNE<sup>28</sup>, un espacio abierto; un espacio a ser creado:

---

<sup>26</sup> El antes, su trayectoria de militancia política, se cifra mediante el sufijo del euskera -keria (sufijo asociado a valores negativos); su trayecto presente, el K.A., se cifra mediante el sufijo (contrario al anterior) -tasuna (sufijo asociado a valores positivos). Hemos de indicar que aunque la entrevista se realizó en castellano, los entrevistados acudían al euskera para referirse a los conceptos más significativos de su discurso. Esto es coherente, además, con el discurso que sobre el euskera han elaborado los entrevistados, según el cual el idioma ha de estar estrechamente asociado a la vida (Bizitzaren hizkuntza) y a los valores fundamentales que han de regir ésta.

<sup>27</sup> La referencia al cuerpo y a sus enfermedades o patologías es constante a lo largo de toda la entrevista. Esto abunda en el hecho de que de manera incipiente se está elaborando un nuevo imaginario que, lejos de apelar exclusivamente a referencias externas, discursivamente más elaboradas, gravita en torno al individuo y su ámbito de relación más inmediato. Diríase que las taras en la relación social se in-corporan o se somatizan en el cuerpo.

“*Gune*, un espacio, un espacio para poder vivir el euskera y también poder vivir lo lúdico y lo cultural de otra manera diferente y nosotros crecer, también en nuestras relaciones, de una manera diferente, entabladas personalmente y en colectivo ¿no? Un poco en ese contexto nos ofrecieron la idea del Kafe Antzokia como otras”

Acuden incluso a referencias culturales procedentes de su peripecia vital para cifrar el carácter novedoso de este espacio en gestación. Es más, la similitud del momento que viven en la actualidad, con aquellos otros por los que pasaron en su juventud refuerza el componente fundacional o la vivencia de la gestación del K.A. como una refundación, un momento cargado de sentido iniciático:

“X estuvo en todo el alma de la creación de... Ez Dok Hamahiru y todo este espacio estético de Oteiza y compañía. Y... entramos a arrancar y ¡coño! Por de pronto, por lo menos parecía un espacio abierto, un espacio donde se podía crear”

“Yo tengo esa sensación...en *Ez Dok Hamahiru*, cuando nosotros empezamos la nueva canción vasca y tal, tenía una sensación parecida.; estábamos...una sensación de que estábamos abriendo camino. En principio no eres consciente, pero luego te das cuenta ¿no? Por la repercusión que tiene ¿no? esto está abriendo un camino nuevo, con todo el mundo: pues Laboa, Lertxundi, Lete, toda esta gente. ¿no?”

Un espacio que está ampliando su espectro de relaciones sociales y referentes culturales. Pero no es esta suerte de acopio de personas y referentes culturales a lo que más importancia atribuyen; de hecho, muestran cierto desconcierto o sorpresa respecto de algunas de las actividades que el K.A. ha promovido, por ser actividades ajenas a su mundo de vida. El atractivo del proyecto reside, precisamente, en la audacia de las iniciativas adoptadas; en el aperturismo, la pluralidad y, sobre todo, en la inclusividad que de éstas se desprende. Si con alguna vocación ha nacido, para los entrevistados, el K.A., ha sido con la vocación de constituirse en un espacio eminentemente inclusivo: el K.A., apuntan, es un espacio en el que hay de todo, un espacio multi-usos: distintas generaciones, distintos ambientes en razón de la hora del día de que se trate (espacio de comensalidad, espacio lúdico, espacio académico), gente de procedencia muy diversa. El proyecto-Antzoki se percibe como un espacio contenedor, que se traviste constantemente y que produce un efecto metonímico: contiene y por él transitan, y así les consta a los entrevistados, aspectos muy plurales de la realidad vasca. Es, por tanto, un espacio que sólo puede ser entendido desde su condición caleidoscópica.

“...en un espacio que es como muy asentado, *sendo*, pero a la vez es como muy abierto. En el fondo es lo que hacemos también; nosotros estamos aquí desde el euskera, pero aquí traemos a gente de todas las clases; han venido de los cinco continentes. Han venido cantantes, músicos, de todos los colegios, pelajes... No tenemos ningún problema; hombre, formamos un equilibrio, hay unas preferencias, hay gente del país y tal, pero aquí tenemos... sin ningún problema, porque estamos seguros; o sea, entonces, ese vivir, esa dialéctica entre el Tú y el Nosotros, de una

---

<sup>28</sup> *Gune*: término euskaldun que hace referencia a un espacio desconnotado, vacío de contenido, en el que se reúne un grupo de gente para llevar a cabo o experimentar con iniciativas diversas, no prefiguradas. Espacio de encuentro.

relación diferente, en unas suficientes –porque siempre estamos que son perceptibles– pero relaciones de igualdad, de coherencia y con la conciencia; y de vivir la vida ahora y aquí; y de unir lo lúdico y lo cultural; y... de esa manera pues esto es muy enriquecedor; es una experiencia, para mí, muy enriquecedora –y creo que bastante única en el país– y si tiene algo de original es eso: esto, eso es lo original; es esa creación, es un movimiento sincrónico, se están creando continuamente algo nuevo”

Un espacio que, insisten, está posibilitando una ampliación en los referentes culturales y las funciones sociales en los que tradicionalmente se ha desenvuelto el euskera:

“Y luego, y ¿sabes también otra cosa? - que antes se me había olvidado decir en el... el sitio de encuentro, el sitio de que algo sucede ahí etcétera -, es que como lo haces así y en euskera está surgiendo algo que es interesante, -no siempre, pero es interesante; y hay conciertos, y hay conferencias y reuniones y hay actos...- desde el campo exterior de la lengua, ¡coño!, oye, es que el euskera no es una cuestión de una repetición de no sé qué; es que está pasando algo; es que me interesa”

Por último, la única referencia que se hace, en toda la entrevista, a la política apunta también en dirección a la inclusividad y a la pluralidad del espacio-Antzoki. A la pregunta de cuál es la respuesta que el público está dando al proyecto-K.A. y sin mediar alusión a la política hacen la siguiente reflexión:

“Desde el nivel del Kafe Antzoki estamos acojonados, cómo tranquilamente se sientan aquí Egibar, y aquí Karmelo Landa. Y hasta Jasone Iraragorri. Pero ¿cómo...?; se sientan; de Comisiones obreras vienen a comer una y otra vez. Te lo digo de verdad... y toda la banda; como los de ELA, se sienten felices. Entonces, ¡ahí va la hostia! La convivencia es más flexible de lo que pensamos... en este país. Si aquí se hace...”

“A nivel de persona no hay tanto enemigo como se piensa; que hay mucho...yo creo que somos muy infantiles; estamos en, estamos todavía en pleno aprendizaje, pero que hay mucho infantilismo de buscarse siempre enemigo, el bien, el mal ,el blanco, el negro”

## **6.4. Estrategias de ocupación de espacios ya existentes: lugares vs. zonas**

### **6.4.1. Lugares: la calle como espacio público-político**

Calles y zonas: dos formas de entender el espacio; dos topologías o formas de atribuir significado al espacio. La calle, en tanto que forma decadente de ocupar el espacio social, servirá, en este escrito, como contrapunto respecto de los espacios zonificados en los que se desarrolla, en la actualidad, la socialidad, especialmente su parte más conspicua: la socialidad juvenil.

La calle puede ser definida como un lugar<sup>29</sup>. La calle es el espacio de la memoria, de la transmisión de la historia y la identidad del grupo, el espacio del contacto

---

<sup>29</sup> Los lugares se definen como lugares “de la identidad (en el sentido de que cierto número de individuos pueden reconocerse en él y definirse en virtud de él), de relación (en el sentido de que cierto número de

intergeneracional. Pero es, sobre todo, el espacio de la ritualización de lo político. Es un espacio intensiva y extensivamente connotado: espacio de lo político entendido en su sentido fuerte, la calle representa el ágora nacionalista, el ámbito de la palabra política hecha ritual; ritualidad de alta intensidad en la manifestación que recorre las principales *calle*s de ciudades y pueblos, ritualidades de baja intensidad, como el poteo (recorrido ritualizado de cuadrillas), garantes o sostenedores de una plausibilidad política de baja pero sostenida frecuencia.

La topología de la calle presenta una articulación central/periférica: un centro configurador de los discursos y las prácticas que succiona los espacios marginales. La calle es un modelo de comprender el espacio social, una *gestalt* orientadora de prácticas sociales. Es el espacio de la exhibición, de la palabra excelsa –así la denominaría Arendt (1993)–, del *ágora* nacionalista. Como tal espacio de exhibición irradia su influjo sobre las zonas marginales o periféricas del espacio social, inhabilitándolas para la práctica.

Esta es, básicamente, la experiencia y la práctica del espacio social durante el franquismo y la crisis de los setenta (sobre todo a partir del proceso de Burgos): al no poder manifestarse en la arena política, en un espacio público sometido al silencio y la represión de las referencias nacionalistas, la red de relaciones intersubjetivas se va depositando, durante el franquismo, en los márgenes del espacio social, en el espacio de la clandestinidad. Pero ésta, su fase clandestina, no es más que una estrategia transitoria: la red de relaciones intersubjetivas y asociativas que se gesta en los últimos años del franquismo ha nacido con vocación de tomar la calle, de hacerse con ese espacio central de exhibición.

#### **6.4.2. Zonas (espacio zonificado): escenarios de la socialidad juvenil**

Es a partir del proceso de institucionalización cuando la calle se vacía, paulatinamente, de connotaciones políticas, abriéndose a actividades o prácticas asociadas a las necesidades cotidianas (más sujetas a lo perentorio de la vida que a la excelencia de la actividad política). Se constata, asimismo, una decadencia imparable de las prácticas rituales de baja frecuencia que sostenían la plausibilidad política nacionalista (poteo, vida asociativa etc.). Los informadores generales sobre la vida intersubjetiva entrevistados (entrevistas 2 y 3) así lo atestiguan:

— *antes:*

- se hablaba (más) y se cantaba
- se daban contactos intergeneracionales

---

individuos, siempre los mismos, pueden entender la relación que los une a los otros) y de historia (en el sentido de que los ocupantes del lugar pueden encontrar en él los diversos trazos de antiguos edificios y establecimientos, el signo de una filiación (Marc Augé, 1994: 147)

- se iba a todos los bares
- alta frecuencia y continuidad en las prácticas (poteo sobre todo)
- se hablaba (fundamentalmente) de política

— *ahora:*

- se habla siempre de música
- predomina la relación con los pares
- existe una zonificación generacional compleja
- se sale sólo los viernes y los sábados
- no se habla de política

El decaimiento de la calle como espacio de relación habilita los márgenes del espacio social como nuevas áreas de sentido. Es la socialidad juvenil la que de forma eminente se va a desarrollar en estos espacios recientemente habilitados para la práctica. Las esquinas, los rincones, las aceras, las encrucijadas y las zonas de tránsito, son nuevos espacios practicables para una socialidad emergente que, en tanto que no se deja atrapar por la lógica institucional-central y el imaginario político entendido en sentido fuerte, desconcierta a las generaciones que vivieron la calle en su juventud, con todo lo que esto implica...

“Sin embargo vienes aquí, y aquí un fin de semana, un viernes a la tarde, cualquier esquina potrosa es un espacio ... pero es que no sirve más que para eso: para ponerte algunos katxis”  
(informador Santutxu)

“Sí, sí, sólo tienes que ponerte en las cuestas que van para abajo, un viernes a la tarde, con un contador, y vas contando todo el que baja. Tan, tan, tan, tan. Es como el metro. El metro del casco viejo recoge... el treinta por ciento de su clientela es de Santutxu”  
(informador Santutxu)

“...porque bajas, compras en Simago, te vas a cualquier esquina que hay por ahí, bebes ... y luego vas al Casco Viejo a pillar. Tampoco vas a consumir demasiado, porque ya vas puesto; se bebe de lo más barato, de lo más tirado”  
(informador Santutxu)

Se habla incluso de un “mundo de los espacios”, asociándolo a determinados *ambientes* (el “mundo de los ambientes”) en los que se está desarrollando una nueva clandestinidad que, huelga decirlo, tiene un carácter menos *político* que la que se dio en épocas pasadas, de ahí el desconcierto que genera en quienes fueron socializados en la calle, leen ésta con arreglo a la *gestalt* tradicional:

“pero la costumbre del *kalimotxo* ese, guarro, grande y tal, eso no se ve en la calle y tal. Aparte, que ahí van tus padres, joder, a potear. Como te vean... te corren. Tienes que irte a las zonas clandestinas, o a los rincones oscuros. No vas a estar donde te pueda ver el abuelo, el vecino, tal ... porque es una conducta, que hoy por hoy, no está aceptada... hay que esconderse o irse a las reservas. Hay reservas. “Reserva Apache”  
(informador Santutxu)

Son espacios que desde el imaginario o la *gestalt* tradicional son vistos como *reservas* pero cuyo sentido sólo se puede captar desde un nuevo imaginario, atendiendo sin prejuicios a las prácticas que en ellos se realizan: no son prácticas asociadas a la palabra política, a la exhibición en el espacio público. El silencio no es, en esta nueva socialidad, un silencio que se sufra de forma traumática. Es, muy al contrario, un silencio

que se ejerce, de forma deliberada, ante quienes no pertenecen al mundo social de los “habitantes de las esquinas, fundamentalmente los adultos. Se constata, pues, una creciente fracción intergeneracional o, dicho con otras palabras, una intensificación, novedosa respecto de los cuadros tradicionales de socialización, de las relaciones de pares.

Los nuevos espacios de la socialización juvenil son espacios para estar, ocultarse, para insinuar, callar, mostrarse de forma esquiva, desaparecer. Son espacios hasta cierto punto prescindibles, de usar y tirar. Si una esquina está ocupada, se *acondiciona* otra. Prescindencia y silencio deliberado frente a los *ajenos* a las redes de socialidad que se tejen en los rincones: dos atributos impensables desde la topología de los antiguos moradores de la calle. Desde el imaginario de quienes entendieron y vivieron la calle en su doble condición de espacio cívico y político, la juventud actual es una juventud anodina, desafecta respecto de lo “social” y lo “político”:

“Entonces... grupos conflictivos nada, porque la inmensa mayoría de los jóvenes son bastante anodinos, no tienen una... un espíritu de cambio de nada, ni de preocupación ... están como bastante ... pues machacados y su gran preocupación es beber, y esto se puede ver un fin de semana, un viernes a la tarde, y hay zonas específicas”  
(informador Santutxu)

Habitantes de los *no lugares*<sup>30</sup>, de zonas políticamente desconnotadas:

“Las grandes masas que bajan hacia ... hacia el Casco Viejo o pasando antes por los supermercados; Simago es... la meca del alcohol. Y entonces bueno pues... y allí van. Luego pues si llueve pues en cualquier sitio, y si llueve, pues suben a los bajos de Covadonga, o se van a otros sitios y allí ¡venga!, las grandes juergas y el beber. No... no hay mayor inquietud”  
(informador Santutxu)

Son movimientos masivos, espasmódicos, no sujetos a los trazos históricos, a la cartografía que otorgaba sentido y orientaba los trayectos (*Kale Barria*, *Kale Zaharra*, *Goenkale*, *Barrenkale*), los ritmos y gestos propios de la *calle*. Son prácticas de un sedentarismo nómada que se apropia de espacios de tránsito, zonas de paso, encrucijadas, para después abandonarlos por otros. Es una socialidad, en suma, que para la generación políticamente socializada en el franquismo resulta antipática y que es interpretada como una consecuencia de la situación de presión, de acogotamiento, a la que se ven sometidos los jóvenes en las sociedades avanzadas.

Es más, se trata de una socialidad que debe ser canalizada bien en el espacio tradicional de la calle y la plaza pública (donde el tránsito está pautado por la recurrencia y la compulsiva repetición de lugares y prácticas), bajo la supervisión de los adultos, bien en espacios planificados (centros cívicos, deportivos). Son éstos los espacios del civismo y el esparcimiento; espacios *gratos*, de *desahogo*. Los siguientes extractos de entrevista trazan bien a las claras el significado (el mapa o topología de sentido) del que las generaciones socializadas en el franquismo dotan, contrariamente a cómo lo hace la juventud actual, al espacio social:

---

<sup>30</sup> Para Auge (1994: 147) “un espacio que no pueda definirse como espacio de identidad, ni como relacional, ni como histórico, definirá un no lugar”.

“Ahora se ha crecido un poquito en este terreno, pero ha habido unos días, unos años –estos tres años atrás– donde la única plaza que teníamos en todo el barrio, en la Campa del Muerto, ha estado levantada con el Metro. Coincidió también cuando eso, que la Plaza del Carmelo estaba levantada con el tema de... del aparcamiento subterráneo y entonces los niños estabas en las aceras, hacinados ¿no?. Bueno, ahora ya es un poquito más desahogado, han abierto alguna plaza más... pero así con todo, no hay un sólo jardín decente dentro de todo el barrio. Hombre, tenemos el desahogado de Txurdinaga, pero no de ser de otro ... de otro barrio ¿no? Yo creo que es una problemática que afecta a la convivencia de las relaciones humanas”  
(informador Santutxu)

“En este sentido hay una problemática vista desde hace ... yo al menos hace tiempo que la veo, es el tema dentro del mundo de los espacios, los espacios para los jóvenes. Sí, sencillamente, te das una vuelta por cualquier espacio de Vitoria y te encuentras con que los chavales tienen para estar: un montón de canchas, un montón de espacios deportivos, etc. Yo no he visto a gente en Vitoria –salvo en los lugares característicos– pues estar bebiendo, no sé qué, tal. Sin embargo, vienes aquí un fin de semana, un viernes a la tarde cualquier esquina de esta potrosa es un espacio”  
(informador Santutxu)

“Acaban de inaugurar ahora mismo el Centro Cívico. Ese es un espacio en el que yo creo que, con el tiempo, en la medida en que se vaya venciendo, puede ser pues un espacio grato, y puede ser un espacio donde se pueda expandir la gente un poco más. Pero aquí todo lo que pongas yo creo que es insuficiente”  
(informador Santutxu)

## 7. CONCLUSIONES

### a) *En relación con la vida intersubjetiva*

- La aceleración del proceso de privatización de la vida ha tenido un doble efecto sobre el entramado intersubjetivo y asociativo existente en el País Vasco. Por un lado, una disminución de formas asociativas tradicionales aunque han aparecido nuevas manifestaciones de este tipo de entramado social de la mano de organizaciones solidarias y voluntarias. Por otro lado, una completa refuncionalización de las asociaciones consistente en la pérdida de su función política previa y la acentuación con exclusividad de sus objetivos culturales, deportivos, gastronómicos, etc.
- La Iglesia, soporte tradicional del asociacionismo, ha perdido capacidad de movilización social, desplazando su interés hacia los temas de la marginación social y la pacificación.
- El otro elemento sobre el que se apoyaba el entramado intersubjetivo, el mundo de las cuadrillas y el poteo, ha continuado un proceso de transformación acelerada. Si todavía es perceptible entre los miembros de la generación de los mayores, las dos últimas décadas han supuesto un progresivo debilitamiento del poteo desde el cenit alcanzado en los primeros años del postfranquismo. Su transformación afecta tanto al contenido y al significado del ritual del poteo, como a las cuadrillas que lo practican. Los nuevos rituales juveniles en torno a la zona o “el efecto Simago” anuncian la emergencia de nuevas pautas de relación social y consumo cultural entre las generaciones más jóvenes y nuevas formas de habitar el espacio público, que las distancian de las pautas características de sus mayores.
- Se ha producido una rápida “normalización” generacional que atiende, por un lado, a una convivencia intergeneracional de la que está ausente el conflicto y, por otro lado, a una centralidad de los valores en torno al trabajo y la familia como hitos fundamentales del tránsito a la edad adulta y la independencia.

### b) *En relación con la lógica política*

- Las tendencias a la fisión del mundo nacionalista descansan en los siguientes aspectos:
  - La consideración ética y política de la violencia de ETA es el mayor elemento de división en el interior del universo simbólico nacionalista.
  - El enfrentamiento interno al nacionalismo en el mundo institucional se corresponde con una tematización de la posibilidad de enfrentamiento civil de la población.
  - La *kale borroka*, como forma de vivencia urbana juvenil cotidiana y no derivada de una movilización de masas, contribuye a la escisión del mundo nacionalista.
  - Las tensiones intranacionalistas producen una fusión en sus dos polos, la corriente moderada y la radical.

— Las tendencias a la fusión general del nacionalismo se articularían en torno a cuatro elementos:

- El movimiento por el acercamiento de los presos a Euskal Herria que constituiría un eje de desdiferenciación nacionalista.
- La unidad de acción político-sindical entre las organizaciones ELA y LAB.
- La dimensión simbólica del euskera y la construcción de nuevas estructuras de convivencia plural.
- La declaración de un alto el fuego y el pragmatismo al abordar una posible negociación política sobre el final de la violencia.

c) *En relación con la escuela como espacio de producción cultural*

— El mito de la adolescencia como clase de edad acaba por romperse. Los adolescentes entran difícilmente en una estrecha definición de clase de edad no sólo porque las fronteras de la adolescencia son imprecisas, sino porque la *población* adolescente no es un cuerpo uniforme. Hay que distinguir la población adolescente de las prácticas adolescentes; es, como toda población, suficientemente compleja tanto en el plano social como en el de las generaciones para encontrar en sí misma los recursos necesarios para su renovación. Ciclo de renovación que se define en la búsqueda de la individualidad frente a cualquier tipo de categorización social; en la búsqueda de la amistad basada en la autenticidad en definitiva, en el triunfo de la voluntad y la intención frente a la afiliación y la categorización.

— Un lugar estratégico para observar el desarrollo de esos recursos renovadores es la escuela por ser precisamente una plaza de cruce de culturas. Entendida más allá del proceso de reproducción cultural, la escuela aparece como un enclave de producción cultural como efecto del juego de combinaciones, que los adolescentes despliegan, entre la propia cultura experiencial y las culturas pública y social.

— Más allá de las expresas intenciones del centro escolar, los alumnos despliegan lógicas estigmatizadoras y prácticas de interacción excluyentes que diferencian centros y modelos lingüísticos. El triunfo de la individualidad, de la voluntad y la intención de la civilización del *look* cede paso al férreo mundo de las categorizaciones: los de modelo A *versus* modelo D; los de ikastola *versus* escuela pública.

— El hecho de que los tradicionalmente considerados agentes de socialización en el centro escolar, léase compañeros y profesores, hayan perdido relevancia en favor de *otros significantes* exteriores, aunque no necesariamente desvinculados, al recinto escolar como son amigos y padres, en su caso, nos permite intuir que lo que se da en el centro escolar, de forma mecánica, es, más que una reproducción cultural, un auténtico proceso de producción cultural.

d) *En relación con el eje tópico*

El eje tópico ha de ser entendido como una estrategia analítica alternativa. En lugar de atender de forma genérica a la presencia o ausencia de lógicas

predeterminadas, presta atención al grado en que aquéllas se materializan (o no) en escenarios acotados. La institucionalización política y la decadencia de la calle como espacio público-político han traído consigo, de un lado, una serie de consecuencias no deseadas desde el punto de vista de la reproducción del programa identitario y, de otro, la *creación* de espacios nuevos en los márgenes de un proceso, el de institucionalización, cuyo poder de estructuración social está menguando.

— Para dar cuenta de las consecuencias no deseadas del proceso de institucionalización se ha analizado la euskaldunización de adultos. De este análisis extraemos las siguientes conclusiones:

- Las modalidades de representación de la identidad que se manifiestan en la euskaldunización de adultos indican formas de adhesión a lo comunitario en las que se transfiguran las referencias fuertes de la identidad nacionalista. Dicho en otros términos: comparecen dentro de los escenarios de la euskaldunización de adultos prácticas que apuntan a contenidos identitarios que no coinciden con aquellos desde los que se diseñó y gestó esta red de enseñanza lingüística y de socialización simbólica. Han aflorado, en consecuencia, modalidades de identidad que hacen de la simulación, de la ocupación de los roles disponibles en escenarios concretos de socialidad sus rasgos característicos.
- El drama de la euskaldunización es que lo aprendido en los lugares del aprendizaje es solamente plausible en esos mismos escenarios. Las competencias lingüísticas adquiridas a lo largo del proceso de aprendizaje revierten con dificultad al exterior de tales escenarios de socialidad: sólo en el espacio/tiempo del aprendizaje la compleja y ambigua identidad del iniciando se hace plausible. Una vez consumada la iniciación es harto difícil para estos sujetos encontrar fuera del espacio protegido de los euskaltegis y de los barnetegis las condiciones de posibilidad de su peculiar construcción identitaria. Así, la euskaldunización de adultos revela, como sucede con no pocos ejemplos de las formas contemporáneas de la identidad colectiva, el necesario anclaje en el espacio de las modalidades contemporáneas de la pertenencia, y, en esa medida, la fuerza con la que la lógica tópica de la construcción del sentido atraviesa otras lógicas hoy en abierta crisis.

— En cuanto a la gestión de nuevos espacios cabe señalar que:

- Estos espacios no sólo se localizan *en los márgenes* de la institucionalización, sino que su diseño se realiza *al margen* de aquélla. La institucionalización es, en todo caso, una contrarreferencia a partir de la cual se diseñan y habilitan nuevos escenarios para la interacción social.
- En estos nuevos espacios se puede observar el modo en que actores individuales y colectivos de una procedencia muy plural gestionan un espacio con marcas débiles de identificación y parcialmente desconnotado.
- Es precisamente el carácter políticamente desconnotado o desinhibido de estos espacios lo que los dota de atractivo. Son espacios abiertos *–gunes–*

que posibilitan relaciones complejas y de un fuerte componente expresivo que van desde el entorno más íntimo a redes de relación más extensas.

- Son espacios multiusos, inclusivos desde el punto de vista ideológico, generacional, etc., que deben ser entendidos no en razón de una lógica política discriminante, sino en clave de su carácter lábil, cambiante. No son espacios *contenidos* por la lógica política, son espacios *contenedores* de prácticas y significados sociales diversos. Espacios que, además, producen un efecto metonímico, dado que por ellos transitan aspectos muy plurales de la realidad vasca.

## 8. BIBLIOGRAFÍA CITADA

- Aizpurua, X. (1995). *La Continuidad del Euskera*. Vitoria-Gasteiz: Departamento de Cultura, Gobierno Vasco.
- Arendt, H., (1993). *La condición humana*, Barcelona: Paidós.
- Augé, M. (1994). *Los no lugares. Espacios del anonimato*, Barcelona: Gedisa.
- Basurto Motrico, F. (1989). La normalización de la Ikastola: Breve historia y estado de la cuestión de la Escuela Pública Vasca, en Historia de la Educación. *Revista Interuniversitaria*, 8: 139-165.
- Bourdieu, P. (1988). *La Distinción: Criterios y bases sociales del gusto*. Madrid: Taurus.
- EUSTAT. *Estadística sobre la Enseñanza*, Vitoria-Gasteiz: Gobierno Vasco.
- Gatti, G., y Martínez de Albeniz, I. (1997). Las quiebras de la identidad. La doble faz del espacio público, *REIS*, 80, Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Gatti, G. (1999), Habitando (astutamente) en las Ruinas del Mapa: el Aleph, la nación, los cronopios y las modalidades débiles de la identidad colectiva, en *Política y Sociedad*, 30, Madrid: Universidad Complutense.
- Giddens, A. (1993). *Consecuencias de la modernidad*. Madrid: Alianza.
- Goffman, E. (1987). *La presentación de la persona en la vida cotidiana*, Madrid: Amorrortu.
- Levi, G. y Schmitt, J.C. (1996). *Historia de los jóvenes*, Madrid: Taurus.
- Mead, M., (1977), *Cultura y Compromiso. El mensaje de la nueva generación*, Barcelona: Granica Editor.
- Morin, E. (1995). *Sociología*, Madrid: Tecnos.
- Moya, C. (1994). *Señas de Leviatán. Estado nacional y sociedad industrial: España 1936-1980*, Madrid: Alianza.
- Pérez Gómez, A. (1995). La escuela, encrucijada de culturas, en *Investigación en la Escuela*, 26: 7-23.
- Pérez-Agote, A. (1984). *La reproducción del nacionalismo. El caso vasco*, Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Pérez-Agote, A. (1987). *El nacionalismo vasco a la salida del franquismo*, Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.

- Recalde (1989). *Borrador de ley de Escuela Pública Vasca*, Vitoria-Gasteiz: Eusko Jaurlaritzia.
- René, J.-F. (1993), La jeunesse en mutation: d'un temps social à un espace social précaire, en *Sociologie et sociétés*, vol. XXV/1, Montreal.
- Schütz, A. (1974), El forastero, en *Estudios sobre teoría social*, Amorrortu.
- Tejerina, B. (1992). *Nacionalismo y lengua*, Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Turner, V. (1977). Variations on a Theme of Liminality, en S. F. Moore and B. G. Myerhoff (eds.), *Secular ritual*, Assen/Amsterdam: Van Gorcum.
- Turner, V. (1988). *El proceso ritual*, Madrid: Taurus.
- Turner, V. (1988). Entre lo uno y lo otro: el período liminar, en los rites de passage, en *La selva de los símbolos*, México: Siglo XXI, 1980
- Willis, P. (1986). Producción cultural y teorías de la reproducción en *Educación y Sociedad*, 5: 7-34 (citado en M. Fernández Enguita, *Sociología de la Educación*, Ariel, Madrid, 1999).

El objetivo último de esta investigación es analizar cómo está incidiendo la progresiva institucionalización política de la CAPV en las nuevas generaciones y, en menor medida, en las anteriores, centrandó el interés en las transformaciones sociales de la conciencia nacionalista y de los mecanismos de reproducción de dicha conciencia.

En una primera parte de la investigación se analizan las características de la vida intersubjetiva y asociativa, sus cambios de función, el posible declive de algunas de sus manifestaciones más tradicionales y la aparición de nuevas formas de participación cívica. Igualmente, se hace referencia a la lógica política del nacionalismo vasco, los aspectos más relevantes de su situación, sus tendencias a la fisión y los elementos de mantenimiento de la fusión de su universo simbólico.

En una segunda parte se hace referencia a la escuela como espacio social de cruce de culturas y generaciones, y en el que el proceso de normalización del euskera en la enseñanza actúa como generador de espacios diferenciados en los que se reproducen distintas concepciones de la identidad.

Por último, se produce una aproximación a los lugares en los que se están construyendo nuevos espacios de identidad de las relaciones sociales.