

# LENGUAS, DIALECTOS Y SISTEMA EDUCATIVO ESPAÑOL: UN ANÁLISIS DE LA CONSTRUCCIÓN E LA IDENTIDAD CULTURAL A TRAVÉS DE LOS CURRÍCULA REGIONALES

David Doncel Abad<sup>1</sup>

## RESUMO

A análise apresentada é o resultado do estudo da construção da identidade coletiva através do sistema de educação. Desde transferências efectuadas competências educacionais eficazes do Ministério para os governos regionais, a pressão para o reconhecimento das identidades regionais aumentou no sistema educativo espanhol. A través deste trabalho é entender como eles são organizados em regionais pagamento subsistemas de ensino para uma identidade coletiva particular. Para alcançar o objetivo geral examina o estatuto simbólico dado à língua ou dialeto dos padrões educacionais desenvolvidos com a aprovação da Lei Orgânica de Educação (LOE). Ele é projetado para um estudo comparativo do caso. A amostra é constituída caso das 17 regiões. As fontes de informação vêm da análise qualitativa dos documentos de política. A partir dos dados verifica-se efetivamente de identidade aumentou a pressão sobre o sistema de ensino, mas nem todos os casos se comportam da mesma forma, ou seja, mostrar diferentes estratégias organizacionais, a fim de construir uma identidade coletiva particular.

*Palavras-chave:* Identidade Cultural; Educação; Língua; Dialeto; Qualitativa.

## INTRODUCCIÓN

En España, desde que se hace efectiva la transferencia de competencias, en materia educativa, desde el Ministerio a las Consejerías de Educación de las Comunidades Autónomas, la presión por el reconocimiento de las identidades culturales de ámbito regional ha aumentado en el seno del sistema educativo español (Doncel, 2008). Dado este fenómeno, el análisis que se presenta pretende comprender cómo se organizan los subsistemas educativos autonómicos para favorecer la construcción de una determinada identidad cultural. El elemento en el que se pone el punto de atención

<sup>1</sup> Profesor Departamento de Sociología y Comunicación, Universidad de Salamanca. E-mail: davidoncel@usal.es

para el estudio de dicha dinámica es la realidad lingüística de cada Comunidad Autónoma, bien particularizada por la existencia de una lengua o la de un dialecto. La elección de este parámetro de identidad responde a su relevancia simbólica.

La lengua en la que se comunica una población es un factor de cohesión social de máxima relevancia, y su reconocimiento jurídico adquiere una dimensión crucial para el colectivo (Aja, 2003). Por la misma razón, la elección de la lengua del sistema educativo es fundamental. Una vez escogida, se convierte en vehículo de transmisión de la cultura del colectivo (Kymlicka, 2002) corpus del que, a su vez, forma parte. Esta doble característica, que le permite ser instrumento de reproducción y elemento propio reproducido, le confiere una fuerte potencialidad simbólica. Por lo que la selección de una determinada lengua como vehicular, significa dar un espaldarazo a una identidad concreta. Por ejemplo, dicha relevancia no pasó inadvertida para los constitucionalistas en las negociaciones, ya que el asunto de la lengua fue clave en el diseño de la Carta Magna.

En España, tras la proclamación de la Constitución, se instaura un sistema de pluralidad lingüística inaudito (López, 2007). Desde ese momento, las lenguas vernáculas existentes se consideraron como cooficiales, reconociéndose jurídicamente su arraigo en algunos territorios del Estado, junto a la castellana. La proclamación de la oficialidad del bilingüismo en: Cataluña, Islas Baleares, Galicia, Navarra, País Vasco, Valencia y en varias zonas fronterizas a algunos de esos territorios, pergeñó un modelo denominado como «plurilingüismo atenuado» (Blanco Valdés, 2008: 21) o bilingüismo acomodado a las circunstancias de cada Comunidad Autónoma.

El reconocimiento jurídico de las lenguas vernáculas se convirtió en el incentivo para desplegar importantes estrategias políticas para su defensa en el ámbito educativo (Blanco Valdés, 2008). Cataluña, País Vasco, Valencia y Galicia no dudaron en tomar la iniciativa en este sentido. Amparadas en el reconocimiento estatutario<sup>2</sup>, aprobaron sus leyes de normalización lingüística entre 1982 y 1983 (Aja, 2003). Más tarde, Navarra y las Islas Baleares, en 1986, siguieron los mismos pasos y aprobaron sus respectivas leyes de normalización.

---

2 Según marco constitucional, articulado según las previsiones sobre organización territorial del título VIII y del Artículo 3, el estatuto de autonomía se convertiría en el instrumento clave para la normalización de las lenguas vernáculas allí donde tuvieran una relevante presencia (Huguet 2004).

Los problemas sociolingüísticos asociados a un sistema tan complejo como el prefigurado por la Constitución no tardaron en aparecer. Las señales, que indicaban que el campo de las «lenguas en contacto» como lo denominó Siguan (2001) se estaba convirtiendo en uno de los principales terrenos de fricción, fueron evidentes desde el inicio. La crisis del «plurilingüismo atenuado» (Blanco Valdés, 2008, p. 21) se puso de manifiesto en el progresivo distanciamiento de algunos desarrollos normativos autonómicos respecto a los parámetros originarios del sistema lingüístico constitucional (López, 2007). La vía a desarrollos divergentes quedó abierta en la propia redacción del Artículo 3 de la Constitución, que no cerraba el modelo plurilingüe constitucional (López, 2007). En la Carta Magna se predica la oficialidad de las mismas, pero no las particularidades de éstas, que debían ser concretadas en las leyes básicas autonómicas. Por ejemplo, su obligatoriedad de aprendizaje en el sistema educativo, etc.

Es precisamente en el terreno educativo donde se alcanza el máximo distanciamiento entre el modelo constitucional pretendido y el cristalizado por el desarrollo autonómico (Blanco Valdés, 2008). Con la puesta en marcha de las políticas de la inmersión educativa, se resquebraja el bilingüismo territorial constitucional. A día de hoy, por citar tres casos, en Cataluña, Galicia y País Vasco, sus lenguas vernáculas gozan de mayor apoyo en el contexto educativo que el castellano.

En un intento de evitar esta deriva autonómica en detrimento del castellano, el gobierno del Presidente José María Aznar limitó los márgenes de actuación de las consejerías educativas. Por ejemplo, recortó competencias a las comunidades en materia de política de libros de texto. Sin embargo, las Comunidades Autónomas con lenguas vernáculas siguieron contando con mecanismos para la defensa de sus lenguas vernáculas. Desde las autoridades lingüísticas regionales, convertidas en evaluadores de última instancia, se presionaba a las editoriales para que los contenidos de los libros se ajustaran a sus criterios.

A día de hoy, la pugna por la lengua vehicular de la enseñanza aún no ha cesado, es más se ha ampliado a otros territorios más allá de los habituales catalán y vasco como se verá a continuación.

En Cataluña, el problema lingüístico se reabre, en el año 2011, con la sentencia del Tribunal Superior de Justicia de Cataluña (TSJC) con relación a la demanda interpuesta por unos padres que denuncian

la imposibilidad de ejercitar su derecho de elección del castellano como lengua vehicular de la enseñanza para sus hijos. En la sentencia se encomiaba a la Generalitat de Cataluña a tomar las medidas necesarias para que estas familias pudieran ejercitar su derecho. No obstante, no era un litigio nuevo, ya venía de atrás, como bien muestran cuatro sentencias formuladas por el Tribunal Constitucional y el por el ya citado TSJC a lo largo de las tres últimas décadas (Ríos y Roger, 2010). En 1982, el Constitucional falló adjudicando al Estado la labor de garantizar «el respeto a los derechos lingüísticos», en particular el de «recibir enseñanza en la lengua del Estado» a la Inspección educativa. En 1994, el Constitucional se pronunció de nuevo, esta vez, con relación a la Ley de Normalización Lingüística. En su auto denunciaba la tendencia hacia el uso excluyente de la lengua catalana en la escuela. En junio de 2010, el mismo órgano dictaminó que el catalán no podía ser el único predicado como lengua vehicular de aprendizaje, relegando de esta condición al castellano. Finalmente, en diciembre de 2010, el TSJC falló a favor del derecho de los niños a ser instruidos en lengua castellana acordes con lo dictaminado por la sentencia 31/2010 del Tribunal Constitucional.

El problema lingüístico también sigue vigente en el País Vasco. En este contexto, la problemática deriva como consecuencia de su modelo lingüístico articulado en tres vías diferentes<sup>3</sup>. La evolución de las matriculas ha puesto de manifiesto la creación de guetos de alumnos de escolarización en castellano. Ante esta evidencia, en julio de 2009, el Departamento de Educación del Lehendakari Patxi López derogó parte de la normativa aprobada por el anterior Ejecutivo del peneuvista José María Ibarretxe, que establecía al euskera como lengua vehicular predominante en el ámbito escolar (Castellano, 2009). Concretamente, se modificaban los decretos de Educación Infantil y de Bachillerato por cumplimiento un auto del Tribunal Superior de Justicia del País Vasco, que suspendía cautelarmente el contenido relacionado con la lengua vehicular en los mencionados decretos<sup>4</sup>.

---

3 Los tres modelos son A, B y D. Modelo A: castellano como lengua vehicular, excepto en la asignatura de Lengua Vasca y Literatura. Modelo B: una parte de las asignaturas en castellano y otra en vascuence. Y modelo D: vascuence como lengua vehicular, excepto en la asignatura de Lengua Castellana y Literatura.

4 Auto con relación al Decreto 12/2009 de 20 de enero del departamento de educación, universidades e investigación del Gobierno Vasco por el que se establece el currículo de la Educación Infantil y se implanta estas enseñanzas en la Comunidad Autónoma del País Vasco.

Pero el debate lingüístico focalizado, tradicionalmente, en Cataluña y País Vasco, se extendió y emergió en la década de los noventa en Galicia. En 1995, el Parlamento gallego aprobó el decreto que obligaba a impartir un tercio de las clases en gallego. En aquel momento el revuelo no fue importante. Pero, en 2007, cuando la Xunta, con el PSG y el BNG en el poder, elevó a un mínimo de un 50% la carga lectiva en gallego, la contestación popular se hizo visible. Tras la aprobación de estas medidas, en 2007, se inscribió en el registro de asociaciones gallegas «Galicia Bilingüe». Esta asociación se creó para contrarrestar el empuje del gallego en el sistema educativo, alcanzando gran apoyo social. Por ejemplo, en febrero de 2009 presentaron en el Registro General de la Xunta de Galicia las firmas de 100.000 ciudadanos residentes en Galicia apoyando sus propuestas lingüísticas.

En Valencia, el debate se centra en aumentar o reducir la presencia de la lengua vernácula en la oferta educativa. A día de hoy, los dos programas bilingües, el Programa de Inmersión Lingüística (PIL) orientado a castellanos parlantes<sup>5</sup> y el Programa de Enseñanza en Valenciano (PEV), enfocado a valenciano hablantes y a zonas de predominio lingüístico del valenciano<sup>6</sup>, sólo reúnen a un 29% del alumnado (MECD 2011). Frente a un mayoritario 71% que lo hacen en el Programa de Incorporación Progresiva del Valenciano (PIP)<sup>7</sup>, según los datos del Ministerio de Educación para el curso 2008-2009, publicados en el año 2011.

En las Islas Baleares, la cuestión lingüística se ha reabierto con la llegada del candidato del Partido Popular José Antonio Bauzá a la Presidencia, tras las elecciones de marzo de 2011. El nuevo ejecutivo anunció la modificación del decreto de mínimos aprobado en 1997, que fomentaba la inmersión lingüística en catalán. El motivo argumentado estribó en que la lengua castellana también debía gozar de un estatus de vehicular en los centros sostenidos con fondos públicos. En la actualidad, en esta comunidad autónoma, la mayoría de los centros

5 Este programa obliga a impartir en los primeros cursos de Primaria una enseñanza íntegramente en valenciano y en el segundo ciclo de Primaria se introducirían progresivamente asignaturas en castellano.

6 Este programa utiliza la lengua valenciana como la lengua vehicular desde los primeros cursos de primaria y sólo se imparte en castellano la asignatura de Lengua castellana.

7 El PIP se dirige a los centros de zonas de predominio lingüístico valenciano. Este programa obliga, como mínimo, a impartir en Primaria la asignatura de Conocimiento del Medio en valenciano y a ofrecer en Secundaria, al menos, dos asignaturas en esta lengua además de la asignatura de Lengua y Literatura Valenciana.

educativos han optado por el modelo de inmersión lingüística, dando un salto cuantitativo en los últimos años. Por ejemplo, en el curso 2008/09, un 80% de los institutos habían adaptado al modelo inmersión según el Informe del Sistema Educatiu de les Illes Balears 2008/09.

En Navarra, la oposición entre los diferentes grupos políticos deriva del modelo foral de adecuación lingüística a la zona, según predominio idiomático. El problema en cuestión se centra en las peticiones de cambio de modelo lingüístico por parte del alumnado<sup>8</sup>. En el curso 2008-2009, alrededor de 1.600 estudiantes navarros, un 1,6% de la población total, modificó su modelo lingüístico (Echevarren, 2010) de escolarización. La mayoría de los cambios lo solicitaron alumnos de la zona no vascófona que pedían abandonar el modelo A (castellano con asignatura de vasceunce) al modelo G (sólo castellano).

Como se puede apreciar, el panorama lingüístico del sistema educativo español dista de ser un escenario apaciguado y aséptico en términos ideológicos. Estos hechos ponen de manifiesto, sobre todo, la importancia simbólica de la lengua como elemento articulador del colectivo. Concretamente, en el terreno educativo la decisión de cuál debe de ser la lengua vehicular va más allá de razonamientos estrictamente pedagógicos.

Debido a la carga ideológica asociada a este factor, el análisis del tratamiento dado a las distintas lenguas y modalidades lingüísticas en los decretos curriculares de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) aprobados en la actual Ley Orgánica de Educación de 2006 (LOE) es clave para entender el sentido último de las estrategias identitarias desplegadas en el sistema educativo.

## MODELO TEÓRICO

El modelo teórico planteado se sirve del enfoque sociológico de Berger y Luckman (1999). Bien es verdad que la sociología fenomenológica presenta, desde sus inicios, un interés por el análisis

<sup>8</sup> Modelo G, la educación es íntegramente en castellano (modelo mayoritario). En el Modelo D la educación se realiza exclusivamente en vasceunce, con asignatura de castellano. Normalmente, es el segundo modelo con mayor número de matriculaciones. Modelo A, donde la educación en castellano con asignatura de vasceunce. En el Modelo B la mitad de las materias se imparten en castellano y la otra mitad en vasceunce. Modelo TIL y British. El Tratamiento Integrado de las Lenguas (TIL) consiste en impartir la mitad del currículum en castellano y la otra mitad en inglés y la posibilidad de estudiar vasceunce como asignatura. El British es similar pero sin la opción del vasceunce.

de la conciencia, de ahí que una buena parte de las primeras obras realizadas bajo este paradigma fueran conceptuales o teóricas (Ritzer, 1993). Pero a partir de la obra de Berger y Luckman (1999), se introducen innovaciones metodológicas cruciales en los planteamientos fenomenológicos. Dichas aportaciones teóricas, que son la base del presente trabajo, permiten dar un salto desde los objetos de investigación de naturaleza eminentemente subjetiva —la conciencia— hacia los de naturaleza objetiva —los sistemas sociales— y empíricamente aprehensibles (Doncel 2008). En consecuencia, se parte del supuesto de que los fenómenos tanto de naturaleza político como cultural son contruidos (Berger y Luckman, 1999). Además, son procesos reflexivos (Berger y Luckman, 1999). La influencia de los miembros de los grupos sobre sí mismos es circular en un proceso constante de ida y vuelta. En este juego de influencias, la elite gozan de un posición clave para establecer su criterio sobre la masa. Y es sobre la elite política sobre la que ponemos el punto de atención.

En consecuencia, la identidad colectiva es un concepto complejo de concretar. La identidad colectiva no es un objeto (Melucci, 1996) en sí mismo, más bien es el reflejo de la organización social de la diferencia. Es el fruto de un proceso (Melucci, 2001), que en el ámbito de este trabajo se traduce en el reflejo de un modo de organización de la comunidad cultural sobre un territorio determinado, proyectado por la elite a través de sus políticas educativas.

Una vez definido el concepto de identidad colectiva, se ultima el modelo teórico con el que abordar el objeto de estudio. En la dinámica de construcción de la identidad colectiva, en primer lugar, es necesario, un proceso de *adscripción subjetiva* donde los miembros toman conciencia de que pertenecen a un colectivo concreto, conformando el *Nosotros*. Como exógenamente, o cuando a otros individuos se les etiqueta como miembro de otro colectivo; estableciendo el *Ellos* (Barth, 1976). En segundo lugar, este proceso se conjuga con una *selección de rasgos culturales significativos* (Brass, 1997; Engelstad, 2003), a partir de un poso cultural general (Smith, 1976). Finalmente, se produce una *adscripción subjetiva* a ciertos atributos seleccionados debido a su capacidad para establecer límites entre grupos (Brass, 1997). Ninguno de los factores que dan cuerpo a la identidad lo son por sí mismos, sino por su capacidad discriminante entre colectivos.

## **METODOLOGÍA**

### *Objetivo*

El objetivo estriba en estudiar el estatus simbólico otorgado a la lengua o dialecto en la normativa educativa desarrollada con la aprobación de la LOE. Concretando, se investiga la robustez de una determinada lengua o dialecto como definidor de una determinada identidad colectiva a partir de la información presente en los decretos curriculares desarrollados por los gobiernos regionales en el año 2007, y hasta ahora vigentes. Además, se añade un objetivo específico que estriba en comprobar las convergencias o divergencias en las estrategias organizativas de los 17 subsistemas educativos en pago a una identidad colectiva territorial determinada.

### *Método y Muestra*

En el plano metodológico se apoya en el método comparativo de caso y en el análisis cualitativo de documentos normativos. Concretamente, en el estudio de casos similares y en el escrutinio de los decretos curriculares de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria, aprobados todos ellos en el año 2007, al amparo de la aprobación de la nueva ley orgánica en materia educativa en el año 2006. La muestra de casos se compone de las 17 Comunidades Autónomas, pues todas y cada una de ellas desarrolló un decreto curricular regulando los aspectos claves del currículo en la ESO.

### *Categoría de análisis*

A partir de los principios del constructivismo social mencionados se definen teóricamente las categorías de análisis. Cabe recordar que la dimensión del estatus estudiada es la relacionada con la función simbólica de la lengua o en su caso dialecto. Es sabido que estos, aparte de ser un instrumento de comunicación, sirven para establecer dónde comienza y termina la comunidad (Fernández Enguita, 2011). Dicha función se fija según la relevancia otorgada a este factor en la dinámica de construcción de identidades colectivas, es decir, en su importancia como delimitador del «nosotros». Por ejemplo, no sería lo mismo, en términos de identidad, asumir que la lengua propia de la comunidad es el gallego, que apostillar que las leguas propias de la Comunidad son el gallego y el castellano, esta última, que, a su



vez, es la lengua común de todos los españoles. Detectar la presencia de un denominador común es útil para clasificar los modos de articular la identidad del colectivo. Siguiendo con el mismo ejemplo, en el primer supuesto se homogeneizaría más la identidad colectiva regional, que en el segundo.

Asimismo, debido a la pluralidad lingüística presente en el seno del Estado español, además, se tiene en cuenta las potencialidades de cada lengua o modalidad lingüística relacionadas entre sí como elementos definidores de la identidad colectiva regional. La inclusión de las relaciones entre las diferentes realidades lingüísticas profundiza en la comprensión de un aspecto importante, el reconocimiento del «Otro compartido». Es decir, mediante este planteamiento se pretende conocer cuánto de un elemento común lingüístico define la identidad regional. En concreto, se pone el énfasis en comprobar la capacidad de la lengua castellana como elemento identitario para las Comunidades Autónomas. Por ejemplo, reconocer la lengua castellana como algo propio supone asumir que una parte de tu identidad es similar a aquellas comunidades autónomas que también lo establezcan como tal. Al igual que negarlo sería determinar que sólo la lengua vernácula sería la única con función simbólica. Uno y otro arrojarían perfiles distintos de dinámicas identitarias.

### *Categoría de Búsqueda*

El modo de proceder analíticamente ha consistido en escrutar los textos normativos seleccionados --decretos curriculares ESO-- a partir de unas categorías de búsqueda previamente definidas<sup>9</sup>. La categoría de búsqueda consiste en un conjunto de palabras o cadenas de texto buscadas de forma simultánea dentro de los documentos normativos vinculadas con las categorías de análisis. Se trata de palabras relacionadas con la organización cultural de la diferencia y las cuales interesa registrar. Finalmente, las categorías de búsquedas que se ha utilizado para el análisis de los textos han sido:

#### *a) Nosotros: Lengua o dialecto*

CULCO: =acervo | costumbre | dialecto | folclore | habla | identi\* | institución\* | lengua | lingüística | nación | país | pasado | propio | territorio | tradición | pueblo | habla

9 Para este fin se ha utilizado el programa ATLAS.ti.

b) Ausencia del Otro: Lengua vehicular

LENGUA: =lingüística\* |lingü\* | lengua | habla | castellano | español  
ANÁLISIS

**ANÁLISIS**

*Organización curricular del «Nosotros»*

A continuación, se analiza el estatus simbólico otorgado a la lengua o dialecto en los decretos curriculares de la ESO. Se puede comprobar que la función simbólica de la lengua o dialecto comienza con su reconocimiento. Un total de ocho Comunidades Autónomas hacen alguna referencia a la existencia de una realidad lingüística particular. Ahora bien, este reconocimiento tampoco se realiza de un modo similar, varía según el estatus simbólico otorgado a dicho factor cultural. Unas otorgan a su lengua vernácula o dialecto de ámbito regional un reconocimiento máximo o elemento fundamental de su identidad; y otras mencionan el hecho de contar con algún legado lingüístico, pero no le otorgan un valor identitario relevante.

En el primer grupo mencionado, diferenciando, a su vez, entre aquellos con lengua vernácula o con dialecto, entre los primeros Cataluña, Galicia, País Vasco, Aragón, Islas Baleares, Valencia y Asturias otorgan un alto reconocimiento a las lenguas vernáculas, diferentes del castellano, presentes en sus territorios. En todos estos currícula se considera a las lenguas vernáculas como «propias». No hay nada que mejor defina a una singularidad que su propiedad en sí misma. En el momento que un colectivo determina la posesión de un rasgo cultural, éste se convierte en parte sustancial del colectivo, es decir, lo define.

P 8: Cataluña ESO articulado.txt – 8:5 [Artículo 4 La lengua catalana,..] (239:246) (Super)

Artículo 4. El catalán, como lengua propia de Cataluña, será utilizado normalmente como lengua vehicular de enseñanza y de aprendizaje y en las actividades internas y externas de la comunidad educativa: actividades orales y escritas del alumnado y del profesorado, exposiciones del profesorado, libros de texto y material

didáctico, actividades de aprendizaje y de evaluación, y comunicaciones con las familias.

P10: Galicia ESO articulado.txt – 10:2 [m] Conocer y valorar los aspect..] (210:213) (Super)

m) Conocer y valorar los aspectos básicos del patrimonio lingüístico, cultural, histórico y artístico de Galicia, participar en su conservación y mejora y respetar la diversidad lingüística y cultural como derecho de los pueblos y de las personas, desarrollando actitudes de interés y respeto hacia el ejercicio de este derecho.

P15: País vasco ESO articulado.txt – 15:4 [f] Identificarse como ciudadan..] (613:620) (Super)

f) Identificarse como ciudadano vasco en un entorno multicultural, valorando de forma positiva tanto la lengua y cultura vasca como las lenguas y culturas de pertenencia y referencia, para que a partir de las identidades múltiples construya cada uno su propia identidad de forma inclusiva, así como para construir un marco de referencia común compatible en el respeto a las diferencias y que facilite la convivencia.

P 2: Aragón ESO articulado.txt – 2:1 [Dada la realidad lingüística d..] (148:151) (Super)

Dada la realidad lingüística de Aragón, en las zonas de habla aragonesa y catalana es necesario potenciar el aprendizaje de las lenguas y modalidades lingüísticas propias a lo largo de toda la etapa.

P 4: Baleares ESO articulado.txt – 4:2 [e] Fomentar la conciencia de p..] (295:298) (Super)

e) Fomentar la conciencia de pertenecer a la comunidad de las Islas Baleares y contribuir al conocimiento y a la valoración del patrimonio lingüístico, histórico, artístico, cultural y ambiental.

P16: Valencia ESO articulado.txt – 16:3 [i] Comprender y expresar con c..] (322:332) (Super)

i) Comprender y expresar con corrección textos y mensajes complejos, oralmente y por escrito, en valenciano y en castellano. Valorar las posibilidades comunicativas del valenciano como lengua propia de la Comunitat Valenciana...

P 3: Asturias ESO articulado.txt – 3:1 [a la vez que se fomenta la con..] (95:110) (Super)

...El conjunto de peculiaridades lingüísticas, históricas,

geográficas, artísticas, sociales, económicas e institucionales se incorporan al currículo a través de las diferentes materias. Además, en cumplimiento de lo dispuesto en la ley 1/1998, de 23 de marzo, de Uso y Promoción de Bable/asturiano, se incorpora como materia optativa de oferta obligada en todos los centros docentes la lengua asturiana y literatura.

**Del lado de lado de aquellas que cuentan con dialectos se encuentra el caso de Andalucía. Hasta tal punto se promociona su conocimiento, que incluso en las pruebas de diagnóstico administradas a sus estudiantes, se introducen ítems relacionados con el «Habla andaluza». No obstante, es importante resaltar que cuando la normativa hace referencia al «Habla andaluza» no se persigue estandarizarlo como instrumento de comunicación del pueblo andaluz en su conjunto, sino como elemento de conocimiento próximo.**

P 1: Andalucía ESO articulado.txt – 1:1 [e] Conocer y apreciar las pecu..] (178:179) (Super)  
e) Conocer y apreciar las peculiaridades de la modalidad lingüística andaluza en todas sus variedades.

**El segundo grupo, también subdividido en dos más, se encuentran aquellas Comunidades Autónomas que mencionan la existencia de sus modalidades lingüísticas, pero sin entrar a detallar de cuáles se tratan, rebajando con ello la consideración como elemento de identidad. Y aquellas, que aun mencionándola, no le vinculan un estatus simbólico relevante.**

**En el primero de los subgrupos quedan incluidas las Comunidades Autónomas de Canarias y Extremadura cuando parecen que aluden al «Habla canario» y a la «fala» respectivamente.**

P 5: Canarias ESO articulado.txt – 5:2 [f] Conocer, apreciar y respeta..] (259:262) (Super)  
f) Conocer, apreciar y respetar los aspectos culturales, históricos, geográficos, naturales, sociales y lingüísticos de la Comunidad Autónoma de Canarias, contribuyendo activamente a su conservación y mejora  
P 9: Extremadura ESO articulado.txt – 9:2 [k] Conocer, analizar los rasgo..] (309:314) (Super)

k) Conocer, analizar los rasgos básicos y apreciar el patrimonio natural, cultural, lingüístico e histórico, priorizando las particularidades de la Comunidad Autónoma de Extremadura como referente y punto de partida para mejorar el futuro de nuestra comunidad y abordar realidades más amplias, contribuyendo a su conservación y mejora.

Y en el segundo subgrupo se incluye Navarra, que tampoco otorga estatus un simbólico principal al vascuence en la normativa educativa.

Finalmente, en el resto de Comunidades Autónomas no se ha encontrado la alusión a una lengua vernácula o dialecto de ámbito regional, con lo que no definen su «Nosotros» a partir de este elemento cultural.

### *Organización curricular del «Otro compartido»*

El análisis del «Otro compartido» a partir del estudio del poder simbólico de la lengua castellana ofrece una clave relevante para la comprensión de la dinámica de construcción de identidades en el sistema educativo español. Se percibe la existencia de un modo de determinar al castellano como elemento de la identidad de un modo gradual. En este sentido, se agrupan las Comunidades Autónomas entre conjuntos según la importancia simbólica otorgada al castellano.

En un extremo se encuentran los casos que reconocen al castellano, pero le otorgan una consideración simbólica secundaria, que son: Cataluña, Galicia, País Vasco y las Islas Baleares. No en vano, el castellano siempre aparece mencionado detrás de la lengua vernácula.

P 8: Cataluña ESO articulado.txt – 8:4 [h] Comprender y expresar con c...] (213:216) (Super)

h) Comprender y expresar con corrección, oralmente y por escrito, textos y mensajes complejos en lengua catalana, en lengua castellana y, en su caso, en aranés, y consolidar hábitos de lectura y comunicación empática. Iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura.

P10: Galicia ESO articulado.txt – 10:1 [h] Comprender y expresar con c...] (189:191) (Super)

h) Comprender y expresar con corrección, oralmente y por escrito, en la lengua gallega y en la lengua castellana, textos y mensajes complejos e iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura.

P15: País vasco ESO articulado.txt – 15:5 [A tal fin los centros incorpor...] (792:797) (Super)

A tal fin los centros incorporarán el euskera y el castellano para conseguir una capacitación real en las destrezas de comprensión y expresión, oral y escrita, en las dos lenguas, de tal manera que ambas puedan utilizarse como lenguas de relación y uso en todo tipo de ámbitos personales, sociales o académicos.

P 4: Baleares ESO articulado.txt – 4:3 [h] Comprender y expresar con c...] (338:341) (Super)

h) Comprender y expresar con corrección, oralmente y por escrito, en lengua catalana y en lengua castellana, textos y mensajes complejos, e iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de sus literaturas.

**En una posición intermedia, se encuentran aquéllos que ya dan un vuelco en el reconocimiento del castellano, otorgándole un estatus de prestigio identitario. En Aragón, Navarra y Asturias la alusión a la lengua castellana siempre antecede a la de las lenguas vernáculas. Esta disposición pone de manifiesto que es un elemento cultural importante, aunque otros referentes culturales también tengan su función simbólica. Estas comunidades entienden, que a pesar de sus singularidades, forman parte del «Otro compartido».**

P 2: Aragón ESO articulado.txt – 2:3 [j] Comprender y expresar con c...] (389:396) (Super)

j) Comprender y expresar con corrección, propiedad, autonomía y creatividad, oralmente y por escrito, en lengua castellana y, en su caso, en las lenguas y modalidades lingüísticas propias de la Comunidad Autónoma de Aragón, textos y mensajes complejos, e iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura.

P14: Navarra ESO articulado.txt – 14:1 [h] Comprender y expresar con c...] (205:208) (Super)

h) Comprender y expresar con corrección, oralmente y por escrito en la lengua castellana, en su caso en lengua vasca, textos y mensajes complejos e iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura.

P 3: Asturias ESO articulado.txt – 3:2 [h] comprender y expresar con c...] (329:334) (Super)

h) comprender y expresar con corrección, oralmente y por escrito, textos y mensajes complejos, e iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura, en la lengua castellana y, en su caso, en la lengua asturiana.

P 5: Canarias ESO articulado.txt – 5:3 [j] Comprender y expresar con c...] (280:283) (Super)

j) Comprender y expresar con corrección, oralmente y por escrito, en la lengua castellana, textos y mensajes complejos, e iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura.

P 9: Extremadura ESO articulado.txt – 9:1 [i] Comprender y expresar con c...] (297:300) (Super)

Comprender y expresar con corrección textos y mensajes complejos, oralmente y por escrito, en la lengua castellana, e iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura.

**En el otro extremo se ubican aquellas que otorgan el mayor estatus simbólico al castellano como configurar de su identidad, a saber: Andalucía, Cantabria, Castilla y León, La Rioja, Madrid, Murcia y Valencia. Al utilizar expresiones como la «lengua española» o la «lengua común de los españoles» dan a entender que el «Otro compartido» del que forman parte es España, entendida como unidad cultural. Esta expresión trae consigo connotaciones culturales porque trae consigo el concepto de nación española, matizando las estrategias organizativas de los sistemas educativos en pago de la identidad colectivas de ámbito regional.**

P 1: Andalucía ESO articulado.txt – 1:2 [a] Competencia en comunicación...] (268:271) (Super)

a) Competencia en comunicación lingüística, referida a la utilización del lenguaje como instrumento de comunicación oral y escrita, tanto en lengua española como en lengua extranjera.

P16: Valencia ESO articulado.txt – 16:3 [i] Comprender y expresar con c...] (322:332) (Super)

i) Comprender y expresar con corrección textos y mensajes complejos, oralmente y por escrito, en valenciano y en castellano. Valorar las posibilidades comunicativas del valenciano como lengua propia de la Comunitat Valenciana y como parte fundamental de su patrimonio cultural, así como las posibilidades comunicativas del castellano como lengua común de todas las españolas y los españoles y de idioma internacional.

P 6: Cantabria ESO articulado.txt – 6:4 [En tales casos, los centros do..] (1095:1098) (Super)

En tales casos, los centros docentes procurarán que a lo largo de la etapa los alumnos adquieran la terminología básica de las materias tanto en lengua española como en la lengua extranjera correspondiente.

P 7: Castilla y León ESO articulado.txt – 7:1 [h] Comprender y expresar con c...] (216:221) (Super)

h) Comprender y expresar con corrección textos y mensajes complejos, oralmente y por escrito, en la lengua castellana, valorando sus posibilidades comunicativas desde su condición de lengua común de todos los españoles y de idioma internacional, e iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura.

P11: La Rioja ESO articulado.txt – 11:2 [h] Comprender y expresar con c...] (318:323) (Super)

h) Comprender y expresar con corrección textos y mensajes complejos, oralmente y por escrito, en la lengua castellana, valorando sus posibilidades comunicativas desde su condición de lengua común de todos los españoles y de idioma internacional e iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura.

P12: Madrid ESO articulado.txt – 12:1 [h] Comprender y expresar con c..] (229:234) (Super)

h) Comprender y expresar con corrección textos y mensajes complejos, oralmente y por escrito, en la lengua castellana, valorando sus posibilidades comunicativas, dada su condición de lengua común de todos los españoles y de idioma internacional, e



iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura.

P13: Murcia ESO articulado.txt – 13:2 [h] Comprender y expresar con c..] (240:244) (Super)

h) Comprender y expresar con corrección textos y mensajes complejos, oralmente y por escrito, en la lengua castellana, valorando sus posibilidades comunicativas desde su condición de lengua común de todos los españoles y de idioma internacional, e iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura.

## CONCLUSIONES

La promulgación de la Constitución de 1978 trajo consigo un reconocimiento jurídico nunca antes otorgado a otras lenguas del Estado español que no fuera el castellano (Lodares, 2002). Desde este momento, las Comunidades Autónomas bilingües defendieron sus lenguas vernáculas. Cada una forjó un modelo lingüístico con el que reflejar su identidad. La inmersión en una de las lenguas como en Cataluña; distintas posibilidades de recibir la enseñanza en una lengua vehicular preferente, como en Navarra, Valencia o País Vasco, o la variante gallega con la mitad de materias en cada idioma conformaron el primer abanico de respuestas lingüístico educativas. Según fue avanzado la democracia y el proceso de descentralización, otras autonomías, como las Islas Baleares, Aragón y Asturias se sumaron al corolario de sistemas educativos con realidades lingüísticas presentes. Pero como todo lo que se encuentra relacionado con la singularidad colectiva, ninguno de estos modos de articular las lenguas vernáculas consiguieron evitar las tensiones en términos de identidad. Los desencuentros entre las diferentes posturas ideológicas han aflorado regularmente desde la década de los ochenta. Y, aún, a día de hoy, se mantienen y se han extendido a otros territorios más allá de los tradicionales campos de fricción.

La función simbólica de la lengua toma forma según las propiedades que se le asocian como elemento de referencia del colectivo, es decir, como parte consustancial de la identidad propia o del «nosotros». Ahora bien, en el seno del Estado español, cuando se vinculan estas cualidades a una lengua, lo que marca la diferencia entre las comunidades autónomas no es el modo de determinar la fuerza simbólica de la misma, sino comprobar que también es un

elemento compartido por otros como tal. Por ejemplo, el afirmar que la lengua española es la lengua propia, identifica bajo un mismo criterio de identidad a castellanos, riojanos y navarros. Reiterar una y otra vez que el catalán es la única lengua propia de Cataluña, diferencia a éstos del resto. No en vano, el análisis del «Otro compartido» se ha revelado como uno de los puntos clave para comprender el sentido último de las estrategias desplegadas en el sistema educativo en pago a una identidad colectiva. La relación hallada, en gran medida, estriba en que las divergencias no dependen de cuánto se refirma una identidad, que es importante, sino cuanto se diluye al «Otro compartido», es decir, a la identidad española.

Teniendo en cuenta este último criterio se perciben dos dinámicas opuestas. Si se entiende el proceso como un continuo, en un polo se encuentran aquellos casos que no reconocen ninguna propiedad simbólica al castellano como elemento definidor de su identidad colectiva. En este extremo, se ubican País Vasco, Galicia, Islas Baleares y Cataluña. En el otro extremo se encontraría aquellas que elevan el estatus del castellano como delimitador de la identidad colectiva. En la estela de esta dinámica se alinean los casos restantes: Aragón, Navarra, Andalucía, Asturias, Cantabria, Castilla y León, La Rioja, Madrid, Murcia y Valencia, que son las que más se aproximan a este extremo. Estas conclusiones de carácter cualitativo permiten esclarecer aún más el conocimiento sobre la dinámica de construcción de identidades.

## **LANGUAGES, DIALECTS AND SPANISH EDUCATIONAL SYSTEMS. AN ANALYSIS ABOUT CULTURAL IDENTITY BUILDING THROUGH REGIONAL CURRICULUM**

### **ABSTRACT**

This research is the result of the analysis of collective identity building through educational system. Since Central Government transferred the legal competency in political education to regional governments, the pressure to recognition of the regional collectives identities have increased inside of Spanish educational system. So with this research, we can expect to understand how the regional educational systems are organized to promote a determinate regional cultural identity. To reach this aims, we analyse the symbolic capacity, as a identity element, given by regional governments to their languages or dialects in the actual educative regulations. The

methodology design is a comparative case study. The sample is composed of 17 cases, all Autonomous Communities of Spain. As of dates shown, we verify that, effectively, has increased the pressure to recognized of regional cultural identity, but the cases does not carry out the same strategies to build their identities. In other words, the regional governments design different approach to organize their educational systems to promote their identities.

**Keyword:** Cultural identity, education, language, dialect, qualitative research.

## BIBLIOGRAFÍA

### FUENTES DOCUMENTALES: LIBROS Y ARTÍCULOS

AJA, E. *El Estado Autonómico: federalismo y hechos diferenciales*, (2ª edición), Madrid, Alianza Ensayo, 2003.

BARTH, F. *Los grupos étnicos y sus fronteras*. México: Ed. Fondo de cultura económica, 1976.

BERGER, P. y LUCKMAN, T. *La construcción social de la realidad*, Buenos Aires: Amorrortu Editores, 1999.

BLANCO VALDÉS, R. La Constitución y las lenguas: ¿qué fue de la cooficialidad lingüística? *Claves de la Razón Práctica*, n. 188, p. 20-28, 2008.

BRASS, P. La formación de las naciones: de las comunidades a las nacionalidades. *Zona Abierta*, n. 79, p. 69-100, 1997.

DONCEL, D. Construcción de identidades colectivas culturales a través del sistema educativo: Comunidades autónomas y LOGSE. *Revista Española de Educación Comparada*, n. 14, p. 207-241, 2008.

ENGELSTAD, F. National literature, collective identity and political power. *Comparative Social Research*, n. 21, p.111-146, 2003.

KYMLICKA, W. *Ciudadanía multicultural*. Barcelona: Ed. Paidós, 2002.

LODARES, J. R. *Lengua y Patria*. Madrid: Taurus, 2002.

LÓPEZ, A. Las lenguas oficiales entre la Constitución y comunidades autónomas: ¿desarrollo o transformación del modelo constitucional? *Revista Española de Derecho Constitucional*, n.79, enero-abril, p. 83-112, 2002.

MELUCCI, A. *Challenging codes: collective action in the information age*. Great Britain: Cambridge University Press, 1996.

\_\_\_\_\_. *Vivencia y convivencia: teoría social para una era de la información*. Edición de Jesús Casquete. Madrid: Trotta, 2001.

RITZER, G. Teoría sociológica contemporánea. Madrid Mc Graw Hill, 1993.

SIGUAN, M. *Bilingüismo y lenguas en contacto*. Madrid: Alianza, 2001.

SMITH, A. D. *Las teorías del nacionalismo*. Barcelona: Península, 1976.

#### **FUENTES DOCUMENTALES DE MEDIOS DE COMUNICACIÓN: PRENSA**

CASTELLANO, J. PSOE ¿Porqué en Euskadi sí y aquí no?. *elpais.es*, 25/06/2011. Obtenido el 01/11/2011 en <http://lacomunidad.elpais.com/agorasoc/2009/7/25/psoe-porque-euskadi-si-y-aqui-no>

ECHEVARREN, S. Cerca de 1.600 alumnos pidieron cambiar de modelo lingüístico el curso pasado, *diariodenavarra.es*, 25/01/2010. Obtenido el 13/10/2011 en <http://www.diariodenavarra.es/20110216/navarra/cerca-1-600-alumnos-pidieron-cambiar-modelo-linguistico-curso->

FERNÁNDEZ, E. M. ¿Considera que hay que mantener el actual modelo de inmersión lingüística en la escuela catalana?. *elpais.es*. Obtenido el 7/09/2011 en <http://eskup.elpais.com/enguita#3>

RÍOS, P. y ROGER, M. El Supremo reabre el debate del catalán. *El País*. es, 23/12/2011. Obtenido el 05/11/2011 en [http://www.elpais.com/articulo/sociedad/Supremo/reabre/debate/catalan/elpepisoc/20101223elpepisoc\\_3/Tes](http://www.elpais.com/articulo/sociedad/Supremo/reabre/debate/catalan/elpepisoc/20101223elpepisoc_3/Tes)

#### **FUENTES: ESTADÍSTICAS OFICIALES**

CONSELL ESCOLAR DE LES ILLES BALEARS. *Informe del Sistema Educatiu de les Illes Balears 2008/09*. Mallorca. Obtenido en [http://www.gadeso.org/sesiones/gadeso/web/14\\_paginas\\_opinion/ca\\_10000439.pdf](http://www.gadeso.org/sesiones/gadeso/web/14_paginas_opinion/ca_10000439.pdf)

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE. *Las cifras de la educación en España. Curso 2008-2009*. Madrid: Ed. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2011.

#### **FUENTES: BASES DE DATOS JUDICIALES Y WEBS INSTITUCIONALES**

BOLETÍN OFICIAL DEL ESTADO (BOE). Obtenido en <http://www.boe.es/>

Base de datos de disposiciones normativas de carácter general LEDA. Obtenido en <http://me.mec.es/me/index.jsp>

Servicio de legislación educativa MAGISLEX. Obtenido en <http://www.magislex.com/>

Galicia bilingüe: <http://galiabiilingue.es/gb/quienes-somos/>

**Recebido em setembro de 2013.**

**Aprovado em novembro de 2013.**