

Los dilemas de la educación cívica en la escuela vasca multicultural

(The dilemmas of civic education in the Basque multicultural school system)

MATEOS GONZÁLEZ, Txoli
Univ. del País Vasco (UPV/EHU). Fac. de Ciencias Sociales y de la Comunicación. Dpto. de Sociología. Sarriena s/n.
48940 Leioa
txoli.mateos@ehu.es

En las sociedades liberales, la educación cívica está sometida a varios dilemas a causa, entre otras, de la diversidad cultural y la pluralidad moral de la sociedad globalizada. Dichos dilemas se vuelven más complejos en el contexto de las naciones sin estado. Se trata de ver cómo se dilucidan estos dilemas en el marco de la Comunidad Autónoma Vasca.

Palabras Clave: Educación cívica. Liberalismo. Multiculturalismo. Nacionalismo vasco. Comunidad Autónoma Vasca.

Gizarte liberaletan, hainbat dilema sortzen dira herritarrek hezteko orduan; besteak beste, gizarte globalizatuko aniztasun kulturalaren eta moralaren ondorioz. Dilema horiek are handiagoak izaten dira estaturik gabeko nazioetan. Euskal Autonomia Erkidegoaren esparruan nola argitzen diren aztertuko dugu hemen.

Giltza-Hitzak: Herritarren hezkuntza. Liberalismoa. Kulturalaniztasuna. Abertzaletasuna. Euskal Autonomia Erkidegoa.

Au sein des sociétés libérales, l'éducation civique est soumise à plusieurs dilemmes à cause de la diversité culturelle et de la pluralité morale de la société mondialisée, entre autres. Ces dilemmes deviennent plus complexes dans le contexte des nations sans État. On cherche à élucider ces dilemmes dans le cadre de la Communauté Autonome Basque.

Mots Clés: Éducation civique. Libéralisme. Multiculturalisme. Nationalisme basque. Communauté Autonome Basque.

1. SOBRE DOS POLISEMIAS: LA EDUCACIÓN CÍVICA Y LA SOCIEDAD MULTICULTURAL

El ejercicio de la ciudadanía es el resultado de un largo proceso. Dicho de otra manera, se aprende a ser ciudadano o ciudadana, no es un don con el que nacemos. Tanto si la ciudadanía es entendida fundamentalmente en su vertiente moral –es decir, como compendio de virtudes cívicas-, cuanto si se define, sobre todo, como conjunto de derechos y deberes que acompaña el estatus de miembro de la sociedad política moderna, es la escuela la principal encargada de llevar a cabo esa función, y lo hace, además, de una forma metódica y explícita.¹ La escuela ha cumplido esa doble función desde sus inicios, es decir, desde que se puede hablar del sistema educativo como tal (v. Green, 1990).

Centrémonos en las sociedades modernas y en dos aspectos que las constituyen, si no en su totalidad, sí en su gran mayoría. Uno, que son democracias liberales y dos, que son multiculturales. En este tipo de sociedades, la formación de ciudadanos leales a la organización democrática se ha convertido en un objetivo básico de la educación. Pero, siguiendo a Will Kymlicka, el modelo de ciudadanía liberal se halla, de entrada, enfrentado a dos retos. El primero de ellos lo constituyen los grupos que consideran algunas normas liberales -por ejemplo, de laicismo y tolerancia-, una amenaza para su forma de vida. Estamos hablando de grupos religiosos conservadores. En Europa esta amenaza se asocia a los inmigrantes musulmanes. En Norteamérica, sin embargo, se asocia a grupos cristianos y judíos bien arraigados. Un segundo reto lo plantean los grupos nacionales subestatales, que, sin poner en duda los valores liberales, disienten en situar al estado-nación correspondiente como su comunidad política prioritaria e insisten en que forman comunidades políticas diferenciadas, con derecho a autogobernarse. Es decir, nos encontramos con desafíos al contenido liberal y con desafíos a la escala nacional de la ciudadanía (Kymlicka, 2002: 112-113).

Sin duda alguna, eso que Kymlicka llama *retos al modelo tradicional de ciudadanía* está estrechamente relacionado con las diferentes formas de entender la educación cívica y los objetivos que debe cumplir en las sociedades liberales, aunque es incuestionable que hoy en día existe un amplio acuerdo sobre la importancia de la educación cívica. Algunos autores piensan que se podría hablar de tres concepciones de educación cívica (v. Da Silveira, 2003), según el grado de compromiso moral que persiga. Pero, además, hay que tener en cuenta la dimensión política y/o nacional de la educación cívica. Aunque existe la tendencia a pensar que se puede transmitir una educación cívica *pura*, sin ningún tipo de adhesión o lealtad nacional, lo cierto es que es difícil separar una de otra, y la razón de ello es que en el surgimiento mismo del estado moderno se encuentran tanto valores liberales como nacionales, de modo que la educación cívica se ha identificado y solapado con la educación nacional (Tamir, 1993)

Si hay muchas formas de entender los objetivos que debe perseguir la educación cívica en las sociedades democráticas, generalmente multiculturales, ese mismo

1. Aunque sería un tema apasionante abordar el tipo de valores cívicos –morales y políticos- que transmite *tácitamente* la escuela, en la presente comunicación me voy a ceñir a los contenidos y objetivos explicitados de una u otra manera, bien mediante textos escritos, en el caso de la legislación autonómica, bien mediante declaraciones orales o escritas, en el caso del discurso de los grupos nacionalistas vascos.

carácter multicultural es también objeto de intenso debate por sus repercusiones en la vida económica, cultural y política de las sociedades. La idea de que es necesario el *reconocimiento* de otras culturas sucede a la visión liberal tradicional que ve como una amenaza la convivencia de culturas:

Es arrogante descartar la posibilidad de que todas las culturas que han aportado un horizonte de significado para gran cantidad de seres humanos durante un largo periodo de tiempo deben tener algo que merece nuestra admiración y respeto, aunque rechacemos otros aspectos. (Taylor, 1993: 106)

De hecho, el debate sobre la identidad cultural se ha convertido en el centro de discusión de la agenda política en algunas sociedades. Es decir, no sólo la democracia liberal, sino también el nacionalismo liberal, está sometido a tensiones. Como afirma Charles Taylor: todos son ciudadanos sin distinción, y no obstante, el Estado encuentra su razón de ser en una nación cultural a la que no todos los ciudadanos pertenecen (Taylor, 2003).

La polisemia de estos dos conceptos, la educación cívica y la sociedad multicultural, nos avisa de la profundidad de los debates en torno a los objetivos que debe tener la escuela a la hora de construir ciudadanos para las sociedades modernas.

2. LOS DILEMAS DE LA EDUCACIÓN CÍVICA

Un dilema es la obligación de elegir entre dos opciones distintas. La educación cívica en las sociedades modernas se encuentra con varios dilemas². El primero de ellos es la obligación de elegir entre el cosmopolitismo o el patriotismo, a la hora de transmitir una determinada identidad colectiva. El segundo es el de transmitir homogeneidad cultural que asegure la pervivencia de la cultura mayoritaria, en el marco de una creciente inmigración; o bien, dar cabida y promover en la escuela las expresiones culturales minoritarias. Y el tercero es dar prioridad al contenido moral de la educación cívica, o decantarse por una visión de la educación cívica con un contenido exclusivamente político, sin contenido ético, de formación de habilidades para el ejercicio de la ciudadanía. Los tres dilemas aparecen frecuentemente entrelazados y así los voy a presentar.

Los defensores de una educación cívica de dimensión cosmopolita piensan que el objetivo de ésta es la promoción de una ciudadanía universal, lo que conllevaría el abandono de los localismos y el reforzamiento de los lazos entre todos los seres humanos. Los niños deberían percibir la interdependencia existente entre todos los pueblos del mundo y la consiguiente necesidad de un compromiso solidario. (Nussbaum, 2005). De hecho, afirma Amy Guttmann, la educación democrática choca con el nacionalismo y también con el patriotismo republicano, porque aquélla pone la *ia* por encima de la homogeneidad étnica o la necesaria sumisión del individuo a la sociedad que, respectivamente, conllevan éstos. Una *comunidad política no nacional*, en palabras de Gurutz Jáuregui, es la única salida que se vislumbra, aunque desplaza los límites políticos a una comunidad política europea (Jáuregui, 2008:

2. Aunque, en opinión de algunos, el consenso es amplísimo y la discusión fundamental no está tanto en los contenidos sino en el método para alcanzar los objetivos de la educación cívica (García Guitián, 2008)

288). La propuesta de otros es más radical, si cabe: el *cosmopolitismo igualitario* o el *cosmopolitismo cívico*, que supere las fronteras del Estado-Nación (Guttman, 2001; Rosales, 2000).

Pero este planteamiento genera más de un problema. El más importante es la incapacidad para poner límites concretos a la lealtad y a la obligación, porque es normal y muy usual dar prioridad al bienestar de los compatriotas, por encima del resto de personas o comunidades (Miller, 1997). Así, dice Margaret Moore, es erróneo pensar en las comunidades políticas (es decir, en comunidades con fronteras políticas) como simples datos empíricos que obstaculizan el logro de la justicia global, pero que no tienen un estatuto moral (Moore, 2006). De hecho, se argumenta, un individuo encuentra su justificación para ser fiel a las reglas morales desde *su* comunidad particular; sin esa vida de comunidad, no tiene razón alguna para comportarse moralmente (MacIntyre, 1993: 74). De esta manera, aquéllos que ponen en duda el mero objetivo cosmopolita de la educación plantean que sentirse más unido al propio país y rendirle lealtad no significa menospreciar al resto.

Además, el compromiso moral se relaciona directamente con la identificación cultural: es mucho más fácil llevar a cabo medidas políticas que impliquen un cierto sacrificio y compromiso moral cuando existe una identificación de los ciudadanos con sus conciudadanos. Por eso, algunos liberales piensan que la identidad cultural compartida, es decir, una lengua y una historia compartidas, es fundamental para promover la responsabilidad y la participación políticas necesarias en las sociedades democráticas (Kymlicka, 2003a). La gestión de las tensiones multiculturales se ha plasmado en diferentes modelos: desde el clásico *melting pot* de comienzos del siglo XX en Estados Unidos, basado en la asimilación de los grupos minoritarios, hasta el modelo *mosaico*, donde las comunidades mantienen sus particularidades específicas pero reconocen que son partes integrales de un todo, pasando por el modelo *arco iris*, donde las distintas culturas se alinean simplemente las unas junto a las otras. A veces, la multiculturalidad se pretende convertir en interculturalidad, entendida como "...el reconocimiento para todos del derecho a combinar, cada uno a su manera, la participación en la sociedad común con la reinterpretación o la defensa de una cultura." (Jáuregui, 2008: 288). Sin embargo, esta especie de convivencia igualitaria y transversal de identidades culturales es vista como imposible, e, incluso, como no deseable. En algunos casos, porque se considere condición indispensable para el funcionamiento estable de una sociedad multicultural una identidad nacional fuerte (Asari/Halikiopoulou/Mock, 2008); y en otros, porque se es consciente de los dilemas morales que se establecen entre dar cabida a la diferencia cultural y ser justo con los miembros más débiles (mujeres y niñas, sobre todo) de los grupos minoritarios (Benhabib, 2006).

El tercer dilema está en relación con una concepción *maximalista* o *minimalista* de la ciudadanía (MacLaughlin, 1992). Siguiendo a la primera, el objetivo de la educación cívica es proveer al alumnado de habilidades cívicas para poder participar en la vida política; es una concepción un tanto pragmática del quehacer de la educación cívica, a la que se le adjudica el objetivo de autonomía moral y construcción de criterios propios, necesarios para el funcionamiento de la democracia (Rorty, 1989). En el otro extremo se sitúan las concepciones *fuertes* o maximalistas de la educación cívica. El ciudadano *virtuoso* y no sólo *respetuoso* se convierte en el protagonista

en algunas concepciones del republicanismo que abogan por un estado no neutral moralmente (Colom Cañellas, 2007), y para aquellos que reivindican la recuperación del concepto de virtud pública y del sentido comunitario que ha de transmitir la educación cívica (Bárcena Orbe, 1995; Peña, 2003). En resumidas cuentas, no es deseable marginar la educación moral y sustituirla por una simple instrucción cívica (Naval, 1995)

Estos tres dilemas se desarrollan en el marco de los estados-nación modernos y democráticos. Pero tales dilemas se vuelven aún más complejos en los lugares donde existen reivindicaciones nacionalistas, como es el caso del País Vasco. Mediante esta comunicación se compara la respuesta a tales dilemas reflejadas, por una parte, en la legislación educativa de la Comunidad Autónoma Vasca y, por otra, en el discurso de las organizaciones políticas y sindicales nacionalistas vascas.

3. LA EDUCACIÓN EN EL DISCURSO DEL NACIONALISMO VASCO

El movimiento nacionalista vasco siempre ha otorgado un papel preferente a la escuela como instrumento de transmisión cultural, más que de socialización política (Mateos, 2000). Esta fue la hipótesis que planteamos como punto de partida para analizar los discursos que al respecto producía el nacionalismo vasco en una investigación cuyos resultados fueron publicados en su día (v. Mateos/Zabalo, 2005).

Para los representantes de los partidos políticos y sindicales del movimiento nacionalista, el objetivo principal de la escuela es asegurar la *euskaldunización* de las generaciones jóvenes y, por tanto, se deja en un segundo plano el componente más político de la educación cívica. Las organizaciones del movimiento nacionalista aceptan que los inmigrantes tienen derecho a desarrollar su propia cultura, y no plantean como incompatible la preocupación por la recuperación de la cultura vasca y el fomento de actividades destinadas al desarrollo de culturas no autóctonas. De todas formas, en este aspecto se puede detectar una cierta variedad en los discursos, aunque, en general, no muestran un discurso elaborado sobre el papel que le correspondería a la Administración, en general, y a la escuela, en particular, a la hora de proveer de recursos para la transmisión de las culturas y lenguas de la población inmigrante e, incluso, algunos piensan que es una responsabilidad exclusiva de la familia.

No parece que sean las connotaciones morales o religiosas de la diversidad cultural lo que más preocupación genera al nacionalismo vasco, pero tampoco se puede decir que hace una interpretación *minimalista* de los objetivos de la educación cívica, ya que todos los representantes entrevistados apuestan firmemente porque en la escuela se trabaje un cierto tipo de virtudes cívicas, como la solidaridad, la tolerancia o el espíritu crítico. Sin lugar a dudas, la mayor preocupación expresada es la relativa al lugar que le correspondería ocupar a la cultura vasca en el contacto con otras culturas. Y, de alguna manera, es patente la creencia de que no existen relaciones *cordiales* entre culturas. Por lo tanto, sí a la diversidad cultural, sí a lo que supone de enriquecedor, sí al derecho de las culturas inmigrantes, pero también se puede detectar una especie de alerta: sí, pero sin que ello menoscabe el desarrollo de la cultura vasca.

La escuela tiene que formar a los niños y niñas en el sentimiento de un destino común, tanto a inmigrantes como a nacidos en el País Vasco, y esa labor se entiende como *hacer ciudadanos vascos*. Pero también se defiende, a veces encendidamente, la idea de que la escuela tiene que formar no tanto *ciudadanos*, cuanto *personas*, personas autónomas, con criterio propio. En general, no se comparte la opinión de que hay que trabajar en la creación de *buenos ciudadanos, ciudadanos leales*, e incluso alguno llega a tildar esa afirmación de *conservadora*. Es decir, a la hora de imaginar los lazos de unión con su país, prefieren hablar de amor en vez de lealtad, como en un intento de salvaguardar la libertad personal. Esta dimensión liberal del discurso se acentúa cuando se les pregunta sobre los valores fundamentales que debería transmitir la escuela: el más citado es la tolerancia, seguido de la solidaridad entre los individuos y los pueblos, la defensa de los valores humanos, la superación del sexismo,...

Si tenemos en cuenta el lugar preponderante que recibe la libertad individual, la autoestima y valores por el estilo, se puede decir, sin lugar a dudas, que es un discurso eminentemente liberal, que huye del adoctrinamiento político. En cualquier caso, las organizaciones nacionalistas no consideran en absoluto problemática la conjunción de la libertad personal con la identidad nacional, y no muestran reparos en afirmar que la educación es parte irrenunciable de su proyecto político.

4. LA EDUCACIÓN CÍVICA EN LA COMUNIDAD AUTÓNOMA VASCA

En el presente curso 2009/10 se ha implantado, por primera vez, en la enseñanza pública y concertada de la Comunidad Autónoma Vasca una asignatura que recibe el nombre de *Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos*, que se imparte en el último curso del tercer ciclo de la Enseñanza Primaria y, posteriormente, a través de la Enseñanza Secundaria Obligatoria. No se puede decir, por tanto, casi nada sobre esta experiencia, ni se puede contrastar, por ahora, con la evolución habida en otros lugares. Solamente tenemos una legislación promulgada al efecto, a la cual me voy a referir a continuación.

El Departamento de Educación, Universidades e Investigación del Gobierno Vasco, haciéndose eco de las competencias diseñadas por el, en su día, Ministerio de Educación y Ciencia³, y de diversas directrices emanadas de la UNESCO y de la Organización de Naciones Unidas, dio a conocer el currículo de la materia *Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos* (DEUI, 2007). Tanto en el caso de Primaria como de la ESO, se realiza la misma reflexión general en la introducción al texto. En ella, se considera que la inclusión de dicha materia supone un paso decisivo en la consecución de la ciudadanía entendida como ejercicio de derechos y deberes en una sociedad democrática. Se reclama a sí mismo como planteamiento que *se aleja del adoctrinamiento para adquirir una dimensión educativa universal*. Mediante la introducción de esta asignatura se busca un espacio para la reflexión sobre aspectos tan importantes como *la ciudadanía global, la propia identidad y su relación respetuosa con las demás identidades y la diversidad cultural*, entre otros, Los contenidos a

3. El Real Decreto 1513/2006 fija los *contenidos mínimos* comunes a todo el territorio español de la materia "Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos".

desarrollar, que a su vez se plasman en una serie de objetivos y competencias, se organizan en tres bloques, en el caso de la Enseñanza Primaria. El bloque 1, *Individuos y relaciones interpersonales y sociales*, plantea contenidos en torno a la autonomía, la privacidad, la dignidad de las personas, el respeto al otro, y valores similares. El bloque 2, *La vida en comunidad*, plantea el trabajo con los *valores cívicos en que se fundamenta la sociedad democrática*: respeto, tolerancia, justicia, igualdad,... Entre otras cosas, se busca *el reconocimiento de la diversidad cultural y religiosa*. Y, por último, el bloque 3, *Vivir en sociedad*, propone el trabajo sobre una *ética de mínimos compartibles por cualquier persona que quiera participar en la vida colectiva*. Los contenidos de la materia, en el caso de la Educación Secundaria Obligatoria, aunque se organizan de forma diferente según el curso en el que se imparte, son una continuación de la de Primaria: *comparten idéntico marco conceptual*, como afirma el citado texto legal. Si vamos a las competencias que deberá adquirir el alumnado, el discurso no tiene cambios significativos. Con una excepción reseñable: en el caso de la ESO, la segunda competencia mencionada es:

Identificarse como vasco en un marco multicultural, valorando de forma positiva tanto la lengua y cultura vascas como las lenguas y culturas de pertenencia y referencia, para que a partir de las identidades múltiples cada uno construya su propia identidad de forma inclusiva, así como para construir un marco de referencia común compatible con el respeto a las diferencias que facilite la convivencia armónica. (DEUI, 2007: 533)

Es la única mención que aparece en ambos textos legales al País Vasco, y a la idea de sentirse ciudadano vasco o al concepto de identidad vasca. Y, como puede verse, sin otorgar a dicho concepto ningún lugar relevante; de hecho, se pone en el mismo nivel valorar la cultura vasca que *otras culturas de referencia*, para, al final, plantear la construcción individual de la propia identidad. Se puede decir, en este sentido, que la filosofía que emana de este texto legal es eminentemente liberal, en el sentido de que el individuo, su dignidad y su autonomía, ocupan un lugar prominente. Tiene un alto contenido moral, y muestra un respeto exquisito con lo que se supone sociedad culturalmente diversa. En relación a los tres dilemas mencionados, puede afirmarse que se sitúa cerca del cosmopolitismo (incluso se habla de ciudadanía global), de la heterogeneidad cultural y de una lectura más moral que meramente pragmático-política del quehacer de la educación cívica.

En realidad, se puede decir que en estos tres aspectos incluso va más allá (es, si se puede hablar así, más *cosmopolita*) del espíritu de los contenidos mínimos propuestos por la Administración estatal, la cual plantea como uno de los objetivos de la materia en la Enseñanza Primaria *conocer y valorar* los principios que se derivan, entre otras legislaciones, de la Constitución Española. De hecho, una de las críticas que han lanzado los sectores más conservadores a los textos educativos generados en base a las directrices del Ministerio de Educación y Ciencia es, precisamente, la falta de contenidos *nacionales*. Textualmente: "... no contribuyen a un conocimiento sistemático y verdadero de la Constitución...", ya que no tocan puntos tan decisivos como *la unidad nacional, la importancia del idioma español, la bandera o las fuerzas armadas* (Ceballos/Escandell/Páramo, 2009: 147).

5. ALGUNAS CONCLUSIONES

Si comparamos el discurso del nacionalismo vasco con el discurso de los textos legales, es palpable la similitud en el espíritu liberal de ambos; en el caso de la administración autonómica, incluso se puede hablar de un liberalismo escrupuloso, como decía más arriba. Ambos discursos, en cualquier caso, realizan un auténtico esfuerzo por no aparecer como cercano al dogmatismo o doctrinario. Pero, a partir de ahí, son más las diferencias que las similitudes.

La primera diferencia que encontramos es que la administración autonómica no plantea ningún *reto a la escala nacional* de la educación cívica, como comentábamos al principio, y sí lo hace, lógicamente, el nacionalismo vasco, que, en algún caso, habla claramente de la creación de *ciudadanos vascos*. Pero, incluso en el caso del nacionalismo, no es la construcción de la ciudadanía vasca el ingrediente fundamental de su concepción educativa. La explicación, en mi opinión, es evidente: es difícil imaginar ciudadanos de una comunidad política inexistente, es decir, administrativamente dividida y sin jurisdicción política unificada (v. Mateos/Zabalo, 2008). Tampoco es el componente moral de la educación cívica lo que más preocupa al nacionalismo, y esto se puede considerar la segunda diferencia importante, ya que los textos legales aludidos rezuman moral y valores cívicos relativos a la convivencia en sociedad.

Pero, quizá la diferencia más llamativa es la referente al papel de la educación en general, y de la educación cívica en particular, en la transmisión o la protección de la cultura vasca, en el marco de la sociedad vasca multicultural. Que ésta es la realidad, es decir, que en la sociedad vasca actual conviven culturas diferentes y que la asimilación a una supuesta cultura mayoritaria no es un objetivo deseado, es algo compartido por ambos discursos. Lo primero es una realidad sociológica innegable: no sólo no se puede hablar de homogeneidad cultural a causa de la nueva inmigración, sino que hace siglos que conviven dos (o tres, si tenemos en cuenta las provincias vascas continentales) culturas en la sociedad vasca: una desarrollada en castellano y otra en lengua vasca, y esta convivencia ha generado, entre otras cosas, la existencia de dos lenguas oficiales, y en más de una ocasión, serios conflictos lingüísticos. La identidad cultural que reclaman para sí los miembros de la sociedad vasca no es homogénea, por tanto, al igual que sucede en cualquier sociedad moderna; la diferencia con la mayoría de éstas es que no existe ninguna estructura formal política –es decir, ningún estado– con capacidad para impulsar una identidad cultural unificadora (Baxok et al., 2006). A falta de aquélla, el discurso educativo del nacionalismo vasco tiene un componente predominantemente cultural: aunque se acepte la diversidad, es la cultura vasca y la lengua vasca lo que tiene que salvaguardar la escuela (Mateos/Zabalo, 2008); ellas son las que se ven en peligro en medio de la multiculturalidad, mientras que los textos administrativos no reflejan en absoluto este miedo ni sugieren en ningún momento que pueda existir siquiera confrontación cultural, ni, por tanto, reclaman una influencia cultural determinada por parte de la administración.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ASARI, Eva-Maria; HALIKIOPOULOU Daphne; MOCK, Steven. "British National Identity and the dilemmas of Multiculturalism." *Nationalism and Ethnic Politics* 2008, nº14, pp. 1-28.
- BÁRCENA ORBE, Fernando. "La educación moral de la ciudadanía. Una filosofía de la educación cívica." *Revista de Educación*, 1995, nº 307, pp. 275-308.
- BAXOK, Erramun, et al. *Euskal nortasuna eta kultura XXI. mendearen hasieran*. Donostia: Eusko Ikaskuntza, 2006.
- BENHABIB, Seyla. *Las reivindicaciones de la cultura. Igualdad y diversidad en la era global*. Buenos Aires: Katz Editores. 2006.
- CEBALLOS, José A.; ESCANDELL, José J.; PARAMO, Antonio (eds.). *Diecinueve manuales de Educación para la Ciudadanía*. Madrid: CEU Ediciones, 2009.
- COLOM CAÑELLAS, Antonio J.; RINCON VERDERA, Juan C. *Educación, República y Nueva Ciudadanía*. Valencia Tirant lo Blanch, 2007,
- DA SILVEIRA, Pablo. 2003. "Educación cívica: tres paradigmas alternativos." Pp. 147-162 En *Educación para la ciudadanía: perspectivas ético-políticas*, José Rubio Carracedo, José María Rosales Manuel Toscano Méndez (eds). Málaga: *CONTRASTES, Suplemento 8*. Monográfico
- DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN, UNIVERSIDADES E INVESTIGACIÓN. "Educación para la ciudadanía y los derechos humanos". Boletín Oficial del País Vasco. Suplemento al número 218." 2007. Accesible en línea: http://www.hezkuntza.ejgv.euskadi.net/.../iv_eranskina_06_herri-tartasuna.pdf.
- GARCÍA GUITIÁN, Elena. "La educación cívica como educación política." Pp. 79-95 En *Democracia, Tolerancia y Educación Cívica* Rafael DEL AGUILA, Sebastián ESCAMEZ, José TUDELA (eds.). Madrid: Servicio de Publicaciones de la Universidad Autónoma de Madrid, 2008
- GREEN, Andy. *Education and State formation*. New York: St. Martin Press. 1990.
- GUTMANN, Amy. *La educación democrática. Una teoría política de la educación*. Barcelona: Paidós. 2001.
- JAUREGUI, Gurutz. "Inmigración y diversidad cultural en la era de la globalización. De la multiculturalidad a la interculturalidad." En *Algunos retos de la inmigración en el siglo XXI*, Jokin Alberdi, Juana Goizueta (eds.) Madrid: Marcial Pons. 2008, pp. 271-290.
- KYMLICKA, Will. "Dilemas de la educación cívica en las sociedades pluralistas." En *Educación, ética y ciudadanía. Actas del IV Congreso Internacional de Filosofía de la Educación*, UNED. Madrid: UNED Ediciones. 2002 , pp. 111-130.
- . 2003a. "La educación para la ciudadanía." En *La política vernácula. Nacionalismo, multiculturalismo y ciudadanía*, Barcelona: Paidós. pp. 341-386.
- . 2003b. "Las fuentes del nacionalismo: un comentario sobre Taylor." En *La moral del nacionalismo*, Robert Mckim, Jeff McMahan (eds.) Barcelona: Gedisa.
- MACINTYRE, Alasdair. 1993. "¿Es el patriotismo una virtud?" *Bitarte*, nº1, pp. 67-85.
- MATEOS, Txoli. "Ikastola edo eskola publikoa: euskal nazionalismoaren hautua." *Cuadernos Vascos de Sociología* nº 5, 2000.
- MATEOS, Txoli; ZABALO, Julen. "Hezkuntzaren helburu zibikoak eta nazionalak Euskal Herriko erakunde abertzaleen esanean." *Uztaro* nº 52, 2005 pp. 91-109.

- . "Ciudadanía y escuela multicultural: el discurso del nacionalismo vasco." *EMIGRA Working Papers*, nº 93, 2007, Accesible en línea: <http://www.emigra.org.es/>
- McLAUGHLIN, T. H. "Citizenship, Diversity and Education: a philosophical perspective." *Journal of Moral Education* 1992, vol. 21, pp. 235-250.
- MILLER, David. *Sobre la nacionalidad. Autodeterminación y pluralismo cultural*. Barcelona: Paidós, 1997
- MOORE, Margaret. "Cosmopolitanism and political communities." *Social Theory and Practice*, 2006, nº4, pp. 627-658.
- NAVAL, Concepción. *Educación de ciudadanos. La polémica liberal-comunitarista en educación*. Pamplona: EUNSA, 1995.
- NUSSBAUM, Martha C. *El cultivo de la humanidad. Una defensa clásica de la reforma en la educación liberal*. Barcelona: Paidós, 2005.
- PEÑA, Javier. "El retorno de la virtud cívica." En *Educación para la ciudadanía: perspectivas ético-políticas*, José Rubio Carracedo, José María Rosales, Manuel Toscano Méndez (eds.) Málaga: *Revista Internacional de Filosofía, Suplemento 8*. 2003. Monográfico.
- RORTY, Richard. "Education without Dogma." *Dissent*, nº 36, 1989, pp. 198-204.
- ROSALES, José María. «La educación de la identidad cívica: sobre las relaciones entre nacionalismo y patriotismo.» En *Ciudadanía, nacionalismo y derechos humanos*, José Rubio Carracedo, José María Rosales, Manuel Toscano Méndez (eds.), Madrid: Editorial Trotta, 2000, pp. 117-132.
- TAMIR, Yael. "United We Stand? The Educational Implications of the Politics of Difference." *Studies in Philosophy and Education*, 1993, pp. 57-70.
- TAYLOR, Charles. *El multiculturalismo y "la política del reconocimiento"*. México: Fondo de Cultura Económica, 1993.
- . "Nacionalismo y modernidad." En *La moral del nacionalismo*, Robert Mckim, Jeff McMahan (eds.) Barcelona: Gedisa, 2003.