

REFLEXIONES EN TORNO AL CONCEPTO DE IDENTIDAD Y DIVERSIDAD: PASADO Y PRESENTE EDUCATIVO

Patricia DELGADO GRANADO
Universidad de Sevilla

Resumen: Nuestro estudio parte de la consideración de que el efecto del fenómeno migratorio se está sintetizando en el recelo y rechazo hacia el “otro”, motivado por el desconocimiento sobre la identidad de mismo. Todo ello, nos ha incitado a reflexionar sobre el concepto de identidad en sociedades multiculturales como la sociedad española, que ha pasado en pocos años de ser un país de emigrantes a inmigrante. Asimismo, analizar las causas de la actual crisis de identidad en la que nos hayamos inmersos, pues los efectos desbastadores de esta falta de cohesión entre los diferentes grupos sociales, que conviven en un mismo territorio, están entorpeciendo una plena integración de los distintos grupos culturales, religiosos y étnicos.

En estas páginas analizaremos dos variables: *Identidad* –individual y/o colectiva– y *Educación* contextualizándolas, por un lado, en una etapa reciente de nuestra historia educativa, el Franquismo, en la que la influencia de lo ideológico estuvo fuertemente marcada; y, con ello, la instrumentalización del aparato escolar que pasó a ser el mecanismo más idóneo y eficaz para transmitir las nuevas señas de identidad al pueblo español. Por otro lado, analizaremos como estas dos variables –identidad y educación– se está desarrollando actualmente en nuestra sociedad española junto al factor memoria histórica, configurando las nuevas señas de identidad, a partir de esta amalgama de factores influyentes: pasado y presente.

La nueva escena política y cultural de democracia parece mermarse frente a los vestigios del pasado reciente en el que se rechazaba lo diferente y “lo extranjero”, recargándose con problemas sociales, económicos, ideológicos... El retraso y aislamiento traumáticos, desde principios de los años cuarenta hasta los setenta, y el vertiginoso cambio acaecido durante el último cuarto de siglo, hacen que el tema de identidad y educación cobren una mayor significación en nuestro país. Lo que nos invita a analizar cómo se ha ido desarrollando esta construcción del “otro” en nuestra historia reciente. Ciertamente, una historia que no ha sido lineal en el transcurso del tiempo durante la segunda mitad del siglo XX, con dos momentos muy diferenciados en cada mitad del período, los del franquismo y los de la democracia.

Palabras claves: Identidad, diversidad, educación, Pasado y Presente educativo.

Abstract: Our study starts from the consideration that the effect of the migratory phenomenon is synthesized in the fear and rejection towards “other one”, motivated by the ignorance on the identity of the same one. All this, it has incited to think about the concept of identity in multicultural societies, as the Spanish society who has passed in a few years of being a country of emigrants to immigrants us. Likewise, to analyze the reasons of the current crisis of identity in which we are immersed, so the effects chisels of this lack of cohesion between the different social groups, which coexist in the same territory, they are obstructing a full integration of the different cultural, religious and ethnic groups.

In these pages we will analyze two variables: *Identity* –individual and/or collective– and *Education* going in, on the one hand, in a recent stage of our educational history, the Franco’s regime, in which the influence of the ideological thing was strongly marked; and, with it, the instrumentalization of the school device that passed to be the most suitable and effective mechanism to transmit the new signs of identity

to the Spanish people. On the other hand, we will analyze as these two variables—identity and education—, they are developing nowadays in our Spanish society close to the factor historical memory, forming the new signs of identity, from this amalgam of influential factors: past and present. The new political and cultural scene of democracy seems to decrease opposite to the vestiges of the recent past in which there was pushed back the different thing and “the foreign thing”, being overloaded with social, economic, ideological problems... The traumatic delay and isolation, from the beginning of the forties until the seventies, and the dizzy change happened during the last quarter of century, there do that the topic of identity and education charge a bigger meaning in our country. What it invites us to analyze how this construction has been developing of “other one” in our recent history. Certainly, a history that has not been linear in the course of the time during the second half of the century XX, with two moments very differentiated in every half of the period, those of the Franco’s regime and those of the democracy.

Key words: Identity, diversity, education, Past and Present educational.

Contra lo que pudiera parecer, en España vivimos en un modelo de “*Pluralismo escolar*” arropado al concepto de “*Democracia*”, y en el que desde la “*Educación*” se pretende, al menos así reza en la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (L.O.G.S.E.)¹:

“(…) proporcionar a los niños y a las niñas, a los jóvenes de uno y otro sexo, una formación plena que les permita conformar su propia y esencial identidad, así como construir una concepción de la realidad que integre a la vez el conocimiento y la valoración ética y moral de la misma. Tal formación plena ha de ir dirigida al desarrollo de su capacidad para ejercer, de manera crítica y en una sociedad axiológicamente plural, la libertad, la tolerancia y la solidaridad, (...) para integrar, a partir de la educación y con el concurso de la misma, las dimensiones individual y comunitaria”

Sin embargo, esta supuesta convivencia de diferentes culturas y religiones que la Ley de Educación de 1990 suponía se está viendo empañada por continuos choques culturales entre extranjeros y nacionales². Un ejemplo de ello lo hemos visto hace unos meses en un colegio situado en el pueblo madrileño de San Lorenzo de El Escorial, de 12.500 habitantes, en el que se prohibía a una niña, Fátima Elidrisi, de trece años de edad, asistir a sus clases con el *hiyab*, pañuelo tradicional de la cultura y religión musulmana, y a que desde las instancias del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y de la Directora del Colegio se consideraba que este “accesorio”

¹ Ministerio de Educación y Ciencia (1990): *Ley Orgánica de Ordenación del Sistema Educativo* (L.O.G.S.E.). Centro de Publicaciones Secretaria General Técnica, Madrid, Preámbulo, pp.7

² Enfrentamientos que escapan fuera de las aulas, saldándose vidas humanas, y que han levantado las rencillas entre los extranjeros y los nacionales. Casos como los vividos en El Ejido, Cartaya o Lepe reflejan el grado de racismo y xenofobia al que se está llegando en ciertas localidades españolas. Una ira que va dirigida a todo aquello que representa la inmigración: locales de organizaciones no gubernamentales, viviendas y vehículos de particulares extranjeros o todo aquel, fuera o no nacional, que estuviera a favor de los derechos de los trabajadores inmigrantes. La paradoja de todo esto es que, poblaciones como El Ejido han pasado a convertirse en unas de las sociedades españolas con mayor renta per cápita como lo muestran las cuentas bancarias, los autos de gran cilindrada o las mansiones que se están construyendo, gracias a este tipo de producción y de relaciones laborales de explotación con el inmigrante. Cfr. MÉNDEZ, J.P. (2000): “La inmigración golpea la conciencia de los españoles”, *Revista Españoles en el Mundo*, 31, pp.6-10.

utilizado exclusivamente por el sexo femenino se emparentaba, filogenéticamente³, con un concepto de la mujer que a los españoles no gusta.

Junto a las controvertidas afirmaciones del Gobierno, se unieron, por un lado, las polémicas declaraciones del sociólogo y antropólogo Mikel Azurmendi hasta entonces Presidente del Foro para la Inmigración⁴, quien declaraba que el multiculturalismo suponía una gangrena para la democracia⁵; y, por otro lado, determinados miembros del Gobierno compararon el velo musulmán con la ablación del clítoris, fomentando, con ello, el rechazo y la no convivencia pacífica y de respeto entre culturas. Frente a esta convulsión de intolerancia antidemocrática, la Constitución española aprobada en 1978 aboga, sin embargo, por el respeto a la libertad religiosa, a la diversidad cultural y al derecho de no ser discriminado por razón de raza y religión. Concretamente, en el Artículo 14 se garantiza que⁶:

“Los españoles son iguales ante la Ley, sin que pueda prevalecer discriminación alguna por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social”

Insistiéndose, en el Artículo 16, acerca de:

“(...) la libertad ideológica, religiosa y de culto de los individuos y las comunidades sin más limitación, en sus manifestaciones, que la necesaria para el mantenimiento de el orden público protegido por la Ley. Nadie podrá ser obligado a declarar sobre su ideología, religión o creencias. Y, ninguna confesión tendrá carácter estatal. Los poderes públicos tendrán en cuenta las creencias de la sociedad española y mantendrá las consiguientes relaciones de cooperación con la iglesia católica y las demás confesiones”

Así como en su Preámbulo se establece que:

“La Nación española, deseando establecer la justicia, la libertad y la seguridad y promover el bien de cuantos la integran en uso de su soberanía, proclama su voluntad de: garantizar la convivencia democrática dentro de la Constitución y de las leyes conforme a un orden económico y social justo”

³ Perteneciente o relativo a la filogenia (Del griego, raza y generación). Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española, Espasa Calpe. 1994.

⁴ El Foro para la Inmigración está constituido “de forma tripartita y equilibrada, por representantes de las Administraciones públicas, de las asociaciones de los inmigrantes y de las organizaciones empresariales con interés e implantación en el ámbito migratorio, constituye el órgano de consulta, información y asesoramiento en materia de inmigración”. Ley Orgánica 4/2000, de 11 de enero, sobre Derechos y Libertades de los Extranjeros en España y su integración social (modificada por Ley Orgánica 8/2000 de 22 de diciembre), Art. 63. B.O.E. 12-01-2000.

⁵ Conjuntamente a estas declaraciones, el Congreso de la Inmigración en Catalunya, celebrado durante esas fechas y con una participación de unos 80 colectivos y asociaciones de inmigrantes de 30 países, clausuró las jornadas pidiendo que la niña marroquí pudiera ir al colegio con “hiyab” apoyando a Fátima y respetando su cultura. Asimismo, el Portavoz de la Asociación Magrebíes sin Fronteras afirmó que la decisión final sobre la escolarización de Fátima “es favorable a asistir al colegio tal como se quiera, ya que las formas de vestir nunca tiene que ser una restricción”. La Presidenta de la Asociación de Ayuda Mutua de Inmigrantes y Secretaria de Política Social de UGT de Catalunya, declaró que en el caso de Fátima “se ha valorado sobre todo el derecho del menor a la educación, un derecho que no es de libre disposición ni del Estado ni de la familia”, resaltando la necesidad de eliminar en nuestra sociedad estereotipos como este. Cfr.: Periódico *EL PAÍS*, Lunes 18 de febrero de 2002, pp. 24.

⁶ B.O.E. 29-XII-1978. Cfr.: Periódico *EL PAÍS*, Miércoles 20 de febrero de 2002, pp. 21.

Una justicia amparada en la Ley pero, al parecer, desprovista en la realidad ya que para lograr este objetivo, regulado en nuestra Constitución española, el Estado tiene el deber de favorecer y proteger el “derecho” a la libertad de pensamiento o de religión siempre y cuando ésta no vaya en contra de los principios democráticos y los derechos del hombre. Por lo tanto, la pluralidad religiosa debe ser garantizada por parte de los organismos estatales y como nación laica no se puede obligar ni prohibir ninguna religión, congregación o hermandad. El no aceptar o respetar las implicaciones –ya sean éstas religiosas, culturales, morales, étnicas, de género, lingüísticas.– de la realidad personal del ser humano lleva implícito el rechazo hacia lo diferente, hacia la diversidad cultural y bajo este telón de fondo difícilmente podremos hablar de cualquier manifestación de libertad.

Una libertad que es proclamada firmemente en nuestra Constitución y Leyes Nacionales así como en la Carta Social Europea, en el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos y en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, en la que se garantiza que:

Artículo 18 de la Declaración Universal de Derechos Humanos: “Toda persona tiene derecho a la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión; este derecho incluye la libertad de cambiar de religión o creencia, así como la libertad de manifestar su religión o su creencia, individual y colectivamente, tanto en público como en privado, por la enseñanza, la práctica, el culto y la observancia”

Es decir, nos encontramos una vez más con la disyuntiva de lo que viene estipulado con rango de Ley y, por otro lado, con lo que posteriormente se establece en el contexto en el que se aplica. Nuestro interés parte justamente de esta “contradicción” que nos incita a abordar las cuestiones sobre identidad y diversidad en cuanto que suponen la reorganización de las señas de identidad en un nuevo contexto sociocultural y bajo nuevas estructuras políticas –como es la Unión Europea–. Un tema de especial interés para algunas sociedades como la nuestra en la que se defiende desde un punto de vista legislativo los derechos de igualdad religiosa, participación cultural o equidad social y, sin embargo, los continuos enfrentamientos y conductas xenófobas desmienten esta supuesta tolerancia hacia el “otro”. Bajo este contexto desolador el papel que adopta la construcción de la propia identidad del individuo o grupo social se convierte en un objetivo esencial que logre aunar diversidad e igualdad. Para ello el desarrollo de una identidad intercultural en una sociedad pluricultural como la nuestra pasa a ser uno de los primeros pasos necesarios para el logro de los objetivos que legislativamente se proclaman.

Evidentemente nuestra pretensión no es resaltar el pañuelo o el tipo de vestimenta empleada en otras sociedades árabes como la musulmana o tratar el caso de la mezquita de Premiá⁷ o de cualquier otro rincón en donde se están produciendo actitudes intolerantes y de rechazo hacia la inmigración y, muy concretamente, hacia la cultura musulmana –pues parece ser que se han convertido en los portadores de la desgracia y, desde el 11 de septiembre, aparecen grotescamente revestidos de una doble identidad: inmigrado y musulmán–. No nos gustaría quedarnos en esa simple denuncia, sino ahondar, por un lado, sobre las dificultades y resistencias que presenta nuestra sociedad actual ante el reto de la diversidad social, cultural, étnica y religiosa. Así como

⁷ El caso del levantamiento de una mezquita, en Premiá, ha levantado las iras de gran parte de los ciudadanos, entre los cuales está su Alcalde Josep Anglada quien a manifestado públicamente su intención de expulsar a los “*moros al mar*”, violando los más elementales valores de la democracia liberal. Véase: Periódico *EL MUNDO*, Lunes 4 de junio de 2002, p. 29.

analizar la situación actual partiendo de la premisa de que gran parte de esta crisis de identidad es fruto de los propios vestigios del pasado reciente. No hace mucho, durante la etapa franquista (1936-1975), se rechazaba y perseguía todas aquellas conductas que fomentaran la pluralidad de pensamiento, religión y cultura. Años tras años hemos ido alimentándonos de prejuicios ya preestablecidos que tendían a destacar más los aspectos negativos que los positivos sobre todo tipo de diversidad –cultural, religiosa, étnica, social– entorpeciendo todo intento de respeto y tolerancia hacia la pluralidad.

Gran parte de nuestro presente es el resultado de estas directrices históricas desacertadas que han ido minando lentamente la identidad del “otro”. A nivel europeo, lo estamos viviendo a través de las formaciones políticas de ultraderecha que hacen de la exclusión del extranjero y de su identidad nacional su fundamental razón de ser⁸; lo que nos ha llevado, asimismo, a analizar como es la construcción del “nosotros” en la sociedad actual. Previamente a estos dos apartados –pasado y presente–, se hacía imprescindible aproximarnos al propio concepto de identidad y su significado en el ámbito socio-educativo.

En esta línea, nuestro estudio parte de la consideración de que el efecto del fenómeno migratorio se está sintetizando en el recelo y rechazo hacia el “otro” motivado por el desconocimiento sobre la identidad del mismo. Existiendo en un país democrático la llamada “morofobia” e “islamofobia”, acrecentada desde los trágicos sucesos del 11 de septiembre, con sus amargas notas de racismo y xenofobia. Todo ello, nos ha incitado a reflexionar sobre el concepto de identidad en sociedades multiculturales, como la sociedad española que ha pasado en pocos años de ser un país de emigrantes a inmigrantes⁹; y, asimismo, analizar las causas de la actual crisis de identidad en la que nos hayamos inmersos pues los efectos desbastadores de esta falta de cohesión entre los diferentes grupos sociales que conviven en un mismo territorio están entorpeciendo una plena integración de los distintos grupos culturales, religiosos y étnicos.

⁸ En Europa nos encontramos actualmente con un peligroso auge de formaciones políticas en 14 países de la Unión como son en: Reino Unido, con Nick Griffin; Francia, con Le Pen; Noruega, con Carl Hagen; Dinamarca, con Pia Kjaersgaard; Portugal, con Paulo Portas; Bélgica, con Dewinter; Austria, con Haider; Suiza, con Blocher; Alemania, con Schill; Países Bajos, con el partido del desaparecido Fortuny; Rumania, con Corneliu Vadim Tudor; Italia, con Bossi; Eslovaquia, con Meciar; y, Polonia, con Lepper. Todas ellas se inscriben, en mayor o menor medida, en la extrema derecha y no son propiamente fascistas sino nacional-integristas pues rechazan al extranjero y a Europa. Por ello lo más determinante de esta extrema derecha actual no es lo populista de los mismos, esto sería banalizar el riesgo de esta peligrosa y antidemocrática opción política, sino su deseo de exterminio “del otro”. Véase: VIDAL-BENEYTO, J.: “El infierno son los otros”, *EL PAÍS*, Sábado 25 de mayo de 2002, p. 8.

⁹ Una nueva coyuntura económica, política, social y cultural que ha propiciado que desde los años ochenta se esté produciendo la llegada de inmigrantes al territorio español. Ahora bien, esta nueva situación “privilegiada” parece haber borrado nuestra pasada condición de emigrantes, y en vez de acoger se rechaza y se discrimina al que viene. Y, aunque este rechazo no alcanza los niveles de otros países de la Unión Europea, no deja de ser preocupante el aumento de actitudes xenófobas hacia los extranjeros –caso actual de Francia o Austria con el auge de la extrema derecha–. En muchas ocasiones, esta dualidad inmigrantes/nacionales no encuentra el ambiente social y cultural que les es imprescindible para integrarse y adaptarse a la nueva realidad. En parte, debido a la forma errónea de entender la integración como asimilación en vez de entenderla como un proceso de adaptación mutua entre las personas inmigradas y las autóctonas. Supone, por tanto, un proceso de intercambio recíproco e igualitario, en cuanto a condiciones, entre ambas partes. Véase: ABAD, L; CICÓ, A.; IZQUIERDO, A. (1993). *Inmigración, pluralismo y tolerancia*. Ed. Popular- Jóvenes contra la Intolerancia. Madrid.

1. APROXIMACIÓN AL CONCEPTO DE IDENTIDAD Y MULTICULTURALISMO

El concepto de identidad entendido de una manera genérica puede ser definido como (Molina: 1975, 19):

“(…) el conjunto de datos que definen a un individuo de manera que lo singularizan y lo limitan de tal forma que no puede ser confundido con ningún otro”

De tal modo que el conocimiento de estos datos, que definen y singularizan al individuo, nos ayudará a comprender la relación forzosa –en mayor o menor grado de implicación– de éste con su cultura. Esta transmisión de datos y valores culturales que el individuo va asimilando progresivamente a lo largo de su vida se puede realizar por diferentes vías. Entre ellas, la *Educación* supone una de las vías socializadoras y de difusión más comúnmente aceptada.

En nuestro estudio analizamos ambas variables, *Identidad* –individual y/o colectiva–¹⁰ y *Educación*, contextualizándolas, por un lado, en una etapa reciente de nuestra historia educativa, el Franquismo, en el que la influencia de lo ideológico estuvo fuertemente marcada; y, con ello, la instrumentalización del aparato escolar que pasó a ser el mecanismo más idóneo y eficaz para transmitir las nuevas señas de identidad al pueblo español. Por otro lado, analizaremos como estas dos variables –identidad y educación– se están desarrollando actualmente en nuestra sociedad española junto al factor memoria histórica configurando las nuevas señas de identidad a partir de esta amalgama de factores influyentes: el pasado y el presente. Un presente caracterizado por la diversidad cultural procedente del flujo migratorio que desde los años ochenta está llegando a las tierras españolas.

A lo hora de aproximarnos al concepto de identidad debemos partir de lo que se denomina “identidad primaria” que supone el bagaje inicial al hacer nuestra aparición en la sociedad y, por tanto, la clave genética que constituye la identidad del hombre. Desde esta identidad primaria se va formando lo que se denomina la “identidad construida” que hace referencia al conjunto de elementos, situaciones, actitudes y valores que el individuo experimenta a lo largo de su vida (Molina: 1975, 23). La identidad construida a diferencia de la primaria se caracterizará porque se rige y se organiza por una serie de normas, ideas y valores comúnmente aceptadas por los miembros del mismo que los singularizan y diferencian de los de cualquier otro colectivo ya sea un pueblo, nación, país, etc.

Por tanto, la identidad construida nace de (De Aguilera: 1996, 25):

“(…) un sentimiento de pertenencia a una sociedad y de reconocimiento de una serie de tradiciones, creencias, valores y actitudes, que encuentran su representación en una gama de símbolos diversos”

Supone un signo de identificación con un territorio y una cultura comunes que definen y determinan al colectivo. En este sentido, la identidad pasa a ser una vía de integración y diferenciación entre los distintos colectivos o grupos sociales que requiere de la “conciencia de

¹⁰ Centrándonos principalmente en la identidad colectiva ya que es la que más se ha fomentado en las escuelas, entendida como aquella identidad de grupo necesaria para la supervivencia del nuevo proyecto político e ideológico llevado a cabo por el Régimen franquista. Una identidad que define el ámbito de un colectivo: pueblo, sociedad, comunidad o nación por encima del sujeto como individuo libre.

identidad” para la identificación plena y consciente –tanto del individuo con ese colectivo como del colectivo con el individuo– de pertenencia a esa comunidad y no a otra.

Desde esta perspectiva, podemos deducir que el concepto de identidad hace referencia a lo que es común a un colectivo y, consecuentemente, lo identifica y lo relaciona con el resto del grupo de individuos. Ello implica, por un lado, singularidad y, por otro, pluralidad en cuanto a lo que se considera trivial y usual dentro del colectivo y, en consecuencia, se identifica y es compartido por cada uno de los miembros del mismo¹¹. Supone (Galino: 1999, 110):

“(…) un sentimiento de pertenencia que vincula a un patrimonio sociocultural concreto: las características distintivas referentes a los aspectos material y espiritual, intelectual y afectivo, histórico y prospectivo por medio de las cuales un grupo social expresa y configura su propio arte de vivir”

Estos vínculos “afinidades esenciales para la vida colectiva”, según Durkheim, se construyen a partir de la identificación de los individuos con una serie de elementos que son compartidos y asimilados por el grupo a través del tiempo. La memoria individual y colectiva que se mantiene y se transmite de generación en generación a través de la historia permite que se refuerce y afiance el sentimiento de pertenencia al mismo. El individuo se siente como miembro de un grupo con un conjunto de valores y significaciones propias y compartidas por el colectivo al que pertenece.

La educación, como medio de promoción y asentamiento de dichos valores, permite por ósmosis que el individuo reconozca lo particular y lo identifique con su realidad. En esta identificación cultural, los contenidos educativos adquieren una gran importancia y a que pasan a ser el vehículo de transmisión y pensamiento del ideario que se desea difundir a los alumnos.

La propia UNESCO (1982, 15) considera que la “identidad cultural de un pueblo viene renovada y enriquecida por el contacto con las tradiciones y valores de otros”. Por tanto, promover la diversidad cultural conlleva construir una sociedad más plural, flexible y rica tanto en valores como en creencias. Bajo este contexto la identidad social supone el conjunto de distintas culturas y etnias que comparten un mismo territorio. En esta línea, la unión educación e identidad adquiere un valor esencial para lograr una verdadera integración y cohesión social que exige (UNESCO: 1982, 18):

“(…) el reconocimiento de los lenguajes y códigos/símbolos comunes necesarios a la comunicación; potenciar normas para preservar la integridad física y psicológica de los grupos y personas en presencia interactiva; y, relaciones que trasciendan la figura dominador/dominado (afecto, solidaridad, cooperación)”

La educación se convierte, de este modo, en el motor del desarrollo de las capacidades y actitudes críticas, tolerantes y plurales de los distintos individuos que conforman la sociedad actual pluralista y multiétnica. Su meta consiste en formar “un nuevo tipo de ciudadano con varias identidades colectivas concéntricas” (Jordán: 1995, 102) en las que primen valores de respeto y tolerancia a las diferencias ya sean de tipo cultural, étnico, religioso o social.

¹¹ También puede ser entendido como “el sentimiento de pertenencia a una etnia” ya que hace referencia al conjunto de rasgos con los que quienes forman parte o unifican al colectivo, en sus distintas etapas históricas, “se han sentido en comunión y han expresado como constituyentes de su ser” (F. Riaza). CANO GARCÍA, G.; CAZORLA PÉREZ, J.; CRUCES ROLDÁN, C.; DELGADO CABEZA, M.; ESCALERA REYES, J.; LACOMBA AVELLÁN, J. A.; MORENO NAVARRO, I y ROPERO NÚÑEZ, M. (2001): *La Identidad del Pueblo Andaluz*. Documentos, Sevilla, pp. 14-15.

Ahora bien, desde una visión fundamentalmente dialéctica o histórica, el concepto de identidad supone una compleja construcción de elementos y situaciones vividas a lo largo de la historia del grupo que forma parte del mismo y, por lo tanto, supone el resultado del proceso de la historia (Echeverría: 1987, 56). La identidad sería, por tanto, el resultado o la consecuencia de una experiencia desarrollada en la historia por un grupo que genera un conjunto de valores y actitudes que constituyen los marcadores o señas de identidad¹² de un individuo o colectivo a su vez, influenciado por su historia política, social, económica, geográfica... La identidad tiene, pues, un carácter y una fundamentación histórico-cultural ya que se construye y cementa en el transcurso del tiempo manifestándose mediante la cultura (Molina: 1975, 19)

“La mayoría de los valores son históricos, es decir, varían dependiendo de los contextos sociales y de los tiempos (...). Los valores forman parte del proceso de construcción de las identidades culturales, por lo tanto, son contruidos y aprendidos en los itinerarios de socialización”

En esta línea, podríamos afirmar que las señas de identidad de un grupo de individuos (nación, país, pueblo...) se encuentran aferradas a sus raíces pasadas, a su devenir histórico pero al mismo tiempo, íntimamente ligadas a un período concreto en donde se apropia de los valores, las situaciones, las actitudes y las vivencias del momento; por lo que en la elaboración de la identidad del individuo participa, además de las tradiciones históricas y culturales que perduran y se mantienen constantes en el tiempo, todas aquellas nuevas experiencias. Supone una amalgama de rasgos pasados y vivencias presentes que hacen propia y única la identidad de un grupo un proceso lento y costoso de formación y consolidación presente a lo largo de nuestra historia y que se manifiesta de una forma plena y global a través de la Cultura.

En este proceso de culturización, la ideología se transmite de forma implícita a través de nuevos conocimientos, valores, actitudes y creencias entre los distintos grupos sociales que conforman una comunidad. Para desarrollar el respeto y prevenir el rechazo entre distintos grupos se requiere una empatía y capacidad de ponerse en el lugar del “otro” (adopción de perspectivas (Díaz-Aguado, 1996: 162). Cuando se produce una valoración negativa de la identidad de uno de los colectivos el efecto sería el contrario al deseado, es decir, una aculturación, destruyéndose aquellos elementos culturales compartidos. Y, el proceso de culturización quedaría interrumpido al no tenerse en cuenta los valores culturales de uno de los grupos por los otros restantes. Supondría, por lo tanto, una violación a la propia identidad del grupo excluido, provocando que el “sentimiento de pertenencia” al mismo termine desapareciendo ya que, como afirman Sodowsky y otros (1995), la identidad personal se deriva de un sentimiento de identificación y pertenencia a un grupo por lo que si esta premisa no se cumple, previamente, difícilmente se podrán lograr las restantes.

Es decir que la pertenencia a distintos grupos (profesional, étnico, lingüístico, religioso generacional, etc.), cada uno de ellos con varios registros o identificaciones, constituyen la propia identidad del grupo. Una identidad que requiere ser conocida y asumida positivamente por cada uno de los componentes del colectivo con el propósito de facilitar su concienciación acerca de su herencia cultural, valores, creencias y actitudes. Ello les permitirá comparar y contrastar sus identidades culturales con las de los demás, conduciéndole al conocimiento del “otro” de una

¹² Los “marcadores o señas de identidad” reflejan lo común y lo singular del grupo de individuos que se identifican con ese conjunto de valores y actitudes.

forma más segura y consciente, pues el miedo y recelo que producía el desconocimiento del “otro” se han solventado a través del conocimiento positivo de sí mismos y de los otros. A partir de este momento, el individuo aprenderá a aceptar, respetar y valorar al “otro”, comprendiendo que la diversidad es algo inevitable y fascinante ya que abre nuevos mundos y bagajes culturales (Dunfee y Crump: 1974, 18):

“(…) siendo consciente de su propia identidad personal, el individuo puede de forma más precisa a los demás, aprobar o desaprobar conductas y valores, intervenir o no intervenir de acuerdo con su comprensión de que las demás personas tienen el derecho a preservar su identidad”

Desde la escuela se debe proporcionar al alumnado actividades que le incite a reflexionar e indagar sobre aspectos relacionados con su propia identidad cultural que le permita conocer, respetar y desarrollar un sentimiento positivo de sí mismo así como una concienciación y aceptación de su grupo cultural y étnico (Bennett, 1995). Construyendo a partir del respeto por uno mismo el respeto hacia los demás lo que evitaría que el desconocimiento de la propia identidad nos lleve a comprensiones erróneas y falsas de los demás grupos.

Un objetivo pretensioso pero posible y necesario, más aún cuando se evidencia que vivimos en un mundo multicultural con unas sociedades plurales en cuanto a etnia, cultura, religión, lengua. En este sentido, es frecuente el empleo del concepto de multiculturalidad, junto con otros como pluriétnia o interculturalidad, de forma opuesta a su verdadero significado, obstaculizando la comprensión de los mismos –en términos del gallo A. Touraine “falsos multiculturalismo”–¹³. Un grupo de autores hispanohablantes y europeos han definido el multiculturalismo con los siguientes rasgos¹⁴:

1. Hay una frontera que no se puede franquear en la condición multicultural: lo que separa el reconocimiento del otro de la obsesión por mi propia identidad. La apertura a la alternativa es un requisito de la multiculturalidad.
2. Quien no es capaz de reconocerle a cada cultura sus valores y pretensiones de universalidad, no está preparado para asumir la multiculturalidad.
3. El multiculturalismo sólo tiene sentido, como la combinación, en un territorio dado con una relativa unidad social, de una pluralidad de culturas que mantienen permanentes intercambios y comunicaciones entre actores que utilizan diferentes sentidos de la vida. La coexistencia o simple convivencia de culturas no expresa necesariamente la condición multicultural.

¹³ Un ejemplo reciente: las polémicas declaraciones, a un periódico nacional, del profesor de Antropología Social y Cultural y ex-presidente del “Foro para la Inmigración”, Mikel Azurmendi, quien considera que los multiculturalismos suponen un aganarena para la sociedad actual. Exponiendo que: “*Los multiculturalistas, que constatan el mal proceder de sus padres en relación con indios y ex-esclavos, quieren remediarlo (...) apreciando a esa gente por sus culturas y la tienen en cuenta porque son culturalmente diferentes a nosotros*”. A lo que añade que: “*En nuestros días de ideología multiculturalista se está descalificando aquel mestizaje o melting pot en nombre de que confería a todos idénticos valores, unidad nacional y creencia en formar parte del mismo pueblo. Los multiculturalistas desprecian aquella asimilación*”. A nuestro parecer, esta idea de integración, desafortunada y racista, poco tiene que ver con la que defendemos en estas páginas. La integración no debe nunca fundamentarse en la asimilación... Véase: AZURMENDÍ, M. “¿Por qué integrar a los inmigrantes?”, Periódico ABC. Sábado 6 de abril de 2002, p. 1.

¹⁴ DE ZUBIRÍA SAMPER, S.; ABELLÓ TRUJILLO, I. y TABARES, M. (1998): *Cuadernos. Cultura*. Madrid, OEI, pp. 15.

4. Al convertirse las sociedades y los individuos en expresiones multiculturales se plantea ahora como exigencia, no simplemente la preservación cultural, sino el urgente reclamo del reconocimiento universal de la equiparación de las diversas culturas”

Efectivamente, supone el “reconocimiento universal de la equiparación de las diversas culturas”. Un proceso de conocimiento y reconocimiento en el que la educación supone el camino más seguro para promover estos valores democráticos y solidarios entre los pueblos y ciudadanos que ponga fin a las actitudes de racismo y xenofobia presentes en las sociedades del llamado primer mundo. Para ello, el reconocimiento de la diversidad en los centros de enseñanza resulta esencial para conseguir verdaderas sociedades interculturales y evitar que la identidad nacional se vuelva el arma arrojadiza hacia los que vienen a integrarse a un país como es el nuestro. Juan Silva de los Reyes, presidente de los jóvenes de la Unión Romani, ha escrito lo siguiente sobre la etnia gitana y el sentir de su gente en el pueblo andaluz¹⁵:

“Somos la minoría étnica más importante de este país, y sin embargo sufrimos como nadie el peso de los rechazos: la indiferencia. Los jóvenes andaluces tenemos la obligación de trabajar por mantener nítido y vigente nuestro sistema de valores sociales como elemento nuclear sobre el que gira nuestra identidad y el ser de nuestras gentes”

Ese sentimiento de rechazo e indiferencia es seguramente el mismo de los magrebíes, ecuatorianos, rumanos, polacos, peruanos, colombianos al llegar y enfrentarse a una sociedad que no respeta su identidad étnica, cultural y religiosa. Un rechazo que no llega a tener todavía el calibrado de otros países europeos, pero no por ello debe ser tenido en cuenta como algo de segundo orden. Muy al contrario, si partimos de que este rechazo es producido frecuentemente por la propia ignorancia del grupo mayoritario que recela ante lo que desconoce, nuestro esfuerzo porque haya una mayor comprensión y conocimiento del “otro” se hace todavía más necesario.

La falta de comunicación y solidaridad entre culturas juega un papel fundamental. La necesidad de un diálogo intercultural, todavía poco utilizado en nuestro país, evitaría los frecuentes discursos o monólogos de unos y otros defendiendo su identidad religiosa, nacional o cultural sin que con ello se logre un verdadero entendimiento. Muy al contrario, se continúa identificando al extranjero no sólo como “distinto” sino a su vez como un ciudadano “inferior”, “de tercera” que no entiende, que no se adapta y que no participa de la identidad del grupo mayoritario –la población autóctona–. En esta falta de entendimiento los más perjudicados son el grupo minoritario –los foráneos– que se sienten rechazados y marginados social y culturalmente.

Frecuentemente, esta tensión, surgida por la falta de diálogo, provoca un desconocimiento y un miedo que no hace más que avivar las tensiones y los conflictos ya existentes (D. Wolton 1992:33):

“El problema de hoy en Occidente no es tanto el reconocimiento del derecho a la comunicación entre las culturas sino más bien el de la creación de las condiciones reales para que pueda ejercerse”

Es por ello que, esta comunicación debe producirse desde el primer momento en el que el individuo se integra en la sociedad. En el caso del alumno inmigrante, el diálogo debe ser:

¹⁵ Véase: DE DIOS RAMÍREZ-HEREDIA, J.; TORRES FERNÁNDEZ, A. y SILVA DE LOS REYES, J. (2001) *Andalucía: Cuatro culturas. Una sola juventud*. Unión Romani, Sevilla, pp. 9.

herramienta que ayude en el proceso de integración social de unos y otros a través de una comunicación intercultural basada en el intercambio recíproco de valores y actitudes que identifican a uno y otro grupo. Ahora bien, esta interculturalidad que ha llevado a un gran número de reflexiones teóricas y estudios empíricos de instituciones docentes, programas curriculares, aulas, etc. sobre la situación en la que se encuentra la llamada segunda generación de inmigrantes con respecto a la escuela, no debe partir de la simple asimilación impositiva del grupo mayoritario con el minoritario.

Existen distintos tipos de “asimilacionismo social” (Garreta Bochaca, 1997: 30):

- La aculturación, que supone la interiorización de las pautas culturales del grupo étnico dominante.
- La asimilación estructural, que supone la participación en organizaciones primarias del grupo étnico dominante con la desaparición de las propias.
- La amalgama o formación de parejas y matrimonios mixtos.
- La asimilación identificacional o pérdida de la identidad étnica para dar cabida a los sentimientos de pertenencia al grupo étnico dominante.
- La asimilación actitudinal de comportamientos y valores que supondría la ausencia de prejuicios, discriminación y conflictos.

A nivel europeo, todavía se sigue practicando en la mayoría de los centros educativos la aculturación con el propósito de integrar de manera efectiva, rápida y segura a los niños extranjeros en la cultura del grupo dominante. De este modo, el alumno extranjero va perdiendo poco a poco sus raíces, sus valores sociales y culturales y, por tanto, su identidad individual y de grupo. Irá olvidando su lengua materna, sus costumbres, su religión, todo aquello que lo identificaba con su grupo social, étnico y cultural... ¿El objetivo? facilitar la transición del alumno al grupo dominante para lo cual no se escatimaran esfuerzos y estrategias como los destinados a la enseñanza de la lengua dominante, cuyo manejo será imprescindible para que se produzca rápidamente dicho ajuste.

Por otro lado, el enfoque segregacionista que aboga por educar al recién llegado en su propia lengua y cultura de origen termina segregando al alumno de sus compañeros autóctonos, favoreciendo la agrupación de guetos, el racismo y la exclusión de los mismos¹⁶. Ahora bien, de ambos enfoques ha evolucionado un nuevo modelo que respeta la identidad del otro y donde cada grupo cultural tiene pleno derecho de conservar y desarrollar libremente su cultura e identidad, en el marco contextual en el que se halla inmerso. Este modelo de pluralismo cultural pretende que los extranjeros se eduquen en sus propios valores y conocimientos culturales en igualdad de condiciones que cualquier otro ciudadano español. El riesgo de este enfoque es que el grupo minoritario termina aislándose del mayoritario sin lograr que se cree una verdadera integración cultural ya que no se les facilita medios sociales e interculturales para participar en ámbitos culturales más amplios al suyo.

No ocurre así con el enfoque intercultural, centrado en la interacción y en el reconocimiento de que la cultura es un modelo interactivo entre los diferentes grupos que lo componen. Este

¹⁶ Este modelo segregacionista fue el llevado durante los años sesenta y setenta en Europa. Sin embargo, esta política educativa de minorías étnicas a escuelas especiales para inmigrantes terminó siendo un fracaso. Cfr. GARCÍA CASTAÑO, F.J.; GRANADOS, A. y PULIDO, R.A. (1999). “Reflexiones en diversos ámbitos de construcción de la diferencia”. En GARCÍA CASTAÑO, F.J y GRANADOS, A. (Ed.): *Lecturas para educación intercultural*. Madrid: Trotta, pp. 10-45.

modelo alternativo propone el establecimiento de un contexto sociocultural facilitador y enriquecedor de las relaciones e interacciones desde un punto de vista igualitario y democrático. En este sentido, el Libro Blanco para la Reforma del Sistema Educativo (1989)¹⁷ planteó la diversidad como uno de los elementos básicos sobre los que se sustenta la actual reforma educativa (L.O.G.S.E.). Y, sin embargo, vemos que ni en la escuela ni en la sociedad se logra alcanzar este objetivo de pluralidad de identidades. Una alumna de un instituto público catalán explicaba recientemente en un periódico nacional su experiencia como inmigrada. Una historia no muy diferente a la vivida por sus padres, abuelos y muchos de sus compañeros de clase. Naura es una joven marroquí de 19 años que lleva nueve en Santa Coloma y, sin embargo, se siente en parte rechazada ya que “mucha gente me mira como un bicho raro, te miran y te incomodan y te tienes que acostumbrar al recelo”. Asimismo, añadía que¹⁸:

“Nosotros hemos venido aquí a trabajar. Si la situación de mi país fuera otra, regresaría (...). Si un marroquí pega a un catalán, los demás marroquíes pagamos las consecuencias con insultos y desconfianzas. Es muy duro de aguantar. Hablo catalán y castellano y no quiero imponer mi cultura, solo quiero que me dejen vivir la mía. (...) Nosotros traemos otra forma de ver la vida... y eso enriquece a la sociedad”

Efectivamente, ellos se identifican con unos valores y creencias diferentes a los nuestros pero parece que estamos convirtiendo esa diferencia en indiferencia y menosprecio. Diferente no es sinónimo de desigualdad sino de diversidad. Cuando seamos conscientes de ello y precisos a la hora de juzgar o valorar culturas, etnias o religiones distintas a la nuestras como si éstas no merecieran el respeto que por sí mismas requieren; cuando aprendamos a caminar junto al “otro” de la mano sin complejos ni prejuicios podremos empezar a hablar de una identidad conjunta pero diferente que se respeta y se valora recíprocamente. Considero que hasta que no logremos esa equidad entre culturas va a resultar difícil un verdadero entendimiento. Puede que la libertad sea el vehículo más poderoso para el cambio cultural, una libertad de la que anteriormente se carecía, pero ¿qué ocurre cuando llega de la mano de un pasado reciente en el que el “otro” era rechazado y menospreciado?...

2. LA CONSTRUCCIÓN DEL “OTRO” EN LA ESCUELA FRANQUISTA: HOMOGENEIDAD Y EXCLUSIÓN SOCIAL

La nueva escena política y cultural de democracia parece mermarse frente a los vestigios del pasado reciente en el que se rechazaba lo diferente y “lo extranjero” se recargaba con problemas sociales, económicos, ideológicos... El retraso y aislamiento traumáticos, desde principios de los años cuarenta hasta los setenta, y el vertiginoso cambio acaecido durante el último cuarto de siglo, hacen que el tema de la identidad y educación cobren una mayor significación en nuestro país al igual, aunque con cierto distanciamiento, que en el resto de países que conforman la Unión Europea. Lo que nos invita a analizar cómo se ha ido desarrollando esta construcción del “otro” en nuestra historia reciente. Ciertamente, una historia que no ha sido lineal en el

¹⁷ M.E.C. (1989). *Libro Blanco para la reforma del sistema educativo*. Madrid: M.E.C.

¹⁸ Véase: Periódico *La Vanguardia*. Domingo de 9 de junio de 2002, pp. 3-5.

transcurso del tiempo durante la segunda mitad del siglo XX, con dos momentos muy diferenciados en cada mitad del período, los del franquismo y la democracia.

A lo largo de la historia lo foráneo y lo desconocido se ha identificado con elementos perturbadores de las normas y valores ya establecidos y asumidos por el pueblo que recibía. Actualmente, el desconcierto de una nueva realidad, de una nueva etapa de transformaciones profundas, de un contexto diferente, heterogéneo y globalizador está provocando una crisis de identidad en el pueblo de acogida. Y, la identidad colectiva, propia del pueblo que acoge, se va transformando en un elemento necesario para la supervivencia nacional. Bajo esta maquiada realidad, se rechaza enérgicamente las costumbres, las religiones, las identidades de los demás pueblos. Manteniéndose entre los distintos grupos humanos (Calvo Buezas: 1990, 32):

“(…) posiciones mutuas de hostilidad y rechazo basadas en conflictos, o simplemente se ponen a la defensiva como producto de temores imaginarios. Se piensa mal de otras personas sin motivo suficiente, se tiene una actitud hostil o preventiva hacia un individuo, simplemente porque pertenece a un grupo, suponiéndole por lo tanto que posee las cualidades objetables atribuidas al grupo”.

Temores imaginarios, actitudes hostiles y de rechazo de demasiado tiempo presentes en nuestra historia. Efectivamente, durante el régimen franquista la “diferencia gitana” era un indicador de vigilancia discriminatoria, legalmente legitimada. En el Reglamento-Ordenanza de la Guardia Civil, de julio de 1942, existía un artículo discriminatorio y segregador contra los gitanos, que fue posteriormente anulado por el voto unánime del Parlamento Español con la llegada de la democracia en 1978¹⁹.

El Estado como *identidad*, mandataria y totalitaria de la nación, tuvo muy presente la importancia de la *Educación* como un bien donde plasmar los principios ideológicos y religiosos del Nuevo Régimen. Tras establecerse los necesarios mecanismos de depuración y control, que velaran por la pureza e idiosincrasia del nuevo sistema educativo, se llevo a cabo la transmisión de un bagaje de valores de carácter patrióticos, católicos y morales. La finalidad se centró, más que en transmitir a los jóvenes españoles unos conocimientos técnicos y culturales, en inculcar unas normas de conducta sociales propias e identificables con el contexto político-ideológico de la nueva España. Consecuentemente, las prácticas escolares realizadas en las instituciones educativas se enfocaron principalmente a la creación del nuevo perfil de ciudadano antieuropeo, antiético y antisocial.

La limitación al deseo de saber en aras de una formación centrada en los ideales y principios del Régimen quedó reflejado en cada uno de los elementos humanos y materiales que intervinieron en el proceso educativo –profesorado, inspectores, personal administrativo, manuales de textos, material didáctico...-. El papel del profesorado en esta labor de ideologización fue esencial siendo uno de los principales objetivos de la política educativa franquista, pues el control ideológico garantizaba el control del pueblo y la continuidad del Régimen. La enseñanza en estrecha relación con el aparato propagandístico franquista resaltaba continuamente los aspectos religiosos, ideológicos y morales del Movimiento convirtiéndose en el medio legítimo para inculcarlos:

¹⁹ La persecución en España contra el pueblo gitano arranca desde los Reyes Católicos. Así, desde la Reina Isabel de Castilla (1499), los Reyes Borbones (1619, 1633, 1655, 1745) y el Régimen Franquista. Véase: VILAR, P. (1986). *Historia de España*. Crítica: Barcelona. TAMAMES, R. (1988). *Historia de España: La República. La era de Franco*. Alianza Editorial: Madrid.

“Hay que ir a las aldeas y a los pueblos de España a atraerlos y a conquistarlos para la España de Franco. Tenéis que apasionar y educar en estos ideales de Religión y de Patria las juventudes españolas”²⁰

La escuela tendría como principal función garantizar que los niños sintiesen, más que aprendiesen, el ideario educativo nacionalista por lo que la formación del espíritu nacional pasó a ser una disciplina obligatoria en el programa curricular de cada escuela. Así, en los contenidos escolares se recalca las enseñanzas relacionadas con la “Formación Política, Doctrina e Historia del Movimiento” exaltándose el cristianismo frente al poder de Roma y la dominación árabe o glorificándose la lucha antinapoléonica como hazaña patriótica de héroes y batallas. Eran enseñanzas enfocadas todas ellas a la unificación de creencias, costumbres e ideas del pueblo español.

Suponía, en definitiva, la reconstrucción moral y religiosa de los ciudadanos a través de una historia sesgada, falseada y desprovista de elementos multiculturales, una historia recontextualizada en la que se modifica el sentido histórico originario²¹. Es decir, ya no era únicamente la ausencia de contenidos de enseñanza dirigidos hacia sentimientos que fomentaran la pluralidad o el respeto entre los alumnos. El sentimiento de rechazo y xenofobia que se procesaba en las aulas hacia todo aquello que procedía del exterior, a todo aquello que era diferente a lo “nuestro” era enérgicamente rechazado por la propia escuela.

Así, se inculcaba a los alumnos que (Fernández: 1954, 219): “(...) los negros son antónimos nuestros, y eso es lo peor que nos podía pasar” o, por ejemplo, que “(...) no convenía la proximidad de moros incultos” no fueran a contagiarnos su color, su salvajismo o, simplemente, su incultura. A ellos, había que “guiarles” porque eran incapaces de regirse por sí solos. Nosotros, éramos diferentes a ellos, éramos superiores y puros; ellos, sin embargo, inferiores y mestizos. Por otro lado, estaba África, ese territorio que parecía pertenecernos y, por tanto, los españoles debíamos civilizarlo (Fernández: 1954, 224):

“Este es el Imperio que queremos restaurar, llevando otra vez a las tierras el nombre de la Patria y llevando de nuevo el nombre de Cristo a quienes aún no lo conocen. El mar nos brinda caminos. Y África nos ofrece el tesoro de sus hombres salvajes y de sus selvas medio vírgenes”

Desde la propia escuela se iba modificando radicalmente nociones centrales como igualdad, dignidad, diferencia y libertad. La ausencia de un principio de igualdad humana abierto a las diferencias y una noción de libertad como necesidad de reconocimiento al resto de culturas, especialmente las procedentes de África, se constataba a través de los manuales de texto, del profesorado a quienes se les obligaba a transmitir valores xenófobos y de rechazo hacia lo foráneo (DÍEZ, 1937: 151):

²⁰ Ley de 19 de julio de 1944 (B.O.E. 21-VII-1944)

²¹ Al igual ocurría con los cuestionarios de Geografía en los que no se hacía mención de los continentes del mundo, a excepción de América ya que servía para enseñar los gloriosos y fantásticos viajes de Colón, la brillante conquista de los españoles en Perú. Los océanos tampoco eran objeto de estudio, salvo cuando se enseñaba el dominio de España sobre el Mar Mediterráneo y el Océano Atlántico. El Planisferio era, asimismo, obviado únicamente se mencionaba para delimitar en él el Imperio de España. En definitiva, el resto del mundo parecían no existir, no se hablaba de él, no se investigaba sobre él, no era un elemento de interés para la reconstrucción de España únicamente si con ello se explicaba la valiosa contribución que había realizado el pueblo español en su descubrimiento. Véase: CALAF I MASACHS. R. (1989). “Educación Geográfica 1940-1982”, *Revista Historia de la Educación*, 8, pp. 63-75.

“Maestros españoles. En los frentes de batalla se combate con las armas, más poco importaría que alcanzáramos la victoria, si no cumpliéramos nuestra obligación de desarmar moralmente al enemigo, formando su conciencia hasta elevar su corazón en esta otra batalla de la que vosotros, los maestros, tenéis que ser los oficiales y los generales. Sois vosotros quienes tenéis que desarmar a la España roja. Asistimos al resurgir de la raza y a la lucha heroica de nuestros soldados que realizan una misión sublime, porque tienen fe en Dios y en España. El adversario carece de ideales y sus asistencias son los detricus de Europa.

Vosotros, maestros, tenéis por misión crear, y desde el primer plano que habréis de ocupar, deberéis consagraros con toda vuestra alma a educar a las generaciones, para crear el Imperio que el pueblo quiere.

Sois vosotros los que tenéis que cultivar los ideales nacionales y a los que os corresponde la misión extraordinaria y sagrada de forjar la grandeza de España. ¡Arriba España!”

La igualdad abierta a las diferencias suponía la aceptación de la igualdad de las diferentes culturas y el abandono de nociones como culturas “superiores”, “avanzadas”, “primitivas” o “subdesarrolladas”²². Algo que el propio Franco no estaba dispuesto a aceptar. Así lo espetó en su “patriótica” elocución, del 18 de julio de 1936, sobre “La gesta patriótica y gloriosa del General Franco, poniéndose al frente del artollador impulso nacional de salvar a España” (Díez, 1937: 29):

“(…) Una guerra sin cuartel a los explotadores de la política, a los engañadores del obrero honrado, a los extranjeros y a los extranjerizantes, que directa y solapadamente, intentan destruir a España”

Con el objetivo de construir una identidad única basada en elementos comunes –como la historia, el idioma, la cultura y los símbolos (bandera, himno, escudo..)–, enseñados y consolidados principalmente en el ámbito escolar, la Escuela se convirtió en el centro de la acción educadora. A ella se le otorga un papel privilegiado para transmitir y enseñar valores, símbolos y significados que aseguren la adaptación mínima de los jóvenes ciudadanos. Una continua y simple memorización de los hechos más relevantes del pasado (Sopeña, 1995: 221):

“A la escuela/ que ya es hora, /sin demora/ vamos pues./ Nos lo exige,/ Nos lo manda, /la voz del deber”. Cantábamos a la entrada y cantábamos a la salida: Colegio querido/ de mi corazón:/ el Señor te guarde, / quédate con Dios. Cantábamos los límites de España y cantábamos la tabla de multiplicar; y los ríos, cabos y golfos. Cantábamos las respuestas del catecismo y cantábamos el Himno de la Legión (...) Lo cantábamos todo”

²² La participación de tropas moras en la guerra franquista contra la República resucitó, esta vez entre la izquierda, los estereotipos peyorativos sobre los musulmanes en general y los marroquíes en particular. Y a pesar del apoyo de la derecha para justificar la ayuda militar de los musulmanes y la visión positiva de lo moro que intentó difundir el franquismo, en los medios de comunicación y en los propios textos educativos. España seguía teniendo una imagen negativa del vecino del sur. Así lo reflejan los tebeos de “El Guerrero del Antifaz” o “El Capitán Trueno” que además de sus imágenes era frecuente encontrar insultos dirigidos al vecino del sur: “Moro del infierno”, “puerco sarraceno”, “vil traicionero”, “salandija”, “pajarraco de mal agüero”. “chusma”, “cara de betún” o “morángano”. Y, menos mal que eran amigos del Régimen... Cfr. MARTÍN CORRALES, E. (2002): *La imagen del magrebí en España. Una perspectiva histórica, siglos XVI-XX*. Bellaterra: Barcelona.

El lograr este arraigo e implantación en los alumnos llevaba consigo el saber templar a ellos –a través de la memorización, el castigo, la disciplina, la relación jerárquica entre profesor y alumno, etc.– las pretensiones del Régimen identificándose éstas con la Religión católica: la Falange. Todo ello, en un intento por congregar ideología y política en el escenario educativo. Los modos de transmisión ideológica se producían de forma forzada e impuesta convirtiéndose la educación y su práctica escolar en un instrumento al servicio del poder estatal, en el “campo de batalla” donde lidiar los problemas ideológicos y cimentar la nueva identidad del pueblo sometido (Sopeña, 1995: 202).

“Franco hacía de Cid Campeador, que lo dimos en una lectura del temple juvenil que se titulaba “El Cid ha vuelto” y se veía claramente que los dos eran conductores, guías, expertísimos Capitane y Caudillos. Igualicos, igualicos”

La nueva identidad partía del espíritu religioso, lógicamente católico, de los españoles. La identificación entre lo español y lo católico suponía la esencia de nuestra Historia, por lo que la negación del primero era la negación de lo español y, en definitiva, el rechazo de lo que había sido la España imperial en los siglos XV, XVI y XVII. Lo que significaba que todo aquello que no se identificara con lo católico era antiespañol. Asimismo, los textos educativos²³ –herramienta didáctica esencialmente transmisora de unos valores a inculcar– se encargarían a través de un lenguaje adoctrinador de divulgar los pilares de la nueva identidad nacional enfatizando la necesidad de integración patria-ciudadanía como una vocación que debía asumir todo hombre de bien pues España era “(...) una recomendada de Dios”(Sopeña, 1995:164):

“El señor quiere mucho a España. Por eso la puso en el mejor sitio del mundo, donde no hace mucho frío ni mucho calor. (Pues en otros sitios o está siempre todo helado o hace tanto calor que no se puede vivir). Y la colocó entre los mares por los que pasan más barcos: el mar Mediterráneo y el Atlántico. Y le dio un cielo muy azul, y unos montes muy altos, y unos campos muy grandes y muy ricos ¡España es una bendición de Dios!
Los primeros hombres que hubo en España eran leales y valientes. Vinieron luego otros que eran muy listos: los fenicios; y otros que eran muy sabios: los griegos; y, otros que eran muy fuertes: los romanos. Y España era cada día más fuerte y más sabia y más lista”

Por lo que el “ser español”, “sentirse español” y defender lo nacional, lo de nuestra tierra querida y envidiada por todos pasaba a convertirse en una tarea obligada de todo ciudadano de bien. La defensa de una España paupérrima, dolida y rechazada por gran parte del mundo

²³ Véanse: bajo la dirección de ESCOLANO BENITO, A. (1998): *Historia Ilustrada del libro escolar en España De la posguerra a la reforma educativa*. Madrid, Fundación Germán Sánchez Ruipérez. GÓMEZ GARCÍA, M^a N. y TRIGUEROS GORDILLO, G. (Coords) (2000): *Los Manuales de Texto en la Enseñanza Secundaria*. Kronos Sevilla, en el que distintos investigadores de la historia de la educación se introducen en el análisis e interpretación de temas relacionados con los libros, los textos pedagógicos y el bachillerato durante el período comprendido entre 1812 a 1990. Un maravilloso acercamiento al papel que ha jugado los manuales de texto en la educación de nuestro país. PUELLES BENÍTEZ, Manuel de (2000): “Los manuales escolares: un nuevo campo de conocimiento”, *Revista Historia de la Educación*, 19, pp.5-11.

internacional²⁴ se convierte en objetivo esencial de la escuela la cual debía, por un lado, ejercer la función transmisora concienciando a los jóvenes alumnos de su tarea en la defensa y construcción de esa España grande e imperial; y, por otro lado, convertirse en marco de referencia para todo ciudadano, implicando a todo los individuos que formaran parte de la tarea educativa diaria. En este contexto nacionalista, el concepto de “Patria” adquiere especial relevancia convirtiéndose en el punto central de referencia y, con ello, la enseñanza patriótica acorde con los objetivos político y religiosos del Régimen.

En este proceso de adoctrinamiento ideológico, los “no nacionalistas” debían ser “reeducados”, “reconducidos” y, en última instancia, “salvarlos” de sus inclinaciones irracionales y destructivas para la construcción de esa nueva España. Aquellas personas que carecían de una identidad nacional, conjunta y compartida con el resto de los españoles, debían ser educados nuevamente. Para ello, la “obediencia” como herramienta necesaria para lograr un modelo unitario de corte político, social y cultural definido desde el poder central, pasó a ocupar uno de los pilares fundamentales. Algunos de estos rasgos –patriotismo o nacional-catolicismo– eran inculcados metódicamente desde las instancias educativas con el propósito esencial de que la nación evolucionara compartiendo los mismos presupuestos y valores ya preestablecidos.

De esta forma, se produjo lo que Louis Dumont denominó “principio de englobamiento del contrario”²⁵, de acuerdo al cual cuando un principio o una idea crece en importancia y en prestigio adquiere la propiedad de subsumir en ella misma a la contraria. Es decir, lo crucial era inculcar a la población una nueva identidad que garantizara, en este caso, la continuidad del Régimen, la integración de aquellos valores propios y particulares contrarios al pluralismo cultural e ideológico. Estas culturas plurales suponían para los que ostentaban el poder un peligro para su continuidad por lo que inmediatamente fueron oprimidas, excluidas y victimizadas por las hegemonías –la Iglesia, la Falange, los Militares–. Por su parte, este colectivo que asumió prontamente estas posiciones particularistas e individualistas se caracterizó por su falta de tolerancia multicultural o de pluralismo, rechazando todo aquello que era distinto a los valores que ellos orgánicamente defendían (Fusi Aizpúria: 1993, 144):

“Eran excepcionales los colegios mayores en que no predominaba una pedagogía basada en una más o menos rígida disciplina, en la memorización de enseñanzas y en el recurso al castigo como principal estímulo del rendimiento escolar; en los colegios femeninos, la pedagogía dominante era la concepción cristiana de la mujer como madre y centro de familia. En unos y otros, las prácticas religiosas eran... muchas y frecuentes...”

Una identidad impuesta por el Estado a través de la educación. Esta total identificación implicaba, por tanto, llegar a ser en el pensamiento el mismo que el otro. Adquirir esta unidad entre Estado-individuo. Para ello, la prioridad que se dio a los contenidos y principios ideológicos así como la utilización de las instituciones educativas como medio para transmitir esa nueva

²⁴ Recordemos que la España del franquismo aunque no llegó nunca a tener plena legitimidad democrática, y por lo tanto no se homologó entre los países occidentales democráticos ni entre los países socialistas, a partir de la década de los cincuenta inicia lentamente una etapa en el ámbito internacional de consolidación del Régimen: Franco y su dictadura pasaban a ser aceptadas por las grandes potencias –como América con la que se firma un pacto para la concesión a este país de bases militares en España–.

²⁵ DUMONT, L. (1987): *Ensayos sobre el individualismo*. Madrid, Alianza, pp. 231.

filosofía nacional. Este continuo adoctrinamiento ya fuera a través de actividades o conocimiento teóricos acerca de la importancia que suponía la pertenencia a un grupo unificado, único monivalente aseguraba, en último término, la consolidación e interiorización de los principios del Nacional-Catolicismo²⁶:

“(…) la preocupación porque una densa y auténtica Cultura cristiana penetre en todos los ámbitos de la nación y nos de la promesa de una juventud fuerte y unida para cumplir sin vacilación nuestro destino ante la historia”

Es decir, los nuevos valores del Régimen llevaron consigo la manipulación de la Historia en la construcción de las identidades colectivas. De los mismos hechos y personajes se construyeron y reformularon unos y otros según los intereses políticos y culturales que se deseaba instaurar en el nuevo modelo de ciudadano. La escuela como institución “socializadora” del Régimen defendió la construcción de una identidad de grupo mayoritaria, uniforme y etnocéntrica pues (Molina: 1975, 40):

“(…) cuanto menor es la identidad individual más fuerte es la identidad colectiva. De tal manera que el individuo siente que es una prolongación de sí mismo, y si bien pierde su sentido como tal individuo se siente gratificado por la gran seguridad y bienestar que le produce la pertenencia al grupo”

La idea de diferenciación cultural –perteneciente bien a la familia, a la condición social o de extranjero– permitía a la escuela transformar esa diferenciación en algo peyorativo, inferior y, en última instancia, rechazable por el grupo mayoritario. La imposición de un modelo de identidad colectiva uniforme como medio para garantizar la supervivencia del Régimen y romper con los posibles particularismos que ofrece la pluralidad y el respeto a las diferencias se mantuvo hasta los últimos coletazos del franquismo. En este contexto, la socialización escolar operaba en el marco de la autoridad y de la imposición de una identidad propia, cerrada y uniforme. La diversidad cultural y, por tanto, la pluralidad de identidades fueron perseguidas y repudiadas. El totalitarismo intelectual, cultural y político –control de los medios de comunicación, verda oficial, exaltación del estado y del jefe, catolicismo– se fusionaron de forma única y acorazada por el Estado, la Iglesia y el Ejército. Bajo este contexto difícilmente podían coexistir distintas colectividades culturales, religiosas, étnicas o lingüísticas ya que para ello se requería el reconocimiento de las mismas. Un paso que desgraciadamente nunca llegó a darse desde las instancias mandataria

Con la llegada de la democracia se abogó por las libertades ideológicas, culturales y políticas pero la memoria colectiva revelaba también ese pasado reciente de rechazo y marginación hacia el “otro”. Se quería construir una identidad cultural que fuera plural frente a una memoria que tiene la (Le Goff: 1977, 131) “capacidad de conservar determinadas informaciones” y, al mismo tiempo, actualizarlas. Ante esa dualidad se ha ido construyendo la nueva identidad llena de confrontaciones y miedos a perder lo hasta ahora “conseguido” ...

²⁶ Discurso grandilocuente pronunciado por S.E. el Generalísimo Francisco Franco, Jefe del Estado Español, en día de la Hispanidad, 12 de octubre de 1943, con motivo de la inauguración del curso escolar de ese año y de Ciudad Universitaria de Madrid. en *Revista Española de Pedagogía*, Nº 3-4, julio-septiembre, 1943, pp. 45.

3. LA CONSTRUCCIÓN DEL “NOSOTROS” EN LA ESCUELA ACTUAL: DIVERSIDAD Y UNIFICACIÓN SOCIAL

El miedo que parece aflorar entre los nacionales cuando el que viene de fuera nos enseña a vernos tal como podemos ser vistos es, en parte, fruto de esta crisis actual de identidad entre la tradicional identidad –autóctona, local y nacional– y la identidad globalizadora e integradora. Este choque de identidades pasadas y presentes suponen dos estructuras del “nosotros” que irán modelando al nuevo individuo provocando frecuentemente crisis de identidad entre lo interiorizado en épocas pasadas –en las que se fomentaba una identidad de exclusión hacia el “otro”– y las nuevas vivencias que abogan por una identidad de inclusión de otros valores y creencias procedentes del que viene de fuera.

Ante esta dicotomía el individuo crea y recrea nuevos modelos de conducta capaces de afrontar el cambio y asentarse a la nueva realidad de una forma no traumática aunque no siempre se logra, siendo frecuentes los sentimientos de desarraigo e inferioridad por parte del que llega frente al grupo dominante aferrado a la cultura nacional. En este imparable –a la vista de las cifras y el ritmo de la inmigración²⁷– proceso de asentamiento entre ambas identidades culturales es necesario que desde la escuela se trabaje por una verdadera cultura democrática que abogue por el respeto y el reconocimiento hacia el “otro” y no por la exclusión social de las minorías culturales. Un objetivo que, hoy por hoy, no hemos logrado todavía alcanzar, siendo la realidad educativa muy diferente a la deseada (Aguado y otros, 2001:174):

“A pesar de los intensos cambios que se han venido dando en la composición de la población de nuestra sociedad, sólo de forma parcial y superficial se ha ido dando respuesta a las nuevas necesidades y conflictos derivados de estos cambios. La diversidad de las poblaciones que atendemos desde las instituciones sociales y educativas no es algo nuevo, se ha manifestado en las diferencias de género, clase social, generaciones, profesionales, medio de procedencia (rural/urbana), etnias como la gitana y variantes regionales/lingüísticas; sin embargo, ha sido la llegada de la emigración extranjera la que ha en nuestro ámbito social el auge de la reflexión, las medidas legislativas y las preocupaciones pedagógicas. Es decir, la inmigración ha explicitado dos elementos importantes en la dinámica educativa: la cultural como variable y la heterogeneidad como norma”

La heterogeneidad o diversidad implica, por lo tanto, en cualquier sociedad que presuma de ser democrática, el respeto a la pluralidad de identidades (étnicas, culturales o religiosas) siempre y cuando éstas no atenten contra los principios básicos de los derechos del hombre. Desde el ámbito educativo, estos conceptos de tolerancia y respeto han pasado a formar parte del discurso educativo convirtiéndose frecuentemente en frases retóricas y al uso en vez de realizaciones prácticas y concretas que se adecuen a las necesidades y exigencias de una ciudadanía que se reconoce diversa social y culturalmente.

²⁷ En España el fenómeno de la inmigración está siendo uno de los temas de mayor interés para los diseñadores de intervenciones educativas ya que si nos atenemos a las cifras de que casi un 20% de la población en nuestro país a medio-largo plazo será inmigrante, con incrementos en algunas comunidades, como la de Andalucía o Madrid, de hasta un 40% de alumnos inmigrantes de un año a otro. Cfr. GARCÍA LLAMAS, J.L. (2001). “Percepción cultural de las minorías étnicas en la comunidad de Madrid por la comunidad educativa”. *Actas del X Congreso Nacional de Modelos de Investigación Educativa*. AIDEPE: La Coruña.

En este sentido, el papel de la escuela, concretamente del profesorado –según la Resolución del Consejo de la Unión Europea y de los Representantes de los Gobiernos de los Estados miembros, de 23 de octubre de 1995, reunidos en el seno del Consejo con el fin de dar respuesta a los problemas de xenofobia y racismo en los sistemas educativos– debe ser:

“(…) decisivo para la formación de las actitudes de los alumnos desde su más temprana edad. Los nuevos retos que supone la enseñanza de niños con orígenes sociales y culturales muy diferentes traen consigo importantes exigencias profesionales para el profesorado. En este contexto la formación del profesorado, actual y futuro, es un ámbito crucial de cooperación entre los Estados miembros’

La formación inicial del profesorado se convierte en una herramienta crucial para el logro de la integración sociocultural. El trabajo en un contexto diferente al hasta entonces vivido por alumnos que manejan diferentes sistemas de valores o diferentes lenguas supone una formación del docente en la propia identidad cultural así como en la pluralidad y diversidad de las mismas que lo capacite para aceptar y valorar otras perspectivas culturales, religiosas y sociales integrándolas dentro del contexto socio-educativo.

En coherencia con lo anterior, una de las tareas, que consideramos más urgentes, consiste en integrar los diferentes sistemas de valores e identidades culturales que conforman nuestro entramado social en el propio ideario del centro con el propósito de que la diversidad de grupos étnicos, culturales y religiosos no sea objeto de amenaza a nuestra identidad sino una posibilidad de enriquecimiento mutuo. La propia complejidad, azarosa y contradictoria, de los cambios sociales de nuestro tiempo está indicando que no es posible limitarla a esquemas simples y dogmáticos, sino que requiere aprender a convivir con el otro respetando la propia identidad de cada grupo social que la conforma como algo nuevo de enriquecimiento mutuo (Galino y Escribano: 1990, 20):

“Exorcizar el temor a lo desconocido –convertido en sospecha y desconocimiento hacia el extranjero– requiere favorecer el conocimiento de rostros, nombres, razas, culturas, religiones, etc. Si la estimación no es espontánea, el trato lo estimula. Sólo partiendo de una estimación incondicional del otro pueden superarse el individualismo y etnocentrismo culturales. Educar en las diferencias es un factor de crecimiento personal y comunitario”

En este sentido, la multiculturalidad plantea a la sociedad actual un gran reto como es el de respetar, aceptar y valorar la identidad del “otro” manifestada en su cultura, etnia, religión o lengua. Una identidad diferente con un bagaje de valores diferentes que exporta de su entorno para adaptarlos al nuevo contexto social y cultural enriqueciéndolo y pluralizándolo. Aprender a convivir como indica el *Informe Delors* (1996) es “aprender a vivir juntos, aprender a vivir con los demás”. Uno de los pilares básicos de la educación en el siglo XXI junto a “aprender a conocer, aprender a ser y aprender a hacer”. Ahora bien, esta convivencia requiere de un aprendizaje previo –en el ámbito familiar, escolar, político...–, individual y comunitario, que exige además actitudes de respeto, apertura y diálogo que inciten a descubrir los valores del “otro” y a construir así una nueva identidad a partir de esa convivencia entre iguales.

No se trata de imponer o asimilar una u otra cultura²⁸ sino de aprender a vivir juntos con unos y otros valores pues ¿Qué derecho tenemos a calibrarlos como mejor o peor?... ¿Conferencia a qué?... ¿A la identidad de unos y otros?... No, no considero que sea esa la labor ni el derecho de hombres y mujeres, pero sí lo es, en cambio, aprender a convivir buscando como indica Delors (1996:105):

“Proyectos motivadores que permitan escapar de la rutina. Disminuyen y a veces desaparecen las diferencias –e incluso los conflictos– entre los individuos. Estos proyectos permiten superar hábitos individuales y valorizar los puntos de convergencia”

Proyectos de convivencia que parecen haberse olvidado en algún lugar y, en vez de ello, demonizamos a los otros cuando se trata de vivir democrática y civilizadamente juntos. Este absurdo en el que estamos incurriendo en lugar de desactivar la tensión actualmente existente recordando que las identidades son quimeras y relativas según su procedencia. Nos hemos lanzado a encontrar razones en las que apoyar la superioridad de las nuestras, de manera que la de los otros aparezcan como irremediabilmente bárbaras. No son los que vienen de fuera, ya sean legales o ilegales, quienes han aportado la diferencia a nuestras sociedades, sino son nuestras sociedades las que llevan más de dos décadas, de manera insensata, cultivando la diferencia, apegándose al pasado y a los prejuicios tan solo porque hemos decidido ofrecerles “cobijo” bajo el venerable nombre de cultura. Que contradicción cuando descubrimos que todos los argumentos empleados para cultivar nuestras señas de identidad, nuestras esencias, servirían también para que los “otros” puedan a su vez cultivar las suyas....

No se si, en la búsqueda de estas nuevas señas de identidad, lograremos reconciliarnos con nuestro pasado y aceptaremos que el presente está formado por una diversidad y heterogeneidad de seres humanos –iberoamericanos, filipinos, ecuatorianos, colombianos, magrebíes, peruanos, rumanos...– que suponen el futuro de nuestro país. De poco sirven los decretos y órdenes legislativas en boga de la convivencia o tolerancia hacia el inmigrante si antes no creamos un terreno cultural bien abonado bajo el que convivamos armoniosamente los “unos” y los “otros”. Y, en ello, la escuela tiene un papel determinante y único para la consecución de una sociedad que respete y valore la pluralidad de identidades.

La inexperiencia histórica de nuestro país, pues de ser una fuente de expulsión de emigrantes ha pasado a convertirse en un imán atractivo de inmigración, nos ha llevado frecuentemente a prejuiciar y desconfiar del foráneo como enemigo que arrebatara y altera la comunidad nacional. Hemos considerado la inmigración como la causa de todos los males –robos, violencia, desempleo, inseguridad ciudadana– sin pararnos a pensar que no es la inmigración en sí sino la pobreza, la desesperación y marginación la que lleva consigo estas situaciones límites. No es el color, la etnia o la religión sino la exclusión social del ser humano la que acarrea situaciones de angustia y desamparo. El sentimiento de rechazo e indiferencia hacia el que viene a integrarse a una nueva

²⁸ Entendiendo la asimilación como una acción que tiene por objetivo hacer desaparecer los signos de identidad originales del individuo o de la cultura minoritaria. Supone siempre un rol pasivo de una cultura (la asimilada) respecto a otra (la asimiladora) y se traduce en la transculturación (cambio de cultura). Es decir, el individuo abandona gradualmente su identidad de origen y la sustituye por la identificación con el grupo dominante de la sociedad, receptora. Véase: DA SILVA GOMES, A. (1995). “Educación antirracista e interculturalidad”, *Cuadernos Bakeaz*, N° 10, Bilbao.

sociedad con distintos valores que los suyos supone el peor enemigo para la convivencia. Un convivencia que debe partir en un mismo plano de igualdad humana y cultural.

En esta línea, López López, J.L. (2001, 67) llega a la conclusión de que:

“(...) si aceptamos que todos los seres humanos son iguales, todas las diferencias que nazcan de la libertad son legítimas y tienen el derecho a ser respetadas”

Efectivamente, si partimos de la consideración que la diversidad es sinónimo de diferencia pero nunca debe serlo de desigualdad y que toda aquellas diferencias que se originan bajo un contexto de libertades y derechos humanos tienen la legitimidad de ser, al menos, respetadas podremos lograr que a partir de este respeto nazca la empatía y reciprocidad necesarias para una convivencia pluralmente aceptada.

Ciertamente, la diversidad cultural no es algo nuevo sino que a lo largo de la historia se ha ido manifestando en las diferencias de género, etnias, religiones, lenguas o clases sociales. Lo novedoso ha sido el paulatino proceso de cambio sociocultural en el que nos hayamos inmerso con la inmigración que, afortunadamente, está generando la intensificación de debates, reflexiones pedagógicas, antropológicas, filosóficas, políticas y de importantes medidas legislativas tanto en educación como en política y empleo. Las últimas décadas se han caracterizado por un flujo de movimientos migratorios y fuertes cambios socioculturales que han ido modificando la composición de la población nacional y educativa y, con ello, la redefinición y formulación de un nuevo concepto de identidad. En esta labor se ha enfatizado, desde ciertos organismos políticos, el deseo de integración del extranjero a través de la asimilación de nuestra identidad que lleva implícito la pérdida de valores culturales del foráneo.

Esta pretensión de forzar –a través de la prohibición como ocurrió en el colegio de El Escorial– el proceso natural de integración social y cultural de los extranjeros partiendo de la premisa de que sus culturas no son democráticas y la nuestra si lo es supone, a nuestro modo de ver, una actitud intolerante destinada a provocar interminables conflictos, primeramente con los derechos democráticos de las minorías así como en la propia sociedad de acogida. El objetivo de una verdadera y pacífica integración no debe partir de la incomprensión o debilitamiento moral hacia los que vienen en busca de una mayor calidad de vida sino de un reconocimiento social de la pluralidad. Sólo en este contexto de respeto mutuo las señas de identidad de ambos grupos podrán converger de forma progresiva pudiéndose lograr una verdadera cohesión interna entre unos y otros.

Sin embargo, la realidad dista mucho de nuestras pretensiones. Las tensiones culturales, el miedo a perder la identidad de nuestra cultura, religión y, en definitiva, de nuestros supuestos valores democráticos frente a una civilización diferente a la nuestra, están provocando situaciones de extrema tensión xenófoba entre los nacionales y los inmigrantes. La negación de aceptar al “otro” refleja, entre otras cosas, la profunda crisis de identidad en la que nos hallamos inmersos y en la que parece ser que primen los valores arraigados de épocas pasadas más que la propia realidad multicultural en la que vivimos. De poco sirve el fondo legal existente o que se aprueben nuevas normas de convivencia y respeto si no somos conscientes de nuestra nueva identidad como ciudadanos.

En este sentido, la Educación juega un papel esencial para el logro de una verdadera convivencia democrática y de respeto entre diferentes culturas. El proceso de socialización e

la que está encomendada implica, ante todo, un proceso de reconversión social que borre aquellos vestigios del pasado que fomentaban valores de rechazo hacia el “otro” por un el conocimiento de los aspectos culturales y personales del “otro” sobre la base del respeto por la diversidad. Pues, lo peculiar de este momento histórico en el que vivimos es que la pluralidad social, cultural y religiosa exige de nuevos valores integradores que respondan a los cambios sociales actuales. Lo que supone, en último lugar, la construcción de una nueva identidad conformada por los distintos grupos sociales.

Las fuentes tradicionales de identidad, como fueron las promulgadas en el Franquismo, distan de dar respuestas coherentes y democráticas a la nueva identidad social nacida desde la propia realidad plural en la que nos hayamos inmersos. Por el contrario, la transmisión de la identidad nacional-catolicista supone una regresión a las visiones estáticas, obsoletas y rígidas de las identidades pasadas que nos llevarían al más profundo fracaso. Los nuevos escenarios de la vida democrática se caracterizan, dentro de los corsés rígidos impuestos por el ritmo político y económico, en la posibilidad del ser humano a elegir entre un abanico de distintas opciones, valores y creencias las cuales aceptará o no como legítimas. En esta elección se quedarán apartadas muchas de ellas lo cual no supone que sean opciones inferiores a las tomadas. Por el contrario, es esa capacidad de elección la que enriquecerá, en definitiva, la identidad individual y social de un país ya que el espectro de opciones culturales estará siempre abierto al individuo con el fin de que pueda rechazar o adquirir nuevos valores e identidades.

Por ello, enseñar a elegir libre y democráticamente constituye una tarea fundamental en la educación actual. El modelo tradicional de escuela uniforme y autoritaria que fomentaba la creación de identidades cerradas y particularistas debe abrirse a lo universal y a lo plural lo que supone previamente el respeto a las distintas identidades socioculturales emergentes en la sociedad.

La crisis actual de identidad en el mundo occidental es en parte derivada por el choque entre el aperturismo a lo diferente, a lo tradicionalmente impuesto y el miedo a perder sus valores, tradiciones e identidad pasada. Este miedo que nubla y desvía las sendas de la historia es el miedo que han defendido y defienden a juzgar por sus discursos los líderes de extrema derecha y todos aquellos que se niegan a aceptar nuestra realidad; y, nuestra realidad es, en definitiva, el conjunto de diferentes identidades étnicas, culturales y religiosas que conviven, con mayor o menor libertad y respeto, en un mismo espacio geográfico en el que se construyen y reconstruyen de forma continúa. Y no por ello como afirmaba Azurmendi, A: (2002,1)

“Cuanta más relación libre entre personas se dé, tanto más alterados se verán los rasgos culturales que producen dolor y humillación. Y más diferentes seremos los humanos, uno a uno por libre decisión”

Es un argumento peligroso y demagógico que busca, en vez de apaciguar y reconciliar culturas, atentar contra las propias señas de identidad de los emigrados, sus esencias y valores cultivados y enraizados años tras años. En las páginas anteriores hemos visto que en la construcción de la identidad del individuo influyen dos variables. Por un lado, las fuertes influencias o corrientes identitarias y, por otro, la variable de signo contrario que reafirma las propias identidades particulares. Ahora bien, en este conflicto de identidades se construye una nueva resultado de esta diversidad sociocultural en la que se haya inmerso el individuo o grupo. Si el miedo del ciudadano europeo, como es el caso del antropólogo Azurmendi y de muchos otros, es el que se vean atacadas su existencia, su sociedad democrática, sus conquistas sociales, el porvenir

de sus hijos ante la llegada de nuevos flujos humanos significaría que la supuesta identidad del ciudadano occidental ha entrado en crisis... Una crisis, en cierto modo, anunciada pero no superada y el modo de “remediarlo” sería que los de fuera, es decir, los “otros” asimilaran nuestras costumbres e identidades nacionales para así salvaguardar nuestra cultura.

Es un reflejo del contraste actual de la sociedad llena de profundos cambios socioculturales con una historia reciente que negaba e ignoraba la existencia del “otro”, produciendo una continua confrontación del pasado con el presente. Una crisis de identidad individual y social que debe ser asumida pero asimismo transformada, ya que si es cierto que la mezcla de seres humanos y de culturas no es una necesidad social o política si lo debe ser el respeto mutuo y la convivencia. Y hasta que este objetivo no se logre difícilmente podremos afirmar que vivimos en una sociedad pluricultural que respeta y valora las diferentes manifestaciones culturales, religiosas o étnicas.

BIBLIOGRAFÍA

- ABAD, L.; CUCÓ, A.; y, IZQUIERDO, A. (1993). *Inmigración, Pluralismo y Tolerancia*. Popular: Madrid.
- AGIS VILLAVERDE, M. y RÍOS VICENTE, J. (Coords.) (2001). *Identidad y Cultura*. Universidad da Coruña: A Coruña/Santiago.
- AZURMENDÍ, M. “¿Por qué integrar a los inmigrantes?”. En: Periódico *ABC*, Sábado 6 de abril de 2002, p. 1.
- BENVENUTY, L. “Novísimos catalanes”. En: Periódico *La Vanguardia*, Domingo de 9 de junio de 2002, pp. 3-5
- BERNAL GUERRERO, A. (1999). *Identidad y Cambio en la Educación ante el Tercer Milenio. Reflexiones y Propuestas*. Gipeperse-Kronos: Sevilla.
- CALVO BUEZAS, T. (2000). *Inmigración y Racismo*. Madrid: Cauces.
- CARPINTERO, H. (2001). “La personalidad del español”, *Cuenta y Razón*, 89, pp.42-55.
- CARRETERO, M. (2001). “La construcción de una identidad nacional”, *Cuadernos de Pedagogía*, 308, pp.52-56.
- CASTELLET, J.M. (Eds.) (1977). *La Cultura bajo el franquismo*. Barcelona: Anagrama.
- CHOZA, J. (2002). *Antropología filosófica. Las representaciones del sí mismo*. Madrid: Biblioteca Nueva
- DA SILVA GOMES, A. (1995). “Educación antirracista e interculturalidad”, *Cuadernos Bakeaz*, Nº 10, Bilbao.
- DELPOZO ANDRÉS, María del Mar (2000). *Currículum e Identidad nacional*. Madrid: Escuela Nueva.
- DELORS, J. (1996). *La Educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana/UNESCO.
- DÍAZ-AGUADO, M.J. (1996). *Escuela y Tolerancia*. Madrid: Pirámide.
- DUNFEE, M. y CRUMP, C. (1974). *Teaching for social values in social studies*. Washington D.C.: Association for Childhood Education International.
- ECHEVERRÍA, J. (1987). *Análisis de la identidad*. Barcelona: Juan Granica.
- FERNÁNDEZ RODRÍGUEZ, A. (1954). *Enciclopedia Práctica. Grado elemental*. Barcelona: Miguel A. Salvatella.

- GALINO CARRILLO, M^a. A. (1999). "Educación Intercultural para la paz y la solidaridad". En: PÉREZ SERRANO, G. (Coord.). *Temáticas Transversales en Educación Social y Animación Sociocultural*. Universidad de Sevilla/ Dpto. T^o e H^a de la Educación y Pedagogía Social: Sevilla.
- GALINO, A. y ESCRIBANO, A. (1990). "La educación intercultural en el enfoque y desarrollo del currículum". *Apuntes IEPS*, 54. Madrid: Narcea.
- GARCÍA AMILBURU, M. (2002). "Identidad Humana y Globalización. La perspectiva pedagógica". *CDL*, Mayo, pp. 14-25.
- GARCÍA CASTAÑO, F.J y GRANADOS, A. (Ed.): *Lecturas para educación intercultural*. Madrid: Trotta, pp. 10-45.
- GARCÍA LLAMAS, J.L. (2001). "Percepción cultural de las minorías étnicas en la comunidad de Madrid por la comunidad educativa". *Actas del X Congreso Nacional de Modelos de Investigación educativa*. AIDEPE: La Coruña.
- GIL MARTÍNEZ, R. (1998). *Valores y Desarrollo Personal*. Escuela Española: Madrid.
- GÓMEZ GARCÍA, M^aN. y TRIGUEROS GORDILLO, G. (Ed.) (2000). *Los Manuales de Texto en la Enseñanza Secundaria (1812-1990)*. Kronos: Sevilla.
- HALLAK, J. (1999). *Globalización, Derechos Humanos y Educación*. UNESCO: París.
- INNERARITY, D. (2001): "¿Quiénes somos nosotros?: Preliminares para una política de la identidad", *Revista de Estudios Políticos*, 113, pp. 225-236.
- JORDAN, J.A. (1995). "Concepto y objeto de la educación cívica", *Revista Pedagogía Social*, N^o 10, pp. 91-108.
- LE GOFF (1977). *El Orden de la Memoria*. Einaudi: Turín. Trad. Paidós: Barcelona.
- LÓPEZ LÓPEZ, J.L. (2002). "Pensar el otro, vivir con el otro". En: ROMERO MORENO, J.L. y CAMACHO HERRERA, A. (Directores). *Política Migratoria y Educación Social*. Universidad de Sevilla/Dpto. de Teoría e Historia de la Educación y Pedagogía Social: Sevilla.
- M.E.C. (1989). *Libro Blanco para la reforma del sistema educativo*. Madrid: MEC.
- OVEJERO BERNAL, A. (1995). "Identidad y Diversidad: Una cuestión psicosocial necesariamente interdisciplinar", *Antropológica*, 18, pp.15-35.
- ROMERO MORENO, J.L. y CAMACHO HERRERA, A. (Directores) (2002). *Política Migratoria y Educación Social*. Universidad de Sevilla/Dpto. de Teoría e Historia de la Educación y Pedagogía Social: Sevilla.
- RUIZ DELGADO, B. (1999): "Racismo, Ciencia y Educación Intercultural", *Revista de Pedagogía Social*, 4, Segunda época, pp. 27-41.
- SÁNCHEZ FERRIZ, R. y JIMENA QUESADA, L. (1995). *La Enseñanza de los Derechos Humanos*. Ariel: Barcelona.
- SODOWSKY, G.R.; KWAN, K. y PANNU, R. (1995). "Ethnic Identity of Asians in the United States". En PONTEROTTO, J.G; CASAS, J.M.; SUZUKI, L. y ALEXANDER, CH.M. (Eds.). *Handbook of Multicultural Counseling*. Thousand Oaks: Sage, pp.123-154.
- TAMAMES, R. (1988). *Historia de España: La República. La era de Franco*. Alianza Editorial: Madrid.
- UNESCO (1982). *Conferencia mundial de México sobre políticas culturales*. París: UNESCO.
- VIDAL-BENEYTO, J.: "El infierno son los otros", *EL PAÍS*, Sábado 25 de mayo de 2002, p. 8.
- VILAR, P. (1986). *Historia de España*. Crítica: Barcelona.

WOLTON, D. (1992): "Lógica y contradicción de un derecho cultural: el derecho a la comunicación". Ponencia presentada en el Coloquio Interdisciplinar sobre: "Los Derechos Culturales: una categoría subdesarrollada de los Derechos Humanos", organizado por la Univ. De Friburgo en colaboración con la UNESCO. (Friburgo, 28 al 30 de noviembre de 1991) En *Fundación Madrid*, Nº 130, 1992: 33-37.