

CONSTRUCCIÓN DE IDENTIDADES COLECTIVAS CULTURALES A TRAVÉS DEL SISTEMA EDUCATIVO: COMUNIDADES AUTÓNOMAS Y LOGSE

*David Doncel Abad**

I. PRESENTACIÓN

I.1. Razón y Racionalización: progreso y equilibrio

El triunfo de la Modernidad y la Razón, sobre la arbitrariedad del príncipe, la pequeña comunidad, la violencia, la economía tradicional y, en particular, sobre las fuentes de conocimiento asentadas en los paradigmas religiosos y en la inmediatez de lo local, permuta las instituciones tradicionales por el Estado de derecho, el contrato social, la economía de mercado y, sobre todo, por el conocimiento asentado en los pilares de la ciencia, convergiendo todo ello en una nueva unidad fundamental, a saber, la sociedad. Sin embargo, la fuerza de la Razón, aquella que permitió una nueva apertura del mundo, se consume a medida que los cambios se intensifican: aumenta la densidad en hombres, en capitales, en instrumentos de control social, etc., procesos sociales que se han intensificado en los últimos treinta años del S. XX con la expansión de las fuerzas globalizadoras y el dinamismo de la vida social (CASTELLS, 2000; TOURAINE, 1994). Este agotamiento del movimiento inicial conjugado con la pérdida de sentido de la cultura y la separación de la sociedad y el Estado, deja entrever el deterioro de la unidad social; resultando en consecuencia un proceso progresivo de descomposición de la Modernidad (TOURAINE, 1994). Ya no es la fuerza de la Razón la que actúa, sino el principio de racionalización instrumental y sus manifestaciones extremas, que sumen en crisis a la sociedad

* Becario de investigación del Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE).

y encaminan a la cultura hacia el caos. Como consecuencia directa se produce la disociación del orden del cambio y del orden del «ser», que se traduce en el espacio creciente entre las modificaciones incesantes y entre la identidad individual y la identidad cultural colectiva.

Así, el modelo social esculpido por los cinceles de la Razón y el progreso es superado por otro asentado en la idea de equilibrio. Ahora bien, dicho equilibrio ha de ser entendido como motivo último de los actores sociales, aquellos que se debaten entre las fuerzas de la racionalización y la subjetivización¹ (TOURAINÉ, 1994), abocados a la necesidad esencial de búsqueda de sentido² a través de la reinención de un nuevo ser o identidad colectiva.

a) Estado

Los Estados en tanto que artefactos construidos por los hombres para la organización social están en constante movimiento y transformación en función de las necesidades de quienes los dirigen —un príncipe, una clase social, una mayoría cualificada del pueblo— (PÉREZ CALVO, 1998) y del ritmo de los procesos evolutivos de las sociedades en las que está inserto. Así, desde su origen en el siglo XV hasta nuestros días, el Estado ha sufrido cambios profundos que han perdurado en el tiempo. De este modo, el Estado que nace como *absoluto*, que cristaliza en el *Estado de Derecho* tras las revoluciones liberales y que otras revoluciones convierten en *democrático*, más tarde de la mano de la democracia el Estado abstencionista se transforma en *social* (PÉREZ CALVO, 1998).

Simultáneamente engarzada a la evolución de la organización política se gesta una profunda crisis del Estado de Derecho o Estado-nación³ (GIDDENS,

¹ O de extensionalidad opuesta a las de intencionalidad (GIDDENS, 1995).

² Se entiende por sentido no en su concepción metafísica, sino la necesidad de supervivencia del individuo y la de controlar y economizar los recursos para este fin, es decir, el sentido está marcado por el interés del grupo.

³ En el presente estudio se maneja la definición de Estado-nación de Giddens: «el Estado-nación, que existe dentro de un complejo de otros Estados-nación, es un conjunto de formas institucionales de Gobierno que mantiene un monopolio administrativo sobre un territorio con límites definidos (fronteras), su Gobierno está sancionado por la ley y posee el control directo de los instrumentos de violencia interna y exterior». En *Modernidad e identidad del Yo* (1997: 27).

1997; CASTELLS, 1992), cuyos efectos cuestionan los principios de cohesión de la unidad social y, en consecuencia, el de identidad colectiva nacional. La capacidad instrumental del Estado-nación resulta decisivamente debilitada por la globalización de las principales actividades económicas, la globalización de los medios de comunicación (CASTELLS, 1992) y los procesos forzados de descentralización política encaminados a la búsqueda de nuevos espacios públicos. Asimismo, se intensifica el proceso de pérdida de autonomía debido a las políticas económicas Keynesianas (descentralización funcional) y a la respuesta a las demandas económicas y culturales que surgen de las regiones (descentralización identitaria) (PÉREZ CALVO, 1998).

Atendiendo a los procesos de cambios políticos, por ejemplo, en el ámbito de la Unión Europea, por un lado los Estados miembros ceden al Consejo de Europa (en Bruselas) la toma de decisiones en considerables áreas administrativas. Por otro, la responsabilidad en muchos asuntos de la vida cotidiana como la educación, la política social, la cultura o el medio ambiente se transfieren del Gobierno central a los regionales o locales, constituyéndose éstos en uno de los grupos de presión más importantes contra la administración estatal, que junto a la necesidad del Gobierno central por rescatar la confianza perdida de los ciudadanos, se salda con un proceso descentralizador del poder administrativo que permite reforzar las tendencias centrífugas de las élites regionales (CASTELLS, 1992, BLANCO VALDÉS, 2005). En el nuevo escenario, la captura por parte del Estado del tiempo histórico mediante su apropiación de la tradición y la re-construcción de la identidad nacional es desafiada por las identidades plurales definidas por nuevas élites.

b) Élite

Es sabido que una de las causas de la debilidad de las teorías de la Modernidad fue suponer la omnipresencia de un poder central o clase dirigente (GIDDENS, 1995) y de una influencia unívoca de la élite sobre el conjunto. En este trabajo se considera que la influencia de unos grupos sobre otros es circular, es decir, los mecanismos de construcción de las identidades se enmarcan en procesos reflexivos. En este constante recorrido de ida y vuelta bien se pueden diferenciar dos tipos de individuos implicados; Berger y Luckman (1999) los clasifican según la capacidad de generar conocimiento,

cualidad que, a su vez, está directamente relacionada con condiciones estructurales. De este modo, distinguen, por un lado, los que se especializan y distribuyen y, por otro, los que asimilan las construcciones sociales. Los primeros (expertos universales o profesionales), objeto preferente en este estudio, son los impulsores de nuevas conceptualizaciones que van más allá de las nuevas formas originales. En concreto, son aquellos encaminados a la búsqueda de su propio interés en contextos inestables⁴.

c) Sistema educativo

Uno de los mecanismos más eficaces de socialización es el sistema educativo, función que ya apuntó Gellner (1989) con relación a los procesos de *Nation building* propios de los Estados modernos. Pero a diferencia de la dirección marcada en la Modernidad, en la actualidad el sentido cambia: no es sólo una élite étnica la implicada en construir una identidad colectiva homogeneizadora, modificando para ello los contenidos curriculares —a veces producidos y otras reproducidos— de los sistemas educativos. Ahora son los nuevos grupos dirigentes adscritos a categorías administrativas inferiores los que toman el testigo de *expertos universales y administradores* (BERGER y LUCKMAN, 1999) reivindicando nuevas identidades reñidas con las pretensiones universalistas de la Modernidad, que son transmitidas por igual en los currícula escolares de sus ámbitos territoriales.

El sistema educativo permite ligar a las élites que detentan el poder con las que administran el conocimiento, lo que convierte al sistema educativo en una de las mejores vías de transmisión y control de contenidos útiles, razón por la cual se explica la necesidad de su control. En este sentido, Brass (1997) sostiene que los colegios y los institutos son un punto de contacto crítico por dos razones. Por un lado, proporcionan una fuente de empleo de alto estatus a las nuevas élites, por otro, son un instrumento de control sobre el grupo étnico; quien controle los colegios determinará si el grupo conservará o no su diferenciación cultural.

⁴ Sin olvidar en ningún momento que no abarcamos la totalidad del proceso sino tan sólo de la interpretación particular de unas élites en proceso de tipificación.

II. PROCESO DE DESCENTRALIZACIÓN DEL ESTADO ESPAÑOL

Actualmente, España —al igual que en otros tantos países pertenecientes a la Unión Europea— se ve en la necesidad de organizar sus esfuerzos para adaptarse a las exigencias de los nuevos movimientos de globalización económica, a los procesos políticos comunitarios que exigen desprenderse de soberanía nacional en favor de entes políticos supranacionales. Se necesita también una mejora tanto en la eficacia a la hora de aplicar las políticas sociales, como en los procesos de descentralización administrativa interna⁵. La dispersión de soberanía de un Estado centralista hacia nuevas unidades administrativas internas al mismo conlleva una pérdida de autonomía del primero en favor de las segundas, estructurándose así un nuevo contexto de interrelaciones entre la autonomía del Gobierno central menguante y la de los centrifugos crecientes. Esta circunstancia permite la entrada a la arena política de nuevos actores con sus propios intereses y, sobre todo, con acceso a mecanismos administrativos con los que legitimar sus acciones. Dicha conjunción de factores, intención más capacidad, permite gestar nuevas realidades sociales. Entiéndase con ello nuevas identidades colectivas.

La Constitución de 1978 instauró un Estado Autonómico como respuesta, sobre todo, a las reivindicaciones nacionalistas por parte de vascos y catalanes. Sin embargo, el entusiasmo generalizado por la descentralización, sumado a una amplia confianza compartida por la clase política en las virtudes del proceso, hizo que todo el territorio español quedara administrativamente dividido en comunidades autónomas (BLANCO VALDÉS, 2005). Este proceso comenzó en 1978, tras la caída de la dictadura franquista, época en la que hubiera sido inconcebible no sólo la fórmula autonómica, sino incluso su simple reivindicación política. Dicha circunstancia permite sostener, aquí, la hipótesis de Alberto Pérez (1998), a saber, la necesidad de la democracia para poder expresar unas aspiraciones políticas concretas, sin olvidar que la naturaleza plural de la Constitución de 1978 reconoce el calidoscopio de realidades políticas y sociales presentes en España. La máxima expresión de ello queda recogida en el Artículo 2.º de la Constitución que reconoce la presencia de distintas «nacionalidades y regiones» integradoras de la «nación española».

⁵ En el trabajo sólo hace hincapié en el tercer factor.

Una vez promulgada la Carta Magna, comienza un proceso de descentralización impulsado por los poderes nacionalistas y encaminados a saciar las demandas de éstos últimos. Posteriormente, con la entrada en vigor de los Acuerdos Autonómicos de 1981, se potenció la descentralización determinando la generalización de un proceso de reconstrucción del poder territorial (BLANCO VALDÉS, 2005). Aunque los primeros pasos se habían dado ya antes de la Constitución, con la concesión a las llamadas preautonomías por decreto-ley (Cantabria, Madrid y La Rioja fueron las tres únicas que no gozaron de este régimen). Cataluña fue la primera en despegar (el 29 de septiembre de 1977 se restableció provisionalmente la *Generalitat*), seguida del País Vasco. Ante la evidencia de que el rompecabezas autonómico se iba a construir a dos velocidades y con piezas de primer y de segundo orden de constitución, se populariza la expresión «café para todos», del entonces ministro de Unión de Centro Democrático para las Regiones, Manuel Clavero.

Sin embargo, los defensores del trato igualitario para todos los territorios no pudieron evitar que la Constitución estableciera dos formas de acceso a la autonomía —la *vía rápida* y la *vía lenta*—, lo que acabó por conformar tres grupos de acción. El primero constituido por Cataluña, País Vasco y Galicia, se acogió a la disposición transitoria segunda, que permitía el acceso inmediato a la autonomía por el Artículo 151, con todas las competencias. También Andalucía pudo acogerse a esta vía después del referéndum de 1980. Un grupo intermedio compuesto por Navarra, Canarias y Valencia, siguió los procesos específicos que les permitieron alcanzar una «autonomía de primera». Con la entrada en vigor de los Pactos Autonómicos de 1981 se condujo el proceso en el que se aplicaría al resto de comunidades el Artículo 143, con un nivel competencial inferior en un período inicial de cinco años y una transferencia sucesiva de competencias en los años siguientes. El mapa actual de las 17 Autonomías se perfiló entre 1979 y 1983. El 18 de diciembre de 1979, el Congreso de los Diputados aprueba los Estatutos de Autonomía del País Vasco y Cataluña. En 1981, los de Galicia, Andalucía, Asturias y Cantabria. En 1982, los de La Rioja, Murcia, Valencia, Aragón, Castilla-La Mancha, Canarias y la Ley de Amejoramiento del Fuero de Navarra. Finalmente, en 1983, los de Extremadura, Baleares, Madrid y Castilla y León.

Una vez cristalizado este proceso se constata en el tiempo una consecuencia no deseada. A diferencia de otros países, en España cuanto más se ha

ido descentralizando más se ha ido incrementando en él la presión centrífuga. Tanto el desarrollo de los techos competenciales, como el ritmo con que se procedió a institucionalizar los sistemas organizativos de las comunidades autónomas, marchaban en la misma dirección: el de la profundización de la heterogeneidad dentro del modelo (BLANCO VALDÉS, 2005). La planificación territorial diseñada por los constitucionalistas y plasmada en la Carta Magna, que nacía para atender a las demandas políticas centrífugas de los nacionalistas, no sólo no consigue satisfacer a éstos, sino que además, a las Comunidades con partidos nacionalistas en el poder se unen el resto de comunidades autónomas en el pulso contra el Estado para obtener mayor autonomía.

II.1. Sistema organizativo autonómico: competencias en educación

Los Estatutos de Autonomía en su origen, a excepción del de los territorios del Artículo 151 que accedieron a él con un techo competencial máximo, eran sustancialmente huecos, pues estaban supeditados a la gestión del Estado, el cual se reservaba un conjunto muy amplio de competencias que, más tarde y no en todas, iría cediendo para dar forma y cuerpo a la capacidad autoadministrativa de los gobiernos regionales. Una vez aprobado el último Estatuto de Autonomía comienza la carrera por completar la organización interna de los sistemas autonómicos, recorrido marcado, ineludiblemente, por la existencia desde el comienzo de un desequilibrio entre Comunidades, que se ha ido reduciendo con los sucesivos ejecutivos estatales.

Al igual que en el proceso autonómico, la descentralización en materia educativa no se planifica para ser acometida de modo simultáneo en todas las comunidades, repitiéndose otra vez el esquema compuesto por un grupo de aventajados y otro de rezagados. En el conjunto situado a la cabeza se encuentran, como no podía ser de otra forma, Cataluña y País Vasco que se les concede desde el inicio, (en 1980 y 1981 respectivamente); dos años más tarde, en 1983, les llegó el turno a Galicia y Andalucía. Cierran el conjunto de cabeza las Islas Canarias y la Comunidad Valenciana, también en ese mismo año. Exceptuando el caso de Navarra que obtiene las competencias en 1990, al resto se les transfiere la gestión en materia de educación a finales de la década de los noventa, concentrándose en un corto espacio de tiempo que ocupa tres años. La carrera comienza de nuevo en 1997, con el traspaso de

las competencias a las Islas Baleares, prosigue en 1998 con la concesión a varias comunidades: Aragón, Cantabria y La Rioja. Este proceso finaliza en 1999 con la cesión de las obligaciones al Principado Asturias, Castilla la Mancha, Castilla y León, Extremadura, Madrid y Murcia. De este modo, entre 1980 y 2000, el Gobierno central completa la descentralización de las competencias en materia de educación a las comunidades autónomas, descentralización que supone una nueva organización escolar en la que descansan las bases que cada comunidad autónoma impone para sí misma.

Pero antes de equilibrarse la situación entre todos los territorios, la fractura temporal existente en la distribución de las competencias en materia educativa, con un desfase de 19 años entre el primero —Cataluña, 1981— y el último —Castilla y León, 2000— permitió durante este período la existencia de un sistema educativo de doble vía: una diseñada unívocamente por el Ministerio de Educación y otra compartida entre los Gobiernos regionales y el central. Esta dualidad que se mantuvo con la aprobación de la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) supuso la coexistencia de dos modelos organizativos y de dos caminos para concretar el currículo. Para ilustrar esta situación cabe poner el ejemplo de la Educación Secundaria Obligatoria en la cual se encontraba, por un lado, un currículo establecido en su totalidad por el Ministerio al que podían acogerse todas las Comunidades que quisieran, conformando de este modo el territorio MEC⁶, las enseñanzas mínimas se regulaban, en su origen, por el Real Decreto 1345/1991, de 6 de septiembre (BOE 220/91, de 13 de septiembre de 1991), modificado posteriormente por el Real Decreto 1390/1995, de 6 de septiembre (BOE 215/95, de 19 de septiembre de 1995) y el Real Decreto 937/2001, de 3 de agosto (BOE 215/2001, de 7 de septiembre de 2001). Por otra parte, coexistía el modelo curricular conjunto diseñado entre el Ministerio de Educación y las comunidades, lo que abría las puertas a la multiplicación de currícula como finalmente sucederá.

En consecuencia, la existencia de dos vías de planificación establecía dudas sobre el camino que cada una seleccionaría en el futuro. Tras una revisión detallada de la legislación producida al respecto, efectivamente, se comprueba que las 17 comunidades elaboran su propia normativa, estable-

⁶ El territorio MEC lo conformaban aquellas comunidades autónomas que carecían de competencias educativas.

ciéndose de este modo un sistema singular para cada territorio. En este sentido cabe decir que el propio espíritu de la ley ya empujaba a la planificación individual para que cada gobierno regional estableciera sus propias concreciones e incluyera contenidos que mostrasen la singularidad cultural de cada uno, en el caso de que lo creyesen conveniente.

El empeño por resaltar la existencia de múltiples currícula no estriba en subrayar que todas y cada una de las comunidades han ejercido su derecho legislativo, sino que debido a que todas y cada una de ellas cuenta con un currículum propio —proceso culminado en 2005 para la ESO— hace posible que, a partir de entonces, se pueda llevar a cabo un estudio comparado de las concreciones curriculares de los 17 casos.

III. MODELO TEÓRICO

Como consecuencia del proceso de descentralización política experimentado por el Estado español en los últimos veinte años, se ha incrementado el uso de la idea de identidad asociada a las reivindicaciones de fronteras, autonomías nacionales, regionales o culturales por parte de la élites de las comunidades autónomas. En estos contextos la idea de identidad ya no se fundamenta en la raza, ni siquiera ya en la etnia, sino tenderá a ser referida a las culturas entendidas dentro del enfoque de relativismo cultural, cuya teorización correspondió a las generaciones de antropólogos estructuralistas (BUENO, 1998). No es fácil explicar el auge de la identidad y la cultura en todos los ámbitos ni la confusión que ello acarrea, pues han sido múltiples las explicaciones desarrolladas hasta el momento, si no es entendida en su condición de instrumento ideológico⁷. El sintagma resultante de conjugar ambos términos «identidad cultural» queda determinado como:

«Una forma específica de identidad social, caracterizada por pertenecer a un grupo social con unos esquemas más o menos comunes de pensamiento, creencias, sentimientos y valores que resultan del aprendizaje común y basado en un sistema cultural de referencia» (JOSEP, 2004: 112).

⁷ La identidad como una construcción teórica transmitida con la intención de diferenciar y cohesionar socialmente al grupo, además de legitimar las acciones elitistas potenciadas por oportunidades estructurales.

No obstante, la definición dada impide determinar con claridad a qué colectivo cultural se hace alusión, pues en ella tiene cabida cualquier grupo que quiera valorizarse como tal, como por ejemplo, los seguidores del Papa Clemente, los hinchas del Frente Boquerón o los nacionalistas vascos. De este modo, la identidad cultural asociada a las reivindicaciones nacionales y/o regionales —español, murciano, etc.— se distingue de otros tipos concretos de identidad cultural —abogado, católico, etc.— en la especificidad de los atributos culturales seleccionados como rasgos distintivos del grupo: la lengua, la historia, el territorio, la estirpe común, etc. Aunque cuando se hace alusión a este conjunto de criterios como marcadores discriminantes se está refiriendo a la identidad étnica, lo que realmente conforma la identidad no es la etnia, sino las perspectivas y las prácticas culturales llevadas a cabo por los miembros del grupo con el afán de ser y sentirse, y de ser vistos y sentidos como personas culturalmente diferentes, es decir, en una visión subjetivista, centrada en los procesos de *etnicidad*. Estas dos formas de entender la identidad del grupo encuentran sus expresiones más claras en la línea primordialista, cuyo objetivo es la catalogación desde fuera del grupo con la pretensión de definir objetivamente un conjunto humano por medio de algún rasgo cultural, y la línea instrumentalista, centrada en los procesos de auto-definición grupal a través de los cuales se seleccionan rasgos culturales que, a la postre, alcanzan significación social en términos de llevar a cabo la constitución de un grupo.

El modelo teórico que se define para este trabajo articula las principales aportaciones de los enfoques primordialista e instrumentalista para conformar la clave teórica a partir de la cual interpretar los procesos de construcción identitarios. Los supuestos centrales del modelo son:

- Por un lado, el de adscripción subjetiva (BARTH, 1976) tanto en su vertiente endógena, cuando los individuos declaran pertenecer a un grupo concreto delimitando el *Nosotros*, como la exógena, cuando a un individuo se le reconoce como miembro de otra colectividad; conformando de este modo el *Ellos*. Ambas llevadas a cabo en un proceso continuo de interacción entre grupos (BARTH, 1976).
- Por otro, el de selección de rasgos significativos en tanto definidores de un colectivo concreto (BRASS, 1997), a partir de una matriz cultural general; conformada por los sucesivos depósitos intergeneracionales producto de una constante sedimentación a lo largo del tiempo.

- Y, por último, la adscripción subjetiva a ciertos atributos culturales seleccionados está condicionada por intereses de las élites (BRASS, 1997).

Este modelo mantiene similitudes con el enfoque de Smith que, conjugando ambas corrientes, defiende la existencia de un sedimento cultural acumulado en el tiempo a partir del cual se conforma una nueva identidad, la cual no es construida *ex nihilo*. Ahora bien, los rasgos culturales o marcadores identitarios no son perennes u objetivos, como defienden los primordialistas, sino que las identidades colectivas como fenómenos variables (GAYO GIL, 2002) e inmersas en procesos continuos de cambios tienen como fulcro: mitos, recuerdos, valores, símbolos, etc., que tienden a ser excepcionalmente duraderos, cambiando muy lentamente con el paso del tiempo (RAMÓN MAÍZ, 1994) y que son seleccionados en un momento concreto por la élite siguiendo los supuestos mencionados. De este modo, las *intelligentsias* de cada grupo interpretan a su interés y filtran al conjunto social un cuerpo cultural derivado de un *todo*, desprendiéndose del proceso diferentes formas y orígenes de construcción de la identidad (CASTELLS, 1998).

III.1. Las dimensiones del concepto de identidad colectiva

La identidad colectiva cultural es un concepto complejo de abarcar. Por ésta se entiende una forma específica de identidad social, que se caracteriza por pertenecer a una comunidad con unos esquemas más o menos comunes de pensamiento, creencias, sentimientos y valores que resultan del aprendizaje común y basado en un sistema cultural de referencia. Pero la dificultad de comprensión de este concepto radica en que se le confieren dos funciones, una clasificatoria y otra explicativa. La primera dispone a los sujetos en conjuntos agrupados a tenor de algún denominador compartido, cumpliendo una función similar a la de una variable en un cuestionario, la cual ordena a los entrevistados dependiendo de algún criterio, por ejemplo el de nacionalidad: español, alemán, francés, etc. Pero la labor de generar categorías sólo da forma al esqueleto del concepto, es decir, tan solo conforma la estructura a la que hay que otorgar propiedades.

La segunda hace referencia a las cualidades esenciales de una categoría, es decir, a las propiedades asociadas a ella. Por ejemplo, un español no sólo lo es porque así lo clasifique un francés, sino porque además le han dicho

que descende de unos antepasados —que ya vivían desde mucho tiempo atrás en la Península Ibérica— y que se comunica en la misma lengua que 40 millones de personas. Estos aspectos singulares lo diferenciarán de «otros» con una historia, una lengua y unos antepasados diferentes. Lo que se pretende aclarar con el ejemplo anterior es que las propiedades fijan unas coordenadas que orientan al sujeto en su toma de decisiones a la hora de construir o adscribirse a una identidad, pues se requiere anclar en el tiempo y en el espacio a la categoría para darle un contenido específico. De otra forma no se podría articular ninguna identidad, pues sin marcos de referencia el individuo no sabría ni ubicarse, ni seleccionar, ni distinguir qué rasgos concretos necesita para tal fin. No hay que olvidar que el cuerpo cultural, del cual el individuo toma los aspectos que le hace singular, es una amalgama caótica creciente en el transcurso del tiempo y sin sentido en sí misma. Por ejemplo, el cuerpo cultural generado a lo largo de la historia de la Península Ibérica sería la suma de las aportaciones de comunidades muy diversas, desde tartesos, griegos, fenicios, romanos, visigodos hasta judíos o musulmanes, pero no hay ninguna comunidad que se identifique con todas las aportaciones de esos pueblos a la vez (pues quizás el individuo padecería algún tipo de esquizofrenia). La creación de sentido sólo es posible cuando a partir de ese magma se seleccionan un conjunto de criterios acordes a algunas coordenadas concretas. A modo de ilustración, en este país, aquellos que consideran que la nación española es una grande, y única, altar de santos y reserva espiritual de occidente, sitúan las raíces de la misma en el pueblo visigodo, de ahí que se diga que en la época visigoda fue cuando realmente se fundó la identidad española, y que, en la Plaza de Oriente, de Madrid, frente al Palacio Real, figure como primer rey de España, de los visigodos, Ataulfo, quien verdaderamente fue un caudillo, un guerrero, que recorrió Portugal e Italia para terminar entrando por los Pirineos y acabar muriendo en Barcelona dos meses después de haber entrado en la Península Ibérica y que nunca llegó a dominar más de un 10% del territorio peninsular, que, a juicio de José Álvarez Junco, Catedrático de Historia y de los Movimientos Sociales Políticos, es mucho decir. Pero la validez histórica de si Ataulfo debiese haber sido el primer rey o no, realmente no importa, lo que aquí interesa es que de todas las historias posibles en la Península Ibérica ésta es la seleccionada y la que le confiere una existencia en el tiempo y en el espacio a la categoría identidad española. Eso sí, a los ojos de cierto colectivo.

De este modo cuando un individuo o una élite construyen una identidad necesitan generar tanto una etiqueta como un discurso narrativo⁸ para establecer relaciones y vincular contenidos. En definitiva necesita producir una trama que permita integrar categorías y propiedades.

III.2. Sistema holótico

Sin embargo, la mera adscripción a un hecho diferencial como pueden ser una lengua propia, unos valores singulares, o una tradición, es decir, a partir de un rasgo significativo en cuanto definidor del grupo, no permite comprender la dimensión real del fenómeno. Pues en contexto de descentralización estatal se establecen relaciones implícitas, que permiten agrupar en tipos ideales todo la gama de identidades culturales construidas, y que planteamientos aplicados a aprehender fenómenos modernos, como las identidades asociadas a los nacionalismos originarios del siglo XIX, no pueden registrar, y mucho menos en términos comparativos.

Por ejemplo, con las categorizaciones aplicadas por Smith se puede catalogar si una identidad reivindicada por nacionalistas está conformada por un grupo étnico homogéneo o si concurren en ella múltiples grupos. Pero en cambio no se es capaz de especificar que tipo de identidad sostienen otros tipos de élites no nacionalistas, tanto políticas como profesionales, enfrascadas en afirmar su diferencia cultural, pero sin ánimo de proyectar a partir de su singularidad cultural una estructura administrativa estatal. Por ejemplo, no es lo mismo el concepto de identidad defendido por *Euskal Herriarrok* en el País Vasco, que la identidad valenciana defendida por el Partido Popular en su ámbito territorial. Tampoco es óptima la categorización realizada por Castells (1998); aunque adecuada para los momentos históricos actuales en los que la crisis de la modernidad está dejando paso a un nuevo sistema social, no permite recoger la gama de identidades culturales construidas dentro de un sistema como puede ser un Estado en vías de descentralización. En estos contextos Castells (1998) dis-

⁸ Por dimensión narrativa de la identidad se entiende la exposición del conjunto de acontecimientos relevantes para un determinado colectivo, en un determinado momento y contexto, que tiene una dimensión temporal y le permite conectar su pasado con el futuro.

tingue básicamente dos procesos, por una parte, las identidades que tienden a ser inclusoras y utilizan su control de las instituciones regionales para ampliar las bases sociales y demográficas de su identidad. Por la otra, las sociedades locales atrincheradas en una posición defensiva construyendo sus instituciones autónomas como mecanismos de exclusión. Un ejemplo del primer proceso según Castells es la Cataluña democrática. Pero al igual que la taxonomía de Smith, ambos casos no son tratados dentro de un sistema de relaciones, por lo que no se puede determinar ni en el caso de la inclusoras a quien incorporas, ni en el caso de las defensivas a quien excluyes. Así, para completar el modelo teórico se agrega a la etnicidad una nueva dimensión de análisis: las ideas holóticas —o la relación del todo con las partes— (BUENO, 1998).

Una cultura siempre forma parte de un sistema y por consiguiente no cabe hablar de una totalidad unitaria. Así, de una cultura se desprenden múltiples culturas que a su vez se disponen según un rango o escala característica. Por consiguiente, una identidad colectiva (Andaluza) o bien forma parte de un conjunto de identidades con su mismo rango (Aragón, Murcia, Extremadura) o bien se circunscribe en otro con identidades de rango más alto o envolventes (España). Aunque una cultura figure como parte, nunca es un elemento simple, pues en ella, como se ha descrito, se distinguen formas del lenguaje, tradiciones, instituciones, etc., además de partes atributivas derivadas de otras descomposiciones (comarcas, concejos, etc.). En todo caso se hablará de partes formales (de partes que presuponen la forma del todo) y no sólo de partes materiales.

«(...) pensar dialécticamente en los problemas relativos a la identidad cultural colectiva es pensar en relaciones de parte a todo; que la identidad cultural dada mantiene con otras culturas homogéneas o análogas dentro de un tablero presupuesto.» (BUENO, 1998: 7).

A partir de esta fórmula se establecen diferentes modelos de identidad colectiva entendidos como tipos ideales (WEBER, 1944) que se aplican como guía taxonómica para delimitar las diferentes concepciones que los actores sostienen sobre la naturaleza de su identidad colectiva. Los modelos que pueden ser contruidos según Bueno (1998) son:

a) Modelo integrado

La identidad cultural dada se hará consistir en la condición de parte formal del todo que la envuelve. Por ejemplo, bajo este modelo, la definición de Andalucía se considera como parte formal del todo correspondiente que la envuelve y que se reconoce como España. Por tanto, sólo como parte formal de España, Andalucía podría mantener su estructura propia. La totalidad sería entendida como una unidad atributiva donde cada parte cumple su función. Entre los argumentos en los que se apoya este modelo tienen un peso importante los argumentos históricos que permiten comprobar la code-terminación de cada una de las partes con respecto al todo.

b) Modelo absoluto o sustancialista

El modelo absoluto o sustancialista se define a partir del principio de singularidad individual desligado de toda relación constitutiva de codeterminación, es decir, la parte es una totalidad en sí misma con función y disociada del conjunto. Continuando con el ejemplo de Andalucía, la identidad sería concebida como una realidad absoluta que tendería a retroalimentarse a partir de sus partes materiales internas, pero sin excluir la posibilidad de mantener relaciones o interacciones de todo tipo. Un ejemplo de este modelo sería la visión de una Andalucía disociada de España, de la que no formaría ni tan solo parte formal.

c) Modelo pluralista

Un modelo de identidad pluralista, definida respecto a un conjunto previamente propuesto de modelos disyuntos, es el resultado de la composición o confluencia de diversos modelos de identidad. Confluencia producida o bien ya de modo simultáneo o bien sucesivamente, con lo que la idea de identidad particular lograría ser puesta, en virtud de su misma estructura lógica, en perspectiva histórica.

IV. METODOLOGÍA

IV.1. Epistemología y metodología

Todo planteamiento metodológico de cualquier investigación depende de las bases epistemológicas que sustentan a la misma. Aunque la afirmación pueda ser evidente, bajo propuestas fenomenológicas macroscópicas (análisis de la cultura y las instituciones sociales), explicar cómo se articulan ambos campos y cómo se establecen las conexiones entre ellos se convierte en un imperativo, porque es fácil incurrir en problemas de desajustes que, a la postre, lleguen a ser fatales para la validez del trabajo.

Como es bien sabido, la sociología fenomenológica ha presentado, desde sus orígenes, una gran preocupación por el análisis de la conciencia⁹, a diferencia de la sociología tradicional centrada en actividades sociales empíricamente observables. De ahí que una buena parte de las primeras obras realizadas bajo este paradigma fueran conceptuales o teóricas (RITZER, 1993). Pero a partir de la obra de Berger y Luckman (1967) y su constructivismo social, se introdujeron modificaciones metodológicas cruciales en los planteamientos fenomenológicos. Estas nuevas innovaciones teóricas, que son la base del presente trabajo, permiten dar un salto desde los objetos de investigación de naturaleza subjetiva —la conciencia— hacia los de naturaleza objetiva —los sistemas sociales— y empíricamente aprehensibles, ofreciendo, de este modo, la oportunidad para usar técnicas tradicionales de investigación, en la que se incluyen tanto el análisis de texto, como el análisis factorial, entre otros.

Conviene recordar que bajo el constructivismo social, el estudio de los sistemas sociales se aborda desde una inteligibilidad distinta a las de Durkheim, Parsons o Merton. El «mundo objetivo» es producto de un proceso en el que se distinguen dos fases: una de institucionalización y otra de legitimación; vías por las cuales los actores negocian sus relaciones y elaboran las tipificaciones necesarias para desenvolverse en sociedad. La suma de todas estas tipificaciones da como resultado las estructuras sociales; aunque teniendo en cuenta que la definición de estructura de Berger y Luckman

⁹ «Aunque para el estudio de la conciencia se han encontrado grandes dificultades empíricas para analizar la subjetividad» (Ritzer: 1993: 277).

(1999) está considerada como uno de los puntos flacos de su teoría y que incluso, a sugerencia de los propios autores, sus planteamientos se enriquecerían con la teoría marxista de estructura:

«(...) definen las estructuras sociales como poco más que pautas recurrentes de acción» (RITZER, 1993: 284)

No hay que olvidar que la verdadera fuerza de sus ideas procede de la perspectiva del mundo social como producto cultural de los procesos conscientes, lo que permite el estudio de la cultura y de sus efectos constrictivos sobre los actores. Además, ambos principios teóricos entroncan óptimamente con la concepción de identidad colectiva sostenida en esta investigación. Así, el entendimiento de la realidad social como «mundo objetivo» y las herramientas teóricas que ofrece, permite justificar un planteamiento macroscópico y el uso de técnicas empíricas de investigación aplicadas al análisis de la construcción de las representaciones grupales.

IV.2. Metodología

El trabajo parte de la consideración de que la identidad colectiva es resultado de la organización social de la diferencia (BARTH, 1976). La pregunta que se pretende responder es ¿qué modelos de identidad se están construyendo a través del sistema educativo español?

En el plano metodológico, el *leitmotiv* a lo largo de todo el trabajo ha sido desarrollar un modelo comparativo por casos similares que permita, por un lado, examinar las divergencias entre los diferentes casos, y por otro, desarrollar toda la gama de técnicas necesarias para el estudio, las cuales son llevadas a cabo en las Ciencias Sociales para, en última instancia, clasificar los casos estudiados a lo largo del continuo de categorías ideales propuestas a priori. El análisis se lleva a cabo mediante técnicas cualitativas (Método Comparado Constante)¹⁰ aplicadas al examen de las leyes regionales al uso. En concreto, se han examinado los decretos que regulan los currículos de Educación Secundaria Obligatoria.

¹⁰ Esta estrategia analítica es presentada originariamente por Glaser (1965) en su artículo titulado «The Constant Comparative Method of Qualitative Analysis».

El objetivo es analizar la producción diferencial de identidades colectivas en los contextos educativos autonómicos. En concreto, se centra en las modificaciones curriculares de primer orden, es decir, en las variaciones de contenido introducidas por los ejecutivos autonómicos y, en particular, en el tramo educativo correspondiente a la Enseñanza Secundaria Obligatoria. Al hacer hincapié en la investigación documental de textos publicados, a pesar de ser datos secundarios, comporta ventajas, pues el interés de estos documentos estriba en que a través de la legislación regional se regulan los contenidos mínimos de la enseñanza, y en consecuencia se recogen las representaciones que de una u otra manera sostienen las élites sobre su identidad colectiva y que transmiten públicamente. Además, es legítimo pensar que en las leyes de obligado cumplimiento se recojan las líneas maestras que delimitan la realidad que los actores desean construir. Pero ésta no es la única ventaja que reporta el uso de documentación secundaria de carácter literario (VALLÉS, 2000) y en particular el material legislativo, porque permite sortear, además, los principales escollos o limitaciones que se presentan en este tipo de análisis: autenticidad, disponibilidad, credibilidad y muestreo.

Pero, aún con las ventajas que propician examinar las leyes educativas, no se ha estado exento de tener que tomar decisiones de diseño y de muestra, debido a la cantidad de leyes específicas, decretos, órdenes y resoluciones aprobadas por el Estado y las diferentes comunidades autónomas con el fin de configurar el sistema educativo. De este modo, por un lado se ha acotado el campo temporal y, por otro, el documental, centrándonos exclusivamente en aquellos textos que regulan los contenidos mínimos obligatorios en la enseñanza, que salvo alguna excepción, la mayoría han estado recogidos en decretos. El total de documentos examinados han sido de $n = 32$ que equivale al total de textos elaborados para este fin entre todas las comunidades autónomas y son los vigentes en la actualidad.

Una vez definida la noción de identidad colectiva cultural, y seleccionado el Método Comparado Constataste como estrategia metodológica, sólo queda enfocar el diseño analítico. Por un lado, se cuenta con un concepto bidimensional donde se yuxtaponen categorías y propiedades y, por otro, con un modelo de aproximación analítica, cuya finalidad es integrar categorías con propiedades obtenidas tras profundizar en el estudio. En consecuencia, se han dispuesto dos fases analíticas. La primera centrada en el desarrollo de categorías o etiquetas iniciales a partir de los objetivos o propósitos educativos

desarrollados en el preámbulo y en el cuerpo de ley. Y la segunda asignada a la búsqueda activa y sistemática de propiedades a través de los contenidos presentes en los anexos de las materias de Geografía e Historia, ambas agrupadas en el área de Ciencias Sociales. La Historia proporciona conocimientos y métodos para comprender aspectos de las realidades sociales en su dimensión temporal y la Geografía en la dimensión espacial. Ambas llevan a efecto finalidades de formación cultural, al transmitir visiones del mundo, desde el pasado histórico o desde la organización espacial, necesarias para que cada sujeto construya su identidad cultural.

Ahora bien, debido al propósito general del trabajo, centrado en comprobar si se construyen identidades y, en caso afirmativo, cómo se relacionan dentro de un sistema, cada fase se ha dividido, a su vez, en dos subfases. Se ha comenzado con un proceso de codificación descriptiva y finaliza en uno de análisis relacional. En cada una de ellas se aplican lógicas diferentes de examen, pero en ningún caso excluyentes, sino al contrario, complementarias. Debido a esta decisión de planteamiento, en la primera parte se circunscribe dentro de una aproximación descriptiva y en la segunda se despliega un análisis hermenéutico.

V. ANÁLISIS

A continuación se valoran los principales resultados obtenidos tras el análisis detallado del preámbulo, del cuerpo de ley y de los anexos, cuyo objetivo es constatar qué identidades colectivas se construyen a través del sistema educativo español.

V.1. Preámbulo y cuerpo de ley

En el cuadro 1 aparecen los siguientes conceptos. Las filas vienen definidas por la variable «comunidad autónoma», donde se muestran todas aquellas que han elaborado su propia legislación a la hora de regular las enseñanzas correspondientes a la ESO. En las columnas se concretan los ámbitos territoriales presentes en el preámbulo y cuerpo de ley. El territorio se agrupa de acuerdo a una dimensión estatal y otra regional y, a su vez, cada una de ellas en otras dos subdimensiones. Una alude a la noción administra-

tiva (Estado o comunidad autónoma) y la otra muestra una dimensión cultural (España o Andalucía). Asimismo, se presenta un indicador identitario¹¹ que permite establecer comparaciones entre los casos.

A partir de los datos expuestos en el cuadro 1, los casos se agrupan en dos categorías. Una conformada por los individualistas regionales, donde se incluyen los ocho valores máximos en el índice de identidad. Y otra por los individualistas centralistas, donde se agruparían los casos con valores próximos a cero. No obstante, debido a que aún no contamos con unos criterios fijos para establecer con exactitud el grado de presencia de una identidad determinada en el sistema educativo, y puesto que el rango oscila entre un valor máximo = 1 y un valor mínimo = 0,55, el criterio de discriminación establecido ha sido el de la mediana, es decir, dejar a cada uno de los lados el 50% de los casos. Al ser impares, la comunidad con la posición mediana se ha agrupado según se acercase más al valor inmediatamente posterior o anterior. Sin embargo, se ha encontrado útil la confección de un índice modificado asociando el valor 0 al mínimo 0,55 asociado a Murcia, manteniendo el máximo en 1 para Cataluña y Galicia y asignando pesos proporcionales a los casos intermedios. Este índice modificado en la escala se representa en el gráfico 1.

En la categoría *individualista regional* se incluyen en orden descendiente: Cataluña (1), Galicia (1), Valencia (0,94), Aragón (0,91), Canarias (0,86), Asturias (0,85), Castilla la Mancha (0,85), Andalucía (0,81), País Vasco (0,80) y las Islas Baleares (0,80). En este conjunto se encuentran aquellas regiones con una fuerte intención por resaltar su identidad particular, prueba de ello son los valores tan altos que alcanzan, siendo la media del grupo de 0,88. No obstante, hay dos de ellos que sobresalen por su acentuado individualismo regional, a saber: Cataluña y Galicia.

En la categoría *individualista centralista* en orden descendiente se agrupan: Extremadura (0,75), Madrid (0,75), Navarra (0,71), Cantabria (0,69), Castilla León (0,64), La Rioja (0,57) y Murcia (0,55). Bajo este epígrafe se reúnen un nutrido grupo, cuya afiliación territorial se calificaría como dual, es decir, reparten sus lealtades. Por un lado, no son extremadamente centra-

¹¹ El índice identitario es el resultado de dividir el número total de términos referidos al ámbito regional entre la suma del conjunto de términos referidos al ámbito español y los términos del ámbito regional. **Índice identitario:** el valor 1 equivale a un modelo absoluto de identidad regional y 0 a un modelo nulo de identidad regional.

listas, pues el valor mínimo es 0,55 y, por otro, tampoco regionalistas. A la luz de este dimorfismo parece que, buscado o no, existe un equilibrio entre ambos ámbitos identitarios. Cabe señalar que en este grupo destacan Murcia y La Rioja como las comunidades más identificadas con España.

CUADRO 1. Ámbitos identitarios

CCAA	Ámbitos identitarios				
	Estado	España*	CCAA	Nombre de la CCAA**	Índice de identidad
Andalucía	2	1	2	11	0,81
Aragón	2	1	21	9	0,91
Asturias	2	1	9	8	0,85
Baleares*	6	0	4	20	0,80
Canarias	2	0	8	4	0,86
Cantabria	3	1	5	4	0,69
C. y León	3	1	3	4	0,64
C. y Mancha	2	1	6	11	0,85
Cataluña	0	0	3	5	1,00
Extremadura	2	3	9	6	0,75
Galicia	0	0	3	5	1,00
Madrid	3	1	12	0	0,75
Murcia	5	8	16	0	0,55
Navarra	3	2	9	3	0,71
Rioja	4	2	6	2	0,57
País Vasco	2	0	4	4	0,80
Valencia	1	0	11	4	0,94
TOTAL	66		232		0,77

FUENTE: Elaboración propia.

* O palabras con raíz semejante.

** O palabras con raíz semejante.

Si comparamos los casos de la variable independiente (CC. AA.) por cada valor de la variable dependiente (ámbito territorial), se puede ver que existen diferencias significativas dependiendo de cuántas veces se cite el ámbito estatal y de cómo lo citen. Entre los que nunca o pocas veces hace alusión al Estado y a España* conjuntamente, sobresalen Cataluña y Galicia (n = 0), le sigue de cerca Valencia (n = 1) y cierran el grupo País Vasco y Canarias (n = 2). Avanzando en el análisis y teniendo en cuenta sólo las citas al concepto España*, se incluye a la lista anterior las Islas Baleares, que junto a Cataluña, Galicia, País Vasco, Valencia y las Islas Canarias, formarían un conjunto homogéneo caracterizado por una fuerte defensa de su cultura regional, prueba de ello es que no utilizan, en ningún momento, el término España o alguna palabra con la raíz *españ** (n = 0).

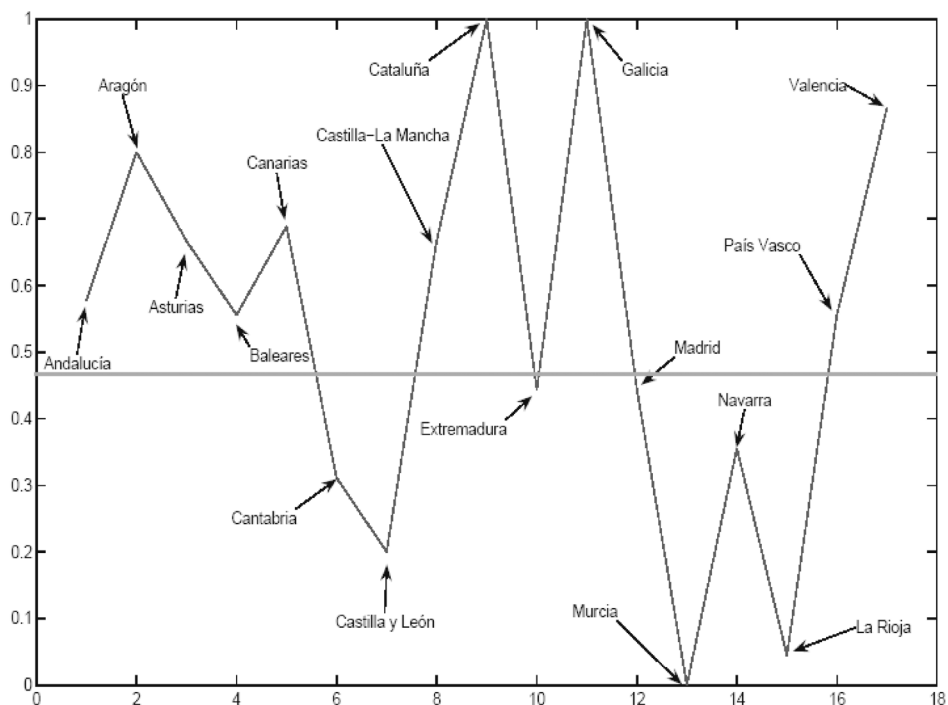
En el resto de comunidades autónomas tampoco se prodigan mucho en este sentido, aunque sobresale de nuevo Murcia con 13 citas —8 de ellas referidas expresamente al término España— y La Rioja con 6 referencias conjuntas entre Estado y España.

En el siguiente gráfico aparece representado el índice identitario modificado del cuadro 1. Es un índice modificado en la escala, con la finalidad de aumentar la dispersión en el índice original.

El gráfico 1 pone de manifiesto que el índice identitario es un indicador suficiente para discernir el modelo integrado de los modelos de identidad múltiple y de los modelos de identidad absoluto. Pero no es capaz de discernir el modelo identitario absoluto del modelo identitario múltiple. Para ello es necesario introducir otros elementos de análisis como son los rasgos diacríticos que a continuación se pasan a estudiar. En este punto vale la pena resaltar que tanto elementos del análisis como los métodos de evaluación son consistentes ya que es posible establecer una relación entre los instrumentos y los modelos.

En el cuadro 2 aparecen los siguientes conceptos: las filas vienen definidas por la variable «comunidad autónoma», donde se muestran todas aquellas que han elaborado su propia legislación para regular las enseñanzas correspondientes a la ESO. En las columnas se concretan los rasgos diacríticos (identitarios) seleccionados en cuanto definidor del grupo (cultura, lengua, tradición, etc.) registrados en el preámbulo y en el cuerpo de ley. En la tabla tan sólo se muestra la presencia o la ausencia del marcador en cuestión, que en caso afirmativo se indica con el valor 1.

GRÁFICO 1. Índice de identidad modificado y modelo de identidad



A partir del cuadro 2 se puede ver que las 17 comunidades autónomas, unas en mayor número y otras en menor, reconocen algún rasgo que les singulariza. Para llevar a cabo la comparación entre casos es necesario calcular los porcentajes, eliminando la influencia del tamaño de la muestra y de los marginales, es decir, se estandarizan los datos.

En primer lugar, se atiende a los porcentajes totales de fila. Estos sirven para ver qué porcentaje de unidades hay en cada casilla, así un valor alto en éste reflejará un mayor número de rasgos seleccionados. Con esta asociación se miden los esfuerzos que cada comunidad realiza para individualizar su existencia. A partir de estos datos se pueden distinguir dos conjuntos. Uno que aglutina aquellos con mayor número de marcadores identitarios seleccionados, y otro donde se reúnen los que registran un número menor de rasgos.

- En el *grupo de máximos* se ubican: Aragón, con un 10,3%, a continuación le siguen Asturias y Murcia, con un 9%, además de Andalucía, Canarias, Cataluña y Extremadura, todas con un 7,7%. Cierran el grupo las Islas Baleares, Cantabria, Castilla la Mancha y Valencia, con un 6,4%.
- En el *grupo de mínimos* se agrupan: País Vasco, con un 3,9%, Castilla León, Galicia y La Rioja, las tres con un 2,6%, cierran el grupo Madrid y Navarra con un escueto 1,3%.

En segundo lugar, se atiende a los porcentajes parciales de columnas. Estos sirven para ver qué rasgos de corte étnico se seleccionan con mayor frecuencia como símbolos de cohesión social. A tenor de los datos mostrados en el cuadro 2 se puede ver que el rasgo más influyente es la cultura, con un 18,1%. Un total de 14 comunidades de 17 defienden la existencia de una **cultura** propia que les distingue de las demás. A continuación, de un modo sorprendente, le sigue la constancia de una **realidad lingüística**¹² diferenciada, con un peso relativo de un 14,2%. Este hecho no sorprende por la evidente capacidad de una lengua a la hora de dividir entre grupos, sino por el número de comunidades, 11 de 17, que expresan tener entre sus fronteras un contexto lingüístico particular. Ahora bien, ser poseedor de una peculiaridad lingüística no significa que todos y cada uno de ellos posean una lengua y en su caso que ésta sea la vehicular en el sistema educativo. A modo de ilustración se trae a colación el caso de Andalucía donde se estudia el «Habla Andaluza», o el de Asturias donde se enseña la «Lengua Asturiana» como materia optativa. Estos hechos dejan entrever que la lengua más que una función comunicativa cumple una función representativa. Otros dos rasgos importantes son el **Arte**, con un 12,9% y la **Historia**, con un 11,6%. Al recurrir a acontecimientos pasados se deja entrever un recurso, que se repite a menudo, que consiste en envejecer la identidad presente, es decir, el hecho de particularizar la cultura, la lengua, el arte y la historia permite mostrar la sustancialidad de su identidad con la intención de mostrar una naturaleza añeja que legitime la construcción identitaria contemporánea.

¹² Se entiende por realidad lingüística el reconocimiento oficial de otra lengua o dialecto, a parte de la lengua castellana, en el territorio correspondiente.

CUADRO 2. Rasgos diacríticos por comunidad autónoma

CCAA	Rasgos diacríticos													TOTAL	
	Arte	Cultura	Demografía	Economía	Geografía	Historia	Instituciones	Naturaleza	Pueblo	RL	Sociedad	Tradic.	N	%	
	Andalucía		1				1		1	1	1	1		6	7,7%
Aragón	1	1	1		1		1	1	1	1	1		8	10,3%	
Asturias	1			1	1	1	1		1	1	1		7	9%	
Baleares*	1	1				1			1	1	1		5	6,4%	
Canarias		1			1	1		1	1	1			6	7,7%	
Cantabria	1	1				1		1	1	1			5	6,4%	
C. y León		1									1		2	2,6%	
C. y La Mancha	1	1				1	1	1					5	6,4%	
Cataluña	1	1			1				1	1			6	7,7%	
Extremadura	1			1	1	1	1			1			6	7,7%	
Galicia		1							1				2	2,6%	
Madrid		1											1	1,3	
Murcia	1	1	1		1						1		7	9%	
Navarra									1				1	1,3%	
Rioja	1	1											2	2,6%	
País Vasco	1	1							1				3	3,9%	
Valencia		1						1	1	1		1	5	6,4%	
TOTAL	N	10	14	2	2	6	9	4	7	1	11	7	4	77	100%
	%	12,9%	18,1%	2,6%	2,6%	7,7%	11,6%	5%	9%	1,2%	14,2%	9%	5%	100%	

FUENTE: Elaboración propia.

VI. ANEXOS

A continuación, se valoran los principales resultados obtenidos tras el análisis detallado de los anexos cuyo objetivo es constatar qué identidades colectivas se construyen a través del sistema educativo.

A diferencia de la primera fase, en la que era difícil clasificar con precisión el modelo al que se circunscribían algunas comunidades autónomas, en la segunda, con los datos obtenidos, se ha podido determinar con exactitud la categoría identitaria de todos los casos. La mejora se debe a la contextualización del estudio en los contenidos específicos para el área de Ciencias Sociales. La literatura en estos apartados se ilustra con suficientes ejemplos históricos con los que contrastar la biografía de cada una de las identidades y comprender cómo se construye el sistema de relaciones identitarias. En el cuadro 4 se muestra la clasificación final por Comunidad Autónoma.

En la categoría de *identidad integrada* se incluyen un grupo muy nutrido de Comunidades Autónomas (n = 9), a saber: Asturias, Cantabria, Castilla León, Castilla la Mancha, Extremadura, Madrid, Murcia, La Rioja y Valencia. El amplio número de casos permite dividirlos en subgrupos según sus propiedades identitarias.

Se encuentran dos patrones de justificación de fronteras con orígenes históricos. El primero reúne a todos aquellos que en la Edad Media constituían una entidad política significativa, es decir, un reino: Asturias, Castilla y León, y Murcia. El segundo lo componen aquellos que dentro de una unidad administrativa mayor han ocupado una posición limítrofe, la cual ha marcado su destino: Castilla la Mancha, Extremadura, La Rioja y, con un victimismo menos marcado: Cantabria, Madrid y Valencia.

Con relación a la construcción de un *mito* de origen, pervivencia o resurgimiento de una colectividad, salvo algunas excepciones como las de *Contrebria Leukade* en La Rioja, la cultura *castrexa* en Asturias y la presencia de los argáricos en Murcia, que muestran la influencia de grupos étnicos en las culturas de sus regiones, pero no establecen ningún tipo de secuencia lineal entre el pasado y el presente a partir de ello, se concluye que no es un recurso utilizado por las Comunidades Autónomas bajo esta categoría identitaria.

Vinculado con el concepto de *pueblo* se ofrece un patrón de actuación homogéneo entre estos casos. Con el fin de fomentar el sentimiento de pertenencia al grupo se recurre a enaltecer las virtudes y los hitos de los personajes más influyentes. En esta ocasión, destacan símbolos notorios como aportaciones de la Comunidad a la historia de España, subrayando, por un lado, su singularidad, y por otro, su inclusión en una entidad mayor atributiva de la que forman parte. Por ejemplo, se incluyen las figuras del cántabro Juan de Herrera, arquitecto del escorial, el riojano Práxedes Sagasta presidente del Estado español, o los murcianos Isidoro de Sevilla y Floridablanca ambos personajes destacados en la vida política y la religiosa del país.

En la categoría de *identidad absoluta* se agrupan sólo tres casos ($n = 3$), que son: Cataluña, Galicia y País Vasco. Si bien la defensa por su unidad cultural, la existencia de un movimiento nacionalista entre sus fronteras y el interés por resaltar los logros colectivos les asemeja, los planteamientos entre ellos difieren según su nivel de concreción y contenido.

La Generalidad de Cataluña desarrolla un estilo de actuación muy específico que se refleja en los anexos del decreto de mínimos. En primer lugar, se presenta la única historia acorde a un correlato lineal de la existencia de lo catalán, cristalizado, sobre todo, en su símbolo institucional más representativo, la Generalidad, la cual ha se ha mantenido y resurgido, paralelamente, al sentimiento reivindicativo de conciencia colectiva. En segundo lugar, son los únicos que se definen como nación, concepto que refirma su singularidad de carácter colectivo. El nivel de concreción, aquí, es mayor que en los otros dos casos ubicados bajo esta categoría.

Por otro lado, Galicia muestra un patrón muy similar al de Cataluña. Representa un correlato de unas fronteras estables en el tiempo, asimismo cuentan con un movimiento cultural y político que defiende el resurgir de la conciencia colectiva, el *rexurdimento*, similar a la *renaixença* en Cataluña. Pero la imagen de un pueblo victimizado enfrentado a una élite por los agravios sufridos, le diferencia de la imagen mostrada del pueblo catalán, más centrada en mostrar la existencia de una unidad natural.

En el País Vasco se presenta un decreto cuya concreción curricular es la menos desarrollada de las tres. Esta circunstancia amplía el margen de actuación para modificaciones posteriores. Independientemente de la manera en que se aterriza en el detalle de cada hecho histórico, aquí, lo representativo es

cómo se nombra cada etapa de la historia. En los títulos introductorios subyace una relación atemporal y dialéctica entre pueblos esclavistas y esclavizados como *leitmotiv* de la historia vasca. En resumen, la escueta concreción curricular junto a una idea general de la evolución histórica vasca ofrece un amplio margen de maniobra además de una directriz orientativa de cómo deben ser incluidos los contenidos en posteriores modificaciones. De este modo se concreta una estrategia que les diferencia de Cataluña y Galicia.

En la categoría de *identidad múltiple* se incluyen el resto de Comunidades Autónomas (n = 5): Andalucía, Aragón, Islas Baleares, Islas Canarias y Navarra. Los cinco casos muestran un perfil muy homogéneo. Todos comparten una recreación espacial de lo geográfico que se sustenta en dos rasgos significativos: o en la existencia de un reino medieval (Andalucía, Aragón, Baleares y Navarra) o debido a su naturaleza insular (Baleares y Canarias) o de ambas a la vez (Baleares).

Con relación a la recreación temporal, la muestra de singularidades históricas incluye desde la constancia de pobladores primigenios como tartesos, canarios prehistóricos y vascones, en Andalucía, Canarias y Navarra correspondientemente, hasta la pervivencia de instituciones que se mantiene en la actualidad (los fueros), en Navarra y Aragón.

La definición de pueblo que se ofrece en esta categoría es unánime, se muestra a un conjunto de personas que no se le conoce por lo que es, sino por lo que no es, y cómo actúan frente a «otros». Por ejemplo, en las distintas historias de las regiones con identidad múltiple se repite un patrón similar. Tras la instauración de la monarquía y del Estado centralista, en la Edad Moderna, se producen profundas modificaciones administrativas y culturales en toda España. Entre los grandes damnificados, o bien por la pérdida de privilegios o bien por los excesos de la nueva élite entronizada, se encuentran estos territorios. De este modo reivindican su identidad ante procesos de expansión centralista no equitativa. Prueba de ello es la excepción a la regla, el caso de Navarra, que aunque se incluye dentro de esta categoría, no refleja a un pueblo usurpado de sus privilegios, precisamente, porque mantiene su sistema de privilegios a lo largo de la historia.

Por último, con el fin de fomentar el sentimiento de pertenencia al grupo, se recurre a enaltecer las virtudes y los hitos de los personajes influyentes. En

esta ocasión se recurre a destacar la aportación de los personajes a la historia de la región. En Andalucía se incluye la figura de Blas Infante y Pablo de Olavide, en Baleares Ramón Llull y en Canarias Viera y Clavijo. Estos personajes y la labor que han desempeñado connotan la importancia creciente que tiene el ámbito regional en estas Comunidades Autónomas. En consecuencia la identidad andaluza, aragonesa, canaria, balear y navarra se están convirtiendo en el referente del sistema educativo.

CUADRO 3. Modelos de identidad

CCAA	MODELOS DE IDENTIDAD		
	Integrado	Absoluto	Múltiple
Andalucía			X
Aragón			X
Asturias	X		
Baleares			X
Canarias			X
Cantabria	X		
C. y León	X		
C. y Mancha	X		
Cataluña		X	
Extremadura	X		
Galicia		X	
Madrid	X		
Murcia	X		
Navarra			X
Rioja	X		
País Vasco		X	
Valencia	X		

Fuente: elaboración propia.

VII. CONCLUSIONES

En el período considerado, la construcción de las identidades colectivas culturales de ámbito regional es un proceso que se debe tener en cuenta en el marco español. Este fenómeno, que ha sido tratado en un número reducido de casos y, en su mayoría, en realidades con una fuerte presencia de nacionalismos periféricos (Cataluña, País Vasco y Galicia), no puede ser explicado en su amplitud si no se tiene en cuenta el *todo* que las comprende y del que forman parte a través de su interacción, es decir, desde un enfoque sistémico.

El análisis se ha centrado en los contenidos mínimos que deben ser enseñados en las escuelas para responder a la pregunta de si efectivamente las élites regionales, una vez adquiridas las competencias en materia de educación, se sirven del sistema educativo para construir sus *demos* (identidades) de referencia. A la luz de los resultados, la respuesta es afirmativa, pues los contenidos son modificados para llevar a cabo este propósito. Además, el patrón seguido es muy similar en todos los casos: todas las Comunidades Autónomas asumen que su identidad se asienta en la existencia de una historia, una lengua y unos símbolos que confieren una naturaleza étnica al *demos*. Pero el hecho de que todas las comunidades autónomas hayan elaborado políticas educativas a su interés no es ni relevante en sí mismo —porque el espíritu de la LOGSE fomenta las modificaciones curriculares en este sentido—, ni significa que los gobiernos regionales defiendan un mismo modelo de identidad. Lo fundamental es saber qué contenidos se introducen y cómo se introducen, para así, a partir de ellos, establecer diferencias y conclusiones.

Tras el estudio, los casos se pueden agrupar atendiendo a las distintas categorías significativas de análisis definidas para este trabajo. De este modo se han distinguido sujetos *individualistas regionalistas* o *individualistas centralistas* según la importancia dada al ámbito territorial. También se ha hallado que existen dos grupos: uno de *máximos* y otro de *mínimos*, de acuerdo con el número de marcadores identitarios reflejados en cuanto definidores del grupo. Por otro lado, se ha constatado que el recurso al envejecimiento del presente es utilizado por todas las Comunidades Autónomas como vía de legitimación de la identidad colectiva. Y, por último, se ha comprobado que el denominador común del modelo integrado es un reconocimiento explícito de

la nación española o de España. En el modelo absoluto, es la fuerza de la lengua regional como elemento principal de la unidad cultural y, en el modelo múltiple, la fuerte defensa de la identidad regional caracteriza a los casos que en él se han adscrito.

Así, una vez agrupados los casos —definitivamente por categorías identitarias—, la conclusión más importante estriba en que, en la práctica, existen sólo dos vías de definir el *demos*.

La primera responde a criterios propios del nacionalismo decimonónico, este enfoque expresa una identidad cerrada dentro del Estado, es decir, se parte de un orden que da preferencia al concepto de nación y después al de Estado. En este modelo la probabilidad de que se reconozca una nueva forma de identidad dentro de su ámbito es practicante nula, en tanto se reconozca como nación, validando la hipótesis de Smith, según la cual la definición de la nación sobre bases étnico-culturales impide la emergencia de identidades simultáneas. En consecuencia, prefieren mantener el sistema de relaciones constante tal cual está de identidades individuales. Hacia esta vía tienden los casos puros del modelo integrado (Madrid, Castilla y León) y absoluto (Cataluña y País Vasco).

La segunda corresponde a criterios abiertos expresando una identidad dual (Andalucía, Aragón, Baleares, Canarias y Navarra). Bajo este tipo ideal las élites constituyen sus identidades a partir del acuerdo entre normas culturales y creencias compartidas, y de su conformidad con reglas comunes para la coexistencia política y pacífica. En este enfoque, la sustancia de la pertenencia a la totalidad es el compromiso con los valores compartidos por la totalidad tal y como se expresan en la Constitución, es decir, en la relación de fuerzas se da prioridad al Estado y después a la unidad cultural. A saber, son identidades cuya esencia no es la nación. Esta última vía pone de manifiesto que la vinculación a diferentes *demos* es compatible, lo que responde a una forma de entender la identidad en clave contemporánea.

El hecho de que la LOGSE haya permitido la construcción de identidades múltiples supone un éxito de la promoción de la convivencia, pues elimina las tensiones que se producen cuando interaccionan dos modelos rígidos a la hora de entender la identidad como la pertenencia a una nación particular, o a una unidad cultural fuertemente reivindicada.

VIII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ÁLVAREZ, J. (2000): «Identidad heredada y construcción nacional: algunas propuestas sobre el caso español, del Antiguo Régimen a la Revolución Liberal», en *Historia y política*, Madrid: n.º 2, pp. 123-146.
- ANDERSON, B. (1983): *Imagined communities* (Londres).
- B, F. (1976): *Los grupos étnicos y sus fronteras* (México, Ed. Fondo de cultura económica).
- BERGER, P. y LUCKMAN, T. (1999): *La construcción social de la realidad*, (Buenos Aires, Amorrortu editores).
- BLANCO, R. (2005): *Nacionalidades históricas y regiones sin historia* (Madrid, Alianza editorial).
- BRASS, P. (1997): «La formación de las naciones: de las comunidades a las nacionalidades», en *Zona Abierta*, 79.
- BUENO, G. (1998): *Asturias: seis modelos para pensar su identidad* (Oviedo, Ediciones Nobel). Pp. 169-212.
- CAMPBELL, T. (1994): *Siete teorías de la Sociedad* (Madrid, Cátedra).
- CASTELLS, M. (1997), *La era de la modernidad*. Economía, sociedad y cultura. Vol. II, (Madrid, Alianza Editorial).
- CONFERENCIA DE EDUCACIÓN, (1998): *Dictamen sobre la enseñanza de las humanidades en la educación secundaria* (Madrid, MEC).
- FERNÁNDEZ, M. (1999): «La organización escolar: agregado, estructura y sistema», en *Revista de Educación*, 320, pp. 255-267.
- FERNÁNDEZ, M. (1996): «El pueblo gitano como etnia», en *Escuela y etnicidad: el caso del pueblo gitano* (Madrid, CIDE).
- FERNÁNDEZ, M. (1999): *Sociología de la Educación. Lecturas básicas y textos de apoyo* (Barcelona, Ariel).
- FICHTE, J. (1968): *Discurso de la nación alemana* (Madrid, Taurus).
- FUSSI, J. (2000): *España la evolución de la identidad nacional* (Madrid, ED. Temas).
- GELLNER, E. (1989): *Cultura, identidad y política: el nacionalismo y los nuevos cambios sociales* (Barcelona, Ed. Gedisa).
- GELLNER, E. (2001): *Naciones y nacionalismo* (Madrid, Alianza).
- GEERTZ, C. (1995): *La interpretación de las culturas* (Barcelona, Gedisa).

- GIBERNAU, M. (1996): *Los nacionalismos* (Barcelona, Ariel).
- GIDDENS, A. (1995): «La trayectoria del yo», en *Modernidad e identidad del yo*. (Barcelona, Península) pp. 93-139.
- (1996): «Modernidad y autoidentidad», en Beriain, J. (comp.): *Las consecuencias perversas de la modernidad* (Barcelona, Anthropos) pp. 33-71.
- GOBERNADOS, R. (2002): «Los sistemas de identidades: un punto de vista cultural», en *La sociedad: teoría e investigación* (Madrid, CIS).
- HABERMAS, J. (2003): *Teoría de la acción comunicativa. Crítica de la razón funcionalista* (Madrid, Taurus).
- HERRANZ, G. (2005): El modelo autonómico y nuevas formas de identidad. Antecedentes para un equilibrio de futuro, *Papers*, 76, pp. 31-58.
- HUTCHINSON, J., y SMITH, A.D. (Eds.) (1996): *Ethnicity* (Oxford, Oxford University Press).
- HOBBSBAWM, E. J., y TERENCE R. (eds.), (1983): *The invention of tradition* (Cambridge).
- HROCH, M. (1994): La construcción de la identidad nacional: del grupo étnico a la nación moderna, *Revista de Occidente*, Madrid, 161, pp. 45-59.
- JENKINS, R. (1996): «Theorising social identity», en *Social Identity* (Londres, Routledge) pp. 19-28.
- KYMLICKA, W. (1999): *Ciudadanía multicultural* (Barcelona, Proa).
- KOHN, H. (1984): *Historia del nacionalismo: una versión histórica* (México, Ed. Fondo Cultural Económico).
- MAÍZ, R. (1994): ¿Etnia o política?, hacia un modelo constructivista para el análisis de los nacionalismos, *Revista Internacional de Filosofía Política*, 3, pp. 102-121.
- MAÍZ, R. y SAFRÁN, W. (Coord.) (2002): *Identidad y autogobierno en sociedades multiculturales* (Barcelona, Ariel).
- PÉREZ, A. (1998): Las transformaciones estructurales del Estado-nación en la Europa comunitaria, *Revista de Estudios Políticos* (Nueva época), 99, pp. 9-22.
- REAL ACADEMIA DE LA HISTORIA (2002): *Informe sobre los textos y cursos de Historia en los centros de Enseñanza Media* (Madrid, RAH).
- RENAN, E. (1983): *¿Qué es una nación?* (Madrid, Instituto de Estudios Políticos).
- RITZER, G. (1993): *Teoría sociológica contemporánea* (Madrid, Mc Graw Hill).

- SARTORI, G. (1994): *La comparación en las Ciencias Sociales* (Madrid, Alianza).
- SMITH, A. D. y HUTCHINSON, J. (2000): *Nationalism: critical concepts in political science* (London, New York: Routledge).
- SMITH, A. (1997): *La identidad nacional* (Madrid, Trama).
- TOURAINÉ, A. (1997): *Crítica de la modernidad* (Madrid, Temas de Hoy).
- VALLES, M. (2000): *Técnicas cualitativas de investigación social* (Madrid, Síntesis Sociológica).
- WEBER, M. (1944): *Economía y Sociedad* (México, Fondo de Cultura Económico).

RESUMEN

El propósito general de esta monografía se ha materializado en el análisis de las identidades colectivas culturales transmitidas a través de la escuela en las diferentes Comunidades Autónomas. En el planteamiento se sostiene que las élites regionales construyen su identidad en búsqueda de legitimidad. De este modo las nuevas identidades son elegidas y se basan, por lo tanto, en cálculos individuales sobre el propio interés. En este sentido, según los anclajes que ofrezcan para que los suyos se identifiquen con Aragón, Cataluña, etc., es posible clasificar las identidades en torno a diferentes categorías, a saber: integrada, absoluta o sustancial y múltiple.

El análisis se lleva a cabo mediante técnicas cualitativas aplicadas al examen de las leyes regionales al uso. A través de la legislación regional se regulan los contenidos mínimos de la enseñanza y en ellos se recogen las representaciones que de una u otra manera sostienen las élites sobre su identidad colectiva.

PALABRAS CLAVE: construir identidades, identidad colectiva, cultura, sistema educativo, currículum.

ABSTRACT

The general aim of this monograph is to analyse the cultural collective identities transmitted through school in the different Autonomous Communities. Regional élites construct an identity searching for legitimacy. The

choice of new identities is therefore based on personal estimates in one's own interest. Thus, depending on the singularities offered so that the individuals of the different regions identify with Aragon, Catalonia, etc., identities can be classified into different categories: integrated, absolute or substantial, and multiple.

Qualitative techniques have been applied in order to examine the regional regulations in force. Regional legislation regulates core curricula, which, in turn, includes the different representations the élites maintain on their collective identity.

KEY WORDS: Construct identities, collective identity, culture, education system, and curriculum.