

BERCEO

revista riojana de
ciencias sociales
y humanidades



171

ier

Instituto de Estudios Riojanos

BERCEO. REVISTA RIOJANA DE CIENCIAS
SOCIALES Y HUMANIDADES.
Nº 171, 2º Sem., 2016, Logroño (España).
P. 1-165, ISSN: 0210-8550

INSTITUTO DE ESTUDIOS RIOJANOS

BERCEO

REVISTA RIOJANA DE CIENCIAS
SOCIALES Y HUMANIDADES

Núm. 171

EDUCACIÓN, CONSTRUCCIONES IDENTITARIAS
Y CAMBIO SOCIAL

Sergio Andrés Cabello
(Coord.)

ier

Gobierno de La Rioja
Instituto de Estudios Riojanos
LOGROÑO
2016

Educación, construcciones identitarias y cambio social/ Sergio Andrés Cabello (coordinador). – Logroño : Instituto de Estudios Riojanos, 2016.-165 p.: il. ; 24 cm
Número monográfico de: *Berceo* : revista riojana de ciencias sociales y humanidades, ISSN 0210-8550. -- N. 171 (2º sem. 2016)
1. Identidad colectiva - La Rioja. I. Andrés Cabello, Sergio. II. Instituto de Estudios Riojanos.
316.45(460.21)

La revista *Berceo*, editada por el Instituto de Estudios Riojanos, publica estudios científicos de las Áreas de Ciencias Sociales, Filología, Historia y Patrimonio Regional con el objetivo de aportar conocimiento relevante para la investigación y el desarrollo cultural de La Rioja. Estos trabajos van dirigidos a la comunidad científica, así como a otras personas interesadas en estas materias, de los ámbitos regional, nacional e internacional.

Reservados todos los derechos. Ni la totalidad ni parte de esta publicación pueden reproducirse, registrarse o transmitirse por un sistema de recuperación de información, en ninguna forma ni por medio, sea electrónico, mecánico, fotoquímico, magnético o electroóptico, por fotocopia, grabación o cualquier otro, sin permiso previo por escrito de los titulares del copyright.

© Copyright 2016
Instituto de Estudios Riojanos
C/ Portales, 2. 26001-Logroño
www.larioja.org/ier

© Imagen de cubierta: Julio Caro Baroja (Oskar G. de Vallejo/Fundación CDESC)

Diseño de cubierta e interior: ICE Comunicación

Producción gráfica: lamirada.es (Logroño)

ISSN 0210-8550

Depósito Legal LO-4-1958

Impreso en España - Printed in Spain

DIRECTORA:

M^a Ángeles Díez Coronado (Universidad de La Rioja)

CONSEJO DE REDACCIÓN:

Jean François Botrel (Université de Rennes 2)
Jorge Fernández López (Universidad de La Rioja)
Ignacio Gil-Díez Usandizaga (Universidad de La Rioja)
Aurora Martínez Ezquerro (Universidad de La Rioja)
Enrique Ramalle Gómara (Universidad Nacional de Educación a Distancia)
Penélope Ramírez Benito (Universidad Nacional de Educación a Distancia)
Ana Rosa Terroba Reinas (Instituto de Estudios Riojanos)

CONSEJO CIENTÍFICO:

Don Paul Abbott (Universidad de California, EE.UU.)
Tomás Albaladejo Mayordomo (Universidad Autónoma de Madrid)
Sergio Andrés Cabello (Universidad de La Rioja)
Begoña Arrúe Ugarte (Universidad de La Rioja)
Eugenio F. Biagini (Universidad de Cambridge, Reino Unido)
Francisco Javier Blasco Pascual (Universidad de Valladolid)
José Antonio Caballero López (Universidad de La Rioja)
José Luis Calvo Palacios (Universidad de Zaragoza)
Juan Carrasco (Universidad Pública de Navarra)
Juan José Carreras López (Universidad de Zaragoza)
José Miguel Delgado Idarreta (Universidad de La Rioja)
Jean-Michel Desvois (Universidad de Burdeos, Francia)
Rafael Domingo Oslé (Universidad de Navarra)
Pilar Duarte Garasa (Consejería de Educación, Cultura y Turismo)
Juan Francisco Esteban Lorente (Universidad de Zaragoza)
José Ignacio García Armendáriz (Universidad de Barcelona)
Francisco Javier García Turza (Universidad de La Rioja)
Fernando Gómez Bezares (Universidad de Deusto)
Fernando González Ollé (Universidad de Navarra)
Ignacio Granado Hijelmo (Consejo Consultivo de La Rioja)
Isabel Verónica Jara Hinojosa (Universidad de Chile)
M^a Jesús Lacarra Ducau (Universidad de Zaragoza)
M^a Ángeles Libano Zumalacárregui (Universidad Pública del País Vasco)
Carmen López Sáenz (Universidad Nacional de Educación a Distancia, Madrid)
Miguel Ángel Marín López (Universidad de La Rioja)
Manuel Martín Bueno (Universidad de Zaragoza)
Ángel Martín Duque (Universidad de Navarra)
Ricardo Mora de Frutos (Instituto de Estudios Riojanos)
José Gabriel Moya Valgañón (Instituto de Estudios Riojanos)
M^a Isabel Murillo García-Atance (Archivo Municipal de Logroño)
Miguel Ángel Muro Munilla (Universidad de La Rioja)
José Luis Ollero Vallés (Instituto de Estudios Riojanos)
Mónica Orduña Prada (Instituto de Estudios Riojanos)
Germán Orón Moratal (Universidad Jaume I de Castellón)
Inés Palleiro y Landeira (Universidad de Buenos Aires)
Miguel Panadero Moya (Universidad de Castilla-La Mancha)
Carlos Pérez Arrondo (Universidad de Zaragoza)
José Luis Pérez Pastor (Instituto de Estudios Riojanos)
Micaela Pérez Sáenz (Archivo Histórico Provincial de La Rioja)
Manuel Prendes Guardiola (Universidad de Piura, Perú)
Luis Ribot García (Universidad Nacional de Educación a Distancia)
Emilio del Río Sanz (Universidad de La Rioja)
Jesús Rubio (Universidad de Zaragoza)
Santiago U. Sánchez Jiménez (Universidad Autónoma de Madrid)
José Miguel Santacreu (Universidad de Alicante)
Soledad Silva y Verástegui (Universidad del País Vasco)
José Ángel Túa Blesa Lalinde (Universidad de Zaragoza)
Isabel Uría Maqua (Universidad de Oviedo)
José Francisco Val Álvaro (Universidad de Zaragoza)
Rebeca Viguera Ruiz (Universidad de La Rioja)
René Zenteno (Universidad de Texas en San Antonio, EEUU)

DIRECCIÓN Y ADMINISTRACIÓN:

Instituto de Estudios Riojanos
C/ Portales, 2
26071 Logroño
Tel.: 941 291 187 . Fax: 941 291 910
E-mail: publicaciones.ier@larioja.org

Web: www.larioja.org/ier
Suscripción anual España (2 números): 15 €
Suscripción anual extranjero (2 números): 20 €
Número suelto: 9 €



Berceo se encuentra en las siguientes bases de datos bibliográficas, directorios y repositorios:

APH (L'Année Philologique)

CARDHUS PLUS (Sistema de clasificación de revistas científicas de los ámbitos de las Ciencias Sociales y Humanidades)

DIALNET (Portal de difusión de la producción científica hispana)

ERIH (European Science Foundation History)

ISOC (Ciencias Sociales y Humanidades, CSIC)

LATINDEX (Sistema regional de información en línea para revistas científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal)

MIAR (Matriu d'informació per a l'avaluació de revistes)

MLA (Modern Language Association database)

PIO (Periodical Index Online)

REGESTA IMPERII (Base de datos internacional del ámbito de la historia)

ULRICH'S (International periodical directory)

ÍNDICE

SERGIO ANDRÉS CABELLO Introducción	9
ALEJANDRO TIANA FERRER La organización del sistema educativo en un marco federal. Análisis y propuestas <i>The organization of the education system in a federal setting. Analyses and proposals</i>	13-33
DAVID DONCEL ABAD Identidad cultural autonómica en el sistema educativo español <i>Autonomous cultural identities in the Spanish educational system</i>	35-58
SERGIO ANDRÉS CABELLO La identidad riojana y su relato tres décadas después <i>Riojan identity and his account three decades later</i>	59-76
ENRIQUE RAMALLE GÓMARA La imagen de la identidad riojana en la obra de Pío Baroja <i>Riojan identity in the work of Pío Baroja</i>	77-86
ION MARTÍNEZ LOREA Memorias livianas e identidades pesadas. La re-significación patrimonial del espacio público urbano <i>Light-Memories and Heavy Identities. The Patrimonial Resignification of the Urban Public Space</i>	87-109
JOAQUÍN GIRÓ Una romería de hombres solos. Los esclavos de la Virgen de la Soledad <i>A Pilgrimage of single men. The slaves of our Lady of Solitude</i>	111-131
MARGARITA MACHADO-CASAS, HOWARD SMITH, FARIMA POUR-KHORSHID El lenguaje como problema, derecho, recurso y resistencia identitaria: las realidades de la plurilingüe Costa Atlántica de Nicaragua <i>Language as Problem, Right, Resource and Identity Resistance: The Realities of Nicaragua's Multilingual Atlantic Coast</i>	133-146
JULIO CARO BAROJA Reflexiones sobre la historia de La Rioja (Transcripción de la conferencia impartida en el Ateneo Riojano el 11 de abril de 1984)	147-155

IDENTIDAD CULTURAL AUTONÓMICA EN EL SISTEMA EDUCATIVO ESPAÑOL

DAVID DONCEL ABAD*

RESUMEN

El presente artículo tiene como objeto de estudio la organización de la diferencia cultural en la normativa educativa. Concretamente, se analiza cómo las comunidades autónomas construyen sus identidades mediante la articulación de un relato colectivo a través los decretos curriculares de Educación Secundaria Obligatoria. Las fuentes de información son los textos normativos vinculados a la concreción de contenidos curriculares. Desde un punto de vista metodológico, se diseña un estudio comparativo de casos por sistemas similares, combinando técnicas cuantitativas y cualitativas. El análisis muestra cómo aumenta la puja por parte de las comunidades autónomas a la hora de instrumentalizar sus sub-sistemas educativos en pago a una identidad. No obstante, se observan diferencias entre ellas a la hora de articular un relato colectivo para sustanciar sus identidades colectivas.

Palabras clave: currículum, relato, etnicidad, identidad colectiva

The objective of this article is the organization of cultural difference in education law. In particular, the main aim is based on to analyze how the autonomous communities construct their identities by the articulation of a collective story through the curricular of Secondary Education normative. The sources of information are normative texts related to the curriculum. From a methodological point of view, we designed a comparative case study for similar systems, where we combine quantitative and qualitative techniques. The analysis shows how the autonomous communities carries out their educational sub-systems payment to a collective identity. However, we can see differences between them when it comes to articulating a collective story to substantiate their collective identities.

Keywords: curriculum, narrate, ethnicity, collective identity

* Universidad de Salamanca. davidoncel@usal.es

1. ORGANIZACIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO ESPAÑOL E IDENTIDAD COLECTIVA

Tras dos décadas de aprobaciones y derogaciones de leyes orgánicas educativas se escode un complejo panorama de intereses políticos con su correlativo identitario. Sin ir muy lejos, en el año 2006, se aprobó la octava ley orgánica de educación desde que se instauró la democracia con los votos a favor del Partido Socialista Obrero Español (PSOE), Esquerra Republicana de Cataluña (ERC), Partido Nacionalista Vasco (PNV), Izquierda Unida (IU-ICV) y Coalición Canaria (CC), y el voto en contra del Partido Popular (PP), junto a la abstención de Convergencia i Unión (CIU) y tres diputados del Grupo Mixto. La aprobación de la Ley Orgánica de Educación, de 2006 (LOE) esclareció el panorama jurídico al derogar el conjunto de leyes que hasta el momento constituían el marco legislativo general del sistema educativo en su nivel no universitario. De este modo, sólo Ley Orgánica de Derecho a la Educación, de 1895 (LODE) y LOE articulaban el nuevo marco legislativo.

Tanto este intento de reorganización del sistema educativo como los dos anteriores, Ley Orgánica General del Sistema Educativo de 1990 (LOGSE) y Ley Orgánica de Calidad de la Educación de 2002 (LOCE), han estado motivados, en parte, por un acentuado interés por la defensa de las particularidades cultural regional o nacional estatal en cada caso. Bien es verdad que no eran las únicas causas que motivaron la aprobación de cada ley, pues subyacía, también, una preocupación por adaptar el sistema educativo a una realidad económica cada vez más internacionalizada y dinámica, pero eran argumentos relevantes.

La LOGSE modificó la Ley Educación General Básica de 1970 (LGE). Una de las innovaciones más importante que trajo consigo fue la diversificación de las competencias en materia educativa entre las distintas administraciones. Modificación mantenida desde entonces. En el reparto quedaba fijado, exclusivamente, el establecimiento de unos contenidos curriculares mínimos por parte del Ministerio de Educación. Estos mínimos debían ser incluidos y ampliados por cada una de las comunidades autónomas en sus currícula. Con la condición de que la programación ministerial no debía de ir en perjuicio de la capacidad legal para completar y determinar los contenidos del currículo por parte de las comunidades. Junto a la adaptación del reparto competencial, la LOGSE cambió de enfoque pedagógico, orientándolo hacia uno de corte propedéutico e interdisciplinar. Medida, que unida a la anterior, estableció un contexto propicio para la instrumentalización del sistema educativo en términos de identidad colectiva.

Orientados por criterios pedagógicos, desde el Ministerio de Educación se fijaron unos contenidos mínimos muy generalistas. El modo de proceder fue la definición de grandes epígrafes, a completar en los sucesivos ámbitos administrativos. La ausencia de precisión permitió un amplio margen de maniobra a aquellas comunidades autónomas, cuyas competencias en

materia educativa ya eran reconocidas. Además, y esto es importante, dicha circunstancia se encontraba arropada al abrigo jurídico de una ley orgánica.

La particularidad de este tipo de ley sobre otra se deriva de su modo de aprobación. La ley orgánica debe ser votada en el Congreso de los Diputados y alcanzar mayoría absoluta o cualificada para su posterior sanción. Su modificación total o parcial debe seguir esta vía de aprobación, quedando excluidas las reformas por otra norma de rango inferior o diferente por razón de la materia. No obstante, la doctrina del Tribunal Constitucional estipula que no siempre lo regulado por ley orgánica es inmodificable por una ley de rango ordinario como cuando ocurre que la ley orgánica se extralimita y regula materias propias de una ley ordinaria. Por ello, si la ley orgánica incurre en esta circunstancia, debe de incluir en sus disposiciones finales qué preceptos son propios de ley ordinaria y, por ello, modificables por un decreto ley.

La LOGSE concreta en la Disposición Final Tercera que: “Tienen el carácter de ley orgánica los preceptos que se contienen en los títulos preliminar y quinto: los Artículos 12, 13, 14, 17, 18, 19, 20, 23, 29.2 y 58.4; las disposiciones adicionales Cuarta, Quinta, Sexta y Duodécima: la Disposición Transitoria Tercera y la Disposición Final Cuarta de la presente ley, así como esta disposición final tercera.” Esto quiere decir que los artículos aquí recogidos sólo son modificables por otra ley orgánica, como es el caso del Artículo 4, ubicado en el Título Preliminar.

El Artículo 4 establecía que “constituyen elementos integrantes del currículo los objetivos, contenidos, métodos y criterios de evaluación de cada uno de los niveles, etapas, ciclos, grados y modalidades en los que se organiza la práctica educativa”. También disponía que “corresponde al Gobierno fijar los aspectos básicos del currículo o enseñanzas mínimas para todo el Estado, mientras es competencia de las administraciones educativas establecer el currículo”. Asimismo, fijaba que: “...los contenidos básicos de las enseñanzas mínimas en ningún caso requerirán más del 55% de los horarios escolares para las comunidades autónomas que tengan lengua oficial distinta del castellano, y del 65% para aquellas que no la tengan”. Estos contenidos comunes quedaban definidos, para las enseñanzas mínimas correspondientes a la ESO, por el Real Decreto 1007/1991, de 14 de junio.

Esta convergencia de factores no advertida por el Gobierno central es aprovechada, primeramente, desde el País Vasco, donde no se dudó en concretar estos epígrafes desde una interpretación propia de la historia. Dinámica a la que se sumaron, posteriormente, otras según iban adquiriendo competencias en materia educativa. Lo que provocó la dispersión de los contenidos curriculares entre las comunidades autónomas¹. Situación que

1. Frías, A. (2006). “La distribución de competencias entre las administraciones educativas”. Seminario de Metodología de Investigación. Presentado en el *Seminario de Formación en metodologías de la investigación educativa*, celebrados en el Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE-MEC). Madrid.

se mantendría hasta la aprobación del Real Decreto 3473/2000, de 29 de diciembre, por el que se modificaba el Real Decreto 1007/1991, de 14 de junio, en el que se establecían las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) y la LOCE una década más tarde.

El Partido Popular en su primera legislatura en el poder (1996-2000) se comprometió a continuar la implantación de la LOGSE y proseguir con la dinámica de descentralización. Estos compromisos no fueron acicate para que también desarrollaran reformas acordes a su visión de la historia y por ende identitaria. En 1997, el proyecto de Decreto de Humanidades trajo consigo un polémico debate acerca de la educación en el área de la historia nacional. El resultado final fue la aprobación del Real Decreto 3473/2000, que supuso un esfuerzo de recentralización educativa para acabar con la dispersión curricular de la asignatura de Historia². El Real Decreto se encaminaba a reforzar la enseñanza común de la historia, cultura, geografía, lengua y literatura española. A modo ilustrativo, el currículo de mínimos de la asignatura de Historia fijado por el Ministerio de Educación aumentó de 25 a 174 temas³. La recentralización supuso nuevos conflictos de índole identitario con algunas comunidades autónomas.

Unos años antes de la aprobación de la LOCE, por encargo del PP se elaboró un informe acerca de la docencia de la asignatura de Historia en la ESO por la Real Academia de la Historia⁴. El informe hacía hincapié en la defensa de una idea de España tradicional. Desde esta óptica, se defendía una visión teleológica de la identidad nacional. La españolidad, según el informe, ya era una idea presente en los tiempos prehistóricos, hasta que en el Imperio Romano la cristalizó mediante su expresión política, cuando se creó la provincia de Hispania⁵. Este enfoque sería trasladado al Real Decreto 3473/2000 y los posteriores Reales Decretos 830, 831 y 832/2003 relativos a Primaria, ESO y Bachillerato, respectivamente.

En la segunda legislatura del Partido Popular (2000-2004), el Gobierno volvía a dar un golpe de efecto en el mundo educativo. En el año 2002 se aprobó la LOCE, apoyada por Coalición Canaria. La nueva ley derogaba la anterior e introducía nuevos cambios, en cuyo trasfondo volvía a latir el problema identitario. Por ejemplo, el Artículo 8, Apartado Tercero, de la LOCE, que modificaba al Artículo 4 de la LOGSE, cambió el marco legal que propició la dispersión autonómica del contenido de la asignatura de Historia.

En el nuevo artículo se incluyeron las siguientes fórmulas jurídicas: “que las administraciones educativas competentes establecerán el currícu-

2. Bonal, X., Rambla, X., Calderón, E. y Pros, N. (2005). *La descentralización educativa en España: una mirada comparativa a los sistemas escolares de las comunidades autónomas*. Barcelona: Fundació Carles Pi i Sunyer d'estudis Autonòmics i Locals.

3. *Ibídem*.

4. Publicado en forma de libro, en 1998.

5. Balfour, S. y Quiroga, A. (2007). *España reinventada: nación e identidad desde la transición*. Barcelona: Ediciones Península.

lo de los distintos niveles, etapas, ciclos, grados y modalidades del sistema educativo, que deberá incluir las enseñanzas comunes en sus propios términos.” Además, concretaba que “...a los contenidos de las enseñanzas comunes les corresponde en todo caso el 55% de los horarios escolares en las comunidades autónomas que tengan, junto a la castellana, otra lengua propia cooficial y el 65% en el caso de aquellas que no la tengan”. La redacción del Artículo 8 encerraba dos fórmulas jurídicas centralizadoras que transformaron el panorama educativo a favor de los planteamientos identitarios del Partido Popular.

Por un lado, la expresión “en todo caso requerirán más... con relación a los porcentajes establecidos para los contenidos mínimos –55% ó 65%–, fijaban un límite que podía superar los mínimos para las enseñanzas comunes obligatorias en todas las autonomías” era una circunstancia completamente diferente a la estipulada en la LOGSE, pues en la LOGSE se definía con otro matiz la fórmula jurídica utilizada; “en ningún caso requerirán más de un 55% o 65%”. Por otro, la segunda expresión jurídica “en sus propios términos” también se encaminaba a modificar la formulación del Artículo 4º de la LOGSE. En todos sus términos significaba que los decretos curriculares autonómicos debían trasladar tal cual los contenidos recogidos en el real decreto de mínimos ministerial. Con la particularidad de que los reales decretos de contenidos mínimos LOCE, a diferencia de los reales decretos LOGSE, se encontraban tan sumamente detallados, que las comunidades autónomas no podían desarrollar sus contenidos⁶. Mediante esta rigidez jurídica, las comunidades autónomas vieron reducida su autonomía en materia educativa y con ello su capacidad para instrumentalizar el sistema educativo en aras de la defensa de sus identidades regionales.

Siete comunidades autónomas presentaron sendos recursos de inconstitucionalidad contra la LOCE. El Parlamento catalán expresó su disconformidad, considerando que la LOCE invadía las competencias legislativas y ejecutivas asumidas por la Generalitat en materia de educativa. Del mismo modo, las comunidades autónomas de Asturias, Andalucía, Aragón, Castilla-La Mancha, Extremadura y las Islas Baleares presentaron sus recursos coincidiendo en la argumentación con Cataluña, la “invasión de competencias legislativas y ejecutivas” por parte del Ministerio de Educación.

Con este trasfondo se aprobó la LOE, en el año 2006. Siguiendo con las competencias sobre los contenidos mínimos, en el Artículo 6 de la LOE se especificaba que “el Gobierno fijará, en relación con los objetivos, competencias básicas, contenidos y criterios de evaluación, los aspectos básicos del currículo que constituyen las enseñanzas mínimas”. Proseguía, “los aspectos básicos del currículo no requerirán más del 55% de los horarios escolares para las comunidades autónomas que tengan lengua cooficial, ni del 65% para aquellas que no la tengan”. Las fórmulas jurídicas volvían a

6. Bonal, X., Rambla, X., Calderón, E., y Pros, N. (2005). *La descentralización educativa en España: una mirada comparativa a los sistemas escolares de las comunidades autónomas*. Barcelona: Fundació Carles Pi i Sunyer d'estudis Autonòmics i Locals.

cambiar, eliminándose la condición de un límite mínimo para los contenidos comunes.

La ley flexibilizaba los términos de aplicación de los contenidos mínimos para las comunidades autónomas con relación a la ley anterior. Pero no volvió “a llover a gusto de todos” en términos de identidad colectiva. La nueva ley general tampoco alcanzó un acuerdo global. El PP calificó la reforma como la ley que “rompería la unidad de España”⁷, ante la derogación de aquellos elementos que habían introducido en la LOCE, que beneficiaban la defensa de su visión de la identidad española.

La existencia de distintas visiones de la historia y estrategias de organización del sistema educativo en pago una determinada identidad colectiva abre nuevas e interesantes incógnitas que deben ser despejadas. Por ejemplo, ¿qué comunidades autónomas tienen interés en construir una determinada identidad colectiva?, ¿cómo se instrumentaliza el sistema educativo para ello?, o ¿qué visión de la historia se institucionaliza?, todas estas cuestiones dan pie al presente artículo.

2. IDENTIDAD COLECTIVA CULTURAL: ORGANIZACIÓN DE LA DIFERENCIA ÉTNICA

2.1. Identidad colectiva

Los colectivos necesitan identificar a sus miembros y a los demás y establecer con claridad las fronteras entre el *endogrupo* y el *exogrupo*, como cuestión necesaria para solventar los problemas que se plantean en la vida en sociedad⁸. La pertenencia a alguna comunidad humana es siempre una cuestión de contexto y de definición social⁹. Con esta afirmación se deja entrever que se parte de una concepción de la identidad colectiva como producto de la acción social, planteamiento que se toma del antropólogo Barth¹⁰. De este modo, se contempla la individualidad del colectivo como un asunto de la organización de la diferencia cultural. Este enfoque pone el punto de atención sobre las fronteras sociales y los procesos de reclutamiento grupal teniendo en cuenta circunstancias históricas concretas e interacciones determinadas¹¹. Por tanto, se asume la idea de que la identidad colectiva es concebida como producto de la situación y no de la existencia

7. Marcos, P. (2005). “El PP afirma que la reforma educativo romperá la unidad de España”. Elpais.es, 23/07/2011. http://www.elpais.com/articulo/sociedad/PP/afirma/reforma/educativa/rompe/unidad/Espana/elpporsoc/20050723elpepisoc_13/Tes [Consulta: 23 agosto 2011]

8. Bajoit, G. (2008). *El cambio social análisis sociológico del cambio social y cultural en las sociedades contemporáneas*. Madrid: Ed. Siglo XXI.

9. Halbwachs, M. (2004). *La memoria colectiva*. Zaragoza: Ed. Prensa Universitaria de Zaragoza.

10. Barth, F. (1976). *Los grupos étnicos y sus fronteras*. México: Ed. Fondo de cultura económica.

11. Fernández de la Rota, J. 2005. *Nacionalismo, cultura y tradición*. Barcelona: Anthropos.

natural de la misma, situándose el análisis en una perspectiva fenomenológica.

La identidad colectiva es un concepto complejo de concretar. Ésta se define como el elemento que asemeja a individuos sobre la base de una forma de organización cultural concreta. Además, los individuos deben identificarse a sí mismos y ser identificados por otros como conformadores de ese grupo singularizado, constituyendo una categoría distinguible de otras categorías del mismo orden. Cuando los colectivos se conforman en este sentido de organización, cuando los actores utilizan la pertenencia a una comunidad cultural para categorizarse a sí mismos y a los otros con fines de interacción, establecen identidades colectivas de base territorial¹².

En consecuencia, las claves a tener en cuenta en este proceso son las adscripciones subjetivas y recíprocas llevadas a cabo por los grupos que establecen la diferencia organizativa. De hecho, las diferencias significativas entre los grupos son aquellos rasgos seleccionados por cada grupo por su capacidad de discriminación. Sobre todo, por las élites, debido, entre otras causas, a la posición que ocupan en la estructura social. Ubicación que les otorga un ejercicio del poder mayor que el que posee la masa, y con ello de influencia para determinar cuáles son los diacríticos culturales significativos que el grupo debe adoptar.

2.2. Etnogénesis: el relato

Desde la Sociología se consideran como criterios que distinguen a las identidades culturales de otras identidades sociales, el modo en cómo es pensada la comunidad cultural¹³. Las identidades colectivas culturales se distinguen de otras identidades por los rasgos étnicos que las definen. Algunas veces será una historia, otras veces una religión compartida, cuando no todas la vez¹⁴. Pero aunque estos elementos hacen referencia a la etnia, no es el grupo étnico el que da forma a la identidad, sino las decisiones tomadas por los miembros del colectivo en el proceso de construcción identitaria visto y sentido como miembros de un grupo diferente¹⁵. A este procedimiento se denomina etnogénesis.

De todos los factores de raigambre étnica de los que puede estar conformada una identidad, uno de los más importantes, por su capacidad diferenciadora, es la historia o relato propio de un colectivo. El relato, escrito

12. Barth, F. (1976). *Los grupos étnicos y sus fronteras*. México: Ed. Fondo de cultura económica.

13. Fernández de la Rota, J. 2005. *Nacionalismo, cultura y tradición*. Barcelona: Anthropos.

14. Ramírez, E. (2007). *Etnicidad, identidad y migraciones*. Madrid: Ed. Universitaria Ramón Areces.

15. Doncel, D. (2008). "Construcción de identidades colectivas culturales a través del sistema educativo: Comunidades autónomas y LOGSE", *Revista Española de Educación Comparada*, nº 14, pp. 207-241.

en forma de tradición o de historia, pone en conjunción al presente, el pasado y el futuro proyectado¹⁶, ofreciendo una imagen de permanencia del conjunto. Cuando el colectivo aborda su biografía siente que es el mismo, y toma conciencia de su identidad a través del tiempo¹⁷.

En su libro, *Ethnicity*, Hutchinson y Smith¹⁸ indican qué elementos traban el relato colectivo según criterios de etnogénesis, a saber:

Un nombre común para la identificación del colectivo. Es fundamental establecer una etiqueta a la que asociar un relato. Por ejemplo: lo español, lo riojano, etc.

Un conjunto de recuerdos, símbolos, valores, tradiciones históricas y un pasado compartido con sus héroes, acontecimientos y sus correspondientes conmemoraciones. Por destacar algún ejemplo, el Día de La Rioja es considerado como un símbolo y momentos de exaltación del riojanismo.

Un relato explicativo de la descendencia común con un origen concreto en el tiempo y en el espacio al pueblo. A modo de ilustración, los visigodos son reseñados, usualmente, como el origen del pueblo español.

Poniendo el punto de atención en el relato, éste se encuentra inmerso en el discurso narrativo en el que hechos y algo de imaginación¹⁹ se mezclan para dar una coherencia al todo. Concretamente, los relatos de cariz histórico forman una trama que ayuda a unir las diferencias internas en el colectivo y permite establecer diferencias con otros colectivos. De entre todos aquellos relatos configuradores de identidades, que de un modo frecuente aparecen en las obras de divulgación histórica, han cobrado importancia los que aluden al origen, la pervivencia y el renacimiento de los colectivos, en otras palabras, a los que se construyen en torno a un ciclo temporal y biográfico²⁰.

En este sentido, el relato se presenta como un intento dirigido a disipar las dudas sobre la naturaleza artificiosa o ideológica de las identidades colectivas, pues el cometido que cumplen consiste en alejar en el tiempo el arraigo del colectivo en un lugar determinado, a la par que ofrecer unos an-

16. Halbwachs, M. (2004). *La memoria colectiva*. Zaragoza: Ed. Prensa Universitaria de Zaragoza; Beck, U., Giddens, A. y Lash, S. (1994). *Modernización reflexiva. Política, tradición y estética en el orden social moderno*. Madrid: Alianza Editorial.

17. Halbwachs, M. (2004). *La memoria colectiva*. Zaragoza: Ed. Prensa Universitaria de Zaragoza.

18. Hutchinson, J. y Smith, A. D. Eds. (1996). *Ethnicity*. Oxford: Oxford University Press.

19. Anderson, B. (2006). *Comunidades imaginadas: reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo*. México: Fondo de Cultura Económica.

20. Rivièrè, A. (2000). "Envejecimiento del presente y dramatización del pasado: una aproximación a la síntesis histórica de las comunidades autónomas españolas (1975-1995)", pp. 161-215. En *La gestión de la memoria. La historia de España al servicio del poder*. Dirigido por J. Sisinio Pérez Garzón. Barcelona: Ed. Crítica.

clajes de sentido con los que vertebrar el comportamiento de los miembros del colectivo. Por ejemplo, el levantamiento del 2 de mayo de 1808, que a la postre fue la antesala de la Guerra de la Independencia, es conmemorado actualmente como día festivo en la Comunidad de Madrid, teniendo sentido pleno como día festivo para los madrileños. En suma, el tiempo, socialmente construido, articula un relato que fija los valores o símbolos importantes para la vida en común. Y cada relato asociado a un colectivo otorga una identidad concreta al grupo.

3. METODOLOGÍA

3.1. Objeto y objetivo

Teniendo en cuenta los planteamientos esgrimidos con relación a la defensa y articulación de identidades colectivas en la realidad educativa española, junto a los principios teóricos recogidos sobre el proceso de construcción de identidades, el objeto de investigación seleccionado es el proceso de instrumentalización del sistema educativo en pago a una identidad colectiva. Concretamente, se estudia la diferencia cultural en el contenido de la normativa en materia educativa en las normativas LOE y LOGSE.

Acorde con el objeto de estudio se plantean dos objetivos. El primero de ellos consiste en averiguar si los contenidos incluidos en los decretos, elaborados por las élites regionales a la hora de articular sus subsistemas educativos, se encuentran acordes con la transmisión de una determinada identidad colectiva. El segundo estriba en examinar la dimensión cultural o simbólica vinculada a dicha identidad. Particularmente, se pretende conocer el desarrollo de la construcción de los relatos colectivos a partir del reconocimiento de uno o varios elementos culturales relacionados con la identidad colectiva.

3.2. Método y casos

Según el objetivo marcado, el método comparativo mediante estudio de casos de sistemas similares se presenta como diseño adecuado. La capacidad para comprobar la instrumentalización diferencial del sistema educativo confirma la adecuación de éste método²¹. Acorde con la estrategia de sistemas similares, el conjunto de casos está compuesto por el universo de ellos, es decir, por las 17 comunidades autónomas comprendidas en el Estado español, pues todas cuentan con capacidad de desarrollo normativo para la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) en el marco LOGSE y LOE.

21. Caïs, J. (2002). *Metodología del análisis comparativo*, 2ª edición. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.

3.3. Fuente y unidad de análisis

El grueso del trabajo se realiza a partir del estudio de la normativa básica regional relacionada con la organización del sistema educativo durante el periodo LOE, aunque para la construcción de los indicadores identitarios se analizan también los decretos LOGSE. En consonancia con los casos de estudio se han seleccionado un total de $n= 40$ documentos, entre dos leyes orgánicas, 34 decretos curriculares autonómicos y cuatro documentos relacionados con la modificación o ampliación de los decretos. No obstante, no se han analizado todas y cada una de las asignaturas, las materias seleccionadas son aquellas vinculadas de un modo directo a la concreción de un relato biográfico. Así, se toman tres materias, a saber: Ciencias Sociales, Geografía e Historia.

3.4. Estrategia analítica

La estrategia analítica seguida para la consecución de los objetivos establecidos viene marcada por el Método Comparado Constate, que fija la necesaria operacionalización de la categoría de análisis y la concreción de códigos de búsqueda vinculados a la categoría. Una vez establecidos los códigos se utilizó el programa ATLAS.ti 6 para detectar la presencia de la categoría de análisis en los textos normativos. Finalmente, se combinan técnicas cuantitativas y cualitativas para analizar los datos y la información obtenidos.

3.5. Categoría de análisis: organización de la diferencia cultural

Para facilitar la operacionalización de la categoría de análisis, organización de la diferencia cultural a través del sistema educativo, ésta se desgana en otras dos, para coadyuvar el estudio del objeto de estudio, a saber: etiqueta (nombre) y relato.

3.5.1. Reconocimiento de la identidad: nombre o etiqueta

El primer paso para alcanzar los objetivos planteados estriba en comprobar qué comunidades autónomas llevan a cabo un proceso de instrumentalización del currículum en pago a una identidad colectiva, pero, sobre todo, identificar cuál es la identidad o nombre de referencia en este proceso. En este sentido, se cuenta con un índice que mide la presencia de esta dinámica en el sistema educativo y permite determinar qué etiqueta es la ofrecida como referencia para el colectivo.

El índice se construye mediante el recuento de palabras aplicado a los decretos curriculares de la LOGSE y de la ESO. Se contabilizan las veces que aparecen las palabras Estado, España o con la raíz “españ”, por un lado, y comunidad autónoma o equivalente y palabras con el nombre propio o con la raíz del nombre propio de la región: La Rioja y “rioja” o Navarra y “nava”, por otro. El valor final 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. Un valor 1 equi-

vale a un grado de individualización de ámbito regional máximo, es decir, en este caso, que sólo reconoce la realidad cultural de ámbito autonómico. Y un valor 0 supone un grado de individualización máximo a nivel estatal, que supone no reconocer la existencia de particularidades a nivel inferior al estatal o a la nación española. La categoría de búsqueda diseñada para construir el índice se concretó en:

ETIQUETA:= \$IAEST_F | \$IACA_F | \$ICULESP_F | \$ICULCA_F

\$IAEST:= Estado | Estata*

\$IACA_F:= Comunidad | Región | Junta | Principado | Euskal | Euskadi | Generalitat | Generalidad | Comunitat

\$ICULESP_F:= | España | Españ*

\$ICULCA_F:= nombre de la Comunidad autónoma | raíz del gentilicio*.

Una vez recabados los datos se aplica un análisis de K-medias para agrupar casos entre sí. Mediante esta técnica cuantitativa se comprueba las convergencias y divergencias entre las distintas estrategias desplegadas por las comunidades autónomas.

3.5.2. Relato: origen, pervivencia y renacimiento

Otro de los objetivos perseguidos estriba en examinar la construcción de los relatos colectivos a partir del reconocimiento de uno o varios elementos relacionados con la identidad. La forma de procedimiento, ahora, es más compleja, se trata de situar los textos en contextos. Contexto que no es sólo un marco situacional de la producción del discurso, ni el contexto semiótico o intertextual, es, sobre todo, contexto social, como conjunto de referentes colectivos que otorgan significado al discurso. Contexto social que no funciona como un sistema convencional de mensajes o como localizador pasivo de mensajes. Hay que considerarlo como un campo o sistema de campos que dan sentido a las estrategias desde las que se realizan prácticas discursivas²².

Desde esta perspectiva se estudia lo simbólico no como un hecho social, sino como una práctica. Concretamente, se examinan los relatos, atendiendo a los contenidos introducidos como elementos consustanciales de la identidad colectiva desde una perspectiva sistémica. Para ello el análisis de interpretación aborda, desde la óptica de las identidades, las relaciones que se establecen entre los casos, sobre la base de un sistema, que en esta ocasión es considerado como tal el Estado español. Este enfoque sistémico permite comprender con mayor profundidad cómo las comunidades se definen a sí mismas con relación a otras comunidades autónomas que forman parte del sistema Estado español, o incluso con relación al propio Estado,

22. Alonso, L. E. (1998). *La mirada cualitativa en Sociología*. Madrid: Fundamentos.

manifestándose en una respuesta organizativa determinada. En términos de procedimiento analítico, la reseña o inclusión de elementos culturales de otras regiones o alusivos a elementos culturales compartidos por todas como parte constitutiva de su identidad, proporciona información sobre su respuesta organizativa. De entre todos aquellos relatos configuradores de identidades, que de un modo frecuente aparecen en las obras de divulgación histórica, han cobrado importancia los que aluden al nacimiento, la pervivencia y el renacimiento de los colectivos. En otras palabras, a los que se construyen en torno a un ciclo temporal y biográfico²³.

En el primer momento, el origen, se hace referencia a la ascendencia o linaje. En el segundo se alude a la continuidad y la pervivencia de una serie de elementos diferenciales y autóctonos del colectivo en el tiempo. Y el último lo constituye el redescubrimiento de la identidad en el mundo contemporáneo, pero encubierta de orígenes pretéritos.

Teniendo en cuenta este procedimiento, la categoría de búsqueda planteada estriba en:

RELATOCOLECTIVO:=histor* | patrimonio | lengua | territorio |
consuetudinario | habla | lingü* | cultur* | histó* | fuero | símbol* | art
e | tradicio* | costumbre* | valor* | fiesta | arqueológico | nación | naci*

Finalmente, una vez seleccionado los fragmentos textuales, se interpretan tomando como referencia el modelo de construcción del relato abordado en el apartado sobre la dinámica de etnogénesis. Por ejemplo, un grupo determinado fijará recuerdos, acontecimientos o fechas en unas coordenadas temporales que sólo tendrán sentido para los individuos que son miembros de ese grupo, pero no para otros. De este modo, el 23 de abril, día de la derrota del levantamiento de los Comuneros de Castilla en 1521, donde, a día de hoy, se tiene por costumbre organizar un encuentro en Villalar tiene sentido para Castilla y León y los castellanoleonés. O la celebración de la Diada en Cataluña, donde se conmemora la caída de la ciudad de Barcelona a manos de la Monarquía Borbónica en la Guerra de Sucesión, en 1714, tiene sentido pleno para este colectivo.

4. ORGANIZACIÓN CULTURAL DE LA DIFERENCIA

A continuación, se presentan los resultados obtenidos con relación a los objetivos marcados, para ello el presente apartado se articula en dos subapartados. En el primero de ellos, desde una óptica descriptiva, se muestra cuál es la identidad curricular de referencia en el sistema educativo, comparando los casos de estudio entre ellos. Y, en el segundo, desde un enfoque comprensivo, se analiza la delimitación del colectivo según el relato articulado a través de la normativa curricular.

23. Rivière, A. (2000). "Envejecimiento del presente y dramatización del pasado: una aproximación a la síntesis histórica de las comunidades autónomas españolas (1975-1995)", pp. 161-215. En *La gestión de la memoria. La historia de España al servicio del poder*. J. Sisinio Pérez Garzón (Dir.). Barcelona: Ed. Crítica.

4.1. Análisis del nombre o etiqueta identitaria dominante

La medición de la etiqueta o el nombre ofrecido como referencia identitaria a través del currículo ofrece conclusiones interesantes. Por ejemplo, si se entiende el reconocimiento de la identidad colectiva en la normativa como indicador de la instrumentalización del sistema educativo, los datos recogidos en la Tabla 1 muestran que, efectivamente, se está regulando para este fin. Pero aún más, no es una estrategia seguida sólo por parte de las comunidades nacionalistas periféricas tradicionalmente relevantes, como cabía esperar que ocurriera según antecedentes históricos. No en vano, obtienen las máximas puntuaciones en el índice, en las dos mediciones como es el caso catalán, o en alguna de ellas, como Galicia que alcanza en el índice LOGSE un valor de 1 y el País Vasco un valor de 0,98 en el índice LOE. Esta estrategia también se aprecia en otros casos, que marcan puntuaciones muy altas, como son Aragón (0,91; 0,80) o Valencia (0,94; 0,80). En otras palabras, se ha extendido la reivindicación de las identidades de ámbito regional más allá de las comunidades nacionalistas periféricas tradicionales, poniendo de manifiesto la existencia de múltiples instrumentalizaciones del sistema educativo en pago de las identidades colectivas.

Tabla 1. Índice identitario períodos LOGSE y LOE. Currícula ESO*.

	LOGSE	LOE		LOGSE	LOE
ANDALUCÍA	0,81	0,71	EXTREMADURA	0,75	0,70
ARAGÓN	0,91	0,80	GALICIA	1	0,79
ASTURIAS	0,85	0,69	MADRID	0,75	0,61
BALEARES	0,80	0,78	MURCIA	0,55	0,66
CANARIAS	0,86	0,82	NAVARRA	0,71	0,73
CANTABRIA	0,69	0,57	LA RIOJA	0,57	0,36
CASTILLA-LEÓN	0,64	0,76	PAÍS VASCO	0,80	0,98
CAST.-LA MANCHA	0,85	0,71	VALENCIA	0,94	0,80
CATALUÑA	1	1			

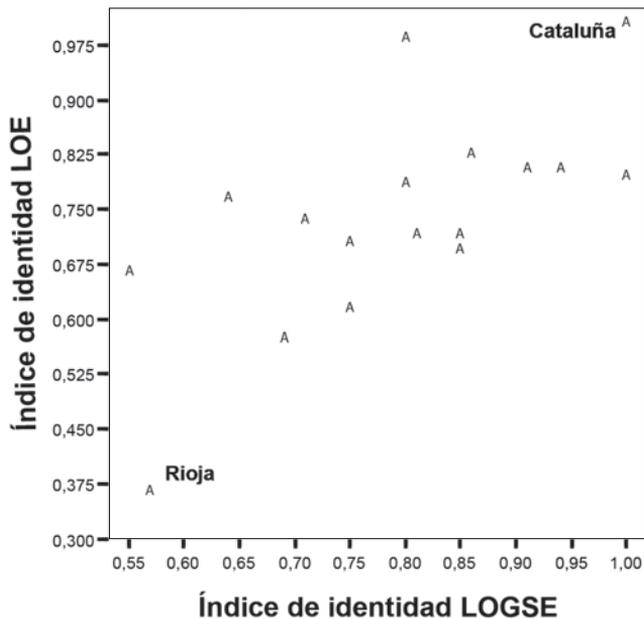
*Nota: el índice se ha aplicado tanto a los decretos de la ESO del período LOGSE vigentes hasta el 2006 como a los decretos elaborados tras la promulgación de la LOE, aprobados en 2007. Fuente: elaborada a partir de los datos publicados en Doncel (2008) y Doncel (2010)²⁴.

24. Doncel, D. (2008). "Construcción de identidades colectivas culturales a través del sistema educativo: comunidades autónomas y LOGSE", *Revista Española de Educación Comparada*, nº 14: 207-241. Doncel, D. (2010). "Identidad cultural y ciudadanía: una relación curricular inversamente proporcional", *Política y Sociedad*, Vol. 47, Nº 2: 133-153.

Ahora bien, la multiplicación de identidades colectivas a transmitir en las escuelas genera también incógnitas a despejar, como averiguar qué comunidades autónomas están implicadas y en qué medida. Para esclarecer quién es quién y en qué dirección instrumentalizan el sistema educativo en pago a una identidad de referencia, se recurre a la técnica de conglomerados por procedimiento de K medias.

Se comienza representando la distancia entre los casos en las dos variables de interés (índice LOGSE e índice LOE) para facilitar la comprensión del proceso de clasificación. En el diagrama de dispersión, que se muestra en el Gráfico 1, están representados los valores de ambos índices. Se puede apreciar que existe un grupo disperso con indicadores bajos y otro grupo, también disperso, de comunidades autónomas que arrojan valores mayores. Se han identificado, mediante el nombre propio, las dos comunidades autónomas aparentemente más alejadas entre sí (La Rioja y Cataluña). La nube de puntos, por tanto, incita a mantener que existen dos grupos naturales: los orientados a articular principalmente la identidad española y aquéllos interesados, sobre todo, a reafirmar exclusivamente su identidad de ámbito regional.

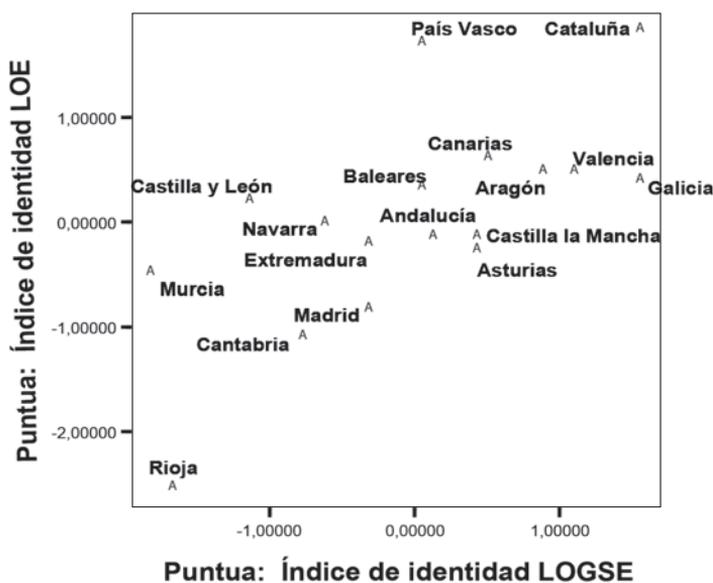
Gráfico 1. Diagrama de dispersión del Índice LOE por Índice LOGSE y CC. AA.



Aceptando la elección de generar dos grupos, se realiza el análisis de conglomerados *K medias*. Este procedimiento es muy sensible a la métrica de las variables²⁵. Para eliminar del cálculo de los conglomerados el efecto debido a las diferencias en la métrica, se tipifican las variables antes del análisis, de manera que todas ellas tengan variabilidades similares, lo que aumenta la fiabilidad de la clasificación final. Ahora bien, la tipificación de las variables dificulta la interpretación de los resultados, pues no se puede realizar en términos de las unidades de medida originales. No obstante, sus bondades justifican el procedimiento.

El resultado final se muestra en un diagrama de dispersión (Gráfico 2). Se distingue un conglomerado (1) conformado por 7 comunidades autónomas poco articuladoras de una identidad regional (índices LOGSE y LOE bajos). Y un conglomerado (2) conformado por 10 comunidades autónomas articuladoras de una identidad regional (índices LOGSE y LOE altos). Sin embargo, los resultados no quedan claros del todo, porque en la frontera entre ambos conglomerados se encuentran, al menos, dos casos que aparentemente podrían formar parte de uno u otro indistintamente. No obstante, a partir del gráfico se forma una idea de quiénes conforman cada agrupación y qué características se le atribuyen dado su ubicación.

Gráfico 2. Gráfico de dispersión por conglomerados y CCAA



25. Pardo, A. y Ruiz, M. A. (2002). *SPSS 11. Guía para el Análisis de Datos*. Madrid: McGraw-Hill.

En términos comparativos, el resultado final muestra dos tendencias. Las comunidades autónomas que articulan su identidad a través de la normativa educativa marcan una de ellas. Y las que no hacen tanto hincapié en reafirmar la identificación asociada al ámbito regional a través del sistema educativo, la otra. En los regionalistas, los casos más representativos, es decir, el centro del conglomerado y los más cercanos a él, son: Cataluña, País Vasco y, ya alejado, Galicia. Como cabía esperar los nacionalismos periféricos más relevantes aprovechan la cesión de las competencias educativas para articular sus identidades colectivas. Pero en el mismo grupo se incluyen otras comunidades autónomas como: Aragón, Valencia, Canarias o las Islas Baleares, que en menor medida que los anteriores, muestran un perfil regionalizado, hechos que resaltan la existencia de múltiples dinámicas identitarias en el sistema educativo. La pregunta que suscita ahora este fenómeno es si estos casos son también construcciones de identidades de naturaleza similar a la de los nacionalismos periféricos tradicionalmente más influyentes como representan CIU y PNV. A la luz sólo de estos datos, dar una respuesta afirmativa pecaría de inductivismo. Entre los no regionalistas, los más representativos destacan Cantabria, Madrid y, sobre todo, La Rioja, sobresaliendo este último como el ejemplo paradigmático de currículum donde no se pretende instrumentalizar la normativa en pago a una identidad colectiva de ámbito regional.

Tras estos resultados, pero, sobre todo, al comprobar la limitación de la interpretación de los datos cuantitativos, se plantea la necesidad de profundizar en el análisis del comportamiento de cada una de las comunidades autónomas con relación al sistema educativo. Para ello es necesario una aproximación analítica de corte aprehensivo al objeto de estudio, combinando estas técnicas cuantitativas con el análisis cualitativo.

4.2. Articulación curricular del relato identitario

A partir de estudios precedentes sobre la comprensión del proceso de elaboración de narrativas biográficas se toman del relato colectivo tres momentos histórico-temporales como claves de análisis —origen, pervivencia y renacimiento— pues permiten registrar todos los modelos narrativos articulados por cada uno de los casos de estudio en el proceso de recreación de su pasado²⁶.

4.2.1. Origen

El primero de los momentos biográficos es el de origen o ascendencia del sujeto colectivo. Normalmente, cuando se alude a unas raíces primarias,

26. Aunque son considerados como tres momentos históricos diferentes, que aluden a formas distintas de articular la biografía colectiva, cumplen la misma función de envejecer la identidad del grupo. Pero sin embargo, el interés de este trabajo no es analizar la construcción del relato en sí mismo a través de las escuelas, sino si existe una organización curricular de la diferencia cultural en aras de reivindicar la singularidad de la Comunidad Autónoma.

se recurre a la existencia de una comunidad étnica ancestral²⁷, que ya residía en los actuales territorios de la comunidad autónoma, de los que se colegirá como antecesores a los habitantes actuales. Se comprueba que este tipo de remisión a unos principios prehistóricos es evocado por siete comunidades: Andalucía, Asturias, Islas Baleares, Canarias, Galicia, Navarra y el País Vasco. No obstante, no en todas se establece esta relación de comunidad étnica primaria de un modo directo, sólo es evidente en alguno de ellos.

En Andalucía, particularmente, no se detecta la construcción de un relato biográfico que aluda de un modo explícito a una comunidad pretérita. Es decir, no se establecen conexiones directas entre un pueblo étnico ancestral con el actual. Sin embargo, se resalta la influencia de la cultura tartésica en los albores de la historia de Andalucía. Si bien el mero hecho de ser la única en incluirla en las enseñanzas mínimas, establece una singularidad en esta comunidad. P. ej. “¿Qué influencias mediterráneas tienen la cultura *tartésica* e ibérica? P 1: *CCSS A ndalucía.txt – 1:7 (271:271) (Super) Media: ANSI.*”

En Asturias, las raíces de los primeros pobladores se hunden en la cultura castreña, en la Prehistoria. Pero no se menciona expresamente como punto de partida de la cultura asturiana contemporánea, sino como otra lejana que, eso sí, ha influido a conformar la actual. Aparte de este aspecto no se establece ningún otro hecho que aluda a la pervivencia o resurgimiento de una identidad propia asociada a una comunidad étnica a lo largo de la historia. P. ej. “*ANSI. Aportación de la cultura y el arte clásico. Cultura castreña y romanización en Asturias. P 3: CCSS Asturias.txt – 3:1 (435:438) (Super) Media.*”

En las Islas Baleares se hace referencia a la cultura talayótica (1.300-1.000 a. C). En esta ocasión tampoco se establecen conexiones directas entre un pueblo étnico ancestral con el actual. Pero al igual que en Andalucía y Asturias, el mero hecho de ser la única en incluir este contenido en las enseñanzas establece un singular relato biográfico del colectivo. P. ej. “*ANSI. El megalitismo en las Islas baleares: la cultura talayótica. P 4: CCSS Baleares.txt – 4:3 (990:994) (Super) Media.*”

En Navarra, la primera referencia a la existencia de una singularidad histórica se identifica con la presencia de los vascones, pueblo resistente a la romanización, aunque Navarra no existió ni en la Prehistoria, ni en la Antigüedad, ni siquiera durante gran parte de la Edad Media. El pueblo de los vascones no constituyó nunca una única comunidad política. Sin embargo, los pactos con los romanos, las luchas contra los visigodos o los francos son capítulos que indican la existencia de un colectivo con realidad prepolítica que será la base de la futura Navarra, pero no coligen que sean sus ancestros directos. P. ej. “*Principales acontecimientos históricos en Navarra.*”

27. Rivière, A. (2000). “Envejecimiento del presente y dramatización del pasado: una aproximación a la síntesis histórica de las comunidades autónomas españolas (1975-1995)”, pp. 161-215. En *La gestión de la memoria. La historia de España al servicio del poder*. Dirigido por J. Sisínio Pérez Garzón. Barcelona: Ed. Crítica.

La Prehistoria: Paleolítico, Neolítico y Edad del Hierro; Vascones y romanos. P12: CCSS Navarra.txt – 12:2 (384:386) (Super) Media: ANSI.”

Con el correlato biográfico canario comienza el grupo de comunidades autónomas que de una manera clara establecen una elipsis entre los pobladores prehistóricos y los actuales. En el texto canario se deja entrever una recreación temporal que responde a la existencia de un grupo étnico ya presente en la prehistoria. La inclusión clara de la cultura aborigen como el precedente primario de la identidad canaria, hila los argumentos de una evolución teleológica de la existencia de un pueblo ascendente de los actuales habitantes isleños, P. ej:

Los contenidos canarios favorecerán el conocimiento de los rasgos que identifican a la comunidad canaria y desarrollarán el sentimiento de pertenencia a un lugar. Se sugieren actividades de trabajo en grupo que se centren en el estudio de la historia de las Islas Canarias (cultura aborigen, conquista, colonización, integración europea, etc.). P 5: CCSS Canarias.txt – 5:3 (189:196) (Super) Media: ANSI.

Igualmente, en el decreto gallego se refleja un correlato biográfico que divulga un modelo bien definido de relato con un origen que conecta posteriormente con la pervivencia y el renacimiento de dicha particularidad. El hilo conductor de esta biografía es el pueblo castreño y sus formas particulares de distribución poblacional, que perduran hasta la actualidad. P. ej. “*Las primeras formas de poblamiento y distribución de la población en Galicia. La cultura castreña. P10: CCSS Galicia.txt – 10:4 (252:253) (Super) Media: ANSI.*”

Finalmente, el País Vasco, sin mencionar al grupo directamente, trae a colación a los primeros pobladores mediante un circunloquio al fijar el origen del euskera en la prehistoria. De este modo, alude a los *euskaldunes* como primeros pobladores de los territorios vascos, y antecesores de los *euskaldunes* actuales. P. ej. “*Los primeros pobladores de los territorios vascos. Principales manifestaciones de las culturas prehistóricas en Euskal Herria y su entorno. El euskera: origen y evolución. P13: CCSS País Vasco.txt – 13:5 (795:799) (Super) Media: ANSI.*”

4.2.2. Pervivencia

La pervivencia es entendida como un argumento de transición que enlaza un origen con un fin o momento actual. La idea que subyace a este momento biográfico es demostrar que las actuales diferencias culturales que perfilan la identidad colectiva se deben a la continuidad de algunos elementos propios²⁸, que son valorados como los garantes de la idiosincrasia del colectivo. A estos elementos se les supone una existencia regular a pesar de los avatares acontecidos en estos territorios concretos, reconquistas, sometimientos, etc. Como bien ilustra el decreto canario a la hora de

28. *Ibidem.*

especificar los puntos donde el profesor debe hacer hincapié como materia de aprendizaje. P. ej.

Se sugieren actividades de trabajo en grupo que se centren en el estudio de la historia de las Islas Canarias (cultura aborigen, conquista, colonización, integración europea, etc.) y en el conocimiento del medio (relieve, clima, recursos naturales, espacios protegidos...). P 5: CCSS Canarias.txt – 5:3 (189:196) (Super) Media: ANSI.

Entre los principios que sustentan la idea de la pervivencia del grupo, se pueden distinguir un conjunto de referencias de tipo religioso, lingüístico, artístico, institucional o meramente caracterológico. De hecho, el procedimiento más señalado por las comunidades autónomas estriba en la persistencia de instituciones de naturaleza jurídica o de expresiones artísticas que dan cuerpo a esta linealidad histórica, que permite legitimar la idiosincrasia presente. De la parte de las referencias institucionales jurídico políticas, Aragón, Cataluña, Navarra y el País Vasco incluyen como contenidos curriculares la continuidad en el tiempo de elementos propios, sobre todo, de derechos de naturaleza consuetudinaria, en algunos casos mejor conocidos como fueros.

En particular, en Aragón no se construye un relato biográfico propiamente étnico, pero en cambio sí dan cuenta de la pervivencia contemporánea de algunas de las instituciones medievales, entre ellas, el derecho aragonés, fundadas cuando era uno de los reinos más representativos del momento, hasta su anexión a la Corona de Castilla. P. ej.

Comprender la formación del territorio aragonés y su evolución histórica, así como sus singularidades y las principales instituciones que se fueron conformando y que constituyen una parte importante de su herencia y de los rasgos que sirven para señalar la identidad aragonesa. P 2: CCSS Aragón.txt – 2:8 (612:616) (Super) Media: ANSI.

En Cataluña, se recurre a la pervivencia de elementos de corte jurídico o político. Uno de los capítulos de la asignatura de Historia recoge como materia de estudio el episodio donde se fijan las primeras instituciones catalanas, entre los S. VIII y XII. Desde entonces este elemento se convierte en el leitmotiv de la narrativa diferencial catalana y del relato de la pervivencia del grupo. P. ej.

Identificación de los rasgos básicos del proceso de formación de los condados catalanes hasta la consolidación de la Corona catalano-aragonesa. Caracterización de las principales instituciones catalanas, estableciendo relaciones con algunas instituciones actuales. P 8: CCSS Cataluña.txt – 8:3 (603:609) (Super) Media: ANSI.

Exceptuando la referencia a los vascones, en Navarra, el legado máspreciado y elemento constitutivo de su identidad son los fueros, que aún perduran en la actualidad. P. ej.

Conocer la evolución de la historia del reino de Navarra, desde su formación hasta la incorporación a Castilla, identificar las peculiaridades de sus leyes, instituciones y costumbres y valorar su legado cultural y artístico... Se trata de evaluar que se conocen los principales hechos, personajes y obras artísticas del reino de Navarra y se identifican sus leyes y costumbres, valorando su pervivencia a través del tiempo. P12: CCSS Navarra.txt – 12:8 (616:628) (Super) Media: ANSI.

En el País Vasco también se da importancia al estudio de la pervivencia de su sistema foral. Incluso hacen hincapié en cómo la defensa de estos derechos justifican la reivindicación de la identidad vasca. P. ej. “*Identifica y valora los orígenes medievales de algunas instituciones actuales de Euskal Herria*. P13: CCSS País Vasco.txt – 13:13 (1443:1444) (Super) Media: ANSI.”

Cambiando de elemento articulador del relato biográfico de pervivencia, en los casos de Andalucía, Galicia y Valencia sobresalen como contenidos curriculares la peculiaridad de las expresiones artísticas u otros elementos caracterológicos dados en éstas. Se incluye la aportación de personajes relevantes a través de canales de expresión sublimes como son las diferentes modalidades de manifestaciones artísticas: literatura, pintura, escultura o arquitectura. Por ejemplo, la inclusión de la escuela andaluza de artes plásticas y la imaginiería, y en particular su época barroca, donde los artistas andaluces alcanzaron su máxima influencia, Juan Martínez Montañés y Pedro de Mena, puede ser entendida como propiedad histórica constitutiva de la identidad andaluza y como elemento cultural diferencial que perdura en el tiempo. P. ej.

...la escuela andaluza de artes plásticas mantiene su continuidad y relevancia en la península desde el siglo XIII hasta nuestros días; en Literatura la continuidad es aún más evidente, y algo parecido puede decirse del rico patrimonio musical de origen andaluz. P 1: CCSS Andalucía.txt – 1:6 (259:263) (Super) Media: ANSI.

En el caso valenciano también se encuentran referencias a la pervivencia de elementos singulares de un modo similar al andaluz. A lo largo de los contenidos de las asignaturas de Ciencias Sociales, Geografía e Historia, a modo de hilo conductor de la identidad, se resaltan las singulares aportaciones del pueblo valenciano en los distintos movimientos artísticos: Barroco, Neoclasicismo, Modernismo e Impresionismo. No en vano Valencia capital destaca por el número de obras de corte modernista que alberga, debido a la asimilación de dicho estilo por parte de la burguesía valenciana del siglo XIX. P. ej. “*El arte del siglo XVIII: el Barroco y el Neoclasicismo. El arte barroco valenciano... Arte y cultura en el siglo XIX. El modernismo valenciano y*

la pintura impresionista. P14: CCSS Valencia.txt – 14:5 (779:780) (Super) Media: ANSI.”

En Galicia, a diferencia de Andalucía y Valencia, se establece como leitmotiv de la singularidad gallega su distribución poblacional, cuyas raíces se hunden en la cultura castreña. Mediante esta referencia, establecen un paralelismo entre la distribución poblacional en pequeños núcleos en la prehistoria con los concejos, parroquias, etc. de la contemporaneidad. P. ej.

Se trata de evaluar la capacidad para percibir la influencia del pasado en el asentamiento, comparando el espacio ocupado por los castreños y los límites actuales de Galicia, sin olvidar un análisis de los elementos sociales y artísticos más elementales de esta cultura. Se hará hincapié en las relaciones con las culturas urbanas mediterráneas y atlánticas. P10: CCSS Galicia.txt – 10:9 (322:325) (Super) Media: ANSI.

4.2.3. Renacimiento

El ciclo biográfico se cierra con el reencuentro o la toma de conciencia de la identidad colectiva en el mundo contemporáneo. Normalmente, este momento es presentado como una reacción de la élite regional frente a las circunstancias políticas y económicas por las que transitaban dichas colectividades entre el siglo XIX y XX²⁹. Momento en el que renace la idea de unidad cultural ancestral en el pensamiento social de vanguardia. Élités que terminan canalizando sus reivindicaciones sobre la existencia y defensa de sus singularidades culturales a través de movimientos políticos. Este esquema narrativo queda patente en decretos curriculares como los de Canarias, Galicia y País Vasco.

Por ejemplo, los contenidos del decreto canarios ofrecen esta visión de renacimiento de la identidad cuando se abarca el tema de la Ilustración en segundo de la ESO. El episodio histórico destacado se centra en el Siglo XVIII cuando llegan a Canarias las ideas ilustradas a manos de los comerciantes europeos continentales. Las nuevas ideas se hacen eco en una de las tertulias más conocidas en Canarias, la Tertulia de Nava. Es a partir de entonces cuando surge todo una corriente ilustrada que reivindica la historia y la cultura canaria. Fruto de esta toma de conciencia colectiva sobresale la edición de la obra «Historia general de las Islas Canarias» a manos de del párroco José Viera y Clavijo. P. ej. “*La Ilustración. El movimiento ilustrado en Canarias: la tertulia de Nava. Viera y Clavijo. P 5: CCSS Canarias.txt – 5:48 (953:1000) (Super) Media: ANSI.”*

En Galicia, su recreación biográfica culmina con en el redescubrimiento de su peculiaridad cultural en el mundo contemporáneo. Prueba de ello es la inclusión en el currículo el estudio del Resurgimiento gallego, ahondando en su vertiente nacionalista. El Resurgimiento o *rexurdimento* como ya se

29. *Ibidem.*

ha mencionado es un movimiento cultural que tuvo lugar en Galicia, en el S. XIX, cuya pretensión era renacer al gallego como lengua cultural y literaria. P. ej. “*Las reivindicaciones periféricas: el nacionalismo gallego. P10: CCSS Galicia.txt – 10:19 (635:637) (Super) Media: ANSI.*”

Finalmente, el País Vasco consiguió, tras la finalización de la Primera Guerra Carlista, y merced a la Ley de confirmación de Fueros de 25 de octubre de 1839, mantener, en parte, su sistema foral. Durante los S. XIX y XX, con diferentes altibajos, mantuvieron un régimen de autogobierno singular dentro de la organización del Estado, tanto en la época centralista como en la autonómica posterior a 1978. Pero en una de sus fallas históricas, en el período de las revoluciones burguesas, la abolición de los fueros propició el nacionalismo vasco y el surgimiento de las reivindicaciones de las singularidades culturales vascas. Episodios históricos que aparecen incluidos en el currículo de la ESO. P. ej. “*La cuestión foral en Euskal Herria: Triunfo liberal y la abolición foral. Nacimiento del nacionalismo vasco. P13: CCSS País Vasco.txt – 13:16 (2192:2198) (Super) Media*”

En suma, el análisis muestra, efectivamente, una tendencia al uso del relato como elemento para reforzar la identidad colectiva. Sustrayendo el patrón típico seguido, éste se articula en torno, sobre todo, a la pervivencia de algún elemento del colectivo. Este hecho diferencial se muestra como vertebrador de la identidad a lo largo del tiempo. No obstante, no todos los casos se comportan de igual modo, pudiéndose diferenciar entre tres perfiles según el interés mostrado por reivindicar la identidad de ámbito autonómico.

El primero de ellos reúne a un conjunto de comunidades autónomas que despliegan las estrategias más regionalizadas, que consiste en mostrar la existencia de una identidad de claras raíces pretéritas. Por ejemplo, es el camino seguido por Canarias, Galicia y País Vasco. Estos tres casos, concretamente, confeccionan un relato biográfico completo; señalando un origen, una pervivencia y reencuentro con un elemento cultural que los diferencia. En el segundo perfil se encuentran Andalucía, Aragón, Asturias y Cataluña. El hecho de que en estas comunidades autónomas organicen sus contenidos curriculares acorde a una identidad de referencia de ámbito regional, aunque mediante un relato menos articulado según los términos abordados por el grupo anterior, muestra un aumento de la puja por las identidades colectivas en el sistema educativo español. En el tercero, en el polo opuesto, se encuentran Castilla la Mancha, Extremadura, Cantabria, Madrid y, sobre todo, La Rioja, que se desvinculan de esta dinámica de carácter regional o autonómico. Es decir, estos casos establecen un relato y unos elementos simbólicos que no se circunscriben a sus fronteras regionales.

Combinando los resultados de los subapartados para comprender mejor la dinámica de instrumentalización del sistema educativo (ver Cuadro 2), se observa una asociación entre el valor del índice y la concreción temporal del relato colectivo, a saber: a mayor valor en el índice, mayor concreción del relato. En un polo se encuentra el País Vasco y en el opuesto La Rioja, que se presenta como el currículo menos regionalizado.

Cuadro 2. Organización curricular del relato e Índice Identitario LOE. CCAA.

CCAA	RELATO			Ind. LOE
	Origen	Continuidad	Redescubrimiento	
LRIO				0,36
CANT				0,57
MAD				0,61
MUR				0,66
AST	Castreña			0,69
EXT				0,70
AND	Tartesos	Música		0,71
CYL				0,71
NAV	Vascos	Fueros		0,73
CLM				0,76
BAL	Talaiótica			0,78
GAL	Castreña	Castreña	Rexurdimento	0,79
ARG		Instituciones		0,80
VAL		Arte		0,80
CAN	Aborígen	Aborígen	Tertulia de la nava	0,82
PV	Euskera prehistoria	Instituciones	Fueros	0,98
CAT		Instituciones		1

5. CONCLUSIONES

En conclusión, una vez mostrados los resultados se observa un aumento de la puja por la instrumentalización del sistema educativo en pago de una identidad colectiva determinada. El análisis de los decretos curriculares muestra cómo en estos textos se vuelca la concepción de la identidad que se quiere defender o construir a través del sistema educativo.

De hecho, tras el cribado de estos documentos se advierten los derroteros tomados por la mayoría de los casos a la hora de reivindicar su

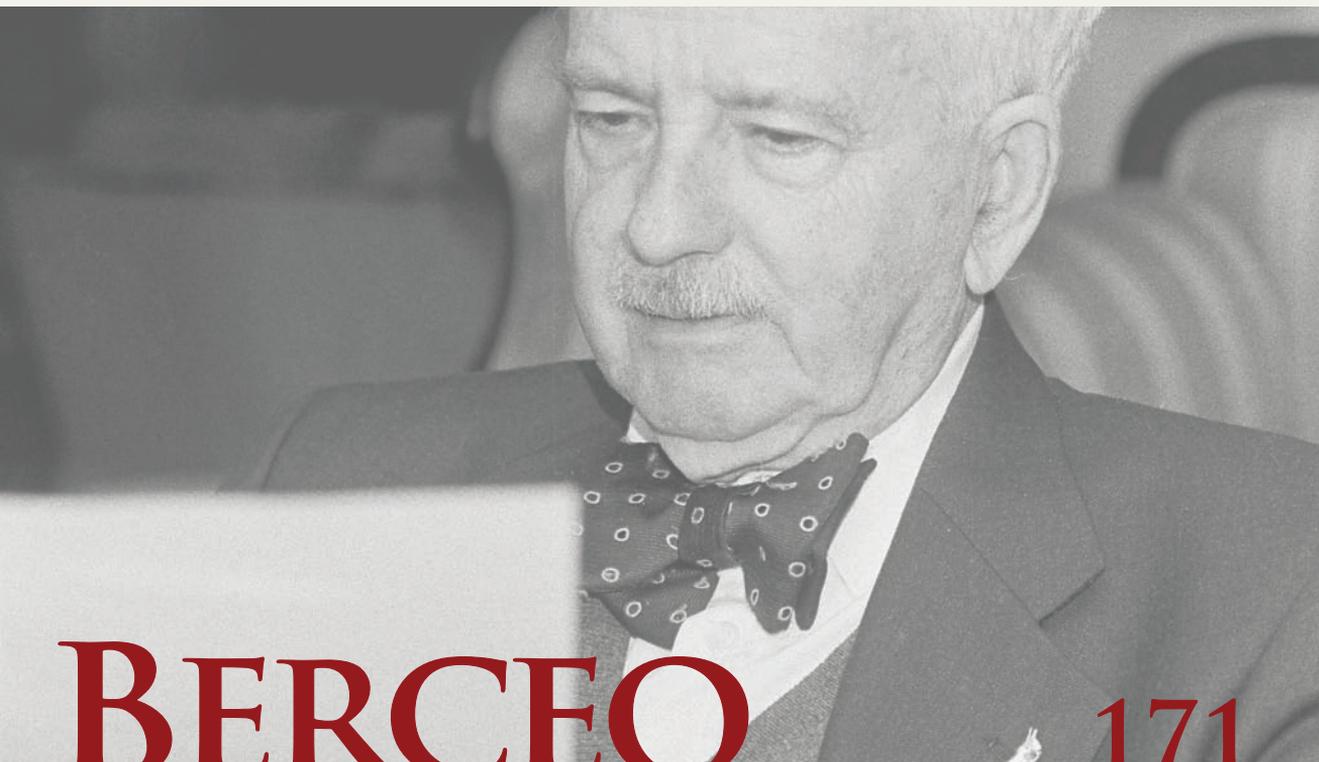
personalidad colectiva de ámbito cultural. Es normal que todos y cada uno de ellos evoque a un acervo cultural. Ahora bien, la diferencia estriba en el empeño con la que se proclama su existencia y se acentúa su singularidad. Por ejemplo, aquellas comunidades autónomas con mayor interés en reivindicar su singularidad regional, intentan mostrar, de un modo simbólico, una existencia tan independiente como los límites de los textos normativos les permitan. La fórmula seguida en estos casos estriba en reforzar su singularidad mediante un reconocimiento mayor de los vínculos regionales sobre los estatales, por ejemplo, la catalanidad sobre la españolidad, como muestran los índices identitarios.

Una vez reconocida la identidad colectiva, el siguiente aspecto tenido en cuenta es su carga simbólica. A tenor de los resultados, se observa cómo el poder simbólico del relato articula la dinámica de construcción de la identidad. No en vano queda reflejado cómo las comunidades autónomas recurren a mostrar una visión añeja de su identidad. El interés por mostrar una versión envejecida no es otra cosa que naturalizar la identidad colectiva, es decir, evocar la imagen de una singularidad pasada, presente y futura existente en todos los tiempos. Sin embargo, no todos se ajustan milimétricamente a este patrón, pero este es el modelo de instrumentalización más frecuente que subyace en el articulado de los decretos.

No obstante, el análisis muestra dinámicas no esperadas bien por su fuerte apuesta por la identidad regional, como son los casos de Canarias o Valencia, bien por mostrar un perfil no exhaustivamente regionalizado en términos narrativos, pero destacado en términos reivindicativos, como ocurre en Cataluña, con un valor en el índice de 1. Estos casos, que no se pueden explicar con los instrumentos metodológicos aquí utilizados, sugieren la necesidad de plantear nuevas propuestas de investigación con la que encontrar respuestas a las diferencias halladas.

Si quiere comprar este libro, puede hacerlo directamente a través de la Librería del Instituto de Estudios Riojanos, a través de su librero habitual, o cumplimentando el formulario de pedidos que encontrará en la página web del IER y que le facilitamos en el siguiente enlace:

[http://www.larioja.org/
npRioja/default/defaultpage.jsp?idtab=488335](http://www.larioja.org/npRioja/default/defaultpage.jsp?idtab=488335)



BERCEO 171



Gobierno de La Rioja
www.larioja.org

