

LOS MECANISMOS ESCOLARES IMPLICADOS EN LA CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD PERSONAL.

Las limitaciones de una «visión etnocéntrica».

TANIA MATEOS BLANCO¹
UNIVERSIDAD DE SEVILLA

1. Persona y escuela.

El ser humano, como “ser” más complejo de la naturaleza, ha sido y es una de las cuestiones e inquietudes más estudiadas a lo largo de la historia. Si bien, entre todo el acopio de conocimientos derivados de los distintos campos científicos, podemos encontrar una máxima por encima de todo: *todos los individuos que conforman el planeta compartimos la pertenencia a la especie humana en cuanto cuerpos fisiológicos.*

Pero no cabe duda que el ser humano, además de configurarse según la especie humana, adquiriendo la categoría en el reino animal de “homo sapiens sapiens”, se especifica y autodetermina en el mundo por su condición de *persona*; esto es, pasar de ser algo (elemento que pertenece a la especie humana) a ser *alguien*, en tanto sujeto que se cuestiona y reflexiona su propia existencia, desde lo que Kant consideraba los rasgos distintivos de los humanos: libertad y autonomía. En consecuencia, es ésta dimensión del ser humano como sujeto individual –capaz de crear, transmitir y transformar la realidad– la que ha determinado el desarrollo y evolución de la especie humana.

Por tanto, si nuestra disposición como seres pertenecientes a la especie humana nos viene determinada por la realidad biológica natural –«nature»²–, ¿cómo llegamos a configurar y adquirir la categoría de “persona”?

Partiendo de dos factores específicamente humanos: *inteligencia* y *sociabilidad*, el individuo va a ir desarrollándose como un sujeto singular dentro de su especie y su contexto. De un lado, la inteligencia como facultad superior a través de la cual –por su actividad– se adquiere y genera el conocimiento, asume la función de «organizar y estructurar el mundo» conforme a su capacidad reactiva y adaptativa ante el medio. De otro, el hombre –como ser natural e inevitablemente social–, desde su nacimiento, se inscribe dentro de un proceso denominado *socialización* que se desarrolla a lo largo de la existencia y permitirá introducirnos e integrarnos en la sociedad así como adquirir una identidad determinada. Por lo que, en el proceso de socialización subyacen, como señala Capella, J.R. (2000)³, dos acciones simultáneas: disposición de las *determinaciones sociales especificadoras* –como miembro perteneciente a una clase

¹ Becaria FPI por la Universidad de Sevilla en el Departamento de Teoría e Historia de la Educación y Pedagogía Social. Miembro del Grupo de Investigación sobre Educación en valores para la cohesión social (HUM-708) de la U.S. E-mail: taniamb@supercable.es

² Clause, A. (1972): *Hacia una pedagogía racional*, Mariva- Fax, Madrid; Núñez Cubero, L (1986): *La educación construible. Bases para una teoría dinámica de la educación*, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Sevilla: Sevilla; Núñez Cubero, L., y Romero Pérez, C. (2003): *Pensar la educación. Conceptos y opciones fundamentales*, Pirámide: Madrid.

³ Capella, J.R. (2000): “Las raíces culturales comunitarias” en Silveira, H.C. (ed.): *Identidades comunitarias y democracia*, Trotta: Madrid.

social concreta, a un género, a una cultura determinada históricamente...– a partir de las cuales se pueden desarrollar –conforme a una selección y jerarquización del material que se nos presenta– los ámbitos específicos de autonomía que nos *individualizan*. Asimismo, esta socialización va a apoyarse fundamentalmente en la interacción, intercambio, interrelación e interdependencia con las otras personas y las cosas, desarrollándose de acuerdo con dos dimensiones: (a) la socialización primaria y (b) la socialización secundaria. Ocupando gran parte de la infancia y adolescencia de las personas, la socialización primaria se define con un carácter más vivencial y emocional que cognitivo propiamente dicho. Los agentes sociales que intervienen en ella son principalmente la familia, la escuela y el Estado. A través de lo que García Carrasco, J. y Barrón Ruiz, A. (2002)⁴ denominan *experiencia local*, el individuo interioriza roles, actitudes y valores de las personas más próximas, adquiriendo progresivamente lo que podríamos llamar «el mundo base», identificándonos de esta manera a través de lo que nos es familiar.

Por lo que respecta a la socialización secundaria, va a primar más el carácter cognitivo al descubrir, en la relación con los “otros”, que existen otras realidades distintas a la nuestra. Los agentes sociales implicados son, por lo general, las instituciones políticas, religiosas, profesionales... Este momento se caracteriza especialmente por la aparición de conflictos entre la singularidad de cada uno y las influencias que recibe del exterior. Por consiguiente, para que esta situación conflictiva no perturbe excesivamente la individualidad del sujeto se ha de procurar que, desde la socialización primaria, se estructuren y muestren realidades más coherentes con el mundo real.

Sin duda, de todas las agencias sociales implicadas en la socialización primaria, la escuela alcanza un papel básico por diversas razones:

- (a) ser un «microcosmos social» privilegiado en el que experimentar la convivencia (Jordán, J.A., Ortega, P. y Mínguez, R.: 2002);
- (b) lugar en el que se ponen en juego una serie de elementos sociales (Peña Calvo, J.V. y Rodríguez Menéndez, M.C.: 2002);
- (c) instrumento de transmisión de cultura –conocimientos, formas de comportamiento, costumbres, normas sociales...–;
- (d) medio que capacita y/o posibilita la inserción en el mundo productivo (Gimeno Sacristán, J.:2001).

La escuela –como contexto de educación formal– constituye, en definitiva, un «espacio fundamental en la configuración de la identidad de las personas así como en la adecuada integración de las personas en la sociedad⁵».

⁴ García Carrasco, J. y Barrón Ruiz, A. (2002): “Unicidad y multiplicidad de la identidad en la sociedad red” en GERVILLA CASTILLO, E. (Ed.), *Globalización, inmigración y educación*. Diputación de Granada: Granada.

⁵ La sociedad entendida como forma de agrupación social cuyos vínculos internos se establecen en base a normas sociales y jurídicas que regulan la existencia.

2. Mecanismos escolares implicados en la configuración de la identidad.

No obstante, hemos de precisar que ambos procesos –integración sociocultural e individualidad personal– no se desarrollan de modo aislado e inconexo sino de forma interdependiente y simultánea. De forma que la integración de facto del sujeto en la sociedad va a depender en gran medida de una gestión óptima de la identidad personal, del mismo modo que una integración social satisfactoria proporcionará mayor armonía y firmeza en la construcción referida al “quién soy yo y quiénes son los demás”.

Antes de clarificar los mecanismos escolares que, a mi juicio, están implicados en la construcción de la identidad, quisiera subrayar brevemente algunas de las características que definen la constitución de la *identidad personal*. Inicialmente, se ha señalado que la identidad personal es de *naturaleza procesual*; esto es, un proceso dinámico que se va desarrollando en sociedad a través de la interacción con el medio, los otros individuos, grupos e instituciones, de acuerdo con los diversos contenidos de referencia revelados en cada uno de los escenarios y el “carácter relacional e intencional de la persona”⁶:

«El hombre que cada uno es no accede a su propio yo si no es a través del nosotros, mediante el tú; y tampoco accede al yo que cada uno es, si no atiende a la pluralidad de casos que cada cual, tomado individualmente, es por su parte»⁷.

Así pues, la identidad personal, además de construirse en sociedad, es al mismo tiempo un *proceso autónomo y libre*, al depender del hombre mismo la organización y jerarquización de los contenidos presentados en cada uno de los escenarios sociales conforme a sus intereses, necesidades, aspiraciones, etc.

Y es que, esta singularidad de la identidad, se confirma, a lo sumo, en su configuración misma como sujeto único e irrepetible. Como señala Muñoz Sedano, A. (1997)⁸ las variables que componen dicho constructo son dos: el autoconcepto (¿quién soy?) y la autoestima (¿cómo soy?). La primera constituye el componente externo de la identidad y se manifiesta a través del conjunto de conductas observables llevadas a cabo. Por el contrario, la autoestima va a formar parte de la dimensión interna, integrándose en ésta elementos de carácter *cognitivo* –identificación con la historia, normas, valores y costumbres del grupo–, *afectivo* –sentido de pertenencia al reconocerse y ser reconocido por parte de los componentes del grupo– y *moral* –sentimiento de compromiso y solidaridad hacia el grupo–. Como juicio de valor de lo que realmente somos, este componente interno será el resultado de un proceso de asimilación y de reflexión.

La escuela, como anteriormente apuntábamos, constituye un espacio idóneo para el encuentro y las interacciones sociales entre los sujetos, considerándose, por tanto, un agente social principal en la socialización de las personas. Al mismo tiempo, el medio y

⁶ Díaz, C. (1994): “Persona” en Cortina, A. (coord.): *10 palabras en clave de ética*, Verbo divino: Navarra. Pp.289- 326.

⁷ Díaz, C. (1994): *Ibidem*. p. 319.

⁸ Muñoz Sedano, A. (1997): *Educación Intercultural . Teoría y práctica*, Escuela española: Madrid.

el tiempo escolar suponen un ensayo y reflejo de las diversas conductas, comportamientos y actitudes que van a ir configurando la identidad de la persona. Estas consideraciones nos deben llevar a una reflexión, como profesionales de la educación, sobre cuáles son realmente los mecanismos escolares implicados y principales responsables en este proceso.

Comencemos por precisar que dichos mecanismos se localizan principalmente en las *situaciones de interacción*, en tanto que la identidad se construye a través de la interacción con los otros. No obstante, los elementos involucrados en la puesta en marcha de estos dispositivos son tanto los profesores y el alumnado como el propio sistema y currículum escolar.

Centrándonos en el proceso interrelacional entre profesores y alumnos y, teniendo en cuenta los factores que entran en juego en toda situación relacional, los mecanismos –de carácter psicológico y empático– que van a estar implicados son:

(a) *Expectativas o “efecto pigmalión”*. El docente por medio de sus creencias –producto de su experiencia o de simples «juicios estereotipados»⁹– y actitudes –según la respuesta que creo o deseo que el otro lleve a cabo– va a ir creando en el alumno una serie de convicciones que dirigirán, en gran parte, la organización subjetiva de las percepciones y experiencias.

(b) *Lenguaje*. Las palabras, expresiones y gestos que se utilicen y muestren durante el contacto relacional se establecerán como elementos legitimadores y, por tanto, símbolos de una cultura determinada. Asimismo, por medio de la adjetivización que se realiza a las personas, cosas y hechos, se van adjudicando determinados rasgos de la personalidad. Por tanto, los discursos que manifiestan los profesores, como esquemas inconscientes que dan significado y sentido al mundo que les rodea (Peña, J.V. y Rodríguez, M.C.: 2002: 250) serán determinantes en la presentación que han de realizar a sus alumnos de la realidad en la cual deben integrarse.

(c) *Comunicación e interacción*. En la medida en que el proceso dialógico se lleve a cabo a través de un considerable equilibrio entre fuerzas y figuras interactuantes –alumnos-profesores, profesores-alumnos, alumnos-alumnos–, la experiencia intersubjetiva será más positiva y determinante respecto a la conformación de la identidad. Por medio de este mecanismo se manifiesta necesaria y primordialmente la posibilidad de libertad y autonomía que tiene la persona.

En definitiva, se trata de mecanismos de carácter básicamente *afectivo* y *empático*, donde el docente aparece como el principal agente educativo implicado, en cuanto autoridad en el proceso educativo y orientador de actitudes, creencias, aptitudes y comportamientos concretos.

⁹ Allport, G. (1968): *La naturaleza del prejuicio*, Universitaria de Buenos Aires: Buenos Aires.

3. El problema de la «visión etnocéntrica» en la escuela: limitaciones y consecuencias relativas a la identidad.

Puesto que la socialización depende, en buena parte, de los espacios de relación e interacción entre las personas, conviene advertir que en estas situaciones de contacto social van a presentarse una serie de obstáculos inevitables que van a dificultar el proceso socializador, principalmente en la dimensión identitaria.

De un lado, la identidad como constructo multidimensional¹⁰ está integrada por diversos ámbitos o esferas: *sexual* (masculina, femenina, heterosexual, homosexual), *social* (clase alta, media, baja), *cultural* (occidental, oriental, anglosajona, hispánica, árabe...), *nacional* (española, americana, francesa, inglesa, mexicana...), *laboral* (obrero, empresario, funcionario...), *política* (comunista, liberal, socialista, demócratas, ...), *comunitaria* (extranjeros, inmigrantes, no comunitarios, autóctonos, nacionales...), *religiosa* (católica, protestante, islámica, budista, anglicana, cristiana...), *étnica* (gitana, indios...). Aunque existen muchas más esferas que las señaladas, éstas son las que, a mi juicio, influyen más en la configuración de la identidad personal e integración social. De otro, el proceso de socialización de los individuos, además de procurar en el individuo una disposición identitaria propia, acomete la ardua tarea de lograr una cohesión entre todas las personas que conviven en una misma comunidad social. Señalábamos que tanto la individualización como la integración social son procesos interdependientes y parejos en su progresión. En consecuencia, éstos van a compartir necesariamente estándares de configuración; esto es, participar de los mismos mecanismos simbólicos –cosmovisión y creencias– de la realidad.

Por su parte, la escuela como agente socializador y, más concretamente, elemento principal de la enculturación¹¹ de los miembros de una comunidad, se convierte en uno de los primeros espacios idóneos y primordiales para el fomento de la *cohesión social* (Colom Cañellas, A. y Núñez Cubero, L.: 2001; Núñez Cubero, L.:2000; Núñez Cubero, L., Romero Pérez, C., Infante Rejano, C. (eds.):1998; Núñez Cubero, L. y Romero Pérez, C.: 2000, 2002, 2003; Sarramona, J.: 2002)¹² Para ello, desde las distintas instancias escolares se transmiten una serie de componentes –valores, tradiciones, comportamientos, creencias, conocimientos, normas sociales...– considerados representativos de la realidad circundante y que van a permitir la

¹⁰ Gimeno Sacristán, J. (2001): *Educación y convivir en la cultura global*, Morata: Madrid.

¹¹ Término antropológico que hace referencia a uno de los procesos de transmisión de la cultura –por vía generacional– a través del cual un grupo humano inculca sus conductas, normas, valores, tradiciones, costumbres, formas de comportamiento... (García Castaño, J. y Pulido Moyano, A. (1994): *Antropología de la Educación*, Eudema: Madrid.)

¹² Colom Cañellas, A. y Núñez Cubero, L.(2001): *Teoría de la Educación*, Síntesis: Madrid; Núñez Cubero, L.(2000): *La escuela tiene la palabra. Temas educativos para la reflexión y el debate*, PPC: Madrid; Núñez Cubero, L., Romero Pérez, C., Infante Rejano, C. (eds.) (1998): *Educación y cohesión social*, Actas del Seminario (Alicante, 29 de Noviembre-1 de Diciembre de 1995), Grupo de Trabajo de la Educación de la Comisión Española de la UNESCO/Comisión Internacional para la educación en el siglo XXI, PreuSpínola: Sevilla; Núñez Cubero, L. y Romero Pérez, C.(2000): *L'avenir de l'éducation dans le contexte de la mondialisation. La cohesión sociale à partir de l'éducation interculturelle*, Conferencia impartida en el *Colloque "Pensée et Science"*, Fondation F. Gonseth, (Crêt-Bérard-Suisse, 21-25 Novembre) (en prensa) ; (2002): *Pensar la Educación*, PreuSpínola: Sevilla; (2003): *Pensar la educación. Conceptos y opciones fundamentales*, Pirámide: Madrid; Sarramona, J. (2002): *Desafíos de la escuela del s. XXI*, Octaedro: Barcelona.

integración de las personas en la sociedad. Pero, *¿cuáles son los elementos representativos del contexto social?* y *¿a través de qué mecanismos se organizan éstos?*.

A estas cuestiones se responde afirmando que, la escuela, tradicionalmente, se ha expresado culturalmente desde un modelo etnocéntrico. Es decir, la institución escolar se ha servido del «etnocentrismo» –como mecanismo ideológico cohesionador del propio grupo ante la superioridad de éste sobre todos los demás grupos (Molina Luque, 1994)¹³– cumpliendo, en consecuencia, en su seno una tarea *monocultural y uniformizadora*. Y esto supone que los rasgos, atributos o cualidades particulares que comúnmente deben compartir los miembros de la comunidad –en definitiva, su identidad social– se definen desde la identidad cultural del grupo, imponiéndose así unas culturas sobre otras. Del mismo modo, a través de la conformación de esta “identidad colectiva” se rehúsa indirectamente a la construcción de la propia identidad del individuo, al establecerse como material único para su construcción dicha «identidad legitimadora» (Castells, M.:1997)¹⁴ o «identidad autotranscendente» (Bernal, A.:2003)¹⁵. Con ello, se consigue la unificación social mediante la unificación cultural.

Así pues, *¿cuáles son los riesgos derivados de esta “visión etnocéntrica” a la hora de establecer la construcción de la identidad personal de los sujetos en el contexto escolar?*.

Como señalamos al comienzo de este apartado, en la mayoría de las experiencias sociales de contacto entre personas acontecen situaciones conflictivas que pueden estar motivadas por multitud de causas. Concretamente en el ámbito escolar, una de ellas resulta de equiparar la identidad cultural con la identidad social, asegurándose así a los individuos que acuden a ella una socialización bajo un único y legítimo patrón cultural. Sin duda, este hecho da lugar a una serie de inconvenientes que, en el plano identitario, se traducen en dos limitaciones: (a) la identidad personal está constituida fundamentalmente por determinados rasgos culturales característicos de la sociedad mayoritaria; (b) la identidad cultural es la base de la integración social.

(a) Concepción culturalista de la identidad individual.

Efectivamente, admitir una noción demasiado culturalista de la identidad personal implica una serie de consideraciones en relación a su propia naturaleza. Desde esta concepción, la identidad pierde toda su condición de proceso

¹³ Molina Luque, J.F. (1994): *Sociedad y educación: perspectivas interculturales*, Universidad de Lleida: Lleida.

¹⁴ Castells, M. (1997): *La era de la información. Economía, sociedad y cultura. Vol. 2. El poder de la identidad*. Alianza editorial: Madrid. M. Castells define este tipo de identidad como un modo de construcción de la identidad por la cual las instituciones dominantes introducen y extienden al conjunto de la sociedad una identidad determinada, generando así una sociedad civil que racionaliza las fuentes de la dominación estructural. (p. 30-31)

¹⁵ Bernal, A. (2003): “*Integración de estudiantes inmigrados y calidad de los sistemas escolares. Elementos para la mejora de proyectos de educación intercultural*” en Actas del IX Congreso de Teoría de la Educación “Calidad, Equidad y Educación” Universidad del País Vasco: San Sebastián. (edición en CD). Desde este tipo de identidad se reclama la uniformidad y conformidad de conductas con objeto de conseguir una seguridad dentro del grupo y ante la sociedad en su conjunto.

constructivo individual y único, al priorizarse y reducirse su conformación en torno al grupo cultural que pertenece. Como señalan Jordán, J.A., Ortega, P. y Mínguez, R. (2002: 112)¹⁶ este hecho va a implicar, entre otras cosas:

- identificación del sujeto directamente con un grupo cultural concreto, lo que supone una “cosificación” del sujeto, anulando así su condición de agente y creador de su propia identidad. Se ha de tener presente que la identidad cultural forma parte del ámbito concreto de la identidad general del individuo. Por lo que, los rasgos que comparten una serie de personas, si bien, han de ser reconocidos como núcleo común del grupo, no han de anular lo que cada persona tiene de singular, esto es, su identidad personal (Bernal, A. 2002)¹⁷. En definitiva, se trata de percibir los rasgos culturales específicos de las personas como unos elementos más que definen y hacen comprender mejor determinados comportamientos de las personas;
- la convivencia se basa en la sobrevaloración de la diferencia, lo que significa que “yo y nosotros somos” en contra y excluyendo a los “otros”. La diferencia no se valora como algo enriquecedor y necesario para mi propio proceso identitario, sino como un déficit que los demás grupos tienen respecto a «mi propia cultura» valorada superior a las demás. Por consiguiente, las relaciones sociales entre los grupos culturales incurrirán en el plano de la dominación y la represión de un modelo cultural considerado legítimo y superior sobre otros grupos culturales “minoritarios”;
- la efectiva inclusión sociocultural depende del propio sujeto, pues de él depende adquirir y conformar en su seno la identidad sociocultural que procura su integración en la sociedad. Así, todas las dificultades que se presenten a la hora de lograr la integración serán atribuibles a la incompetencia de la persona.

(b) Integración o “cohesión” social basada en la identidad cultural

Partiendo del supuesto por el cual la identidad personal e integración social son procesos análogos y correspondientes en la socialización, se sostiene que la *inserción social* del sujeto –bajo un enfoque etnocéntrico– va a depender de la proporción en que el sujeto se apropie de la identidad cultural propia de su comunidad. Esto significa que, como la adquisición de determinados rasgos culturales se convierte en algo necesario para convertirse en un miembro del grupo con sus privilegios y deberes, la identidad cultural se considera estática, inmóvil y excluyente. Estática e inmóvil porque está constituida por un legado de rasgos y atributos que han de transmitirse de generación en generación para poder formar parte de la comunidad. Por tanto, aquellas personas que no adopten y ni se adapten íntegramente a la cultura mayoritaria, resultarán excluidas de la

¹⁶ Jordán, J.A., Ortega, P. y Mínguez, R. (2002): “Educación intercultural y sociedad plural” en *Revista Interuniversitaria de Teoría de la Educación*, nº 14, pp.93- 119.

¹⁷ Bernal, A. (2002): “La construcción de la identidad personal en el currículum escolar. A propósito de la integración de las poblaciones de inmigrantes desde el enfoque del pluralismo” en GERVILLA CASTILLO, E. (Ed.), *Globalización, inmigración y educación*. Diputación de Granada: Granada.

sociedad, viviendo en condiciones de marginación social. Un ejemplo claro y que actualmente está presente en todos los debates sociales, culturales, políticos, educativos... de la esfera mundial, es el caso de la integración de la población inmigrante. Los inmigrantes, si verdaderamente quieren vivir y convivir en sociedad y sentirse miembros de la sociedad en la que viven, se ven obligados a adaptarse a la cultura mayoritaria del país receptor, asistiendo así a un nuevo proceso de socialización denominado «aculturación» (Fermoso, P.:1998)¹⁸; esto es, aprender los rasgos característicos de otra cultura distinta a la adquirida en el proceso de enculturación. Puede ser positivo o negativo; positivo, en el caso de que sirva de complemento y enriquecimiento para la identidad cultural de origen y negativo, si tiene que abandonar sus raíces endoculturales –por considerarse obstáculos para la integración en el nuevo país– para dejar paso a una nueva identidad cultural, padeciendo en muchos casos lo que el profesor P. Fermoso denomina «esquizofrenia cultural permanente»¹⁹. Reconozcamos que, éste es el “precio” que, caprichosamente, las personas procedentes de otros países han de pagar para integrarse y convivir en el nuevo país.

Por consiguiente, de acuerdo con las dos limitaciones presentadas, debemos reconocer que esta reflexión relativa a la incidencia que el enfoque etnocéntrico presenta en el establecimiento de la identidad personal dentro del contexto escolar no es el único factor que ha promovido el debate socioeducativo relacionado con la construcción de la identidad personal. Si bien, el verdadero motivo que actualmente ha puesto en cuestión el procedimiento –de carácter etnocéntrico– empleado desde la escuela para la conformación de la identidad personal ha sido la incipiente diversidad cultural entre los alumnos en las aulas, resultado de la emergente sociedad multicultural.

BIBLIOGRAFÍA

- ALLPORT, G. (1968):** *La naturaleza del prejuicio*, Universitaria de Buenos Aires: Buenos Aires.
- BERNAL, A. (2002):** “La construcción de la identidad personal en el currículum escolar. A propósito de la integración de las poblaciones de inmigrantes desde el enfoque del pluralismo” en GERVILLA CASTILLO, E.(Ed.), *Globalización, inmigración y educación*, Diputación de Granada: Granada.
- BERNAL, A. (2003):** “*Integración de estudiantes inmigrantes y calidad de los sistemas escolares. Elementos para la mejora de proyectos de educación intercultural*” en Actas del IX Congreso de Teoría de la Educación “Calidad, Equidad y Educación” Universidad del País Vasco: San Sebastián. (edición en CD).
- CAPELLA, J.R. (2000):** “Las raíces culturales comunitarias” en Silveira, H.C. (ed.): *Identidades comunitarias y democracia*, Trotta: Madrid.

¹⁸ Fermoso, P. (1998): “Multiculturalismo, interculturalismo y educación” en Gervilla, E (coord.): *Antropología de la Educación*, Dykinson: Madrid.

¹⁹ Fermoso, P. (1998): *Ibidem*. Expresión que hace referencia a la situación de desequilibrio y crisis de identidad que la población inmigrante sufre, al vivir en constante lucha por mantener su cultura de origen y a la vez adaptarse a la de la mayoría del país receptor.

- CASTELLS, M. (1997):** *La era de la información. Economía, sociedad y cultura. Vol. 2. El poder de la identidad*, Alianza editorial: Madrid.
- CLAUSSE, A. (1972):** *Hacia una pedagogía racional*, Mariva- Fax, Madrid.
- COLOM CAÑELLAS, A. Y NÚÑEZ CUBERO, L.(2001):** *Teoría de la Educación*, Síntesis: Madrid.
- CORTINA, A. (COORD.)(1994):** *10 palabras en clave de ética*, Verbo divino: Navarra.
- DÍAZ, C, (1994):** “Persona” en Cortina, A. (coord.): *10 palabras en clave de ética*, Verbo divino: Navarra.
- FERMOSO, P. (1998):** “Multiculturalismo, interculturalismo y educación” en Gervilla, E. (coord.): *Antropología de la Educación*, Dykinson: Madrid.
- GARCÍA CARRASCO, J. Y BARRÓN RUIZ, A. (2002):** “Unicidad y multiplicidad de la identidad en la sociedad red” en GERVILLA CASTILLO, E.(Ed.), *Globalización, inmigración y educación*, Diputación de Granada: Granada.
- GARCÍA CASTAÑO, J. Y PULIDO MOYANO, A. (1994):** *Antropología de la Educación*, Eudema: Madrid.
- GERVILLA, E. (coord.)(1998):** *Antropología de la Educación*, Dykinson: Madrid.
- GIMENO SACRISTÁN, J. (2001):** *Educación y convivir en la cultura global*, Morata: Madrid.
- JORDÁN, J.A., ORTEGA, P. Y MÍNGUEZ, R. (2002):** “Educación intercultural y sociedad plural” en *Revista Interuniversitaria de Teoría de la Educación*, nº 14. pp.93- 119.
- MOLINA LUQUE, J.F. (1994):** *Sociedad y educación: perspectivas interculturales*, Universidad de Lleida: Lleida.
- MUÑOZ SEDANO, A. (1997):** *Educación Intercultural . Teoría y práctica*, Escuela española: Madrid.
- NÚÑEZ CUBERO, L (1986):** *La educación construible. Bases para una teoría dinámica de la educación*, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Sevilla: Sevilla.
- NÚÑEZ CUBERO, L.(2000):** *La escuela tiene la palabra. Temas educativos para la reflexión y el debate*, PPC: Madrid.
- NÚÑEZ CUBERO, L., ROMERO PÉREZ, C., INFANTE REJANO, C. (EDS.) (1998):** *Educación y cohesión social*, Actas del Seminario (Alicante, 29 de Noviembre-1 de Diciembre de 1995), Grupo de Trabajo de la Educación de la Comisión Española de la UNESCO/Comisión Internacional para la educación en el siglo XXI, PreuSpínola: Sevilla.
- NÚÑEZ CUBERO, L. Y ROMERO PEREZ, C. (2000):** L’avenir de l’éducation dans le contexte de la mondialisation. La cohesión sociale à partir de l’éducation interculturelle, Conferencia impartida en el *Colloque “Pensée et Science”*, Fondation F. Gonseth, (Crêt-Bérard-Suisse, 21-25 Novembre) (en prensa).

- NÚÑEZ CUBERO, L. Y ROMERO PEREZ, C. (2002a):** *Pensar la Educación*, PreuSpínola: Sevilla.
- NÚÑEZ CUBERO, L. Y ROMERO PEREZ, C. (2002b):** “La atención socioeducativa a los escolares inmigrantes en Andalucía” en GERVILLA CASTILLO, E. (Ed.), *Globalización, inmigración y educación*, Diputación de Granada: Granada.
- NÚÑEZ CUBERO, L. Y ROMERO PEREZ, C. (2003):** *Pensar la educación. Conceptos y opciones fundamentales*, Pirámide: Madrid.
- PEÑA, J.V. Y RODRÍGUEZ, M.C. (2002):** “Identidades esquemáticas de género en la escuela: a propósito del primer aniversario de la muerte de Pierre Bourdieu” en *Revista Interuniversitaria de Teoría de la Educación*, nº 14. pp. 235-263.
- ROMERO PÉREZ, C. (2001):** «*La formación de la identidad intercultural en sistemas nacionales de educación*» en Actas del Forum Internacional sobre Los flujos migratorios entre el Magreb y España, UNICEF/Grupo de Investigación de Educación Comparada, Universidad de Sevilla, Sevilla, Edita Diputación Provincial de Sevilla. Área de Asuntos sociales/UNICEF/GIECSE (Edición en CD).
- SARRAMONA, J. (2002):** *Desafíos de la escuela del s. XXI*, Octaedro: Barcelona.
- SILVEIRA, H.C. (ED.)(2000):** *Identidades comunitarias y democracia*, Trotta: Madrid.