Capítulo 8. Los conflictos de la inclusión

Este es el capítulo más incómodo del libro. Hablar de inclusión sin hablar de conflicto es una forma de idealismo que no ayuda a nadie. La apuesta de este capítulo es la contraria: nombrar los conflictos con precisión, analizarlos sin miedo y proponer marcos de respuesta que no sean ni la supresión autoritaria ni la permisividad sin límites.

El hiyab: libertad, igualdad y protección de la menor

El hiyab es el conflicto más visible y más cargado simbólicamente de cuantos plantea la diversidad religiosa. Lo primero que hay que distinguir es la edad: el debate sobre el hiyab en una adolescente de dieciséis años no es el mismo que el debate sobre el hiyab en una niña de ocho. En el primer caso pueden existir razones de convicción propia que merezcan respeto en el marco de la libertad de conciencia. En el segundo, la cuestión del consentimiento y de la presión comunitaria o familiar cobra una dimensión muy distinta. El derecho español no prohíbe el hiyab en los centros públicos. La neutralidad religiosa del Estado no equivale a la prohibición de la expresión religiosa individual. La tensión más profunda es entre libertad religiosa e igualdad de género. La escuela no puede saber de antemano qué caso es cuál, pero puede crear condiciones —tutoría, confianza, espacio de escucha— para que la alumna exprese lo que realmente piensa.

La respuesta institucional debe evitar tanto una prohibición general basada en el símbolo como una aceptación acrítica de cualquier presión. El punto de partida es escuchar a la alumna en un contexto de confianza, valorar su edad y autonomía, aplicar normas de vestimenta generales y proporcionadas y actuar si existen indicios concretos de coacción o perjuicio. La escuela no puede convertir a una menor en escenario de una batalla cultural adulta. Su protección exige derechos, diálogo y atención al caso, no presunciones sobre todas las familias musulmanas.

Los conflictos culturales rara vez se resuelven con una fórmula universal. Alimentación, actividades físicas, celebraciones, contenidos curriculares o participación familiar exigen distinguir derechos fundamentales, obligaciones escolares y ajustes razonables. Hay límites claros —igualdad, integridad, no discriminación, currículo común— y márgenes de organización negociables. Explicar la razón de una norma y escuchar la objeción no debilita la autoridad; la hace comprensible y, por ello, más legítima.

Xenofobia, aporofobia y el racismo cotidiano

La convivencia se degrada cuando se reduce a protocolo reactivo. Un centro convive bien no solo cuando sanciona adecuadamente, sino cuando organiza tiempos, espacios y relaciones de forma que disminuye la probabilidad de humillación, aislamiento y escalada hostil. Esto incluye patios, comedor, pasillos,

entradas y salidas, transportes y entornos digitales: precisamente los lugares donde la pertenencia se pone a prueba con mayor crudeza (España, 2006/2020).

Es imprescindible nombrar específicamente el acoso, la xenofobia y la aporofobia. La aporofobia —término de la filósofa española Adela Cortina— designa el rechazo que se activa cuando a la condición de extranjero se suma pobreza, precariedad o sospecha de «carga» social. No toda hostilidad hacia el alumnado migrante se organiza como racismo biológico: a veces opera como desvalorización del alumno que llega sin capital lingüístico, sin redes, con vivienda inestable o con itinerario administrativo precario. El informe del Ministerio del Interior (2025) sobre los delitos e incidentes de odio registrados en 2024 situó el racismo y la xenofobia como principal motivo, con 804 hechos —en torno al 41% del total—, y señaló la aporofobia entre los ámbitos con mayor aumento interanual (un 33,3%). No se trata de trasladar mecánicamente esos datos al interior de los centros, pero sí de reconocer que la escuela no está fuera del clima social: las narrativas de sospecha y desprecio hacia migrantes y pobres penetran en aulas, patios y grupos de mensajería. La Ley 15/2022 obliga precisamente a una mirada más rigurosa sobre la discriminación también en lo educativo.

Si la escuela habla de «diversidad» sin nombrar estas jerarquías, corre el riesgo de estetizar la desigualdad. Una pedagogía activa de la no humillación exige intervenir ante agresiones explícitas, pero también revisar prácticas aparentemente menores que erosionan la pertenencia: el alumno que siempre es el último en ser elegido para trabajar en grupo; la caricaturización del acento; la suposición de que sus familias «no se implican»; la normalización de que ciertos alumnos se concentren siempre en los grupos de menor prestigio. En muchos centros el problema no es un gran episodio de hostilidad, sino una suma de micromensajes que enseñan a algunos alumnos que han de agradecer lo que otros reciben como propio (CEAR, s. f.).

La prevención debe trabajar con situaciones concretas. El insulto directo es visible; también cuentan la broma repetida, la imitación del acento, la pregunta invasiva sobre papeles, la asociación automática entre origen y violencia o la exclusión sistemática del grupo. Cuando el centro las reduce a «cosas de adolescentes», comunica a quien las recibe que su vulnerabilidad no merece nombre. Aplicar una perspectiva antidiscriminatoria no significa sancionar toda torpeza como odio, sino reconocer patrones, reparar el daño, educar al grupo y graduar la respuesta.

Diversidad religiosa y límites democráticos

Más allá del hiyab, la diversidad religiosa plantea otras cuestiones —alimentación, salidas escolares, educación física, calendario— que merecen ser pensadas sin dogmatismo. Todas tienen un marco claro: los derechos fundamentales y los principios democráticos. Lo que no puede aceptar la escuela democrática es el uso de la diversidad cultural o religiosa para justificar prácticas que vulneren la igualdad o la dignidad: la mutilación genital femenina, el matrimonio infantil, la presión para abandonar los estudios. Aquí no hay relativismo posible. Los límites democráticos son límites para todos.