

Emociones, comunidades y emigración. El caso de los padres de familia españoles en Suiza

Emotions, communities and emigration. The case of Spanish parents in Switzerland

CONCHA LANGA-NUÑO

Universidad de Sevilla. C/ Doña María de Padilla s/n, 41004 Sevilla.

clangan@us.es

ORCID: 0000-0002-9120-3676

Recibido/Received: 31/12/2022. Aceptado/Accepted: 17/10/2023.

Cómo citar/How to cite: LANGA-NUÑO, Concha, “Emociones, comunidades y emigración. El caso de los padres de familia españoles en Suiza”, en *Investigaciones Históricas, época moderna y contemporánea*, 43 (2023), pp. 67-96. DOI: <https://doi.org/10.24197/ihemc.43.2023.67-96>

Artículo de acceso abierto distribuido bajo una [Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC-BY 4.0\)](#). / Open access article under a [Creative Commons Attribution 4.0 International License \(CC-BY 4.0\)](#).

Resumen: El presente artículo estudia los textos que los emigrantes españoles en Suiza discutieron en sus congresos de educación celebrados entre 1975 y 1983. Estos surgieron de las asociaciones de padres de familia que se unieron en 1976 en la Confederación de Asociaciones y Consejos Escolares de Padres de Familia de Suiza (CACEES). En sus escritos se evidencia su identificación como comunidad emocional basada en la necesidad de mantener y defender su identidad como emigrantes y como españoles, y de transmitirla a sus hijos. También la identidad como hombres y mujeres emigrantes y como padres de familia. Además, comprobaremos el uso de códigos emocionales compartidos.

Palabras clave: Hª de la Emigración; Suiza; Asociaciones de padres de familia; Comunidad emocional.

Abstract: This article studies the texts that Spanish emigrants in Switzerland discussed in their education conferences held between 1975 and 1983. These arose from the parents' associations that joined in 1976 in the Confederation of Swiss Parents' Associations and School Councils (CACEES). In their writings, their identification as an emotional community based on the need to maintain and defend their identity as emigrants and as Spaniards, and to pass it on to their children, is evident. Also their identity as emigrant men and women and as parents. In addition, we will see the use of shared emotional codes.

Keywords: History of Emigration; Switzerland; Associations of parents of family; Emotional community

Sumario: Introducción. 1. Fuentes y metodología. 2. Desarrollo. La emigración como comunidad emocional: la identidad como clave. 2.1. Comunidad de emigrantes. 2.2. Comunidad de padres. 2.3. Comunidades de género: mujeres y hombres emigrantes. 3. Discusión y conclusiones. Bibliografía.

INTRODUCCIÓN

Cuando se estudia la emigración de los españoles en Europa de la segunda mitad del siglo XX, se comprueba que, después del ámbito laboral¹, el que más les motivó para el asociacionismo fue el relacionado con la educación de sus hijos. Las asociaciones de padres de familia se convirtieron en un núcleo de gran movilización y fuerza entre los emigrantes. Hay varios motivos claros: el problema con las lenguas de los países de recepción que en muchos casos provocó grandes dificultades de adaptación de los niños, y la idea del retorno como punto central de su existencia. Ello les llevaba a querer solventar las muchas trabas que los niños tenían en las escuelas y, por otro lado, se movilizaron para exigir a las autoridades españolas la existencia y mejora de los cursos de cultura y lengua española con el objetivo de que los niños retornados pudiesen ingresar en el sistema educativo español.

No fueron objetivos fáciles, como nos demuestra la documentación de la Confederación de Asociaciones y Consejos Escolares Españoles en Suiza, CACEES, al reiterar una y otra vez las mismas exigencias a lo largo de los años. Lo que también evidencia el completo archivo conservado en el Centro Documental de las Migraciones de Madrid (CDM) fue la enorme motivación que el amor a sus hijos despertaba en estos padres con un nivel cultural muy bajo (que se comprueba en los escritos plagados de faltas de ortografía) por movilizarse y conseguir que esos niños tuviesen un futuro mejor que el que ellos habían tenido y, sobre todo, porque no perdieran su identidad como españoles. En esos escritos se constata su identificación como comunidad emocional basada en la necesidad de mantener y defender su identidad como emigrantes y como españoles y de transmitirla a sus hijos, tratando de mantener “lazos simbólicos y materiales con el territorio de origen, asociados con un espíritu de retorno a la patria”². Esa actitud denotaba un fuerte sentimiento nacionalista, de ahí que su lucha por la identidad fuese clave, aunque en este artículo no vamos a analizarlos como comunidad nacional.

¹ En Suiza los trabajadores españoles se organizaron en la Asociación de Trabajadores Españoles en Suiza, ATEES. Fundada en 1968, tuvo una clara influencia del Partido Comunista de España. Vid. CALVO SALGADO, Luis M., “Emigración española en Suiza y asociacionismo”, en Xosé Amancio LIÑARES GIRAUT, *La emigración española a Europa en el siglo XX*, 2009, Grupo España Exterior, pp. 231-244.

² GARCÍA SEBASTIÁN, Marcela y NÚÑEZ SEIXAS, Xosé Manuel (eds.), *Hacer patria lejos de casa. Nacionalismo español, migración y exilio en Europa y América (1870-2010)*, Zaragoza, Prensas de la Universidad de Zaragoza, 2020, p. 11.

Educación significa socializar, crear individuos en y para una sociedad. Es en los primeros años de nuestra vida cuando aprendemos unas pautas de comportamiento y un modelo cultural en cuyo aprendizaje tienen un gran protagonismo las emociones³. Los padres emigrados eran muy conscientes de la relevancia que tenía la educación en la vida de los niños, pues ellos se sentían atrapados entre la cultura y la identidad española que traían y la cultura suiza en la que se educaban sus hijos. La escuela se convertía para estos niños tanto en el puente como en la muralla entre la cultura de sus padres y la del país de acogida. Ese problema llevó a los emigrantes españoles en Europa a organizarse en asociaciones de padres. Se dio en todos los países en los que hubo emigración y comenzó mucho antes que en la gran ola emigratoria del franquismo en el caso francés, como ha estudiado Lorenzo Delgado Gómez-Escalonilla⁴. El caso alemán se asemeja más paralelo al suizo porque no había una emigración anterior a los años sesenta, tal y como ha estudiado Inés Ruiz, y en el mismo tuvieron gran relevancia las misiones católicas⁵, lo mismo que en Bélgica, como ha puesto de manifiesto Ana Ponce en su tesis doctoral⁶.

En todos estos casos, no podemos olvidar que contaron con el respaldo (generalmente insuficiente según sus constantes quejas) del Estado español. Para entender el contexto hemos de recordar que fue esencial la existencia del Instituto Español de Emigración (IEE) desde 1956 y la firma de convenios con los países europeos ante las crecientes demandas de la emigración. Como María José Fernández, Carlos Sanz y Gloria Sanz explican⁷ el IEE se encargó, entre sus competencias, de la política educativa, pero con la vista puesta en el control de los españoles emigrados con una “dimensión de carácter ideológico que hacía de la política cultural y educativa un instrumento destinado a mantener el vínculo del emigrante con España” para “evitar su integración en

³ ESCOLANO BENITO, Agustín, *Emociones & educación. La construcción histórica de la educación emocional*, Visión Libros, Madrid, 2018.

⁴ En Francia el nuevo aporte migratorio reactivó el movimiento asociativo español que no era nuevo. DELGADO GÓMEZ-ESCALONILLA, Lorenzo, “La enseñanza de los emigrantes. Entre la defensa de la identidad española y la policía de asimilación francesa”, en *Hispania*, LXII/2, n° 211 (2002), pp. 521-560.

⁵ RUIZ ESCUDERO, Inés, “La educación de los hijos de los trabajadores españoles en la RFA durante el franquismo”, en *Migraciones y exilios*, 10 (2009), pp. 25-40.

⁶ PONCE NIETO, Ana Isabel, *Misiones católicas en el exterior: capellanes de emigrantes en Bélgica (1956-1986)*, (Tesis Doctoral Inédita), UNED, 2021.

⁷ M. José Fernández Vicente, Carlos Sanz Díaz y Gloria Sanz Lafuente en CALVO SALGADO, Luis M. et alii: *Historia del Instituto Español de Emigración*, Madrid, Ministerio de Trabajo e Inmigración, 2009, pp. 116-118.

la sociedad de acogida, así como de inculcar en él y en sus descendientes una imagen positiva y a menudo idealizada de su Patria de origen”.

Para llevar a cabo esta política educativa se crearon diversos organismos entre los que destacamos el Consejo Escolar para la Extensión Educativa de los Emigrantes Españoles, establecido en 1971, del que dependió, entre otras cosas, la contratación de maestros (propuestos al Ministerio de Educación y Ciencia) y las clases complementarias destinadas a los hijos de los emigrantes en sus países de residencia. Estas clases se centraban en la educación religiosa, así como en la enseñanza de la Lengua, Geografía e Historia españolas. Desde 1971 a la figura del agregado laboral se unió el agregado de educación, dependiente del Ministerio de Educación, pero coordinado en su labor con el IEE. Según el director general del IEE en 1977 existían 599 unidades escolares de Educación General Básica (EGB) en el extranjero en las que se impartía la enseñanza integrada y complementaria a casi 60.000 alumnos. De ellas a Suiza correspondían 56, y ocupaban el tercer lugar, después de RFA y Francia, aportando 7.239 alumnos⁸.

En el caso suizo además del problema de las lenguas, con el francés y, sobre todo, con el alemán, los hijos de los emigrantes españoles se encontraron con un sistema escolar complejo y exigente. El sistema suizo era y es tremendamente selectivo pues a los 12 años se hacía una clasificación para los distintos niveles de estudios a los que podían acceder los alumnos. A esa edad, en función de la nota de los niños en primaria (o más recientemente de un duro examen), se les orientaba a la formación profesional o la enseñanza secundaria para poder acceder a la universidad. Quienes no tenían un nivel mínimo hacían unos cursos especiales que les llevaban a la única salida del trabajo manual. De ese modo el sistema suizo cerraba en gran medida la movilidad social, como denunciaban los padres⁹.

Todos estos motivos llevaron a los padres a movilizarse desde los años setenta para reunirse en Asociaciones de Padres de Familia, APF. Ya desde su nacimiento los documentos de la CACEES nos hacen ver el doble objetivo de estas asociaciones. No se trataba solo de mejorar la situación en la escuela, si no, también, de intentar mantener la identidad de los niños como españoles,

⁸ *Ibidem*, p. 117.

⁹ Así lo explicaba un documento de la sección de Enseñanza de la ATEES publicado en *Chispa* de finales de 1971: “La escuela suiza opera, ya desde los primeros años, una selección de clase. Son muy pocos los hijos de obreros suizos que pasan a la escuela secundaria y a la universidad. Los mejores aprendizajes le son vedados. Los niños españoles sufren doblemente de esta situación”. *Chispa*, 2 (1971), pp. 11-12.

parte de la misma comunidad que los padres. Según recordaba la confederación en el discurso de apertura de su II Congreso en 1977:

Las Asociaciones de Padres en Suiza empiezan a fundarse por los años 1972/1973, por hombres que tenían dos preocupaciones fundamentales: en primer lugar, ayudar a sus hijos a superar los terribles problemas que la escuela suiza les planteaba, mediante clases de ayuda en el idioma del país. En segundo lugar, intentar mantener los vínculos culturales con España, y ayudar, mediante clases complementarias de español, a una mejor reinserción en nuestro país en el futuro¹⁰.

Realmente la CACEES surgía en febrero de 1976 como consecuencia del I Congreso Nacional de Educación para niños españoles celebrado el 16 de marzo de 1975. Las actividades de la Confederación, llamada desde 1978 CACEES, fueron numerosas y pronto estuvo detrás la organización de cursillos con profesores enviados desde España. Sus relaciones con las autoridades españolas fueron en general complicadas por no responder estas a sus necesidades, sobre todo económicas. Su primer presidente fue Ignacio Ruiz, pero en 1981 había sido sustituido por Isabel Rodríguez.

Imagen 1. Dirigentes de CACEES. Con gafas, su presidente Ignacio Ruiz



Archivo de la revista *Carta de España*, Ministerio de Empleo y Seguridad Social¹¹.

¹⁰ CDM, CACEES, 2/17, f. 10.

¹¹ Consultado el 29 de noviembre de 2022. URL: http://carta.xn--cartadeespa-khb.es/main.php?g2_view=core.DownloadItem&g2_itemId=8171.

La actividad más destacada de la CACEES, además de la publicación de la revista *Generación* entre 1979 y 1983, fue la organización de congresos de Educación. Después del I congreso de Educación celebrado en Baden en 1975, la confederación llevó a cabo un II Congreso de Educación entre los días 29 y 30 de octubre de 1977 en la ciudad de Berna y en el que se implicaron más las autoridades españolas. Mayor relevancia tuvo el II Congreso CACEES verificado en otoño de 1979 en Lausana, con la participación de delegaciones de las 40 asociaciones. El III Congreso de Educación de CACEES tuvo lugar los días 21 y 22 de noviembre de 1981 en Neuchâtel, con la participación de sesenta asociaciones. El último congreso del que tenemos noticia fue el IV Congreso de Educación, celebrado los días 12 y 13 de diciembre de 1983 en la Universidad de Ginebra.

En los siguientes años la energía de la confederación se volcó en la colaboración con el movimiento asociativo español en Suiza y en Europa. Fue muy relevante el esfuerzo hecho en la organización de un gran congreso de la emigración española en Europa que, tras mucho retraso, se celebró en Palma de Mallorca en 1982¹². En abril de 1986 se organizaba un Congreso pro Unidad del Movimiento Asociativo suizo del que surgió la Federación del Movimiento Asociativo Español en Suiza, FEMAES, tras decidir aunar fuerzas ante las continuas decepciones por el aumento de la xenofobia en el país y de la falta de atención del gobierno español¹³. Es ya otra etapa pues la entrada en la Comunidad Económica Europea cambió mucho sus perspectivas.

Este artículo se centra en el análisis de las ponencias que se presentaron a los dos congresos de educación y de los tres de la CACEES. Estas ponencias estaban preparadas por distintas APF y eran discutidas para lograr un documento final consensuado sobre cada asunto discutido. En la mayoría de las ocasiones se incluye los nombres de los padres que realizan el texto, pero en otras solo se consigna el nombre de la APF a la que pertenecen. En algunos congresos también se aclara la presencia de maestros e incluso su participación en la discusión de las ponencias (en el II Congreso hay un

¹² En éste también hubo una ponencia sobre la “Problemática educativa” donde se repitieron muchas de los requerimientos que veremos en estas páginas. *Congreso Democrático de Asociaciones de Trabajadores Españoles Emigrantes en Europa*, Madrid, Instituto Español de Emigración ed., 1983.

¹³ CDM, CACEES, 2/12, f. 3.

maestro en cada ponencia¹⁴). En general, tenemos muy poca información sobre los autores, apenas los nombres con que firman sus escritos y el lugar en la zona de Suiza en la que viven. El objetivo de este trabajo es analizar hasta qué punto las emociones se traslucen en esos textos.

1. FUENTES Y METODOLOGÍA

Además del fondo CACEES, para realizar el trabajo hemos contado con la revista *Generación*, con el boletín de la ATEES, *Chispa*, y el programa de la TV pública suiza *Tele-revista*.¹⁵

En cuanto a la metodología, vamos a acudir a métodos relacionados con el análisis del discurso pero, sobre todo, con la Historia de las emociones. En los últimos años esta corriente historiográfica está ganando terreno en los estudios históricos también en España a pesar de que la mayoría de las obras de referencia no han sido traducidas aún al castellano¹⁶.

¹⁴ En las actas de este congreso se explica que, además de las SPF confederadas también participaron varias misiones católicas y el Consejo pastoral de Berna. CDM, CACEES, 2/17, f. 5.

¹⁵ La educación en el programa *Tele-revista* dio origen al capítulo: LANGA-NUÑO, Concha, “Las demandas de atención educativa a los hijos de los emigrantes” en CALVO SALGADO, Luis M., LANGA-NUÑO, Concha y PRIETO, Moisés, *Tele-revista y la transición: un programa de la televisión suiza para emigrantes españoles (1973-1989)*, Iberoamericana, 2015, pp. 263-304.

¹⁶ Los trabajos clásicos sobre el tema nacieron con Peter N. Stearns a finales de los ochenta con *Anger: The Struggle for Emotional Control in America's History*, de 1989. El gran salto se da ya en el siglo XXI con la obra de William Reddy *The navigation of feeling: a framework for the history of emotions*, de 2001 y más adelante con la medievalista Barbara H. ROSENWEIN, *Emotional Communities in the Early Middle Ages*, de 2007. A ellos se une Jan Pampler con su trabajo *The History of Emotions: An Introduction*, publicado en alemán en 2012 y en inglés en 2015. En España, en los últimos años se han publicado varios monográficos y obras en las que se trabaja esta metodología enfocados en la Historia contemporánea. Uno de los primeros fue el profesor Juan Manuel Zaragoza Bernal en su artículo “Historia de las emociones: una corriente historiográfica en expansión”, en *Asclepio: Revista de historia de la medicina y de la ciencia*, Vol. 65, Fasc. 1 (2013). En 2014 aparecía el primer monográfico sobre el tema en una revista española. Coordinado por Carolina Rodríguez en *Cuadernos de Historia contemporánea*, nº 36. Un año después aparecieron dos importantes dossieres. Por un lado, la revista *Vínculos de Historia* le dedicó otro monográfico coordinado por Rafael Villena Espinosa. Por otro, la revista *Ayer*, le destinó su número 98, coordinado por Javier Díez Freire. A ellos se une un magnífico libro publicado en 2018: DELGADO, Luisa Elena, FERNÁNDEZ, Pura y LABANYI, Jo, *La cultura de las emociones y las emociones en la cultura española contemporánea (siglos XVIII-XXI)*, Madrid, Cátedra, 2018.

Este trabajo parte del análisis de los textos escritos por los emigrantes para sus congresos sobre educación. Estos construyen un discurso sobre ellos mismos en el que se representan. Esa representación construida de su identidad es lo que vamos a trabajar en este artículo, prestando especial atención al papel que las emociones juegan en esas representaciones y en la narrativa elaborada. En este sentido partimos de la idea de que la “relación entre las emociones y su expresión lingüística es una cuestión crítica para la historia de las emociones”¹⁷. De hecho, las fuentes estudiadas son de un enorme valor porque al redactar estas ponencias se vieron obligados a crear una narración de sus problemas en las que brotan sus emociones. De este modo, y tal como indica Rosenwein, se trata de narraciones que “organizan, justifican y encuentran sentido a experiencias, deseos y sentimientos que, de otro modo, serían incoherentes y desconcertantes”¹⁸.

Para analizar este discurso, y teniendo en cuenta también la importancia que le da al lenguaje y al uso de términos emocionales que expresan códigos emocionales compartidos (vocabulario, expresiones, símbolos, etc. coincidentes), creemos que la metodología propuesta por Barbara H. Rosenwein es la más acertada. Y es que partiendo del fuerte sentido de comunidad que los textos de estos padres emigrantes evidencian y compartiendo la idea de comunidades imaginadas de Benedict Anderson¹⁹, creemos que el concepto de “comunidad emocional” propuesto por Barbara Rosenwein es el que mejor se adecúa y explica estas narraciones²⁰.

I postulate the existence of "emotional communities": groups in which people adhere to the same norms of emotional expression and value-or devalue-the same or related emotions. More than one emotional community may exist-indeed normally does exist-contemporaneously, and these communities may change over time. Some come to the fore to dominate our sources, then recede in importance. Others are almost entirely hidden from us, though we may imagine they exist and may even see some of their effects on more visible groups.

¹⁷ DÍEZ FREIRE, Javier, “Presentación”, en *Ayer*, 98 (2015), p. 19.

¹⁸ Aunque se refiere a las fantasías amorosas creemos que la afirmación es válida para nuestro propósito. ROSENWEIN, Barbara H., *Amor. Una historia en cinco fantasías*. Madrid, Alianza Editorial, 2022, p. 21.

¹⁹ ANDERSON, Benedict, *Comunidades imaginadas*. Reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo. México, Fondo de Cultura Económica, 1993.

²⁰ ROSENWEIN, Barbara H., *Emotional communities...*, p. 2. Para la metodología: ROSENWEIN, Barbara H., “Problems and Methods in the History of Emotions”, en *Passions in Context I* (1/2010), pp. 1-31.

Así, la metodología propuesta por Rosenwein, como indican Begoña Barrera y María Sierra, “permite, además, una visión de los cambios emocionales más fluida y dinámica (...) puesto que los sitúa como causa y consecuencia de las transformaciones sociales”²¹. De hecho, María Bjerg la defiende como adecuada para el estudio de la emigración al trabajar las migraciones como un viaje emocional²². Asimismo, es que la que utiliza Carolina Rodríguez para analizar el exilio, aseverando que la historia del exilio es especialmente interesante para poner a prueba los conceptos que aporta la Historia de las Emociones²³. Si bien la salida al exilio está motivada normalmente por cuestiones políticas violentas, los emigrantes que habían salido por cuestiones económicas también se sintieron “obligados” a abandonar su tierra y compartían con los exiliados ese dolor al participar de la diáspora. En este sentido comparten códigos emocionales bastante parecidos con los que definen sus emociones. También, el choque cultural, aunque en la emigración, por la baja preparación académica, ese choque fue más traumático.

En nuestro trabajo los padres de familia conforman una comunidad emocional que a su vez forma parte de la comunidad de emigrantes españoles en Suiza. Pero en este caso el discurso, aunque coincide en los códigos emocionales, tiene unas connotaciones propias. De hecho, al analizar los discursos se observa cómo se enlazan varias comunidades emocionales entre sí: la general o predominante, conformada por la comunidad emigrante de españoles en el país helvético; una segunda, la central del estudio, que es la comunidad emocional de los padres emigrantes; pero también la identidad de género conforma comunidades masculinas y femeninas.

²¹ Se refieren a la propuesta metodológica de William Reddy de los *emotives*. BARRERA, Begoña y SIERRA, María, “Historia de las emociones: ¿qué cuentan los afectos del pasado?”, en *Historia y Memoria. Especial* (2020), pp. 103–142. DOI: <https://doi.org/10.19053/20275137.nespecial.2020.11583>, pp. 126-127

²² María BJERG: “La inmigración como un viaje emocional. Una reflexión a partir del caso de la Argentina entre fines del siglo XIX y al Segunda Posguerra”, *Anuario del Instituto de Historia Argentina* 20 (1), e108 (2020). <https://doi.org/10.24215/2314257Xe108>.

²³ Así Rodríguez recorre los grandes conceptos de la historia emocional para demostrar su relación con el exilio citando los conceptos de ‘emoción reactiva’ de Keith Oatley; comunidades emocionales de Barbara Rosenwein; ‘sufrimiento emocional’ de William Reddy; etc. Rodríguez-López Carolina: “Historia de las Emociones” Introducción. *Cuadernos de Historia Contemporánea*, (36) 2014, pp. 11-16. En el mismo monográfico vid. RODRÍGUEZ-LÓPEZ, Carolina y VENTURA HERRANZ, Daniel, “De exilios y emociones”. en *Cuadernos de Historia contemporánea*, (36) 2014, pp. 113-138.

Aunque la comunidad emocional de los españoles en Suiza fue evolucionando, los años estudiados, los de mayor actividad de CACEES (1975-1983), ofrecen un momento muy concreto. Se trata de los años de la Transición española, de la consecución de derechos para la mujer en España, pero también en Suiza y, sobre todo, los años de la crisis del petróleo que motivó un retorno obligado a muchos de ellos por la pérdida de sus trabajos y por endurecimiento de las leyes sobre emigración en los países europeos.

2. DESARROLLO. LA EMIGRACIÓN COMO COMUNIDAD EMOCIONAL: LA IDENTIDAD COMO CLAVE

Como indica María Bjerg refiriéndose a Argentina: “La intensa vida social impulsada por el asociacionismo era un paliativo para la ansiedad, la soledad y la añoranza”²⁴. Efectivamente estos padres de familia españoles en Suiza afirmaron que la pertenencia a las asociaciones eran un modo de sentirse arropados y parte de una comunidad.

Los textos escritos por estos padres de familia expresan sus preocupaciones, anhelos, necesidades pero, también, otras emociones en los que se pueden identificar claramente códigos emocionales compartidos. En ellos sobresalen sentimientos de miedo, de amor, de culpa y de frustración que les une como comunidad emocional. Ellos, igualmente, nos llevan a poder hablar de varias comunidades emocionales que conviven y se solapan. Desde luego, la comunidad emocional compuesta por los emigrantes españoles es la hegemónica y la que marca el sistema de sentimientos que se reiteran en las otras, las de padres y las de género.

2.1. Comunidad de emigrantes

La pertenencia de las APF y de la confederación que las agrupa, a una comunidad mayor, la de los emigrantes españoles en Suiza (y Europa), queda de manifiesto en multitud de ocasiones. Para empezar, en sus propios estatutos y documentos oficiales. En el discurso de apertura de su II Congreso de Educación de octubre de 1977 la confederación afirmaba estar abierta a compañeros de otros países y proponía crear una Coordinadora Europea de Padres de Familia.

²⁴ María BJERG, “La inmigración como un viaje emocional”, *op. cit.*

[...] no podemos olvidar que las APF, son solo una parte de la emigración asociada, que todos los problemas que el resto de las asociaciones de emigrantes trata y defienden, nos atañen también directamente, de la misma forma que nuestras reiniciaciones y trabajos van en beneficio, no solo de nuestros asociados, sino de toda la emigración española²⁵.

Efectivamente, al ofrecer su colaboración al resto del movimiento asociativo se identifican como parte de una comunidad emocional mayor: la emigrante.

De las muchas referencias de la identidad como emigrantes comenzamos por la ponencia de la APF de Dietikon para el Segundo Congreso de Educación de 1977. Aunque el tema era “La educación de adultos” comenzó haciendo un recorrido por lo que significaba para ellos ser emigrante. El texto se inicia subrayando los cambios que el último siglo había traído por el paso de la sociedad rural a la industrial y los problemas que ello provocaba a los hombres, lo que les hacía necesaria una continua formación para ese nuevo mundo moderno. Partiendo de esta premisa llegaba la hora de explicar cómo esta situación era peor para los emigrantes:

La problemática del emigrante en la educación es grandísima... Cuando una familia española procedente de un medio rural llega a otro país con nuevos valores y modelos de conducta se produce lo que llamamos un “trasplante brutal”.

Los padres no vienen con las manos vacías traen su personalidad su mente sus principios y costumbres adquiridos y asumidos en la cultura española.

Desde un simple gesto hasta los grandes pensamientos encierran un sentido... sentido que solo es posible captarlo plenamente cuando durante muchos años se ha vivido en un pueblo con una tradición y con una visión peculiar de la vida²⁶.

Esto es lo que define la identidad: un modo de ver las cosas y una “visión peculiar de la vida”. En estas palabras se recoge la importancia del marco cultural y del momento histórico, de grandes cambios, que les había tocado vivir como parte de la construcción de su comunidad emocional. En esa construcción y en los códigos emocionales compartidos, el choque cultural era fundamental. Como sigue afirmando el mismo texto:

²⁵ CDM, CACEES, 2/17, f. 10.

²⁶ CDM, CACEES, 2/17, ff. 33-36.

De golpe choca con una realidad social diferente que le mira como extraño que no le entiende, que tiene otras ideas y se comporta de forma distinta. Ha caído en una sociedad más abierta y más dinámica, que se comunica con otra lengua, que sorprende por su avance técnico.

No puede reír a carcajadas porque todos le miran, cree que la cortesía es franqueza y sufre cuando descubre que se ha equivocado. La libertad de los hijos, la conducta de la mujer o la condescendencia del hombre como la observa en otra sociedad parecen violentos ataques a su moral y a sus principios.

Es difícil comprender el esfuerzo y proceso de adaptación de nosotros los inmigrantes sin haber pasado por la misma experiencia²⁷.

Este texto contiene una clara definición identitaria del emigrante en oposición al habitante nativo del país de acogida. Surge la idea de alteridad: son los otros. Pero igualmente enfatiza el choque entre dos códigos emocionales. No se trata únicamente del choque entre dos culturas nacionales diferentes, sino del provocado por sus orígenes rurales y la llegada a una sociedad mucho más desarrollada. En las palabras se observa el conflicto entre la “hegemonía emocional” del país de llegada al que tiene que adaptarse como parte de la hegemonía cultural y el que trae de su país. El emigrante desconoce los códigos emocionales y por eso “cree que la cortesía es franqueza y sufre cuando descubre que se ha equivocado”. La frase confirma que el sufrimiento por la falta de adaptación, por el desconocimiento ante esa nueva cultura hegemónica, también provocaba sentimientos de frustración y dolor.

Pero el texto tiene otro aspecto a destacar: los nuevos códigos emocionales del país de acogida destruyen los códigos que el emigrante ha traído de su comunidad de origen, unos códigos que también servían para las relaciones familiares entre el hombre y la mujer, y los hijos, basados en una sociedad patriarcal tradicional. Eso, de nuevo, incita emociones de enorme frustración y rechazo a ese nuevo contexto cultural hegemónico pues: “parecen violentos ataques a su moral y a sus principios”. Y ello lleva a concluir esta parte del texto con una frase donde está, implícita, la existencia de una comunidad: “Es difícil comprender el esfuerzo y proceso de adaptación de nosotros los inmigrantes sin haber pasado por la misma experiencia”. Solo los que han vivido esas experiencias, esas emociones, pueden entender lo que significa ese doloroso proceso. Solo los que

²⁷ Ídem. Los textos se van a transcribir literalmente con la ortografía original incluyendo mayúsculas o subrayados.

pertenecen a esa misma comunidad emocional porque comparten el mismo código emocional.

Siguiendo el discurso anterior se podría incluir también el documento que redacta la propia CACEES para el III Congreso de 1981. Insiste en el choque cultural y añade:

“Los adultos tratamos -en la mayoría de las ocasiones- refugiarnos en lo que hemos adquirido en nuestra patria (lengua, normas, usos, costumbres) y no nos enfrentamos -en principio y a simple vista- con más problemas que el de la comprensión lingüística en el campo del trabajo”²⁸.

La percepción de formar otra comunidad distinta dentro del país de emigración llega a que en otro texto del mismo congreso se afirme al hablar de los niños: “en el aspecto cultural forman una especie de «gethos» dentro de otra cultura ajena a ellos y con la que apenas están relacionados. Por otra parte están muy aislados, por no decir desligados, de la cultura del país de origen”²⁹.

La Asociaciones de Padres de Lausanne y alrededores (APLA autónoma) firma en el mismo congreso uno de los textos más descriptivos en cuanto a las emociones que comparten como comunidad emocional.

Si el hecho de ser trabajador emigrado sigue siendo cada vez más agobiante en cualquier país europeo receptor de mano de obra barata, porque se trata de cargar sobre nosotros el muerto de la crisis económica de la Europa Occidental, no menos agobiante es, el contemplar ya sea impasibles o con santa cólera, por parte de los padres, el que nuestra descendencia desenvoque inevitablemente en los puestos de trabajo que sus padres dejan, sin poder ir más allá.

Esto quiere decir que, en una sociedad de clases, estas se renovan a sí mismas con sus elementos propios y las más desheredadas son el payaso de las bofetadas de las más pudientes³⁰.

Además del empleo de un lenguaje marxista (con afirmaciones como “su sistema educativo es pues clasista y planificado según las necesidades de la economía”), lo más llamativo de este texto es el uso de términos claramente emocionales que ayudan a entender los códigos en que se movieron:

²⁸ CDM, CACEES, 2/8.

²⁹ CDM, CACEES 2/17, f. 45.

³⁰ CDM, CACEES, 2/17, f. 28

“impasibles o con santa cólera”, sintiéndose “el payaso de las bofetadas de las más pudientes”. Les duele el maltrato con el que se sienten tratados y la marginación. La cuestión de la perpetuación de la marginación en sus hijos y la cólera y dolor que les supone lo estudiaremos en el siguiente punto.

La ponencia de la asociación de padres de familia de Neuchâtel y alrededores en el II congreso de educación insistía en muchos de estos argumentos en los que aseveran que solo ellos conocen los códigos emocionales que la explican, porque solo los emigrantes conocen la realidad de la emigración. Continuaba indicando que los que se vieron obligados a emigrar en la década de los sesenta...

para buscar un mejor porvenir a nuestras familias, que hemos sufrido y sufrimos actualmente de falta de comprensión de la sociedad en general, en el país de acogida, de aislamiento, de separación familiar y otras muchas facetas que vivimos diariamente y que se pueden resumir en una sola palabra: Marginación³¹.

La marginación y todos los sentimientos que incita, como uno de los grandes problemas de la comunidad emocional de emigrantes, está reiterada en muchos textos. Claramente en la ponencia sobre retorno de la zona norte en el II congreso CACEES de 1979³², que comenzaba recordando que lo que fue una solución temporal, con el deseo de un rápido retorno, se hizo definitiva para muchos. Aseveraba, además, que la crisis de 1973 estaba haciendo el retorno obligado, aunque también se dolía de los problemas que les estaban poniendo impidiendo a muchos volver: “viven en una tensión continua por la imposibilidad de hacerlo. Muchas familias se han roto ya por esta tensión, y ya no podemos aguantar más”. Sigue revelando que la situación en Suiza se había agravado:

[...] la emigración es cada vez más un elemento marginal del sistema social. Y ya no aguantamos más esta marginación. Crece además continuamente la inseguridad tanto del puesto de trabajo como de la permanencia del país. Para muchas familias existe el gravísimo problema de la educación de los hijos y de su propia identidad personal. No quieren que sus hijos sean “los hijos de ninguna parte” sin identidad social definida, y prefieren volver a España.

³¹ CDM, CACEES, 2/17, f. 67

³² CDM, CACEES 2/7, f. 32

Se evidencia que el sentimiento de hartazgo parecía haber llegado al límite. Se repite dos veces la afirmación de que no aguantan más esa marginación. Y es que a los problemas duros de la emigración se unía ahora el forzado retorno como consecuencia de la crisis económica del petróleo que estaba haciendo que muchos países europeos que antes habían demandado mano de obra ahora aprobasen leyes xenófobas que les obligaban a irse. Esa reiteración de que no aguantan más, de que no pueden soportar más esa situación es muy significativa y resume mucho dolor y sufrimiento.

2.2. Comunidad de padres

En el último texto comentado en el punto anterior surgía el “gravísimo problema de la educación de los hijos” y ese estaba relacionado con la identidad. No quieren que sus hijos sean “los hijos de ninguna parte” sin identidad social definida”. Tanto era así que era uno de los motivos del retorno a España.

Como padres querían lo mejor para sus hijos. El amor les movía a realizar el esfuerzo por luchar para darles un mejor futuro. Se comprueba rotundamente en la ponencia de la APLA que antes citamos (al hablar de los problemas de la escuela suiza):

[...] no podemos olvidar que nuestros hijos nacen, crecen, gozan, sufren, se casan, entre españoles, hablando ya francés o alemán entre ellos, o con suizos y suizas, creando hogares mixtos. Nosotros tenemos el deber ineludible, la obligación y el derecho, moral y material de velar por que crezcan con una formación y unos principios fuertes y sanos³³.

Pero ese futuro para el que quieren prepararles en general les creaba sentimientos de angustia. Otro de los textos donde podemos comprobarlo es la ponencia de la asociación de padres de Familia de Dietikon para el mismo congreso que ya citamos. Aunque es un texto sobre la educación de adultos, es uno de los que más evidencia las emociones de los padres: preocupación y angustia por las relaciones con los hijos.

A todas las familias les llega un momento en el que padre e hijos tienen que afrontar el futuro y decidir un camino de preparación para la vida. Cuántos por desconocimiento por falta de información han dado un consejo

³³ CDM, CACEES, 2/17, f. 32.

equivocado a sus hijos ? Cuántos hijos han decidido mal y hasta encontrar su sitio en la vida han perdido unos años preciosos³⁴.

El escrito señalaba los miedos de estos padres, miedos que crecían ante hijos adolescentes a quienes no se sentían capaces de ayudar: “Los padres quieren dar lecciones a sus hijos entonces se encuentran que no están en las condiciones educativas adecuadas”. Esa frustración se extendía a las mujeres, exigiéndoles que jugasen un papel más activo en el movimiento asociativo pues eran las que estaban más cerca de los hijos. Por ello, tras pedir cursos de formación continua para poder adaptarse a esta difícil situación, concluían con un lamento: “estamos viviendo en una sociedad cuyos ejes son el lugro, la evasión, el individualismo...”. Frente a eso oponen el asociacionismo como solución: “Las asociaciones de padres nos sitúan en otro mundo, en un mundo más humano”. Y concluyen: “Es decir en la Asociación de Padres empezamos a buscar un Nuevo hombre y una Nueva Sociedad”³⁵. Este texto, uno de los que más claramente manifiesta los sentimientos de angustia de la emigración, se cierra hablando de las relaciones con los hijos y del papel de la mujer, como veremos.

El dolor de la marginación era mayor cuando comprobaban que el sistema escolar suizo llevaba a sus hijos a heredar los puestos de trabajo de los padres. Insistimos en esto. Cuando en la ponencia presentada al II congreso de educación de 1977 el Consejo de Escolar de Padres de Zúrich escribe los problemas que entraña la clasista escuela suiza se preguntan: “¿Creéis que los suizos van a permitir que los hijos de los emigrantes, hagan estudios altos y ocupen puestos que ellos consideran reservados para sus hijos?” y añade: “Nosotros aceptamos esta discriminación pero no la aceptamos para nuestros hijos y no toleramos que se les anulen los derechos a una buena cultura”³⁶.

Respecto a los textos que se centran en las peticiones de mejoras para la enseñanza, estos fueron dirigidos, sobre todo, a exigir avances en la implantación de las clases de cultura española. La gran discusión fue si incluirlas dentro de la escuela suiza para que los niños no tuvieran la sobrecarga horaria. De hecho, en la ponencia del II congreso de educación de 1977 “Pro y contra de la Escuela Suiza” se comenzaba afirmando que “El niño español está abrumado por el peso de las dos escuelas: la española y la

³⁴ CDM, CACEES, 2/17, f. 34.

³⁵ Ídem.

³⁶ CDM, CACEES, 2/17, f. 26

suiza”³⁷. Obsérvese que abrumado es un término que también asume emoción por su negatividad.

Pero la gran obsesión de los padres, donde las emociones brotaban con claridad, era la cuestión de la identidad de sus hijos. Mejor dicho, la posible pérdida de identidad como españoles si se educaban en Suiza. O lo que es lo mismo, que dejaran de formar parte de su comunidad emocional. De ahí su lucha por conseguir que el Estado español financiara las escuelas de español.

Si en varios casos se habló de los “los hijos de ninguna parte”³⁸, en la ponencia sobre “La escuela española”, firmada por José Romero del APLA autónoma, sobre los jóvenes y niños indicaba:

[...] no tienen un sistema de valores fijos por encontrarse en una fase de desarrollo mediante la asimilación de lo que les suministra su entorno. Si éste es conflictivo y poco seguro, la formación de su personalidad se acompaña de perturbaciones. Y estas son numerosas en la emigración, terreno propicio para toda clase de conflictos.

A causa de la oposición entre las culturas suiza y española y el sentimiento de inestabilidad del migrante, muchos jóvenes son incapaces de encontrar el equilibrio tan necesario en sus años de formación. Muchos, incapaces de superar las contradicciones que encuentran, se margina, lo que permite a la norma suiza de tacharles de inadaptados. Los responsables de esto son quizás los padres, con certeza, las condiciones de la Emigración.

Referente a la integración o adaptación a la sociedad suiza, tenemos que manifestar, en base a nuestra experiencia particular, que es poco efectiva. Los jóvenes españoles se desentienden de sus compañeros suizos, viven y alternan con otros emigrantes y no son raros los casos de aquellos que por sentirse “españoles” marchan a España a cumplir el servicio militar.

Creían que la culpable era la sociedad suiza “cuyo proyecto –que rechazamos– de cara a la emigración es la ‘asimilación’, es decir, despojar a los emigrantes de su identidad cultural para hacer de ellos «buenos suizos»”. Y ahí es donde proclamaban que se necesitaba la escuela española “porque pensamos que la defensa de nuestra identidad es una tarea necesaria. Somos una minoría en el seno de la sociedad suiza y entendemos asumir nuestra

³⁷ CDM, CACEES, 2/17, f. 14

³⁸ Por ejemplo, en el caso de la APF de Neuchâtel y alrededores en el II congreso educación: “la tan discutida segunda generación; llamada ya LOS NIÑOS DE NINGUNA PARTE. Las mayúsculas y el subrayado en el original. CACEES, 2/17, f. 67.

identidad”³⁹. Se demuestra que en 1977 los emigrantes españoles estaban en contra de la asimilación y defendían mantener su identidad cultural. Lo mismo ocurría con la segunda generación que no se integraban con los suizos de su edad y llegaban a regresar a España para realizar el servicio militar, como único modo de integrarse luego, en un retorno definitivo, en el mercado laboral español.

Este texto se contrapone a otro de 1981. En la apertura del III congreso la CACEES nos ofrece un documento, ya citado, que ayuda a palpar las emociones que los problemas de identidad provocaban a estos hombres y mujeres emigrantes. Tras hablar de la situación de la emigración y reconocer que los adultos se “refugian” en su identidad cultural, sobre los niños expone lo siguiente:

Con los niños (segunda generación), sin embargo, ocurre algo diverso. Ellos tienen que ir a la escuela Suiza y han de expresarse en el idioma de este país. Ello conlleva que los niños viven entre dos mundos culturales:

- cultura del país de procedencia (España), que se transmite sobre todo a través de la familia,
- cultura del país de acogida (Suiza), que se transmite sobre todo mediante la escuela y los medios de comunicación social.

Estos dos mundos culturales conviven en una relación de dominio: la cultura del país de procedencia es oprimida y muchas veces menospreciada en el país de acogida. Esto provoca en el niño graves conflictos internos (sobre todo en el campo de la identidad) conflictos con la familia (la cual en muchas ocasiones no comprende lo que el niño aprende en la escuela del país de acogida). En esta situación, la mayor parte de los niños emigrantes consideran inferior la escuela del país de procedencia, la rechazan y no se identifican plenamente con la cultura de sus padres⁴⁰.

Es un texto que denuncia firmemente los problemas y emociones que provocaba la doble identidad a la que se enfrentaban los emigrantes, pero lo hacía usando términos marxistas⁴¹ al discutir la relación de dominio de ambas identidades. Aquí tenemos de nuevo el temor de estos padres ante el problema que causaba en los niños estar en medio de dos identidades, que significaban

³⁹ CDM, CACEES, 2/17, ff. 50-52.

⁴⁰ CDM, CACEES, 2/8

⁴¹ La identidad de clase flota en algunos de estos textos cuando no los protagoniza. Depende de las asociaciones, destacando los generados por el APLA autónoma de Lausana. En esta zona debió de producirse una escisión porque hay dos APF: APLA y APLA autónoma.

el choque de dos códigos emocionales. También se manifiesta el miedo de que los hijos sientan la identidad de sus padres (sus códigos emocionales) como inferiores a los de la escuela y la comunidad suiza. No solo está la preocupación por los conflictos emocionales que el choque cultural pueda provocar en los niños, sino porque su comunidad emocional pueda salir perdiendo en la comparación.

2.3. Comunidades de género: mujeres y hombres emigrantes

En los textos analizados hasta aquí hemos probado que la mayoría están firmados por padres que, incluso, piden una mayor colaboración de las mujeres. A veces aparecen mujeres, pero resultan ser maestras españolas. Queremos terminar este análisis de las emociones expuestas en las ponencias surgidas de los emigrantes españoles en Suiza señalando que también manifestaron en su discurso sus diferencias debido al género. Y es que el periodo estudiado, entre 1975 y 1983, fue una etapa de grandes cambios sociales en las relaciones de género gracias a la segunda oleada feminista. Esos grandes cambios afectaron muy directamente a España, gracias a la Transición, y a Suiza, donde se reconoció el voto a la mujer en 1971 a nivel federal⁴². La movilización de las mujeres suizas y de las españolas en la península quizás explique que las asociaciones de padres comenzasen a incluir ponencias sobre la situación de la mujer en algunos congresos.

Antes de analizar estas ponencias, queremos recordar que la identidad de género también queda de manifiesto en los escritos de los padres varones. Recordemos el texto de la Asociación de Dietikon de 1977 en el que se afirmaba: “La libertad de los hijos, la conducta de la mujer o la condescendencia del hombre como la observa en otra sociedad parecen violentos ataques a su moral y a sus principios”⁴³. Efectivamente, estos emigrantes procedían en muchos casos de un mundo rural tradicional y, todos,

⁴² El caso suizo es especialmente llamativo. Siendo una de las democracias más antiguas de Europa y habiendo reconocido el sufragio universal masculino se consiguió en 1848, no lo había hecho con la mujer. Aunque algunos cantones habían aprobado el voto femenino en los años sesenta, hasta 1971 no fue aceptado a nivel federal. Aun así, en algunos cantones los votantes masculinos se negaron a aceptar el voto femenino. Si en 1972 dieciséis cantones habían adaptado sus leyes al voto femenino, otros fueron reticentes. En 1990 Appenzell Rodas Exteriores, el último que seguía votando en contra, tuvo que ser obligado a aceptarlo. Vid. LANGA NUÑO, Concha: “Capítulo 11. La imagen de la mujer: política y género”, en *Tele-revista y la Transición*, *op. cit.* pp. 479-516.

⁴³ CDM, CACEES, 2/17, f. 33-36.

habían sido educados dentro de los valores patriarcales tradicionales que la dictadura franquista potenció. El choque cultural que vivieron no fue solo en cuanto a su identidad como españoles, si no, también, en su concepto de cabeza de familia (incrementado por la necesidad de que la mujer trabajase para conseguir recursos económicos). Los viejos códigos de masculinidad se dejaron ver en más ocasiones, aunque nunca llegaron a demandar su vuelta.

Sin embargo, lo relevante es que la situación de la mujer (no de las madres) fuese objeto de dos ponencias. En ambas se discutió la situación de la mujer desde tres identidades: trabajadora, esposa y madre. Presentan tres identidades, tres comunidades. Tres identidades en las que también se superponen identidad de género y la de clase dentro de lo que era una actitud claramente feminista⁴⁴.

La primera ponencia, “La mujer emigrante”, se discutió en el congreso de educación de 1977. Estaba firmada por M.T. Iza como representante del Gabinete de Estudios sobre Emigración, GESE, entidad que había sido invitada al congreso. Aunque es muy completo, no es un documento surgido de la emigración pues Iza, era presentada como psicóloga en las actas del congreso (llegó a directora del IEE en la etapa socialista, entre enero de 1983 y mayo de 1985⁴⁵). Vamos a citar brevemente las ideas que expuso, pero no lo analizaremos porque no es un texto surgido de la emigración. Iza habló de la triple identidad como trabajadora, esposa y madre en términos muy políticos, pero también emocionales. Iza explicaba en su ponencia las dificultades de las mujeres emigrantes: “cuando la madre emigrante sale al trabajo encuentra serias dificultades a la hora de compaginar sus tres responsabilidades: la laboral, la de esposa y la madre”. Además, incluía afirmaciones relacionadas con las dificultades emocionales que estas tres comunidades le exigen: “Sentirá en muchos casos una gran tensión nerviosa por el tipo de trabajo duro y poco cualificado y la jornada laboral que realiza. Tensión que aumentara al verse ante sus hijos, su marido y las faenas caseras sin ninguna o con muy poca ayuda”. Iza afirmaba, siguiendo un discurso marxista, que “la mujer emigrante está ALIENADA, EXPLOTADA Y OPRIMIDA sufriendo más duramente que los hombres la problemática emigrante...”, calificando su situación de subproletariado. Además,

⁴⁴ La relación entre ambas identidades ha sido muy utilizada en la historiografía reciente. Véase por ejemplo el ya clásico artículo de María Dolores Ramos: “Historia social: un espacio de encuentro entre género y clase”, *Ayer*, 17 (1995), pp. 85-102. Más recientemente se puede citar la tesis de Eider de Dios Fernández: *Sirvienta, empleada, trabajadora de hogar. Género, clase e identidad a través del servicio doméstico en el gran Bilbao (1939-1985)*, 2016.

⁴⁵ CALVO SALGADO, Luis M., *Historia del Instituto Español...*, op. cit., p. 309.

denunciaba en el congreso la “falta de FORMACIÓN Y PARTICIPACIÓN de la mujer emigrante en los Movimientos Asociativos”. Sobre su papel como madre alegaba:

En tanto que MADRE el papel encomendado será el de transmitir a los hijos la lengua, las costumbres, etc. del país de origen, mientras que ellos son escolarizados en escuelas donde son apreciados casi exclusivamente los valores, la lengua y el modo de vida del país de recepción⁴⁶.

Si el texto de Iza es clarificador del discurso de género feminista de izquierdas, nos vamos a centrar en una ponencia surgida de las propias emigrantes y que coincide en muchas afirmaciones. Se presentó en el II congreso CACEES celebrado en 1979 como ponencia de la Zona Sur⁴⁷. Era muy completa porque presentaba el resumen de unas jornadas celebradas unos meses antes en la ciudad de Delemont por la UNESCO en la que participaron estas mujeres⁴⁸.

En las jornadas se habían discutido en seminarios tres grandes temas: el matrimonio y la educación de los hijos; el trabajo de la mujer fuera del hogar; y las consecuencias de choque cultural entre la educación recibida en España y las costumbres suizas. Pasamos a reproducir algunas de las palabras de los dos segundos temas por ser las que más se centran en su identidad como mujeres, como emigrantes, pero también en su identidad cultural y los problemas y emociones que les provocaban.

El texto comienza con toda una crítica de su situación y una declaración de sus múltiples identidades. Denuncia que ocupan los trabajos peores y lo que llama una “triple explotación es decir: POR SER OBRERA, AMA DE CASA Y POR SER EXTRANJERA Y CON ESTANCIA INSEGURA DE DERECHOS REDUCIDOS”⁴⁹. En segundo lugar, surgía inmediatamente el problema del choque cultural:

Esta mujer (la emigrada) que en muchas ocasiones proviene del campo, donde las relaciones familiares son mucho más unidas en lo tocante al trabajo, tiempo libre y vida cultural y que le dá una personalidad y una

⁴⁶ CDM, CACEES, 2/17, ff. 37-41.

⁴⁷ CDM, CACEES, 2/7, ff. 22-29.

⁴⁸ Estos cursos estuvieron promovidos por la iniciativa *Mitenand*, “Ser solidarios”, que aglutinó a distintas agrupaciones de trabajadores suizos y extranjeros, incluyendo el ATEES. Vid. LANGA, Concha, en *Tele-revista*, *op. cit.*, p. 511.

⁴⁹ Se refieren al problema que para muchas significaban los derechos reducidos ya que Suiza daba pocos derechos a los emigrados.

seguridad en sí misma más grande, suele caer en centros industriales o servicios domésticos donde pierde esa personalidad. Le es más difícil compaginar el trabajo con la vida familiar, cultural y tiempo libre para poder formarse y organizarse. Esta mujer se siente más marginada, ella y su familia, al depender toda su subsistencia de las INSTITUCIONES PRIVADAS Y PÚBLICAS. De ahí proviene lo que se ha dado en llamar el choque cultural.

¿Cuál es la emoción fundamental que esta situación provocaba en estas mujeres emigrantes? Ellas mismas le ponen nombre: “En una sociedad machista aparentemente tiene más libertad pero en el fondo carece de una identidad integrada y clara por ello sufre una gran INSEGURIDAD”. Esas inseguridades se acentuaban en las relaciones familiares. La cita merece la pena, a pesar de su extensión, porque evidencia muchos sentimientos y problemas en el choque de códigos emocionales al solaparse su pertenencia a distintas comunidades:

- El choque de los dos sistemas diferentes de valores trastorna la orientación de la mujer en su relación con el hombre, o sea que destruye el matrimonio o que lo renueva a otro nivel.
- La relación madre-hijos sufre un cambio fuerte por la migración. Por la integración del hijo o de la hija en la nueva cultura (idioma, escuela y valores suizos), se crea un alejamiento entre ellos y la madre y hasta una jerarquía inversa, porque, en muchos casos, la madre depende del hijo que sabe bien el idioma y se sabe mejor orientar en la nueva cultura. La mujer pierde en gran parte el papel tradicional de la madre ante sus hijos.
- La mujer pierde el contexto de seguridad, que otorga una familia amplia y entra en la familia pequeña en un aislamiento social, funcional y sobre todo cultural.
- pierde también el modo habitual de relación con su esposo porque este trabaja en condiciones inacostumbradas y a veces humillantes que lo cambia y alejan de ella. (...)
- su vida diaria está parcelada y desgarrada en muchos pedazos. Ella corre entre el espacio de la familia, del trabajo, del consumo, de la administración, y el espacio educacional de sus hijos. Cada espacio significa otro mundo que no se deja unir con los demás.
- sus papeles sociales también son parcelados, desgarrados y además contradictorios: es madre, esposa, ama de casa, obrera y compañera de sus compatriotas. Tiene que cumplir con múltiples papeles que casi son inconciliables por problemas de tiempo, de coordinación, de idioma y de identidad.

Este choque cultural produce efectos y reacciones múltiples en la mujer emigrada tales como: enfermedades psicosomáticas, depresiones y desprecio de sí misma, un miedo espantoso que le hace callarse a todo, acusación de sí misma, autoculpabilidad por no poder cumplir con todas las exigencias y papeles, desorientación y confusión de identidad ante la pregunta. ¿QUIÉN SOY?

Como observamos, en el texto se dejan claros los conflictos que provoca el solapamiento de comunidades emocionales y lo que cada una de ellas exigía a las mujeres. En este sentido pertenecen a las tres comunidades en las que hemos dividido el análisis. El texto también incide en el problema del choque cultural como centro del conflicto y en sus muy negativas consecuencias emocionales.

También en que esas jornadas les habían hecho ver que formaban una comunidad pues “hemos constatado que los problemas que nos acucian son los mismos para todas...”. Aunque veían con tristeza que muchas de sus reivindicaciones habían sido denunciadas cuatro años antes ya en otro congreso, volvían a repetir algunas reivindicaciones para mejorar su situación. El resumen de la ponencia termina exigiendo: “A IGUAL TRABAJO, IGUAL SALARIO”.

Este texto resume de manera clara las emociones, miedos, tristeza, inseguridad y, sobre todo, evidencian las grandes dificultades que tienen para cumplir en sus distintas comunidades emocionales; como emigrantes, como madres de familia y como mujeres trabajadoras. De nuevo el problema identitario (“¿Quién soy?”) y el choque cultural surgen como principales conflictos. En ello, dejan claro, está la pérdida de los valores tradicionales que traían de su comunidad de origen y la complicada adaptación a la nueva comunidad. En este sentido, se debe subrayar que, tal como se vio que ocurría con los hombres, perdían la jerarquía sobre los hijos al pasar a depender de ellos por sus dificultades con el idioma, lo que las descolocaba y les quitaba el prestigio como madres y educadoras sobre sus hijos menores. Además, es reseñable el que defendiesen su situación de marginación en la emigración en un grado superior a la que denunciaban los hombres, que se quejan por haber perdido su posición patriarcal. En ellas es una marginación triple.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Se han analizado un buen número de textos que fueron discutidos en los congresos de Educación y de la CACEES celebrados entre 1975 y 1983 en

Suiza. Como se ha podido comprobar, aquellos en los que se han conservado las ponencias originales presentadas por distintas asociaciones de padres son los que mejor expresan sus emociones (1977 y 1979). Unas emociones que les llevan a asociarse y colaborar para mejorar la situación de sus hijos en el sistema escolar suizo y en un futuro sistema escolar español (el retorno forzado o buscado fue centro de los congresos en gran medida). Un asociacionismo que les ayuda en su viaje emocional y se convierte en paliativo de muchos sentimientos negativos, como indicaba María Bjerg. Que les hacía, según sus propias palabras, situarse en otro mundo, “un mundo más humano”. Allí, encuentran consuelo y se identifican con sus iguales y con ello: “en la Asociación de Padres empezamos a buscar un Nuevo hombre y una Nueva Sociedad”⁵⁰. Allí, crean comunidad.

En el discurso que estos emigrantes, de bajo nivel cultural (aunque hay ponencias escritas por maestros o la de Mayte Iza), brotan numerosas emociones. Muchas están relacionadas con la preocupación por el futuro de los hijos, pero también con el choque cultural y sus problemas en Suiza.

Quizás, las emociones más numerosas surgen al definirse como emigrantes. En este sentido hemos comprobado que sobresalía el dolor por sentirse marginados, llegando a afirmar que formaban guetos aparte de la sociedad suiza. Como alegaban los padres de la zona norte en el II congreso 1979: “la emigración es cada vez más un elemento marginal del sistema social. Y ya no aguantamos más esta marginación”⁵¹. No aguantar más significaba que habían llegado a un grado de dolor intolerable que les resultaba insoportable. Es una expresión que incluye ira e incluso desesperación.

Además de la marginación, el choque cultural es lo que más hace brotar emociones. Aquí queremos recordar las afirmaciones de aquellos padres de Dietikon, en uno de los textos más espontáneos y por ello más interesantes de los estudiados, que usaban términos como “trasplante brutal” para hablar del choque cultural desde las sociedades rurales de origen a la avanzada sociedad suiza. Un texto que reconoce que como padres “no vienen con las manos vacías traen su personalidad su mente sus principios y costumbres adquiridos y asumidos en la cultura española” y que no entendían los códigos emocionales y sociales de Suiza porque el sentido de las cosas “solo es posible captarlo plenamente cuando durante muchos años se ha vivido en un pueblo con una tradición y con una visión peculiar de la vida”. Por eso lo miran

⁵⁰ CDM, CACEES, 2/17, f. 36.

⁵¹ CDM, CACEES 2/7, f. 32.

“como a un extraño”⁵². En sus palabras se mezclan varias emociones: la frustración es clara al no ser capaz de entenderse con su identidad cultural en la sociedad de acogida. La diferencia de patrones culturales se traduce en el uso de códigos emocionales distintos y supone una barrera para el desarrollo del emigrante y ello le provoca problemas con la sociedad de acogida (el que le miren mal al reír a carcajadas) y la decepción (al confundir cortesía con franqueza). Pero también denuncian la incomprensión, algo que incrementa esa frustración.

Parece muy significativo todo lo relacionado con los problemas de los emigrantes a la hora de relacionarse con los hijos y con las mujeres. Vienen de un país donde el hombre es educado como cabeza de familia, que tiene el respeto de sus mujeres e hijos y llegan a otro donde esto no es así. Aquí, aunque no lo exprese claramente y solo hable de “violentos ataques a su moral y a sus principios” se ven implícitas muchas emociones motivadas por las dificultades que esa actitud debía provocar en el entorno familiar. Problemas que se reconocen ante los hijos adolescentes. Los emigrantes han perdido su posición de cabeza de familia, de jerarca familiar, y eso les resulta un ataque a su moral y también una humillación. Y, aun así, no se quedan en esta emoción de la humillación, sino que, como padres motivados por el amor, reconocen sus problemas a la hora de relacionarse con sus hijos. Están dispuestos a luchar por ellos.

Ahí surge otra de sus realidades: la falta de una educación académica les lleva a sentirse en inferioridad de condiciones (otra vez la frustración) y de ahí otra de sus obsesiones, fundamental para entender sus esfuerzos al asociarse: darles una buena educación a sus hijos para que tengan un mejor futuro. Y aquí añadimos otra emoción implícita en este texto y otros muchos de estos padres: la culpa. Han llevado a sus hijos a Suiza para encontrar un mejor futuro, y se encuentran con que la escuela helvética no es un instrumento de ayuda si no de delimitación de su futuro en Suiza (trabajos manuales) o en España en el caso del retorno. De ahí que el tema más discutido en estos congresos fuese el de las clases de lengua y cultura española en el país.

En el texto de Dietikon la pérdida de la jerarquía familiar por parte de los hombres, era otro motivo de frustración. En el caso de las mujeres, se añade la tremenda frustración por las exigencias de las tres comunidades a las que pertenecen. Las dificultades de solapar su pertenencia a varias comunidades emocionales las lleva a sostener que su vida está “parcelada y desgarrada”.

⁵² CDM, CACEES, 2/17, f. 34.

Sienten que no cumplen con sus comunidades: ni como españoles, ni como obreras, ni como esposas, ni como madres. El listado de problemas y de sentimientos que les afectan en cada una de estas comunidades es terrible, incluyendo un listado de enfermedades nerviosas. Sobresalen dos: la culpa, por no poder cumplir, y el desasosiego implícito en su pérdida de identidad “¿QUIÉN SOY?”.

Efectivamente, la confusión también está implícita en el asunto que más se reitera en estas ponencias: la preocupación por el choque cultural que sufren sus hijos. Aquí hay que insistir que la lucha de estas asociaciones fue mucho más fuerte, no para integrarlos en el sistema suizo, si no por las clases de cultura española para así poder mantener la identidad española de esos niños, y así conservarlos dentro de su propia comunidad emocional como españoles en un país extranjero. El objetivo es volver a la comunidad de origen. Por ello, son conscientes de la importancia de la escuela y de la educación para la formación o mantenimiento de la identidad. El miedo a perder la conexión con los hijos, a no compartir los mismos códigos emocionales es una pieza clave de sus discursos.

Y es que, sobrevuela la idea del retorno, que es lo que les sostiene motivados para vivir en un país extraño que, como confirman en numerosas ocasiones, no los quiere integrar (algo que va cambiando al final del periodo estudiado) y les margina. Es cierto que la idea de retorno es la del sentimiento de esperanza. El retorno era, supuestamente, el fin del sufrimiento, de la marginación; la vuelta a la comunidad original donde no tenían problemas de identidad, donde, por fin, verían compensado tanto sufrimiento. Por eso, el que en estos años el retorno fuese obligado, el que el regreso significase el miedo de llegar a un país con un número altísimo de parados, donde no había plaza en los colegios para sus hijos; donde no se les reconocían los estudios que habían realizado en Suiza, etc., incrementaba la frustración y el miedo a un nuevo fracaso.

En suma, estos padres y madres emigrantes vivían moviéndose entre tres comunidades emocionales con las que compartían códigos emocionales. Tres comunidades que se solapaban y que a veces les hacían sentirse reconfortados al refugiarse en esos códigos compartidos con sus compatriotas, y otras culpables por no poder cumplir. El mayor dolor que les atenazaba era sentir que habían llevado a sus hijos a un lugar en el que podían no ser felices. Su lucha, en las asociaciones de padres de familia, surgía del amor a sus hijos.

FUENTES Y BIBLIOGRAFÍA

Fuentes

I congreso de Educación, 1975, CDM, CACEES 2/1, f. 1

- Listado de intervenciones

II Congreso de Educación, 1977. CDM, CACEES, 2/17, ff. 1-61

Ponencias:

- Pro y contra de la escuela suiza.
- Educación de adultos (participa M.T. Iza con su ponencia sobre La mujer emigrante)
- Pro y contra de la escuela complementaria de español.
- Problema educativo del retorno.

II Congreso CACEES, 1979. CDM, CACEES, 2/17, ff. 1-45.

- La escuela española en la emigración
- El niño español en la escuela suiza
- La problemática del niño discapacado (minusválido)
- Formación de adultos
- La mujer emigrante
- El retorno

El III Congreso de Educación de CACEES, 1981. CDM, CACEES, 2/10, ff. 5-54

- La formación profesional del español residente en Suiza;
- El Bachillerato unificado polivalente en Suiza
- La enseñanza del español (EGB).

IV Congreso de Educación, 1983. 2/11, ff. 8-11

- Migración y escuela

Bibliografía

ANDERSON, Benedict: *Comunidades imaginadas*. Reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo, México, Fondo de Cultura Económica, 1993.

- BARRERA, Begoña y SIERRA, María: Historia de las emociones: ¿qué cuentan los afectos del pasado?, en *Historia y Memoria*, especial (2020), pp. 103–142. <https://doi.org/10.19053/20275137.nespecial.2020.11583>
- BJERG, María: “La inmigración como un viaje emocional. Una reflexión a partir del caso de la Argentina entre fines del siglo XIX y al Segunda Posguerra”, *Anuario Del Instituto De Historia Argentina*, 20 (1) p. e108 (2020). <https://doi.org/10.24215/2314257Xe108>
- CALVO SALGADO, Luis Manuel (coord.): *Historia del Instituto Español de Emigración*, Madrid, Ministerio de Trabajo e Inmigración, 2009.
- CALVO SALGADO, Luis M.: “Emigración española en Suiza y asociacionismo”, en Xosé Amancio LINARES GIRAUT: *La emigración española a Europa en el siglo XX*, 2009, Grupo España Exterior, pp. 231-244.
- CALVO SALGADO, Luis M., LANGA-NUÑO, Concha y PRIETO, Moisés: *Tele-revista y la transición: un programa de la televisión suiza para emigrantes españoles (1973-1989)*, Madrid/Frankfurt am Main, Iberoamericana, 2015
- DE DIOS FERNÁNDEZ, Eider: *Sirvienta, empleada, trabajadora de hogar. Género, clase e identidad a través del servicio doméstico en el gran Bilbao (1939-1985)*, (Tesis Doctoral Inédita), UPV/EHU, 2016.
- DELGADO GÓMEZ-ESCALONILLA, Lorenzo: “La enseñanza de los emigrantes. Entre la defensa de la identidad española y la policía de asimilación francesa”, en *Hispania*, LXII/2, nº 211 (2002), pp. 521-560.
- DELGADO, Luisa Elena; FERNÁNDEZ, Pura y LABANYI, Jo: *La cultura de las emociones y las emociones en la cultura española contemporánea (siglos XVIII-XXI)*, Madrid, Cátedra, 2018.
- DÍEZ FREIRE, Javier: Presentación dossier “Emociones e historia” *Ayer*, 98 (2015).
- ESCOLANO BENITO, Agustín: *Emociones & educación. La construcción histórica de la educación emocional*, Visión Libros, Madrid, 2018.

- GARCÍA SEBASTIÁN, Marcela y NÚÑEZ SEIXAS, Xosé Manuel (eds.): *Hacer patria lejos de casa. Nacionalismo español, migración y exilio en Europa y América (1870-2010)*, Zaragoza, Prensas de la Universidad de Zaragoza, 2020.
- PAMPLER, Jan: *The History of Emotions: An Introduction*, Oxford, Oxford University Press, 2015.
- PONCE NIETO, Ana Isabel: *Misiones católicas en el exterior: capellanes de emigrantes en Bélgica (1956-1986)*, (Tesis Doctoral Inédita), UNED 2021.
- REDDY, William: *The navigation of feeling: a framework for the history of emotions*, Cambridge, Cambridge University Press, 2001.
- RAMOS PALOMO, María Dolores: “Historia social: un espacio de encuentro entre género y clase”, *Ayer*, 17 (1995), pp. 85-102.
- RODRÍGUEZ-LÓPEZ, Carolina: “Historia de las emociones. Introducción”. Presentación del monográfico en *Cuadernos de Historia contemporánea*, 36 (2014), pp. 11-16.
- RODRÍGUEZ-LÓPEZ, Carolina y VENTURA HERRANZ, Daniel: “De exilios y emociones”. en *Cuadernos de Historia contemporánea*, 36 (2014), pp. 113-138.
- ROSENWEIN, Barbara H.: “Problems and Methods in the History of Emotions”, en *Passions in Context I* (1/2010), pp. 1-31.
- ROSENWEIN, Barbara H.: *Emotional communities in the Early Middle Ages*, Cornell University Press, 2006.
- ROSENWEIN, Barbara H.: *Amor. Una historia en cinco fantasías*. Madrid, Alianza Editorial, 2022.
- RUIZ ESCUDERO, Inés: “La educación de los hijos de los trabajadores españoles en la RFA durante el franquismo”, en *Migraciones y exilios*, 10 (2009), pp. 25-40.

STEARNS, Peter N.: *Anger: The Struggle for Emotional Control in America's History*, Chicago, University of Chicago Press, 1989.

VILLENA ESPINOSA, Rafael: “Las emociones han vuelto”. Presentación del monográfico en *Vínculos de Historia* 4 (2015).

ZARAGOZA BERNAL, Juan Manuel: “Historia de las emociones: una corriente historiográfica en expansión”, en *Asclepio: Revista de historia de la medicina y de la ciencia*, Vol. 65, Fasc. 1, (2013), 10 págs.