

## **LA DIVERSIDAD Y LA NO DISCRIMINACION: UN DESAFIO PARA UNA EDUCACION MODERNA**

ABRAHAM MAGENDZO K.\*

### **Resumen**

En la educación se reproduce el fenómeno de la discriminación. Una educación que se introduce en la modernidad requiere necesariamente reconocer la diversidad como uno de sus grandes desafíos. Este ensayo define primeramente la discriminación y, luego, plantea cómo se manifiesta en la sociedad y después en la educación. El artículo relaciona, también, el respeto a la diversidad con el derecho a la educación, para mostrar cómo la discriminación está inserta en las estructuras cotidianas y en la vida educacional. Finalmente, el autor hace recomendaciones concretas acerca de cómo la educación debe desarrollar la lucha contra la discriminación y cómo debe prestar atención específica a la diversidad, una tarea del siglo XXI.

### **Abstract**

*The phenomenon of discrimination is reproduced in education. Education that wants to introduce itself in modern times necessarily requires the acknowledgement of diversity as its one of its greatest challenges. This essay first defines discrimination and how it manifests itself in society and later into education. The paper also relates respect for diversity with the right to education to show how discrimination is inserted in daily structures and educational life. Finally it makes very concrete recommendations as to how education should join the fight against discrimination and how it should give specific attention to diversity as a 21st century task.*

---

\* Mineduc U.C.E.

## I. A manera de apertura

### *La discriminación, un cuadro desalentador*

Debemos reconocer con dramatismo que en el siglo recién terminado se cometieron las violaciones más brutales, sistemáticas e institucionalizadas a la dignidad humana por parte de los regímenes totalitarios de la Alemania nazi, del fascismo y el comunismo. La Segunda Guerra Mundial condujo a que la Europa aquella de la ilustración y la emancipación lograra en un período corto de tiempo imponer la doctrina del terror y el exterminio conculcando y privando a los ciudadanos considerados “inferiores”: judíos, gitanos, homosexuales y otros de sus derechos políticos, civiles, económicos y culturales, para finalmente privarlos del derecho a la vida. El siglo XX también implementó ideologías políticas que aceptaron la exclusión y represión, e inclusive la eliminación física, de toda persona que sustentara ideas que se apartaran de los cánones oficiales. Este es el caso de muchos de los países que conformaban la ex Unión Soviética. Podemos decir, entonces, que la discriminación tanto racial como ideológica fue el sustento que permitió dichas violaciones.

Se debe hacer memoria igualmente que el siglo XX vio el nacimiento de una serie de Estados independientes, en especial en el Africa y en el Asia, después de que éstos estuvieron sometidos a regímenes colonizadores que practicaban la discriminación y el *apartheid* como sistema político de gobierno. Los procesos de liberación e independencia comprometieron violaciones y discriminaciones de las libertades fundamentales de reunión, expresión, movimiento, etc. En América Latina muchos de los países, en especial los del cono sur, vivieron en la década de los setenta y ochenta bajo regímenes militares totalitarios y dictatoriales, que hicieron de la geopolítica una doctrina que violó de manera coordinada, planificada y organizada los derechos humanos fundamentales, con el fin de ocupar todos los espacios de expresión de ideas contrarias a esta doctrina.

Por su lado, en la Cumbre Mundial sobre Desarrollo Social realizada en Copenhague, Dinamarca, en el año 1996, se hizo ver con dramatismo que en el mundo persisten y se hacen cada vez más agudos los problemas de la pobreza, el desempleo y la marginación social, lo que constituye una ofensa a la dignidad humana. Se reconoce que ha habido ciertos avances en la esperanza de vida, la alfabetización, la enseñanza primaria y el acceso a la atención básica de salud; que se ha producido una expansión en el pluralismo y la democratización. No obstante, se constata que más de 1.000 millones de personas en el mundo entero, es decir un cuarto de la humanidad, vive en la pobreza extrema, en la incertidumbre, la inseguridad, en el descontrol de las cosas más elementales de la vida, de ser incapaz de planificar, de tomar la vida en las propias manos, de depender de la adversidad. Con estupor se hace notar que si bien la riqueza se ha septuplicado en los últimos cincuenta años, ha aumentado la distancia que separa a los pobres de los ricos. Los desempleados superan los 120 millones, y más mujeres que hombres viven en la pobreza absoluta, ellas son las que preferentemente deben hacer frente a la pobreza. La Cumbre consigna por un lado que se han mundializado ciertas amenazas al bienestar del ser humano, como los riesgos ambientales, y que decenas de millones son refugiados o están desplazados.

Ahora bien, frente este cuadro desolador, que de por sí es deshumanizante e indigno y que se vincula estrechamente con todo tipo de discriminaciones, con la intolerancia, con la incitación al odio y la xenofobia, surge una pregunta ineludible: Cuál es el rol y la actitud que debe asumir la educación.

### *La diversidad, un desafío de la modernidad*

Los procesos de modernización y de modernidad a los que se desea hoy incorporar a la educación como un imperativo, exigen también de manera impostergable atender el fenómeno de la diversidad cultural y contribuir con decisión a erradicar el fenómeno de la dis-

criminación. Desde esta perspectiva, estamos sumando la educación al proyecto emancipador y democratizador, que define al ser de la modernidad (García Canclini, 1989, p. 32).

La experiencia de la modernidad estima que la educación es la herramienta capaz de quebrar el círculo vicioso de la reproducción. Sin embargo, es importante reconocer que en nuestra realidad históricamente la educación ha jugado un rol reproductor, homogeneizante y reforzador de discriminaciones. En efecto, a la educación se la ha instrumentalizado y utilizado para perpetuar discriminaciones. Desde una mirada etnocéntrica el currículum ha desconocido la cultura de los indígenas, la de la mujer, de los campesinos, los pobladores, los pobres y muchos otros grupos marginados. Estos no han tenido espacios en los saberes que se transmiten. Hay, por así decirlo, una incapacidad de reconocer al “otro” desde una actitud de apertura, para utilizar el concepto gadameriano de alteridad. El otro distinto, para la educación es invisible, no tiene presencia (Magendzo, A., 1994, pp. 13-35).

En la sociedad moderna, en términos de Taylor (1986), uno de los más grandes filósofos contemporáneos, la identidad humana se constituye y crea dialógicamente, por consiguiente: el reconocimiento de nuestras identidades exige una política que dé espacio para la deliberación pública de aquellos aspectos de nuestras identidades que compartimos o que intentamos compartir con otros. Desde su punto de vista, una sociedad que reconoce las sociedades individuales es una sociedad deliberante y democrática, precisamente porque la identidad individual se constituye en el diálogo colectivo. Todo esto *presupone*, en términos de Taylor (1986), algo así como un acto de fe de que todas las culturas que han “animado” a sociedades completas por un período de tiempo tienen algo importante que decirle a toda la humanidad. El término clave es la *presunción* de que todas las culturas son igualmente válidas. Más aún, Taylor insistirá en que así como se acepta como derecho universal la igualdad de derechos civiles independientes de la raza o de la cultura, todos deben gozar de la

presunción de la igualdad valórica de las culturas. En mérito a esta presunción ninguna identidad cultural puede a priori ser juzgada como no valiosa.

La educación, si desea realmente sumarse a la modernidad, debe ser capaz de reconocer con decisión que el respeto a las diferencias y la política de erradicación de las discriminaciones forman parte no sólo del área de la democracia política, sino también del área de la democracia cultural. En otras palabras, se ve como necesario –si se desea “ingresar” y “transitar” hacia una sociedad democrática y moderna– asumir, reconocer y potenciar el tejido intercultural como acervo cultural. Se indica que el potenciamiento de nuestros propios tejidos e identidades culturales, lejos de constituir un obstáculo para nuestro “ingreso” a la modernidad, debiera ser nuestro resorte específico para ser modernos hoy día. Calderón, Hopenhayn, Ottone (1993) manejan la hipótesis de que la transformación productiva con equidad, como propuesta de desarrollo para los países de la región, no puede prescindir de los principales rasgos culturales de nuestras sociedades. Estos rasgos son la condición del tejido intercultural como resorte de nuestra forma propia de apertura al mundo; y la superación de la dialéctica de la negación del otro como exigencia fundamental para nuestra integración social y para la consolidación de una cultura democrática. Sobre dicha base, es posible la construcción de una moderna ciudadanía, en la cual “el sujeto será la voluntad del individuo de ser productor y no solamente consumidor de su experiencia y de su entorno social” y en donde la modernidad, además de progreso económico, tecnológico y social, será sobre todo “exigencia de libertad y defensa contra todo lo que transforma al ser humano en instrumento o en objeto”.

### *Qué es la discriminación*

Discriminar según la Real Academia Española es distinguir, di-

ferenciar y también separar. La capacidad de discriminar ha sido estimada como una habilidad importante del intelecto. El mundo se nos volvería enteramente caótico si no tuviéramos la capacidad de distinguir una cosa de otra y si no pudiéramos categorizar. Nos movemos en una cultura simplificadora y de categorías. Categorizamos de acuerdo a una variedad infinita de atributos: color, forma, altura, dimensiones, apreciaciones estéticas y morales, etc. No toda diferenciación, desigualdad o trato distinto es necesariamente un acto discriminatorio. Por el contrario, estamos estimulando el fomento y el respeto de la diversidad.

Sin embargo, existe discriminación cuando se hacen distinciones, exclusiones, restricciones o preferencias con el propósito de menoscabar o anular los derechos fundamentales de las personas (Declaración Universal de los Derechos Humanos, 1948). En otras palabras, queremos aceptar la diversidad, en la que se da cabida a expresiones sociales, culturales e inclusive económicas diferentes, heterogéneas y variadas, pero otra cosa es que esta diversidad dé lugar a la marginación, a la exclusión, a la degradación, a la humillación, a la iniquidad, a la opresión, a la explotación y /o a la injusticia.

Cabe señalar que las personas se reconocen como miembros de un propio grupo de identidad e identifican la existencia de otras identidades. Desde esta óptica se han reconocido diversos grupos de identidad, a saber: grupos raciales, grupos pertenecientes a un determinado género, religión, edad, orientación sexual, clase socioeconómica, nacionalidad, grupos con incapacidad física, etc. Los miembros que pertenecen a un determinado grupo de identidad comparten características semejantes, que los hacen diferentes de los miembros que se ubican fuera del grupo. Reconocer, respetar y estimular la existencia de una variedad de identidades es un rasgo de la multiculturalidad y la globalidad. La sociedad se enriquece con la diversidad de los distintos grupos de identidad.

La pregunta que surge es cuándo, cómo y por qué se desarrollan mecanismos discriminatorios respecto a un determinado grupo de

identidad. Comprender cómo se originan, instalan y desarrollan los comportamientos discriminatorios, los estereotipos y prejuicios en las personas ha sido materia que ha preocupado a una serie de científicos sociales. Han sido los psicólogos sociales los que han abordado en forma preferente estos estudios. Cabe hacer notar, desde ya, que cincuenta años de investigación han mostrado cuán profundas son las raíces de estos comportamientos (Fiske, 1998).

Se ha sostenido que el solo hecho de percibir que se pertenece a un grupo de identidad, “gatilla” el favoritismo y produce una discriminación respecto a los que se ubican fuera de este grupo.

Existe una tendencia bien marcada a gratificar más a los miembros del grupo de identidad, de atribuirles sólo rasgos positivos, dejando afuera los negativos. Así por ejemplo, el éxito de las mujeres en tareas tradicionalmente de hombres es atribuido a la suerte, mientras que el éxito de los hombres, a sus habilidades. En cambio, los fracasos de los hombres se deben a la mala suerte o falta de esfuerzo, factores todos que son modificables; en cambio, para las mujeres los fracasos se atribuyen a dificultades en la tarea, un factor que es estable y externo (Deaux y Lafrance, 1998). Sobre la base de estas percepciones se instalan y se construyen estereotipos y prejuicios.

Los estereotipos funcionan como categorizaciones, asociaciones automáticas, y son los mecanismos que mayor responsabilidad tienen en la permanencia de las discriminaciones. La gente aprende los estereotipos tempranamente, antes que los pueda evaluar críticamente. Los estereotipos alteran la interpretación de la conducta en un momento muy temprano de la codificación. Existe un proceso de asimilar, de rubricar al otro en cierta categoría, haciéndolo más parecido al estereotipo de lo que realmente es. Las personas que usan estos estereotipos no están abiertas y atentas a alguna información adicional. No tienen tiempo y procesan con rapidez; la gente pone mayor atención a los estereotipos que confirman la información previa que se tiene, desatendiendo aquella que no la confirma; prefiere

hacer calzar la información que tiene para no cambiar frente al otro grupo de identidad.

La discriminación adquiere su expresión más dramática y severa cuando un grupo, de manera consciente o inconsciente, explota a otros para su propio beneficio (opresión). En este sentido existen condiciones de opresión cuando un grupo tiene el poder para definir la realidad y determinar lo que es “normal”, “real” o “correcto”. De igual manera, existe opresión social cuando la persecución, la discriminación, la explotación, la marginación y otras formas de relación y tratamiento injusto y no igualitario se han vuelto sistemáticas y se han institucionalizado. El grupo opresor actúa opresivamente –discriminatoriamente– sin el esfuerzo consciente de sus miembros, sino que este comportamiento se instala en la estructura social a través del tiempo (Hardiman y Jackson, 1997),

#### *Areas y sujetos de discriminación*

La Declaración Universal de los Derechos Humanos al sostener como premisa fundante que todos los humanos, hombres y mujeres, no importando el contexto en que viven en el mundo, nacen libres e iguales en dignidad y derechos, está sentando las bases, por un lado, para rechazar y erradicar todo tipo de discriminación y, por el otro, para salir a la defensa de cualquiera manifestación discriminatoria. El concepto central y el común denominador que la Declaración consagra es la dignidad humana, y en este sentido todas las formas de privación de los derechos en la esfera civil y política o en el ámbito económico, social o cultural, atentan contra la dignidad de las personas y por lo tanto son actos discriminatorios.

El principio de la dignidad humana e igualdad de todos los seres humanos, que sustenta la Declaración Universal, remite directa e incuestionablemente al propósito de la no-discriminación y el respeto a la diversidad como norma básica de la convivencia entre las personas, los grupos y los pueblos.



La comunidad internacional ha centrado su preocupación en aquellas áreas y grupos que históricamente, por razones de la más diferente índole se ha discriminado de manera sistemática e institucionalizada, como son la discriminación racial; la discriminación de la mujer; la discriminación en el trabajo; la discriminación religiosa y la discriminación en la educación, materia que nos preocupa de manera preferente en este trabajo.

En efecto, ya en 1978 la UNESCO aprobó unánimemente en su Conferencia General la Declaración sobre las Razas y los Prejuicios Raciales. En el preámbulo de esta Declaración se hace mención a que la Segunda Guerra Mundial, con sus grandes y terribles consecuencias, no hubiera sido posible sin la negación de los principios democráticos de la dignidad, la igualdad y el respeto mutuo de los hombres, y sin la voluntad de sustituir tales principios explotando los prejuicios y la ignorancia, por el dogma de la desigualdad de los hombres y de las razas.

La Declaración reconoce plenamente el derecho que tienen todos los individuos y los grupos a ser diferentes, a considerarse y ser considerados como tales, haciendo notar que esto no puede servir de pretexto a los prejuicios raciales y no puede legitimar ni en derecho ni en hecho ninguna práctica discriminatoria. Se hace ver, además, que toda teoría que invoque una superioridad o inferioridad intrínseca de grupos raciales o étnicos que dé derecho de dominar o eliminar a los demás, presuntos inferiores, o que haga juicios de valor basados en una diferencia racial, carece de fundamento científico y es contraria a los principios morales y éticos de la humanidad. Es clave en esta Declaración el hecho de que la discriminación racial es éticamente aberrante e incompatible con la dignidad humana.

Respecto a la discriminación contra la mujer es de público reconocimiento que ha sido víctima por siglos de discriminaciones tanto en la vida política, económica, productiva y cultural de su sociedad, y, también en el campo de lo íntimo y lo privado. Ha visto limitadas sus posibilidades de desarrollo y ha sido objeto de una serie de pre-

juicios y estereotipos que la han desfavorecido y que han violado sus derechos humanos fundamentales. La situación de dominación de los hombres y la sumisión o dependencia de las mujeres, se ha fundamentado en una serie de estereotipos como que la mujeres son el sexo débil, que nacieron para gestar hijos, para criarlos, para dar placer sexual, para ser, en el mejor de los casos, cuidadas y protegidas por el hombre que es más fuerte y ostenta el poder, que son más emotivas, cambiantes e intuitivas que los hombres que se caracterizan por la inteligencia objetiva.

De este modo, la discriminación de género aparece como un obstáculo para el pleno desarrollo de las sociedades, pues no sólo limita las posibilidades de ser de las personas afectadas por la discriminación, sino que también limita las posibilidades de la misma sociedad, que se empobrece al privarse de la riqueza que le da la diversidad, y de los particulares aportes que cada ser humano –hombre o mujer– puede hacer desde su manera única y siempre original de ser.

Una área que ha sido objeto de históricas discriminaciones ha sido el trabajo. Muchas se relacionan con la incorporación al trabajo. Se hacen exigencias para adjudicar un trabajo, que van más allá de las normales, no aceptando, por ejemplo, personas que profesan la religión musulmana que les prohíbe trabajar los viernes o a judíos y adventistas que descansan el día sábado. De igual manera, es una práctica discriminatoria cuando no se aceptan en algunos trabajos o se seleccionan personas que no tengan demasiada edad, para no pagar los años de servicio y de experiencia; se rechaza a los que tienen antecedentes penales no aceptando las posibilidades de rehabilitación. Las mujeres, históricamente han sido las que mayores dificultades han tenido y todavía tienen para acceder a un trabajo que perfectamente puede ser asumido por ellas. Por lo general, se prefiere a los hombres ya que se aduce que con las mujeres hay que enfrentar las situaciones de embarazo, prenatal y posnatal, las labores de madre y dueña de casa. Las mujeres perciben en promedio sólo el 75%

de los ingresos de los hombres. En momentos de crisis y de fuerte desempleo y cuando es necesario hacer una reestructuración, se tiende a despedir a los sectores más vulnerables, es decir, los más jóvenes, a los que están cerca de la jubilación y a las mujeres.

Un ámbito de discriminaciones que tiene una larga historia y que persiste hasta nuestros días es el de la discriminación religiosa. En el año 1981, después de 20 años de discusiones y deliberaciones respecto de la tolerancia e intolerancia religiosa y de creencias, la Asamblea general de las Naciones Unidas proclamó la Declaración sobre la Eliminación de todas las formas de Intolerancia y Discriminación fundadas en la Religión o las Convicciones. En sus considerandos, además de relacionar el derecho a la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión a los derechos humanos y a la libertades fundamentales, a la dignidad e igualdad de todos los seres humanos, hace notar –con preocupación– que todavía perduran manifestaciones de intolerancia y discriminaciones en la esferas de la religión y de las creencias

Se podrían sumar a las áreas y sujetos que han sido objeto de preocupación preferente de los organismos internacionales las que históricamente se han practicado contra los grupos étnicos, los minusválidos, los jóvenes, los homosexuales, los adultos mayores, etc.

## **II. Discriminación en la educación**

### *El derecho a la educación*

Es importante hacer notar que en el derecho internacional una de las áreas que ha merecido especial atención ha sido la discriminación que se ejerce en el plano de la educación. Cabe recordar que la Declaración Universal consagra a la educación como un derecho, y estipula que ésta debe ser gratuita al menos en lo concerniente a la educación elemental y fundamental (art. 26). La Convención relativa

a la lucha contra las Discriminaciones en la esfera de la Enseñanza (1960) fue uno de los primeros instrumentos internacionales aprobados por Naciones Unidas, referidos a erradicación de la discriminación. A los efectos de esta Convención se entiende por discriminación toda distinción, exclusión, restricción o preferencia fundadas en la raza, el color, el sexo, el idioma, la religión, las opiniones políticas o de cualquier otro origen nacional o social, la posición económica o el nacimiento, que tengan por finalidad o por efecto destruir o alterar la igualdad de trato en la esfera de la enseñanza, y, en especial, en este sentido, se considera un acto discriminatorio en el plano educacional cuando se excluye a una persona o a un grupo del acceso a los diversos grados y tipos de enseñanza; cuando se limita a una persona o a un grupo a un nivel inferior de educación por razones ajenas a su capacidad; cuando se instituyen o mantienen sistemas de establecimientos de enseñanza separados para personas o grupos (artículo 1º). Respecto a este último punto la Convención estima como no constitutiva de discriminación la creación o mantenimiento de sistemas de enseñanza separados por sexo, siempre que esos sistemas o establecimientos ofrezcan facilidades equivalentes, o por motivos religiosos o lingüísticos, conforme a los deseos de los padres o tutores legales de los alumnos: de la misma manera, a la creación o mantenimiento de enseñanza privada, siempre que la finalidad de esos establecimientos no sea la de lograr la exclusión de cualquier grupo.

El derecho a la educación no sólo se hace vigente cuando se otorgan, sin distingo de ninguna naturaleza, las facilidades de ingreso a la escolaridad a todos los estudiantes, sino que, adicionalmente, cuando se crean las condiciones para que permanezcan sin dificultades en el sistema educacional. El fenómeno de la masificación de la escolaridad ha traído aparejada una heterogeneidad social y cultural de su alumnado, que hace irremediablemente necesario que el respeto a las diferencias sea un elemento constitutivo de su eficiencia y su eficacia. La atención de estas diferencias es una exigencia ética inscrita en el derecho a la educación.

Desde esta perspectiva, es decir, de la atención de la diversidad, el derecho a la educación se vincula, también, con el reconocimiento de la diversidad de las identidades culturales y étnicas en el currículum. Es sabido que en muchos de nuestros países el currículum, en el que se definen los objetivos y contenidos culturales que la institución educativa intenciona, históricamente ha transmitido un esquema de significaciones y representaciones simbólicas y un sistema de concepciones, de conocimientos y actitudes frente a la vida, que corresponden a la cultura de los grupos culturalmente dominantes de la sociedad.

Este desconocimiento de la diversidad cultural ha empleado implícita o explícitamente la descalificación y desvalorización de toda manifestación cultural que se aleja de manera orgánica del núcleo homogeneizante. De esta forma, se han engendrado todo tipo de prejuicios que han derivado en discriminaciones instaladas profundamente en la educación. Los saberes de las identidades culturales no han tenido cabida en la escuela, están relegados, excluidos. Se aduce que son saberes primarios, primitivos, intrascendentes. Existe un prejuicio muy enraizado en la racionalidad positivista –sobre la cual se elabora el currículum– que sostiene que lo que “otros” piensan, crean, hacen y usan son fragmentos dispersos, arreglos pintorescos, productos rústicos reunidos al azar y sin el rigor de la lógica científica que sentó el orden y las diferencias de la cultura erudita. Un currículum que se sitúa en la perspectiva de la no discriminación debiera, a nuestro parecer, tener la capacidad para pensar que la cultura de la identidad social y cotidiana puede ser sometida a reflexión.

La UNESCO ha desarrollado distintas recomendaciones, conferencias y reuniones que profundizan en el tema del derecho a la educación. Recientemente la Reunión Hemisférica de Ministerios de Educación se abocó precisamente a debatir sobre este derecho (1998), haciéndose énfasis que la educación desempeña un papel determinante en el desarrollo social, cultural, político y económico del Hemisferio.

### *La discriminación, parte constitutiva y estructural de la educación*

La educación no ha estado exenta del fenómeno de la discriminación, por el contrario, en la perspectiva de implementar un modelo cultural y educacional homogeneizante, se ha transmitido históricamente un esquema de significaciones y representaciones simbólicas que corresponden a la cultura de los grupos culturalmente dominantes de la sociedad. De esta forma, se ha desconocido el carácter plurinacional, pluriétnico, plurirreligioso y multisocial en clase, género y geografía que conforman la sociedad. Este desconocimiento ha estado cargado, en forma notoria, por la descalificación y desvalorización de toda manifestación cultural que se aleja de manera orgánica del núcleo homogeneizador, en el cual se han engendrado todo tipo de prejuicios que han derivado en discriminaciones instaladas profundamente en el ser nacional de los países.

Los espacios y modalidades en que la discriminación se manifiesta en el plano educacional son muy variados y diversos

***Segregación escolar:*** La segregación es considerada discriminatoria cuando se crean escuelas diferentes con el fin de separar a alumnos por razones raciales, étnicas, lingüísticas, de clases sociales, de religión, de género u otras razones, argumentándose que es inconveniente y no deseable social y educacionalmente que estos grupos se eduquen en una escuela única. Subyacentemente, en esta postura, explícita o implícitamente, hay un sentimiento de superioridad de un grupo sobre el otro.

La segregación como discriminación racial ha sido uno de los grandes temas que ha enfrentado y que aún enfrenta la educación de los países multiculturales y multiétnicos, como son los Estados Unidos, Canadá, y algunos países europeos y asiáticos.

Se podría señalar, también, que la experiencia de la Escuela Comprehensiva, de la década de los cincuenta y expandida en especial en los países nórdicos de Europa, en Israel y en Inglaterra tuvo

como propósito primordial desagregar las escuelas y permitir albergar bajo un mismo techo alumnos de niveles socioeconómicos y orígenes culturales distintos. Hay que señalar que esta experiencia ha tenido que sortear múltiples dificultades, y sus efectos igualitarios han sido cuestionados.

En América Latina, la educación pública, laica, abierta, en especial de nivel medio y coeducacional, que el Estado creó a finales del siglo XIX y en especial durante el siglo XX, tuvo como propósito primordial crear un tipo de escuela no segregada en la cual se educaran alumnos y alumnas procedentes de distintos sectores sociales, y con aspiraciones muy diversas. Estas escuelas gratuitas poseían un alto nivel académico y son perfectamente comparables en calidad con aquellas del sector privado y pagado. Se debe hacer notar, sin embargo, que con el fenómeno de la privatización de la educación se observa, a nuestro parecer, un proceso de alta segregación en el sistema educacional, de suerte que la clase social es un factor que hoy más que nunca juega un rol discriminante muy importante.

***Currículum:*** El currículum, de forma consciente o inconsciente, ha contribuido a generar discriminaciones. El solo hecho de negar la existencia del saber cotidiano, el saber de la identidad cultural propia, el saber popular, el saber de la socialización está reflejando una actitud prejuiciada. Estos saberes no tienen cabida en la escuela, están relegados, excluidos. Se aduce que son saberes primarios, primitivos, intrascendentes. Existe un prejuicio muy enraizado en la racionalidad positivista –sobre la cual se elabora el currículum– que sostiene que lo que “otros” piensan, crean, hacen y usan son fragmentos dispersos, arreglos pintorescos, productos rústicos reunidos al azar y sin el rigor de la lógica científica que sentó el orden y las diferencias de la cultura erudita. Subyacente a esta racionalidad no hay intención de elevar la experiencia cotidiana al nivel del saber abstracto y universal.

De esta forma, el currículum ha tenido históricamente por lo general, una visión etnocéntrica. Esta actitud ha llevado consigo el

inicio de un proceso de deculturación compulsiva de todos aquellos pueblos y grupos socioculturales diferentes del hegemónico. Así, por ejemplo, los alumnos y alumnas indígenas se han visto ante un currículum que se aproximaba a ellos para “educarlos”, pero que niega su propia existencia y la de los conocimientos y saberes que ellos han aprendido de sus mayores a través del tiempo. Para muchos indígenas la educación supone aún un forzado desaprendizaje de su propia cultura y un abandono parcial, si no total, de su lengua materna. Antes que a un enriquecimiento cultural, producto de la comparación y la confrontación de puntos de vista, visiones del mundo y formas de expresión distintas, la educación homogeneizante contribuyó a un virtual empobrecimiento cognitivo, cultural y simbólico de los pueblos indígenas, formando eso sí algunas generaciones de indígenas alienados e identificados más bien con lo ajeno que con lo propio, que pueden incluso mostrarse intolerantes con los suyos. Afortunadamente, existen en el presente esfuerzos por revertir esta situación permitiendo, a través de procesos de mayor descentralización, elaborar currículum pertinentes a la diversidad cultural.

***Profesores y estudiantes:*** De manera reiterada se ha criticado a los profesores por emplear los mismos métodos de enseñanza con todos los estudiantes, sin considerar sus orígenes culturales, étnicos, lingüísticos, estilos de vida, de género y de nivel social, sus ritmos de aprendizajes personales, etc. Pareciera que existe un completo desconocimiento, por parte de los profesores, del hecho, muy comprobado en las investigaciones, que la diversidad cultural influye en el aprendizaje. No todos los estudiantes poseen las mismas formas de aprender. Por consiguiente, estas diferencias debieran repercutir necesariamente en la pedagogía, es decir, en las formas de motivar a los estudiantes a que aprendan a ser críticos, y en crear condiciones diversas de aprendizaje. Los estudios han demostrado, por ejemplo, que hay estudiantes que tienen estilos de aprendizaje más analíticos que otros u otras que poseen estilos sintéticos; que niños/niñas procedentes de sectores pobres poseen códigos lingüísticos restringi-



dos, mientras que niños/niñas de sectores medios y altos tienen códigos elaborados; que niños/niñas indígenas trabajan de manera más colaborativa que alumnos/as urbanos. Una pedagogía no discriminatoria debiera respetar estas diferencias cognitivas.

La profecía autocumplida, que ha dado margen a una serie de investigaciones, hace referencia al hecho de que los alumnos rinden de la manera que los profesores esperan que éstos rindan. Algunos estudios muestran, por ejemplo, que las expectativas respecto al rendimiento de estudiantes de sectores pobres, de alumnas, de estudiantes de color, de niños indígenas, etc., son mucho más bajas que las que se levantan en relación con alumnos/as de sectores medios o altos, con alumnos varones, con estudiantes blancos y urbanos, aun cuando sus coeficientes intelectuales son similares

Además, las investigaciones muestran igualmente que existen claras diferencias respecto a las expectativas profesionales que los maestros y las escuelas se formulan respecto a los estudiantes pertenecientes a grupos sociales distintos. Todavía es común escuchar que algunos maestros consideran que los alumnos varones son más adecuados para estudiar profesiones como la ingeniería, medicina y leyes, mientras que las estudiantes mujeres debieran estudiar las pedagogías, el trabajo social, psicología o periodismo.

Más aún, existe un mensaje implícito, y en ocasiones explícito, dirigido en especial a los hijos de las clases trabajadoras y a veces también a los hijos de inmigrantes nuevos y de mujeres, que “no todos deben necesariamente ir a la universidad ya que alguien debe hacer los trabajos pesados e intermedios”.

Los estudios realizados en diversos países han detectado la existencia de un tipo de discriminación que se ejerce entre los estudiantes, y que en el mundo anglosajón se ha definido como *bullying*, en los países nórdicos como *mobbning*, y entre nosotros como intimidación, hostigamiento, matonaje (D. Olweus, 1988). Este es un comportamiento propio de la vida escolar, de orden grupal, recurrente, que conduce a la exclusión de alguien, al hostigamiento, a la moles-

tia permanente, inclusive al maltrato físico o psicológico. Los alumnos y alumnas que son víctimas del matonaje son por lo general aquellos que presentan algún rasgo atípico, llamativo, diferente como, por ejemplo, niñas gordas, jóvenes con comportamientos femeninos, estudiantes extranjeros, etc. Sin embargo, en muchas ocasiones el matonaje se ejerce por motivos no siempre explicitados. Los estudiantes sufren humillaciones y experimentan, por lo general, sentimientos de gran frustración, rabia y desesperanza. En ocasiones, los padres se ven compelidos a trasladar a sus hijos o hijas a otros establecimientos educacionales, con el fin de evitar el hostigamiento del que son objetos sus hijos o hijas.

***Infraestructura física y material:*** Un aspecto que ha sido poco estudiado, pero que tiene relación directa con grados importantes de inequidad y de discriminación, sobre los cuales se sustentan los sistemas educativos, es el de la estructura física de los establecimientos.

Las diferencias respecto a la infraestructura física que existen entre escuelas municipalizadas a las que asisten estudiantes de sectores pobres, y las escuelas pagadas a las que concurren alumnos/as de sectores ricos, son en nuestros países abismantes. Esto se refleja en los espacios y condiciones físicas, en los patios, jardines, mobiliario, luz, equipamiento, materiales, bibliotecas, canchas de recreación, etc.

Ahora bien, la discriminación que se ejerce desde la infraestructura física y material no se agota en las diferencias que existen al respecto entre escuelas pobres y ricas, sino que va más allá. Así, por ejemplo, en casi la mayoría de las escuelas de nuestros países no se ha desarrollado una infraestructura física adecuada para niños y jóvenes discapacitados. No sólo no hay las facilidades mínimas para que estos estudiantes puedan desenvolverse en la escuelas (baños, bajadas, barras, etc.) sino que existen obstáculos y barreras que atentan contra la seguridad física de ellos, constituyendo la asistencia a la escuela un verdadero peligro. Lo mismo se puede argumentar, pero con consecuencias más bien psicológicas que físicas, con alumnos/as

zurdos, altos y con defectos físicos diversos (problemas severos a la columna) para los cuales no existe, por ejemplo, un mobiliario adecuado. El caso de los estudiantes ciegos y sordos es mucho más dramático. Por lo general, se ha optado por segregarlos en escuelas especiales.

Ahora bien, cabe señalar que respecto a la relación entre discriminación y género en las escuelas no es aventurado levantar la hipótesis que la estructura física, en general, ha sido concebida desde el hombre. Es así como en las escuelas que pueden permitirse campos deportivos, lo que ocupa los mayores espacios son, predominantemente, las canchas de football y de rugby, hay pocas decoraciones que reflejen gustos femeninos.

En nuestros países donde la religión predominante es la católica, en escuelas de corte laico en las que por respeto religioso se contempla una pequeña capilla, ésta no se concibe como ecuménica, sino que marcadamente católica. De esta forma, el mensaje que se entrega no es de un pluralismo religioso.

Es interesante destacar que, por lo general, las escuelas que se construyen en sectores donde la mayoría es indígena, como es el caso de las escuelas ubicadas en sectores rurales, se impone una arquitectura, un mobiliario y un ordenamiento espacial muy distante y desarmonico con los hogares y la estructura espacial y física de las comunidades. Nuevamente, se impone un tipo de escuela en la concepción de los grupos dominantes.

***Disciplina escolar:*** En todos los establecimientos educacionales existe un cuerpo de normas tendiente a regular la convivencia social. En nuestro medio, la lógica que sustenta la normativa es preferentemente la de homogeneizar al alumnado. En esta perspectiva, disciplinar significa, en muchos casos, uniformar, evitar las diferencias, impedir las desviaciones de la norma, colocar a todos los estudiantes en un mismo camino. Así como, por ejemplo, el propósito primordial del uniforme escolar –tan propio de la cultura escolar de

muchos países— es eliminar las diferencias sociales y homogeneizar, a través de la vestimenta. El supuesto es que mediante el uniforme el sistema escolar es más igualitario y democrático. El problema del ocultamiento de la identidad del joven, en su ser joven, en su ser campesino, en su ser indígena no se plantea.

En las reglamentaciones se especifican, con distinto nivel de detalle, las normas relativas a la presentación personal. En esta subyacen, por lo general, concepciones estereotipadas de lo que es lo masculino y lo femenino, y en ocasiones se limitan el desarrollo y la expresión de la identidades propias personales y culturales de los/las jóvenes. Es así como, sólo para ilustrar, podemos hacer mención de las reglamentaciones que existen frente al cabello y el maquillaje, “en donde se prescribe cómo el alumno varón debe mantener el cabello de acuerdo a las normas asignadas a su sexo, y cómo las alumnas si usan cabellos largos, deben tomárselo de tal manera que no les cubra el rostro; no pudiendo usar cosméticos y maquillajes” (Ana María Cerda, Patricio Donoso, Isabel Guzmán, 1998).

Ambos casos, el del uniforme como el de la presentación personal, son paradigmáticos en mostrar cómo la homogeneización —a través de la disciplina escolar y su normativa— se construye sobre la discriminación, vía el desconocimiento de las diferencias culturales y la eliminación de la identidad cultural de los/las jóvenes. Al proceder de esta manera, los establecimientos entran en un verdadero círculo vicioso de discriminación-castigo-expulsión. Los estudiantes que no se someten y resisten a la disciplina homogeneizante son sancionados por ser rebeldes, son catalogados de irrespetuosos e incapaces de ajustarse a las normas escolares, y finalmente son expulsados de las escuelas.

Más aún, la mayoría de los niños aprenden en la familia desde edad muy temprana que ellos no deben ser distintos a los otros. La escuela a través de su sistema disciplinario entregará al estudiante un mensaje implícito, pero muy presente, de que es más seguro hacer lo que se espera de él, de ser como todos. Se aprende rápidamente a

conformar con las normas impuestas por la autoridad y los pares si se desea “sobrevivir”.

### **III. A manera de cierre**

#### *La educación, un espacio para la diversidad*

La educación ofrece a los estudiantes la oportunidad de comprometerse en espacios múltiples que constituyan códigos culturales, experiencias y lenguajes diferentes. Esto significa no sólo educar a los estudiantes para que lean críticamente dichos códigos, sino que también para que aprendan los límites de éstos, incluyendo aquellos que ellos mismos emplean para construir sus propias narraciones e historias.

En esta óptica se ubica a la educación más allá de la cultura occidental, los metarrelatos, la universalidad etnocéntrica, los proyectos de totalidad y de totalitarizaciones, el conocimiento positivo, para ofrecer espacio a las voces de los que viven fuera de los centros dominantes de poder, es decir, aquellos que han sido considerados subordinados a relaciones de opresión debido a su color, clase, etnia, raza, religión, capital cultural y social.

La propuesta de una educación para la diversidad invita a reconocer la multiplicidad de sentidos que se están construyendo y reconstruyendo; induce a escuchar la multiplicidad de voces viejas y nuevas que emanan de las tradiciones del pasado o bien que se han erguido recientemente; estimula los cruces interculturales a partir de la variedad, de las desigualdades y las tensiones que producen los contactos y los diálogos culturales horizontales. Surge, desde esta postura, con fuerza, un apego, a veces descontrolado, hacia el pluralismo. En este sentido, abre posibilidades para incorporar a la educación y en especial al currículum, saberes, prácticas y visiones que no sólo son trazados desde los modelos dominantes de la cultura.

Giroux ha acuñado el término de pedagogía de frontera para señalar que “en este caso, las formas de conocimiento se originan en los márgenes que pueden ser empleados para redefinir las realidades complejas, múltiples, heterogéneas, que constituyen dichas relaciones de diferencia que conforman las experiencias de los estudiantes, quienes encuentran dificultades en definir sus identidades mediante los encuentros culturales y políticos de una cultura simple unitaria” (Giroux, 1996).

La sensibilidad que anima este punto de vista del conocimiento, enfatiza una pedagogía en la cual los estudiantes necesitan desarrollar una relación de “no identidad” respecto de sus propias posiciones como sujetos, y los múltiples códigos culturales, políticos y sociales que constituyen los límites establecidos de poder, dependencia y posibilidad. Es decir, esta pedagogía enfatiza las relaciones asincrónicas entre la posición social propia y las múltiples formas en las que la cultura se construye y lee. Desde esta perspectiva, no hay una relación simple, predeterminada, entre el código cultural y la posición de sujeto que el estudiante ocupa. Clase, raza, sexo o ubicación étnica propia, pueden influenciar, pero no predeterminar irrevocablemente, cómo se adopta una ideología particular, se lee un texto específico o se responde ante formas concretas de opresión. La pedagogía de frontera reconoce que los maestros, estudiantes y otros, a menudo “leen y escriben cultura en niveles múltiples” (Kapla, 1987).

Por supuesto, las diferentes posiciones y formas de sojuzgación del sujeto que se han constituido dentro de diversos niveles y relaciones de cultura, poseen el potencial para aislar y alienar, lo mismo que generar la posibilidad de crítica y lucha. Lo que se discute es el desarrollo de una pedagogía de frontera que pueda operar de modo fructífero para acabar con ideologías, códigos culturales y prácticas, que impiden que los estudiantes reconozcan cómo las formas sociales en coyunturas históricas particulares, sirven para reprimir las lecturas alternativas de sus propias experiencias de la sociedad y del mundo.

*Equidad y calidad en la educación para la diversidad*

Desde la perspectiva de la educación para y en la diversidad, ésta se concreta cuando: favorece la igualdad de oportunidades de acceso, permanencia y continuidad en la oferta educacional; cuando diversifica los canales o vías de progreso educacional para estudiantes con intereses y aptitudes diferentes, sin mediar razones de clase social, medios económicos, sexo, origen o procedencia étnica o religiosa; cuando implementa políticas tendientes a favorecer a grupos en situación de mayor precariedad.

De igual forma, una educación para la diversidad está directamente relacionada con la calidad de los aprendizajes. El acceso y la permanencia en el sistema educacional no son garantía suficiente para producir aprendizajes significativos, no aseguran que los mayores niveles de educación incrementen los niveles de productividad y se vean acompañados de mayores ingresos que, al decir de los especialistas, constituyen un indicador claro de equidad.

No hay certeza alguna de que la permanencia en el sistema asegure el desarrollo de habilidades intelectuales, sociales y ciudadanas compatibles con la vida moderna y con los requerimientos de un desarrollo sustentable. Pareciera, entonces, que el mecanismo capaz de desarticular el proceso de la reproducción-educación se alcanza plenamente cuando se combinan mejoras en la calidad de los insumos y los procesos de educación, y se orientan a elevar de modo significativo sus resultados en términos de crecimiento personal, intelectual y social. En este sentido, la calidad de la educación se ve altamente cuando hay diversidad de materiales, cuando el tipo de conocimientos impartidos es pertinente; cuando las metodologías de enseñanza se diversifican; cuando existe una vinculación entre los saberes que la escuela comunica y su medio local, nacional e internacional.

*Intencionar la educación para la no discriminación y la diversidad*

Al finalizar este trabajo es importante afirmar que una educación para la no discriminación y la diversidad debe intervenir deliberadamente en los procesos formativos y en la estructura educativa. Hay necesidad de detectar y erradicar los mecanismos reproductores de la discriminación y velar por elaborar programas que acompañen una cultura educacional para la diversidad. Estamos sosteniendo que dadas ciertas situaciones de discriminación crítica, pareciera necesario e imperativo tomar posición e implementar estrategias y acciones tanto en el plano de las políticas públicas como desde el currículum, la gestión escolar y la formación de profesores que amplíen la toma de conciencia y la presencia de esta temática, y fomenten su tratamiento más explícito en la educación.

En efecto, desde las políticas públicas es importante que se expliciten una preocupación preferente frente al fenómeno de la discriminación y la diversidad

Para que esta intervención sea posible es fundamental “desilenciar”, visibilizar el tema de la discriminación en las escuelas. Es fundamental asumir una “actitud vigilante” frente a actos de matonaje y hostigamiento, así como revisar los cuerpos normativos y disciplinarios con el fin de que no induzcan a prácticas discriminatorias que son resentidas por los estudiantes.

Creemos que la difusión, el conocimiento y el análisis de las normativas que la comunidad internacional ha desarrollado en esta materia es una condición, si bien no suficiente, necesaria para una toma de conciencia por parte de los estudiantes, docentes y apoderados del problema de la discriminación que está presente en nuestra sociedad y también en la escuela.

En el currículum el tema de la discriminación, en sus manifestaciones históricas, socioculturales y psicológicas, en su expresión y



desarrollo que ha tenido en los instrumentos normativos internacionales y nacionales, debiera ser parte integral de los programas, textos y materiales de estudio. Las conductas discriminatorias y las que las evitan involucran conceptualizaciones, visiones, actitudes, valores, sentimientos, etc., que deben ser parte integral de los fines y propósitos del currículum.

Urge potenciar iniciativas tendientes a capacitar a los docentes para que sean capaces de relacionar el currículum, sus prácticas y sus metodologías al tema de la discriminación. Esta capacitación debiera extenderse tanto a las Instituciones formadoras de maestros como a los profesores que están en servicio.

### **Referencias bibliográficas**

(García Canclini, 1989, p. 32).

(Magendzo, A., 1994, pp. 13-35).

(Taylor, 1986).

Calderón, Hopenhayn, Ottone (1993).

(Fiske, 1998).

(Deaux y Lafrance, 1998).

(Hardiman y Jackson, 1997).

(Los reglamentos de disciplina en la cultura escolar desde la perspectiva de los derechos humanos. Ana María Cerda, Patricio Donoso, Isabel Guzmán, 1998).

(D. Olweus, Conductas de acosos y amenaza entre escolares, Ediciones Morata 1998).

(La pedagogía de frontera en la era del postmodernismo en Alicia de Alba, Postmodernidad y educación, pág. 74).

(Kapla, 1987).

## Bibliografía

- Adams, M.; Bell, L.A. and Griffin, P.** (Eds.). (1997). *Teaching for Diversity and Social Justice*. New York: Routledge.
- Alicia de Alba** (1996). “La pedagogía de frontera en la era del post-modernismo”, en *Postmodernidad y Educación*, UNAM, México.
- Ammoun, Ch. S.** (1957). *Study of Discrimination in Education*. New York: U. United Nations.
- Assaél, J. y Elisa N.** (1984). Mecanismos de discriminación al interior de la escuela. En: *Seminario: Aportes de la Investigación para repensar la Democratización de la Escuela Básica en Chile*. Santiago, PIIE.
- Bell, L.** (1997). Theoretical foundations for social justice. En: Adams, M. *Teaching for diversity and social justice*. New York, Ed. Routledge.
- Bourdieu, P.** (1977). *La reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Barcelona: Ed. Labor.
- Brandao, C. R.** (1983). Estructuras sociales de reproducción del saber popular. En: GAJARDO, M., *Teoría y Práctica de la Educación Popular*. IDRC, 1993, Canadá, p. 85.
- Brunner, J.J.** (1986). *Los debates sobre la modernidad y el futuro de América Latina*. En: Seminario de PROFAL-UNITAR. Caracas, Venezuela, junio 1986, pp. 16-20-23.
- Brunner, J.J.** (1992). *América Latina en la encrucijada de la modernidad*. En: Congreso Internacional América: descubierta ou invenção. Brasil, 13 al 17 abril 1992, pp. 6-8-11-12.
- Calderón, F.; Hopenhayn, M.; Ottone, E.** (1993). “Hacia una perspectiva crítica de la modernidad: Las dimensiones culturales de la transformación productiva con equidad”. *CEPAL*, Documento de Trabajo, N° 21, octubre, 1993. Naciones Unidas, pp. 2-43.
- Cerda, A.; Donoso, P. y Guzmán, I.** (1996). *Los reglamentos de disciplina en la cultura escolar desde la perspectiva de los derechos humanos*. PIIE.
- Eistler, R.** (1991); *El cáliz y la espada. Nuestra historia, nuestro futuro*. Ed. Cuatro Vientos. Santiago, Chile.
- Fiske, S.** (Ed.). (1998). *Handbook of Social Psychology*. USA.

- García Canclini** (1989); *Culturas híbridas*. 1ª ed. México D.F., pp. 30-32-67-68-71.
- Giroux, H.** (1983). Theory of persistence in education. USA. Bergin and Garvey Pbl.
- Giroux, H.** (1985). *Teorías de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación: un análisis crítico*. Cuadernos Políticos, ERA, julio-diciembre, N° 44, México, p. 56.
- Giroux, H.** (1991). Entrevista publicada en: *Cuadernos de Pedagogía*, N° 148. Barcelona.
- Habermas, J.** (1989); *El discurso filosófico de la modernidad*. Ed. Taurus. Madrid, España.
- Hardiman, R. and Jackson, B.** (1997). Conceptual Foundations for Social Justice Courses. En: Adams, M.; Bell, L. A. and Griffin, P. (Eds.). *Teaching for Diversity and Social Justice*. New York: Routledge.
- Kemmis, S.** (1988). *El Currículum: más allá de la teoría de la reproducción*. Madrid, Morata.
- Infante, I.** (1998). *Discriminación en educación en Chile*. Santiago-Chile, Unicef.
- Lott, B. and Maluso, D.** (Eds.) (1995). *The Social Psychology of Interpersonal Discrimination*. New York: The Guilford Press.
- Macrae, N.; Stangor, Ch. and Hewstone, M.** (Eds.). (1996). *Stereotypes and stereotyping*. New York: The Guilford Press.
- Magendzo, A.** (1986). *Currículum y cultura en América Latina*. Santiago, Chile, PIIE.
- Magendzo, A.** (1997). *Currículum, Educación para la Democracia en la Modernidad*. Bogotá-Colombia: Instituto para la Democracia, Luis Carlos Galán, Programa Interdisciplinario de Investigación en Educación (PIIE).
- Magendzo, A.** (1997). L'élmination de la discrimination dans l'éducation: un imperative et une condition de la modernité pour l'Amérique Latine. En: Collection Thématique. Cifedhop (Centre International de Formation á l'enseignement de droit de l'homme et de la paix), Gêneve, Juin, N° 1.
- Magendzo, A.** La reconnaissance de l'autre, condition essentielle de la citoyennet moderne et de l'éducation aux droits humaines. En: *Revue des Sciences de l'éducation*. Numéro Thématique, v. XXIII, 1.

- Nieto, S.** (1996). *Affirming diversity: the sociopolitical context of multicultural education*. University of Massachusetts. USA: Longman Publishers.
- Reardon, B.** (1999). *La tolerancia: umbral de la paz*. UNESCO: Santillana.
- Stephan, W. y Stephan, C.** (1996). *Intergroups relations*. USA, Westview Press.
- Swim, J. K. and Stangor, Ch.** (Eds.). (1998). *Prejudice: The targets perspective*. San Diego, Academic Press.
- Taylor, R.** (1986). *The liberal communitarian debate. Liberalism and moral life*, N. Roseblum (comp.). Cambridge, Massachusetts.
- Wieviorka, M.** (1992). *El Espacio del Racismo*. Barcelona, Ediciones Paidós.
- Young, M. I.** (1990). *Justice and the politics of difference*. Princeton: Princeton University Press.
- Young, M.** (Ed.). (1971). *Knowledge and control: New directions for the sociology of education*, USA. McMillan.