

SEPARATA

Jabetzarik gabeko hezkuntza

SEPARATA

Jabetzarik gabeko hezkuntza

Koordinatzaileak: Ainhoa Ezeiza eta Javier Encina

Argitaratzaileak:

Euskal Herriko Unibertsitateko Ilusionista Sozialen Mintegia
(ISM)

www.ehu.eus/ism

UNILCO-espacio nómada (Universidad Libre para la
Construcción Colectiva)

www.ilusionismosocial.org

Ilusionista Sozialen Kolektiboa

autogestion.ilusionismosocial.org

Gurekin harremanetan jartzeko: ilusionistasozialak@gmail.com

Itzulpena: Ainhoa Ezeiza

Zuzenketak: Ainhoa Ezeiza

Lehen argitaldia: 2018ko iraila, Gasteiz (Araba)

Bigarren argitaldia: 2019ko ekaina, Gasteiz (Araba)

Inprimatzailea: Ulzama Digital (Huarte, Nafarroa)

Lege-Gordailua: GU 120-2018

ISBN: 978-84-947515-1-6



Lan hau Creative Commons-Aitortza-Lan eratorririk ez 4.0

Nazioarteko lizentziazpean dago



Aurkibidea

Jabe-gabetzea. Sarrera berri bat.....	5
<i>Javier Encina eta M^a Ángeles Ávila</i>	
Zientiaren jabe-gabetzea, etika eta haurrei lotutako ikerketak	35
<i>Javier Encina eta Ainhoa Ezeiza</i>	
Kultura eta kulturak.....	65
<i>Javier Encina eta Ainhoa Ezeiza</i>	

Kultura eta kulturak

Javier Encina eta Ainhoa Ezeiza

Kultura hitzaren inguruan nahaste handia dago, askotariko gizarte-errealitateak islatzeko erabiltzen delako. Horri lotuta, maiz adierazten da gaur egungo ikasgeletan «kultur aniztasun» handia dagoela, normalean jatorri-segregazioa ezkutatzeko. Ez al dira testuinguru guztiak kulturantzak? Ez al gara nahasten ari kultur aniztasuna eta jatorri geografikoko aniztasuna? Homogeneoak al dira ikasgelak beste herrialde batetik etorritako inor ez badago? Homogeneoak izan al dira orain arte? Ala etnia, hizkuntza edota erlijio desberdintasuna da aniztasuntzat hartzen duguna, azaleko eta azalaren desberdintasunak ezin direlako ezkutatu?

Kulturari buruz hitz egiteko, bi kontu proposatu nahi genituzke: alde batetik, matrize sozio-kulturala eta bestetik, kulturaren eta kulturen arteko bereizketa.

Matrize sozio-kulturala eta identifikazioak

1. Irudia: *Matrize soziokulturala (Ezeiza, Encina eta Delgado, 2019, itz.)*



Hori dena, modu nahasian, pertsona batzuegan une batzuetan alderdi batzuek indar handiagoa izango dute eta beste batzuegan beste alderdi batzuek, hori dena da munduaz dugun kosmobisioa eratzten dutenak (*kosmobisioa* edo *mundu-ikuskerak* deritzo ez delako modu estrukturalan eratzten). Kosmobisio hori pertsonala da baina bitartekaritzak kolektiboa du eta kulturala, garai eta leku zehatzean eratzten denez, jendearekin identifikatua sentitzen laguntzen du.

Joera dago kultura lekuarekin lotzeko, eta hori neurri batean zentzuzkoa da, baina joera hori identitatea eratzearen ideiak bultzatzen du: zer gara? galderari erantzun bakarra eman nahi zaio, esaterako Euskaldunak gara (maiuskulaz), edo Islandiarrak, edo Marokoarrak... Baieztapen horiek desberdintasun asko ezkututzen dituzte, eta era berean, bertakoa izateko baldintzak finkatzen ditu, zenbaitetan inoiz bete ezingo diren baldintzak, *Hertzainak* taldeak zioen moduan:

*Eta oin nerbixu danak
apurtuta jauskat
bertsoak eta trikitixa ikasi bihotz ala?
hainbeste ahalegindu bihar naiz
euskalduna izateko?*

Matrize sozio-kulturalaren ikuspegitik, hobeto ulertzen da ikasle batzuk gustura sentitzea beste ikasle batzuekin nahiz eta, itxuraz, «oso desberdinak» diren, ze agian generoarekin sentitzen dira identifikatuak, edo atxikipena konpartitzen dute, edo antzeko kokapenean bizi dira, edo lan-kultura antzekoa dute... Eta, era berean, hobeto ulertzen da zergatik senti dezaketen hizkuntza jakin batekiko arbuioa, esaterako beste klase sozial batekoek erabiltzen

duten hizkuntza delako, edo norberaren erlijioaren aurka daudenez darabiltelako, edo beste lan-kultura batekin erlazioatzen delako...

Horrela, alegia, hobeto ulertzen da nola den posible, inoiz ikasle batek galdetu zidan moduan, Etiopiako haur askok «zailtasunak» izatea ingelesa ikasteko, zazpi hizkuntza arintasunez erabiltzeko gaitasuna izanik. Ingelesa kolonizatzailea bada, euren lurraldea ustiatzen duten negozio-gizonek erabiltzen duten hizkuntza bada, edota etiopiarrek ingelesez jakitea baliagarria bada negozio-gizon horien morroi eta neskame izateko... ba orduan ez zaigu hain arraroa irudituko erresistentzia hori.

Kultura aniztasunaren egoeraren aurrean, lau estrategia kultural nagusi daude eskolan (Encina, Ezeiza eta Delgado, 2019):

- **Segregazioa:** estrategia hau kontserbadorea da, identitate bakoitzak isolatzen saiatzen da eta horretarako, identitate bakoitzaren ezaugarriak bereiztaileak balira bezala azaltzen ditu («bakarrak»). Identitateen arabera banantzen dute jendea eta identitate menperatzailea azpimarratzen du, gainerako identitateak azpiratuz (Michel Wieviorka, 1992; Manuel A. Río Ruiz, 2002).

Eskolan askotariko segregazioak daude presente:

- Etnia segregazioa: hau da normalean segregazioaz hitz egiten denean adierazten dena. Segregazio honek arrazakeria islatzen du eta etnia beti arazoekin erlazioatzen du. Irakasle asko dira nazionalitate aniztasuna problema gisa etiketatzen dutenak, horrek dakarren bazterkeria larrian pentsatu gabe (Elizabeth Coelho, 2006). *Save The Children*-en txosten

baten arabera, Gasteizen adibidez “32 ikastetxe publikoetatik 15ek, gutxienez guraso atzerritar bat dutenen kontzentrazio oso altua dute eta «ghetto zentroak» dira” (Rejado, 2019ko ekainak 11, Berria egunkaria). Segregazio honen aurrean hartu ohi diren neurriak guraso *atzerritarren* seme-alabak ikastetxe desberdinetan sakabanatzea da, ondorioz, guraso batzuek seme-alabak eskola desberdinetan dituzte eta beste auzo batzuetara eraman behar izaten dituzte egunero, beste behin erabaki diskriminatorioak eraginez (ez da inolaz ere planteatzen *bertako* gurasoen seme-alabak sakabanatzea). Jendea *atzerritar* edo *bertako* etiketekin bereiztea ere bereizkeria mota bat da eta aniztasunaren sinplifikazio itzela.

- Adin-segregazioa: hau da nagusi den segregazioa, uste baita jendeak bere adinagatik duela gauza batzuk ikasteko gaitasuna, adina zeozer kronologikoa izango balitz bezala. Ikuspegi honetan, bilakae-raren psikologiaren indarra oso nabarmena da, nahiz eta oso agerikoa den adin bereko jendearen arteko aldeak izugarri handiak izan daitezkeela. Adin-segregazioa salatu duen autore nagusietako bat Ivan Illich izan da (1971).
- Klase sozialagatiko segregazioa: hau ere ez da asko aipatzen eta gehienetan migrazioarekin erlazionatuta azaleratzen bada ere, aporofobiaren isla izaten da gehienetan. Eskolak ikasle pobreak «normalizatu» nahi izaten ditu, hau da, klase burgeseko ohituretara ekarri, limurtuz edo indarrez, beren ohiturak *txarrak* direla azpimarratuz (Julia Varela eta Fernando Álvarez-Uria, 1991).

- Genero-segregazioa: hau ezagunagoa da eta esplizitua edo inplizitua izan daiteke, hau da, «neskak» eta «mutilak» ikastetxe edo ikasgela desberdinetan bilduz (bereizketa esplizitua), edo gehienetan gertatzen den bezala, tratu desberdina emanez generoaren arabera (inplizitua) (Irene Comins, 2003), azken urteotan mugimendu feministek eta LGTBI+ mugimenduek salatu dutena.
- Elkartean atxikipenagatik sortzen den segregazioa oso ezaguna da, gehienetan erlijioa izanik nabarmenena. Ikastetxe asko dira erlijio-korronte jakineko erakunde baten jabetza dutenak, eta Estatuaren dirulaguntza handiak jasotzen dituzte (Laura Mijares eta Ángeles Ramírez, 2008; Oscar Valiente, 2008; Enrique Javier Díaz Gutiérrez, 2014; Amelia Barquín, 2018ko azaroak 11).
- Kokapen atxikipenagatik segregazioa: azkenik, askotan segregazioa aurretik ematen da, izan ere, eskola publikoetan lehentasuna dute gertutasun geografikoko ikasleek, horrek eragiten du herri eta hirietako auzoak berez segregatuak daudenez, hasieratik egotea ikasleen segregazioa, bizi diren lekuagatik (Julio Alguacil, 2007).
- Integrazioa: estrategia kultural hau progresismotik dator eta identitatearen kontua singularrean jorratzen du, berdintasunaren ondorioz. Errealitatean akulturazioa eta asimilazioa suposatzen du, «bizikidetzaren onerako». Jendea «normalizatzearekin» dago loturik, eta homogeneizazioa eta kultur pobrezia eragiten du, «bake soziala» bilatu nahian (Manuel Montañés, 2006; Edgar Morin eta Carlos Jesús Delgado Díaz, 2018).

- Kulturartekotasuna eta kultur aniztasuna: estrategia kultural hau 68ko gertaera historikoetatik datorkigu batez ere, eta uneotan nagusi da Eskolaren gaur egungo posizio ideologikoen artean (hezkuntza fakultateetan nagusi den posizioa). Dimentsio soziopraxikoa lantzea proposatzen da, kultura desberdinen diskurtsoak analizatuz. Kultura guztien biziraupena ziurtatu nahi du, ondorioz, identitateak azpimarratzea interesatzen zaio, altxor kultural gisa. Paisaia linguistikoa lantzen da, tolerantzia eta desberdintasuna, baita gutxitutzat hartzen diren kulturen ahalduntzea ere (Elizabeth Coelho, 2006; Sara Corona Berkin, 2017). Arazoa dator identitateei garrantzia emanaz zailagoa dela identifikazioak sortzea, ondorioz eskolan azpialde sozialak sortzeko arriskua dago, gehienetan etnia azpimarratuz gizakion gainerako ezaugarrien gainetik.
- Bizikidetzeta: hau da artikuluko honetako autoreon posizioa. Kultur estrategia honetan bereizkeriak eta bazterkeriak gainditzeko, lehenik eta behin kontuan izan behar dira eskola-inguru komunitarioan presente dauden bazterkeriak eta opresioak, ez baikara denok sozialki berdinak, eta izatetik egotera pasatzeko dinamizazioak lantzen dira, hau da, identitatetik identifikazioetara. Horrela, kolonizazio-estrategiekiko erresistentziak aktibatzen dira eta aniztasunaren aberastasuna mestizatzen da, elkarren artean bustiz eta jendea identitate jakin batean harrapatzea eragotziz (Ivan Illich, 1975; Jesús Martín-Barbero, 2007; Jesús Martín-Barbero eta Sara Corona Berkin, 2017; Braulio ME Hornedo, 2017).

Kulturaren eta kulturen arteko aldea

Kontuan hartu beharreko beste bereizketa bat Kulturaren eta kulturen arteko aldea da. Lau kultura daudela esango genuke: kultura instituzionala, masa-kultura, kultura alternatiboa eta kultura herrikoiak (pluralean) (UNILCO-espacio nómada, 2017).

- **Kultura instituzionala** Estatuak (edo proto-estatuak) finkatzen dutena da. Kultura zer den eta zer ez den ezartzen du, dirulaguntzak aplikatzen ditu, edo Akademiak eratzen ditu, unibertsitateak, institutuak... Jendea kontrolatzea bilatzen du eta menpeko edo hiritar gisa ikusten gaitu (*subdituak*). Kultura instituzionalak legitimazioa pilatzea bilatzen du.
- **Masa-kultura** Merkatuak finkatzen duena da. Jendea kontsumidore gisa ikusten du, indibidualizatzen du masa bihurtzeko eta multzokatzeko, horrela errazago saltzen dizkio produktuak. Globalizazioan aurkitu du hedatzeko bide indartsu bat, baina lokalizazioa ere interesatzen zaio, lekuan lekuko produktu eta zerbitzuak saltzeko. Masa-kulturaren xedea dirua metatzea da.
- **Kultura alternatiboa** kultura instituzionaletik edota masa-kulturatik urrundu eta desberdindu nahi duen kultura da. Agian pluralean ulertu behar da kultura alternatiboa, hainbatetan kultura alternatiboak kontra-Estatu bat eratu nahi duelako, beste batzuetan Merkatu alternatibo bat, eta beste zenbaitetan mundu berriak zabaltzeko ahaleginak egiten ditu. Kultura alternatiboak borondateak pilatzea du helburu.
- **Kultura herrikoiak** eguneroko espazio eta denboretan pentsatu/sentitu/ekin gabe azaldu ezin diren bizi-erak dira, errepikapen sortzailearen bidez sortzen direnak.

Kultura herrikoiek jakintza kolektiboak berreskuratzen eta berpizten dituzte, bat-bateko trukeen bidez, elkarri lagunduz, harreman afektiboekin... Kultura herrikoietan kultura instituzionala eta masa-kultura nahasten dira, beharren arabera, etengabeko mestizajeen bizi baitira, ez berritzeari berari garrantzia ematen diotelako, baizik eta unean uneko beharrei erantzuteko moduak iraganean eta orainean bilatzen dituztelako. Kultura herrikoiek ez dute ez boteririk, ez dirurik, ez borondaterik bildu nahi, inportanteena bizitzea bera dela ulertzen dutelako.

Horregatik, gerta liteke urrun-urrunetik etorritako ikasle bat bertako beste ikasle baten patsua izatea, masa-kulturan oso murgilduta dagoelako (kontsumismoan, ikus-entzunezkoen erabilera globalizatzailean, janzkera eta jantziak erosteko era anglosaxoian...), eta bertatik bertara jaiotako bi ikasle oso desberdinak izatea, lan-kultura berean murgilduta ere (demagun nekazaritza kulturan), bata nagusi eta bestea morroi delako, klase sozial arrakalagatik. Edo haur batek iseka egitea bere gurasoen hizkerari, eskolako hizkeraren desberdina delako, eskolako kulturaz hartuta, hau da, kultura instituzionala bereganatuz kultura herrikoien aurrean...

Lau kultura-mota hauek honela azaltzen dira eskolan, eta zehazki hizkuntzen irakaskuntzaren eta hizkuntzen ebaluazioaren eremuan:

- Kultura instituzionalaren ebaluazio-irizpideak oso-oso argiak dira: idatzizkotasunetik datozenak, ekoizpena ahozkoa zein idatzizkoa izan. Euskaltzaindiak dioena. RAEk dioena... nagusitzen da, eta hori aplikatu besterik

ez dago. Kultura instituzionala ikasleen gainean ezartzea da helburua, nahiz eta ez den horren erraza eta ahalegin didaktiko handiak egin behar izaten diren. Eremu hau oso ezaguna dugu irakasleok eta ataza komunikatibo bidezko ikaskuntza da lan honetan gehien laguntzen duen metodologia, jakin badakigulako hizkuntz ariketak egiteak eta errepikatzeak oso eragin txikia duela ikasleen ekoizpen komunikatibotan. Ataza hauei gaur egun «arazo-egoerak» ere deritze, nahiz eta arazo-egoerak ez diren hizkuntza-eremura mugatzen.

- Masa-komunikazioaren ebaluazio-irizpideak ere nahiko argiak dira: limurketarekin, pertsuasioarekin, erakarpenarekin, ikus-entzunezkoekin, ikuskizunaren gizartearekin eta Merkatuarekin lotuta daude. Zure aurkezpena oso ona da zure «produktua» saltzea lortu baduzu, edo jendearen arreta zeureganatu baduzu, adibidez, *prezi* bat erabiliz, edo bideo polit bat, *powtoon* bat... Halakotan, batez ere eraikitze testualak lantzen dira, keinuen erabilera agian, janzkera ere askotan... zuzentasunaren garrantzia norberaren prestigioari lotuta dago eta gerta liteke, zenbait testuingurutan, «arauak apurtzea» baliagarria izatea mezua partekatzeko: errore ortografikoak apropos txertatzea, edo lokalismoak erabiltzea. Baina akats batzuk egiteak limurtasun edo erakarpen hori apurtzen duenez, beste testuinguru bat eskaintzen zaigu horren lanketa egiteko. Kasu hauetan, proiektu bidezko ikaskuntza da egokiena, amaierako produktu hori askotan modu erakargarrian aurkeztu behar izaten delako, saltzaileak edo *youtuberrak* bagina bezala.
- Kultura alternatiboaren ebaluazio-irizpideak oso argiak dira: aktibismoaren munduan, oso garrantzitsua da hiz-

kuntz arauak ondo betetzea, bestela «ezjakintzat» edo «ikasigabetzat» jotzeko arriskuan gaude eta orduan ez dugu legitimitaterik izango gure mezua zabaltzeko. Horregatik, kultura alternatiboa, hizkuntzen irakaskuntzari begira, ez da askorik desberdintzen kultura instituzionaletik, soilik mezua da desberdina, edukia (eduki alternatiboa). Agian zenbaitetan, masa-kulturako elementuak erabiltzen dira, limurtzeko edo mezu alternatiboa erakargarria egiteko, eta orduan, zentzu horretan, bai ataza komunikatibo bidezko ikaskuntza, bai proiektu bidezko ikaskuntza, bai arazo-egoeretan oinarritutakoa eta agian ikas-komunitateetan proposatzen diren tertulia dialogikoak ere erabiltzen dira. Kultura honetan, debate antolatua, asanblea gidatua eta halakoak asko egiten dira eta debateen ostean *feedback* linguistikoak ematen da (grabatu ere egiten da maiz).

- Kultura herrikoietan, aldiz, ez dago ebaluazio-irizpiderik. Kultura herrikoietan, biziz ikasten da bizitzen, eta bizikidetzaren litzateke, izatekotan, gure erreferentzia (bizikidetzaren estrategia kulturalaren atalean argitutako adieran). Horregatik da hain interesgarria komunikazio herrikoiak lantzea ingurune kulturantzetan, bertan kulturak horizontalki elkartzen direlako. Berdin nahas daiteke hizkuntza bat beste batekin, gauza berriak sortzeko. Horregatik kostatzen zaigu horrenbeste irakasleoi ahozkotatasuna lantzea, gure boterearen parte bat behintzat utzi egin behar dugulako ikasleekin modu horizontalagoan lan egiteko. Laguntza eman dezakegu lantzen ari garen hizkuntzan gauzak nola esan daitekeen aporteratuz, baina era berean, gelako beste hizkuntzekin ere jolastu behar dugu.

Gure ustez, hiztun «oso» izateko (nahiz eta ez den posible hiztun «oso» izatea, hizkuntza ez delako finitua...), gutxienez lau kultura hauetan mugitzen trebatu beharko genituzke ikasleak. Kultura herrikoiak zaizkigu ezezagunen eskolan, prozesu kognitibo, sozial eta kultural desberdinak dituelako eta kultur aniztasun handiena duelako, baina horrek ez du esan nahi gainerako kulturak landu behar ez direnik. Gauza da gaur egun kultura instituzionala, masa-kultura eta kultura alternatiboak direla jaun eta jabe, eta euskararen kasuan oso nabarmena da ahozkoatasuna galtzen ari garela. Hortaz, kulturak lantzeko ikuspegia berrikusi beharko genuke.

Erreferentzia bibliografikoak

- Alguacil, J. (2007). *El espacio de la ciudadanía*. J. Encina, M. Dominguez eta beste, La ciudad a escala humana (35-58). Sevilla: Atrapasueños.
- Barquin, A. (2018ko azaroak 11). Eskola segregazioa, bidegurutzean. Berria. Hemendik berreskuratua: https://www.berria.eus/paperekoa/1938/009/001/2018-11-11/eskola_segregazioa_bidegurutzean.htm
- Coelho, E. (2006). *Enseñar y aprender en escuelas multiculturales. Una aproximación integrada*. Barcelona: ICE-HORSORI Universitat de Barcelona.
- Comins, I. (2003). Del miedo a la diversidad a la ética del cuidado: una perspectiva de género. *Convergencia Revista de Ciencias Sociales*, (33), 97-122.
- Corona Berkin, S. (2017). Oralidad y visualidades del mundo indígena. J. Martín-Barbero eta S. C. Berkin, *Ver con los otros. Comunicación intercultural* (66-125). Mexiko: Fondo de Cultura Económica.
- Díez Gutiérrez, E.J. (2014). Una amenaza para la escuela pública: laicidad, privatización y segregación. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 81(28.3), 105-117.
- Encina, J., Ezeiza, A., Delgado, N. (2019). Diversidad lingüística y matriz sociocultural. A. Ezeiza eta J. Encina (koord.), *Trabajando la lengua desde una perspectiva dialéctica. Algunos apuntes sobre lengua y complejidad*. Gasteiz: ISM-UPV/EHU.
- Hornedo, B.M.E. (2017). El humanismo radical de Iván Illich. Anarquismo y convivialidad. J. Encina, A. Ezeiza eta Sandra V. Sánchez (koord.), *Autogestión, autonomía e interdependencia. Construyendo colectivamente lo común en el disenso* (261-307). Guadalajara: Volapük.

- Illich, I. (1971). *La Sociedad Desescolarizada*. Mexiko: Cuadernos CIDOC.
- Illich, I. (1975). La convivencialidad. *Boletín CF+ S*, 26, 23-70. Hemendik berreskuratua: <http://habitat.aq.upm.es/boletin/n26/aiill.html>
- Martín-Barbero, J. (2007). Desafíos de lo popular a la razón dualista. *Cuchará y paso atrás*, 17.
- Martín-Barbero, J. eta Corona Berkin, S. (2017). Figuras del otro: entre la explosión y la experiencia. J. Martín-Barbero eta S. C. Berkin, *Ver con los otros. Comunicación intercultural* (126-141). Mexiko: Fondo de Cultura Económica.
- Mijares, L. eta Ramírez, A. (2008). Mujeres, pañuelo e islamofobia en España: Un estado de la cuestión. *Anales de Historia Contemporánea*, 24, 121-135.
- Montañés, M. (2006). Asimilacion o aculturacion versus convivencia en la diversidad. Javier Encina eta Manuel Montañés (koord.), *Construyendo colectivamente la convivencia en la diversidad. Los retos de la inmigración* (9-18). Sevilla: Atrapasueños/UNILCO-espacio nómada.
- Morin, E. eta Delgado Díaz, C.J. (2018). *Reinventar la educación. Abrir caminos a la metamorfosis de la humanidad*. Bogotá: Ediciones desde abajo.
- Rejado, J. (2019ko ekainak 11). Gasteizen eskolen arteko «polarizazioa» areagotu egin dela ohartarazi dute. Berria. Hemendik berreskuratua: <https://www.berria.eus/paperekoa/1872/010/001/2019-06-11/gasteizen-eskolen-arteko-polarizazioa-areagotu-egin-dela-ohartarazi-dute.htm>
- Río Ruiz, M.A. (2002). El disturbio de El Ejido y la segregación de los inmigrantes. *Anduli*, 1, 79-107. Hemendik berreskuratua: <http://hdl.handle.net/11441/12826>

- Organización Internacional para las Migraciones (OIM) (2006). *Fundamentos de Gestión de la Migración Volumen Tres: Integración de Inmigrantes*. Hemendik berreskuratua: <https://www.iom.int/es>
- UNILCO-espacio nómada (2017). Culturas populares. J. Encina, A. Ezeiza eta Sandra V. Sánchez (koord.), *Autogestión, autonomía e interdependencia. Construyendo colectiva-mente lo común en el disenso* (73-100). Guadalajara: Volapük.
- Valiente, O. (2008). ¿A qué juega la concertada? La segregación escolar del alumnado inmigrante en Cataluña (2001-06). *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 12(2).
- Varela, J. eta Álvarez Uría, F. (1991). *Arqueología de la escuela*. Madril: Piqueta.
- Wieviorka, M. (1992). El espacio del racismo. Barcelona: Paidós.