

Relaciones interculturales en las instituciones escolar y judicial

Darío Lanzetta*

*El artículo tiene como objetivo analizar las representaciones sociales que docentes y miembros del poder judicial, ambos actores nativos, construyen acerca de los migrantes externos llegados al país a partir de la segunda mitad del siglo XX. Busca dar cuenta de las estrategias vinculares puestas en práctica para abordar las relaciones interculturales en estos dos ámbitos. Se propone arrojar luz respecto de si éstas tienden hacia procesos de aceptación de las diferencias o hacia procesos que resignifican esas diferencias produciendo y reproduciendo desigualdades. Se toma como marco la experiencia acumulada en los trabajos llevados a cabo por el equipo de investigación del Instituto de Investigaciones Gino Germani**, del que formo parte, considerando que la investigación cualitativa, a través de la técnica de entrevista semi-estructurada y grupos focales, es la que se adapta mejor al estudio.*

PALABRAS CLAVE: interculturalidad - Estado - escuela - Poder Judicial - representaciones sociales.

El telón de fondo de un escenario complejo

El artículo se pregunta por el modo en que las instituciones escolar y judicial se expresan al ser interpeladas por una alteridad que remite a las migraciones provenientes al país a partir de la segunda mitad del siglo XX. Más concretamente se interesa en las estrategias vinculares que articulan los actores que en ellas participan, las cuales son interpretadas en tanto instituciones a través de las cuales el Estado implementa políticas para administrar la diversidad que se le presenta. En las escuelas, tanto en el nivel primario como secundario, desempeñando un rol socializador. En la justicia, como sancionadora de los ilegalismos. Nos centraremos en estos dos universos de estudio para abordar la cuestión de la diversidad a partir de dos dimensiones, la cultural y la socioeconómica.

En tal sentido es preciso advertir la existencia de una serie de dispositivos condicionantes que interesa destacar, los cuales configuran el escenario sobre el cual se constituyen las relaciones interculturales:

Seguimos a Cohen (2009) quien advierte sobre la incidencia de huellas históricas que contribuyen a la construcción de imágenes-representaciones acerca de la alteridad. Estas huellas tienen como trasfondo la constitución del Estado nacional. Por otro lado, debemos considerar también el hecho que las migraciones externas no son sino el resultado de un sistema capitalista que, a través de los mercados internos y externos, dinamiza procesos de flujo de grandes concentraciones de población en condiciones de marginación que contribuyen a consolidar una sociedad de clases con criterios de exclusión. Se trata de un excedente de población, o bien un excedente de mano de obra, pues el trabajo es la condición primera que

* Lic. en Sociología - Instituto de Investigaciones Gino Germani - Facultad de Ciencias Sociales - UBA. E-mail: dario_lanzetta@hotmail.com

** El material producido responde a los proyectos UBACyT “Exclusión, control social y diversidad articulando la relación entre el migrante externo y las instituciones educativa y judicial” (2008-2010); y “Diversidad etno-nacional y construcción de desigualdades en las instituciones escolar y judicial. Un desafío teórico metodológico en el abordaje de los casos del AMBA y la provincia de Mendoza” (2010-2014). Ambos proyectos dirigidos por el Dr. Néstor Cohen. IIGG- FCS- UBA.

define la realidad del migrante. Sin embargo, su presencia excede el ámbito del mercado de trabajo y lo implica en otras áreas de la vida social del país de recepción. En respuesta a estos procesos, los Estados implementan políticas para administrar la diversidad étnica y cultural, desempeñando un rol activo en instituciones tales como la escuela, la justicia y las fuerzas de seguridad. Y ello se debe a que si bien cumplen roles diferentes, comparten la posibilidad de implementar estrategias de relación entre nativos y migrantes, basadas en un código moral hegemónico portador de una fuerte y homogénea carga cultural que excluye y penaliza al migrante. Por otra parte, estas instituciones suelen ser fieles reproductoras de la mirada de la sociedad civil sobre los distintos actores que la componen, a la vez que son instituciones penetradas por las contradicciones del orden económico dominante (Balibar y Wallestein: 1991). Finalmente resulta interesante destacar el “carácter complementario de las funciones ejercidas por el sistema escolar y por el penal [dado que] responde a la exigencia de reproducir y asegurar las relaciones sociales existentes, esto es, de conservar la realidad social” (Baratta, 2004: 179).

En este sentido, tales factores se constituyen como escenarios en los que se desenvuelven las relaciones interculturales, motivo que nos conduce a interpretar a estas últimas como relaciones sociales de dominación portadoras de tensiones productoras de asimetrías, al interior de las cuales la diversidad étnica se constituye como desigualdad (Cohen, 2009). Asimismo, asumimos que tales tensiones se regulan desde un conjunto de códigos definidos, hegemónicamente por la sociedad hospitante, excluyendo al migrante como ciudadano y estableciendo los criterios de normalidad de un orden que jerarquiza a las poblaciones en razón de su lugar de origen.

Teniendo presente que tanto la escuela como la justicia se constituyen en esos escenarios en donde se expresan aquellas visiones presentes en la sociedad civil respecto de la diversidad étnica y la diversidad económica, uno de los ejes de este documento se centra en analizar el lugar de estas instituciones frente a la diversidad que se les presenta, bajo la perspectiva de la desigualdad y la dominación. En relación a la dimensión socioeconómica, el análisis se centrará en aquellas representaciones que asignan un lugar de pobreza de los migrantes no ya en virtud de la presencia o ausencia de recursos materiales reales, sino a partir de la construcción de un imaginario. Por otra parte, en el caso de la dimensión étnico cultural, será preciso avanzar en el pasaje de la mirada del multiculturalismo que reconoce las diferencias, al de las relaciones interculturales que marca cómo se vinculan unos con otros a partir del poder y la

dominación que puede implicar estar dentro de uno u otro grupo.

En este sentido, nos interesa indagar si se generan representaciones sociales discriminatorias hacia determinados alumnos (para el caso alumnos migrantes y en condiciones de vulnerabilidad social y económica), y ver en qué medida estas representaciones tienen correlato o no con aquellas que construyen los miembros del Poder Judicial respecto de los colectivos de migrantes externos. Esto es, nos interesa conocer si existe alguna simetría en los discursos de ambas instituciones.

Con tal finalidad tomamos de Jodelet (1986) e interpretamos a las representaciones sociales en términos de “Imágenes que condensan un conjunto de significados (...) categorías que sirven para clasificar las circunstancias, los fenómenos y a los individuos con quienes tenemos algo que ver; teorías que permiten establecer hechos sobre ellos” (Jodelet, 1986: 472). En este sentido las representaciones sociales implican “una manera de interpretar y de pensar nuestra realidad cotidiana, una forma de conocimiento social. Y correlativamente, la actividad mental desplegada por individuos y grupos a fin de fijar su posición en relación con situaciones, acontecimientos, objetos y comunicaciones que les conciernen” (Jodelet, 1986: 473).

Sin embargo, en tanto que representaciones o “conocimiento del sentido común”, nos dan ciertos indicios de los “modelos de pensamiento que recibimos y transmitimos a través de la tradición, la educación y la comunicación social” (Jodelet, 1986: 473). Asimismo, ellos constituyen de alguna manera un “conocimiento práctico” que influye en el “actuar sobre y con otras personas, situarnos respecto a ellas, responder a las preguntas que nos plantea el mundo” (Jodelet, 1986: 473). En esta lógica las representaciones sociales expresan un producto, un conocimiento creado en la dinámica de la interacción, modos de pensar heredados que nos han sido transmitidos y que se recrean convirtiéndose en guías para el comportamiento, la comunicación y las relaciones sociales.

A estas representaciones sociales las entendemos en términos de miradas acerca de la alteridad, y son esenciales para comprender la dinámica de la interacción y las prácticas sociales interculturales, ya que se constituyen como mediadoras de la acción, y por lo tanto, se convierten en un elemento indispensable que nos permite pensar qué tipos de vínculos son los que estas miradas habilitan y cuáles no. Nuestro foco está puesto, no ya en el migrante externo que es objeto de acciones o prácticas discriminatorias sino en el actor nativo como sujeto que participa socialmente en la construcción de un “otro” que lo convierte en el blanco a donde se dirigen dichas prácticas.

Instituciones escolar y judicial: sus representaciones

Comenzamos por analizar el lugar de la escuela frente a la diversidad que se le presenta, para luego pasar a la institución judicial, indagando los modos vinculares que se dan entre la población nativa y la población migrante, a fin de interrogarnos si existe la posibilidad de establecer un paralelo en las representaciones que se construyen en ambas instituciones. Indagaremos asimismo de qué modo las representaciones respecto a la “condición de pobreza” direccionan en algún sentido a estos vínculos, y/o delimita ciertos “lugares” en la trama de estas relaciones. Subyace la idea que la condición de pobreza de los migrantes externos, actúa sobre la visión nativa reforzando representaciones devaluadas de la alteridad, y potenciando así la estigmatización de “no-naturales” respecto a los migrantes, mientras se privilegia la condición de nativos, aún cuando las diferencias de clase atraviesan los vínculos entre connacionales.

Las siguientes citas extraídas de un grupo focal con docentes son elocuentes respecto al modo en que las dimensiones económica y étnico cultural intervienen correlativamente en la construcción representacional de los nativos respecto de los colectivos de migrantes latinoamericanos.

- En la escuela privada hay, no digo muchos pero hay coreanos y algún chino también.

- Creo que la mayoría son coreanos, pero yo no sé distinguir por ahí... Lo que si en la escuela del estado, la pública, yo trabajo cerca de la zona de Retiro, entonces yo tengo mucho, mucha población de la Villa 31. Ahí la escuela tiene cerca de un 60 % de la población es de la Villa de Retiro, y de ahí no menos del 30% son bolivianos, paraguayos, peruanos y además hay ucranios. **(Docentes Escuela Primaria Privada Religiosa)**

Por ejemplo, ante la pregunta de si notaba, según el origen étnico-nacional, una mejor o peor predisposición ante determinada asignatura, un grupo de docentes respondió:

-Yo lo que creo, todavía no me tocó el nene este que yo veo caminando por la escuela que está recién en tercer grado y que es boliviano, pero es como que son más quietos.

-Más quedados.

-Más quietos. Son inteligentes, pero les cuesta, por ahí, arrancar.

-C: En tu caso ¿vos?

-Les cuesta mucho pero tienen ambición, quieren superarse. Y además, como saben que están marginados, ¿eh?, saben que le dicen el bolita o lo que fuere, entonces tienen que demostrar de alguna manera. Porque económicamente no les da, de alguna manera tienen que demostrar que valen. Así que son de participar o por lo menos de hacer la tarea, de querer superarse. **(Docentes Escuela Secundaria Pública)**

Las citas antes mencionadas muestran la correlación que los discursos que menos precian el lugar de los migrantes, tienden también a devaluar al otro por su condición socioeconómica.

Además, encontramos que los docentes nativos construyen imágenes-representaciones que influirían en la autovalía de sus alumnos migrantes, al representarlos como “lentos”, “incapaces”, con un nivel “más bajo”. Estas características- por oposición a la de los nativos- los coloca no sólo en una situación de inferioridad, sino de desventaja frente al aprendizaje y por lo tanto en una posición donde son dominados.

Así lo escenifican algunos docentes:

“Lentos en comprensión, eso sí.”

C: ¿Y qué les genera a ustedes como educadores?

- que hay que repetirles muchas veces lo mismo.

C: ¿Complica la calidad de educación?

-Claro, te tenés que atrasar a veces. O lo tenés que dejar a él de lado hasta hacerte un tiempo para poder volver a explicarle lo mismo o directamente seguís con la clase y bueno, te olvidás.” **(Docentes Escuela Primaria Pública)**

*“-Yo pienso que los que vienen acá tienen un nivel más bajo, al contrario de lo que hacemos nosotros, que vamos a otro país con otra profesión.” **(Docentes Escuela Primaria Privada)***

“-Un boliviano ocupa un lugar y vos sabes que no va a llegar a nada, lamentablemente, sabes que no va a llegar a nada.”

-C: ¿Por qué?

-Porque son quedados.

-Son quedados.

*-No le da.” **(Docentes Escuela Secundaria Pública)***

Así, las representaciones sociales que los docentes tienen acerca de sus alumnos migrantes, como “lentos” o “quedados” para el aprendizaje, implica una naturalización de las desigualdades sociales. En este sentido, las expectativas de los docentes tienen tal eficacia simbólica que operan como una profecía que se cumple a sí misma e incidiría de este modo en su rendimiento escolar. Es decir, no importar el esfuerzo que pueda hacer el alumno migrante para integrarse, siempre lo hará desde el lugar que el nativo le asigna y allí prevalecerán determinadas características, pre nociones, pre juicios, basados en ciertas representaciones discriminatorias que le asignan a ese alumno incapacidades o limitaciones en su potencial desarrollo. Aparece ese señalamiento hacia la minoría no por características de ese grupo sino por prejuicios asignados. El futuro está sujeto a una prenocción construida socialmente por el colectivo de nativos y no a las virtudes o aptitudes del otro.

Respecto a la dimensión étnico cultural es preciso primero dar cuenta del amplio debate que existe en relación a la noción de multiculturalidad e interculturalidad. En ambos casos se trata de conceptos que intentan explicar la presencia de dos o más culturas en un mismo ámbito y las relaciones que entre éstas se generan. Algunos autores identifican la cuestión de la multiculturalidad como categoría descriptiva y a la interculturalidad como noción propositiva (Lopez, 2004). En este sentido, Díaz Polanco (2007: 173) señala que “el multiculturalismo se ocupa de la diversidad en tanto diferencia cultural, mientras repudia o deja de lado las diferencias económicas y sociopolíticas”. Es decir, la multiculturalidad aparecería mostrando la coexistencia de diferentes culturas mientras que la interculturalidad agregaría a esa coexistencia el intercambio que se da entre los representantes de dichas culturas; y es precisamente en este intercambio, en el reconocimiento de la presencia del otro, que la lucha comienza a emerger.

Una de las cuestiones a analizar es aquella referida a la distribución de poder al interior de estos procesos. Así, tomando el binomio nativos-migrantes como ejemplificación de construcción de una sociedad resulta claro que el conflicto aparece justamente allí donde los desequilibrios de poder juegan en favor de los nativos y donde éstos buscan el control social de los migrantes. En esta sintonía, Becker (2009) sugiere que “la gente actúa sobre la base de la comprensión que tiene del mundo y de lo que hay en él” (2009:14), y que las situaciones que los hombres definan como reales tendrán por ello consecuencias del mismo tipo. Advierte un proceso de significación, de elaboración de sentidos por parte de los sujetos, que será constitutivo del modo en que representen su encuentro con el mundo. Por tanto, resaltamos la importancia que adquiere el modo en que las cosas son formuladas como problemas, lo cual conduce a centrar la atención sobre aquellas personas que definen una situación y a la manera en que la definen.

Esta reflexión nos remite a considerar que la participación del sujeto nativo en la formulación de la situación es definicional respecto del tipo de vínculo intercultural que se establece, por la capacidad que éste ha de tener para establecer ciertas interpretaciones por sobre otras –las de los sujetos migrantes–.

Entendemos, asimismo, que estas interpretaciones se articulan sobre el trasfondo de una configuración específica de la “identidad nacional” que le sirve de asiento, y que establece qué y quiénes están contemplados por esta denominación, y qué cosas y quiénes están alejados de los parámetros que esta misma define. Nos conduce asimismo a indagar el modo en que operan los procesos de creación de reglas e infractores, la forma en que una “comunidad nacional” pauta normativas con

el fin de establecer un orden, para fijar en torno a ellas ciertas inclusiones y exclusiones de sujetos.

“ En los discursos de los miembros del Poder Judicial vemos cómo se generan representaciones diferenciales que relacionan diferentes tipos de ilegalismos en vinculación con las distintas comunidades de origen de los migrantes.”

Al respecto compartimos con Cohen la advertencia¹, de que si bien entendemos por control social al “conjunto de saberes, poderes, estrategias, prácticas e instituciones, a través de las cuales las elites del poder preservan un determinado orden social” (De Giorgi, 2005: 37), es preciso además considerar esta noción en términos del proceso histórico de la relación entre poder y desviación, el poder de definir las normas y de etiquetar a quien se desvía de ellas, “poder de trazar la diferencia entre lo normal y lo patológico, poder de corregir castigando y castigar corrigiendo” (De Giorgi, 2005: 38). Becker (2009) sostiene que la desviación debe ser entendida como una acción/efecto creados por la sociedad y por tal motivo una construcción social que responde a intereses de grupo. En este sentido, la desviación lo es conforme a que se presenta como un comportamiento indisciplinado frente a las reglas sociales que el mismo grupo hegemónico crea e impone. Según De Giorgi (2005), en la actualidad dicho control social ya no se ejerce sobre individuos concretos sino sobre sujetos sociales colectivos que son institucionalmente tratados como “grupos productores de riesgo” (2005: 38), categorías enteras de individuos, colectivos de sujetos. De esta manera se asistiría a un control sobre grupos que adopta la forma de cálculo y gestión de riesgo. Es decir, éste viene a asumir una lógica de redistribución, o de regulación, antes que de reducción del riesgo, normalizando la existencia de segmentos sociales permanentemente marginalizados, excedentarios, los cuales son cada vez más objeto de políticas de control excluyente y cada vez menos de políticas de inclusión. En este sentido el mismo autor propone que “la cuestión migratoria es hoy una cuestión criminal, e indagarla significa, por consiguiente, arrojar luz sobre la dinámica del control social” (2005: 41).

¹ Citado en Proyecto UBACyT (2014-2017): “Los puentes entre el poder judicial, la institución educativa y la sociedad civil ante la diversidad etno-nacional en el AMBA”.



Si cuando empezamos este documento, advertíamos que la Justicia es una de las la instituciones a través de la cuales el Estado implementa políticas para administrar la diversidad, debemos agregar ahora que una de las formas que tiene de tratar o de administrar tal diversidad es a partir de definir la penalidad, que no es otra cosa que “una manera de administrar los ilegalismos, de trazar límites de tolerancia, de dar cierto campo de libertad a algunos y hacer presión sobre otros, de excluir a una parte y hacer útil a otra; de neutralizar a éstos, de sacar provecho de aquellos” (Foucault, 2008: 317). Definir la penalidad sería entonces una manera de actuar sobre los ilegalismos y de diferenciarlos entre sí; en este sentido entendemos que “hay que concebir un sistema penal como un aparato para administrar diferencialmente los ilegalismos, y no, en modo alguno, para suprimirlos todos” (2008: 103).

En los discursos de los miembros del Poder Judicial vemos cómo se generan representaciones diferenciales que relacionan diferentes tipos de ilegalismos en vinculación con las distintas comunidades de origen de los migrantes, las cuales además vienen atravesadas por representaciones que hacen referencia a su condición de vulnerabilidad socioeconómica:

“Hay ciertas comunidades que son más proclives a un tipo de delitos, y otras comunidades que son más proclives a otros tipos de delitos.”
(Secretaria 1era instancia, CABA)

“Y en ese tipo de contravenciones la estadística nos refleja que puede estar direccionado hacia grupos étnicos o nacionales bien diferenciados, por ejemplo, tenemos una comunidad muy fuerte boliviana en el sur de la ciudad de Buenos Aires, de donde extraemos gran cantidad de hechos con connotación contravencional, de esta de venta que hablábamos de venta ambulante.”
(Fiscal Interino, CABA)

“Hay, los, por ejemplo, los paraguayos, son delitos muy sanguinolentos. Muy violentos. Eh, hay delitos que, que, que cometen, por ejemplo, la gente, los bolivianos, siempre en estado de ebriedad.”
(Prosecretario Coayudante, CABA)

“Sí, vos lo ves mucho. Bueno, por ejemplo, que sé yo, acá vos ves mucho que... que... ves que la comunidad boliviana es una comunidad que en general, vos la persecución penal que tenés acá está dirigida a gente que trabaja y que ha buscado formas no legales de incluirse en el mercado laboral. En cambio, no quiero discriminar, pero en general

lo que pasa es que el peruano está relacionado con estupefacientes, con la venta de droga, con la venta de lo ilegal, digamos, en términos más groseros. En cambio vos tenés al boliviano, que el boliviano trabaja, trabaja y trabaja. Trabaja en taller clandestino, trabaja en condiciones ilegales, trabaja y trabaja y trabaja. Es una clara diferenciación que yo te podría hacer.” (Secretaria, Federal)

Por otra parte, cuando se le pidió a uno de los entrevistados que justifique la razón por la que creía que existe asociación entre delito y grupo migratorio, vemos que su respuesta apela a la condición social por la cual estos últimos están atravesando:

“Y pienso que se da esa asociación porque es gente que está mal económicamente, que viene acá y ellos sí, seguramente, en su país, también harían lo mismo, no se vendrán, como factor que los determina porque vienen huyendo porque los agarren allá, pero vienen acá, roban, hacen lo que estaban haciendo allá, la falta de cultura y de medios, no tienen plata y bueno, es lo que pueden hacer, por eso te digo tampoco cometen delitos mayores, me parece que es eso.” (Auxiliar 4°, GBA)

De este modo hemos podido dar cuenta del modo en que son representados desde la institucionalidad judicial algunos de los grupos migratorios y cómo éstos aparecen vinculados con los diferentes tipos de delitos o contravenciones.

Esta maniobra, la cual como ya mostramos opera también a través de los discursos de los docentes, oculta que esas diferencias no se derivan de los atributos de estos grupos sino del contexto social en el que son nombrados -producidos- como tales. No podemos por tanto escindir la nominación del “otro” del hecho de pensar quiénes son los que nominando la otredad, distribuyen los espacios de poder, reproduciendo y confirmando quiénes nominan y quiénes sólo pueden ser nominados.

Así, desde esta lógica de construir representaciones a partir del reconocimiento del otro, de desarrollar estrategias a partir de dichas representaciones, de reconocer diferencias y de nominar desde un espacio no ajeno al juego de poder es que el decir y el hacer de estas instituciones se vuelven fuertes mecanismos de reproducción o de transformación. En este sentido las prácticas institucionales pueden generar más integración y reconocimiento de las diferencias, junto con un tratamiento igualitario en términos de derechos, o por el contrario, más discriminación hacia las comunidades de migrantes. Las representaciones sociales que circulan en los ámbitos escolar y judicial, muestran una manera de maximizar las distancias, invitando al rechazo, produciendo y reproduciendo relaciones asimétricas entre nativos y migrantes.

Conclusiones

Comenzamos dando cuenta de los factores presentes que posibilitan que las instituciones educativa y judicial se constituyan como escenarios en los que se establecen las relaciones interculturales. Luego nos centramos en analizar las visiones que, desde una perspectiva histórica y socioeconómica, implican determinadas prácticas de los sujetos, aquellas socialmente elaboradas en un determinado contexto.

Hemos planteado como clave de lectura para analizar las relaciones interculturales pasar del binomio diversidad-desigualdad, al de desigualdad-dominación. En este sentido, las relaciones interculturales implican, necesariamente, intercambios entre los miembros que en ellas participan, lo que conlleva situaciones de conflicto a partir de los respectivos intereses en pugna. Apelar a la noción de relaciones interculturales nos conduce a considerar las diferencias culturales pero también las desigualdades económicas y políticas. De modo que abordar la problemática discriminatoria en la escuela y la justicia en términos de relaciones interculturales significa, entonces, hablar de relaciones de poder, en donde entablan relación un polo dominante y otro dominado, a partir de dos dimensiones implicadas -étnica y social-, las cuales se refuerzan mutuamente.

Pudimos mostrar que en la institución escolar, la correlación que se establece entre grupos migrantes y condición de vulnerabilidad socioeconómica refleja una mirada profética respecto del desempeño de los estudiantes migrantes y esto incidiría en sus trayectorias escolares. En cambio, en el Poder Judicial la asociación que construyen los actores nativos que allí participan, al identificar determinados tipos de delitos o contravenciones con diferentes grupos migratorios no hacen sino señalar a estos grupos como “peligrosos” asociando los diferentes tipos de conflictividad a la situación de vulnerabilidad por la que éstos atraviesan.

En las escuelas, las representaciones sociales discriminatorias de los nativos radican en la necesidad de ejercer control social sobre los migrantes. Esa mirada prejuiciosa implica una profecía que se cumple donde los docentes asumen que sus alumnos migrantes no tienen la capacidad necesaria para aprender los contenidos que la escuela les demanda dada su condición étnica y social. Esto se traduce en el hecho que no dediquen el tiempo necesario ni desarrollen estrategias hacia ellos, lo que redundará en peores resultados.

En la institución judicial, los sujetos pertenecientes a las distintas comunidades de migrantes limítrofes aparecen representados en términos de aquellos grupos que tienen más probabilidad de delinquir que otros sujetos, puesto que esto sería una consecuencia de su posición social.

La naturalización de las relaciones de dominación entre nativos y migrantes resignifican la diversidad en desigualdades excluyendo, privilegiando al nativo y ubicando al migrante en el lugar de desviado (Durkheim: 1979) respecto de los códigos que regulan los distintos grados de acceso y participación dentro de la comunidad de con-nacionales. El trasfondo es la construcción de la identidad nacional, con la determinada inclusión o exclusión de los sujetos.

Por ello creemos necesario cuestionar el rol de neutralidad que se le suele atribuir tanto a la escuela como a la justicia, cuando parte de las respuestas que ofrecen ante la diversidad que se les presenta, es a través de prácticas que tienden a transformar relaciones arbitrarias en relaciones legítimas, diferencias de hecho en distinciones oficialmente reconocidas. Lo hacemos con la certeza de que otro tipo de relaciones, y otro tipo de sociedad son posibles. ●

Bibliografía

- Balibar, Etienne (2005). *Violencia, identidades y civilidad*. Barcelona: Gedisa editorial.
- Balibar, Etienne e Immanuel Wallerstein (1991). *Raza, nación y clase*. Madrid: Iepala textos.
- Baratta, Alessandro (2004), *Criminología crítica y crítica del derecho penal. Introducción a la sociología jurídico-penal*. México: siglo XXI editores.
- Becker, H. (2009) En Becker, H. *Outsiders: hacia una sociología de la desviación*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Booth, R; Ainscow, M (2002) *Índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. Bristol, CSIE-UNESCO
- Cohen N. y C. Mera (comp.) (2005) *Relaciones interculturales: experiencias y representación social de los migrantes*. Antropofagia: Buenos Aires, Argentina.
- Cohen, Néstor (2009b). *Representaciones de la diversidad: trabajo, escuela y juventud*. Buenos Aires: ediciones cooperativas.
- De Giorgi, A. (2005). Introducción. En *Tolerancia cero. Estrategias y prácticas de la sociedad de control*. Barcelona: Virus editorial.
- Durkheim, E (1979). *La educación moral*. Buenos Aires: Schapire.
- Foucault, Michel (2008) En *Vigilar y Castigar: El nacimiento de la prisión*. Siglo XXI, Buenos Aires
- Jodelet, D. (1998). La representación social: fenómenos, conceptos y teoría. En Moscovici, S., *Psicología Social*, Barcelona, Paidós.
- Jodelet, D. (1989) En *Les représentations sociales*. Paris, PUF.
- López, L. E. (2004). Interculturalidad y educación en América Latina: lecciones para y desde la Argentina. En *Educación Intercultural Bilingüe en Argentina. Sistematización de experiencias*. Ministerio de Educación, Ciencia y tecnología, Bs. As.
- Margulis, M y Urresti, M. (1998) *La racialización de las relaciones de clase*. Ed Biblos, Bs. As.
- Moscovici, S. *Social Representations. Explorations in Social Psychology*. New York, New York University Press, 2001.
- Moscovici, S: "On social representations", en J.P. Forgas (Ed.): *Social cognition*. London, Academic Press, 1981. (Traducción castellana en G.Serrano y J.Sobral: *Lecturas de Psicología social*, Santiago de Compostela, Tórculo, 1992).
- Moscovici, S.: *La Psychoanalyse, son image et son public*, Paris, PUF, 1961.
- Pottilli, Silverstein y Tavernelli (2009). De la jerarquización de naciones a la clasificación de sujetos: representaciones que perpetúan un orden exclusor. En Cohen, N (Comp.) *Representaciones de la diversidad: escuela, juventud y trabajo*. Buenos Aires: Ediciones Cooperativas.
- Tavernelli, R. y Malegarie, J (2009) De la diferencia a la desigualdad. Una mirada desde la escuela, en N. Cohen, (Comp.). *Representaciones de la diversidad: escuela, juventud y trabajo*. Buenos Aires: Ediciones Cooperativas (pp. 80-111).
- Tenti Fanfani, E. *La escuela vacía. Deberes del Estado y responsabilidades de la sociedad*. Buenos Aires, UNICEF/ Losada, 1993.
- Wieviorka, M. (2002). La diferencia cultural como cuestión social. En Terrén, E. (Comp.) *Razas en conflicto*. Barcelona: Anthropos.
- Zizek, S. (1998). *Multiculturalismo o la lógica del capitalismo multinacional*. Buenos Aires: Paidós