

362.7

A 37 d

Los Problemas Sociales y la Escuela

2

Discriminación

Programa Nacional de Gestión Curricular y Capacitación
Subsecretaría de Equidad y Calidad



MINISTERIO de
EDUCACIÓN
CIENCIA y TECNOLOGÍA

INV	027263
SIC	362.7
LIB	A 37 D

Los Problemas Sociales y la Escuela

Discriminación

El presente cuadernillo, el segundo de la serie Los problemas sociales y la escuela, aborda la discriminación en tanto problema social. Desarrolla una caracterización conceptual de dicha temática, reflexiona acerca de las posibles respuestas institucionales que pueden pensarse desde la escuela, sugiere algunos criterios pedagógicos para su abordaje, y ofrece algunas actividades y recursos didácticos.

La serie Los problemas sociales y la escuela es una producción destinada a los docentes, directivos y supervisores que se desempeñan en el sistema educativo. Ha sido elaborada en el marco del Programa Nacional de Gestión Curricular y Capacitación del Ministerio de Educación y bajo la coordinación general de Andrea Brito.

El equipo encargado de la edición final del material estuvo coordinado por Daniel Suárez y conformado por Laura Isod, Mónica Perazzo y Beatriz Santiago.

*Este cuadernillo fue producido bajo la autoría de **Isabelino Siede**, y contó con los comentarios críticos y sugerencias de Silvia Estela Carreta, María Silvia Rebagliatti y los capacitadores de Formación Ética y Ciudadana del Proyecto Fortalecimiento Profesional de Capacitadores (cohorte 2000), así como con la colaboración de los integrantes del Programa de Escuelas Prioritarias del Ministerio de Educación y de la Lic. Cecilia Lipszyc, Coordinadora de Políticas Educativas del INADI.*

PRESENTACIÓN DE LA SERIE

LOS PROBLEMAS SOCIALES Y LA ESCUELA

Vivimos en tiempos de cambios, crisis e incertidumbres. En este contexto, nos enfrentamos día a día con manifestaciones de una multiplicidad de problemas sociales que convulsionan la vida cotidiana de las personas y que alteran el funcionamiento de las instituciones sociales. Las actitudes discriminatorias, los hechos de violencia, la desigualdad social y sus consecuencias, las conductas adictivas, la ausencia de conciencia social en los transeúntes y en los conductores, son algunas de las cuestiones que, cada vez más, están presentes en nuestra sociedad y en el acontecer de la vida social e institucional.

Estos problemas afectan a la gente, dificultan la convivencia, desdibujan la posibilidad de vivir juntos y, en consecuencia, de proyectar personal y colectivamente el futuro. Y, más allá de las diferencias económicas, políticas y culturales, las distintas sociedades y sus gobiernos comparten hoy la preocupación por encontrar respuestas y alternativas de solución.

La escuela no es ajena a esta situación. Muy por el contrario, en tanto institución social y ámbito de convivencia pública, en ella confluyen y se interconectan diversos actores sociales que, a su vez, proyectan sobre el espacio escolar sus experiencias y puntos de vista específicos en relación con estos temas. De esta manera, los problemas sociales circulan diariamente por las aulas, recreos y pasillos de nuestras escuelas a través de los cuerpos y las voces de docentes, alumnos y padres. A menudo se hace difícil buscar una solución desde la escuela porque las manifestaciones críticas de estos problemas sociales nos interpelan personal y éticamente, tensionan nuestras propias convicciones y redefinen en algún sentido el marco de nuestras interacciones.

Muchas veces estos problemas sociales obstruyen la concreción de las funciones pedagógicas que la sociedad le ha asignado a la escuela. No obstante la relevancia que tienen para el funcionamiento escolar, generalmente son soslayados, mal tratados o simplemente ignorados por las propuestas de enseñanza. La ausencia de encuadres institucionales, técnicos y pedagógicos adecuados para su abordaje hace que directivos y docentes carezcan de estrategias de trabajo curricular pertinentes, que les den centralidad como temas de enseñanza. A pesar de los afanes cotidianos de los actores escolares, la reflexión y el trabajo institucionales suelen centrarse en aspectos que sólo involucran las dimensiones individuales del problema en cuestión, o bien son considerados como efectos colaterales de situaciones extraescolares.

Ante este panorama, es ineludible dar respuestas desde nuestros lugares como profesionales de la enseñanza. La escuela debe encontrar caminos que ofrezcan a los alumnos oportunidades de reflexión y análisis sobre la realidad que viven, que ayuden a recuperar la confianza y el trabajo colectivo, y pongan en juego los valores de la solidaridad y el respeto por los otros. Si bien las posiciones que asumamos, las decisiones que tomemos, las propuestas pedagógicas que desarrollemos, no alcanzarán por sí solas para solucionar los problemas, sí contribuirán en gran medida a comprenderlos y asumirlos como tales, ampliando las posibilidades de actuar sobre ellos.

Por otra parte, a partir de esta comprensión de los problemas y de su consideración como problemáticas de enseñanza, la escuela podrá resignificar su función social y actuar desde la convicción de que la educación sigue siendo uno de los pilares centrales para el desarrollo de las sociedades, la convivencia de las personas y la proyección del futuro.

*La serie de cuadernillos **Los problemas sociales y la escuela** es un intento por colaborar en la tarea de docentes y directivos. Constituye una propuesta, conformada por seis títulos temáticos, destinada a supervisores, directores, maestros y profesores del Tercer Ciclo de la Educación General Básica y de la Educación Polimodal y de la Educación para Jóvenes y Adultos. La colección y cada cuadernillo podrán ser utilizados como herramientas para el trabajo institucional o grupal y como insumos para la reflexión, el análisis y el tratamiento pedagógico de los problemas sociales en la escuela.*

En cada uno de los cuadernillos se incluyen aspectos conceptuales ligados a los diferentes temas, reflexiones sobre la presencia de estos problemas en la sociedad y en las instituciones educativas, y propuestas pedagógicas orientadoras para su desarrollo en la escuela y en las aulas.

Si bien las temáticas abordadas son afines a algunas de las áreas curriculares que hoy se enseñan en las escuelas y pasibles de ser trabajadas en los espacios de Orientación y tutoría o de Definición institucional, consideramos importante que puedan ser tenidas en cuenta por todos los integrantes de la institución.

Los otros títulos de esta Serie son:

La escuela y los temas polémicos. Reflexiones y sugerencias en torno a una relación difícil.

Este cuadernillo plantea la necesidad de abordar el tratamiento escolar de ciertos problemas sociales en el marco de los proyectos educativos de cada institución. A la vez, reflexiona sobre la naturaleza de dichos problemas, ofrece pautas para su consideración y propone algunos criterios para la enseñanza de los temas más polémicos.

Desigualdad y vulnerabilidad

Este cuadernillo aborda el problema de la desigualdad social. Presenta una caracterización conceptual de dicha temática; reflexiona sobre el modo en que esta cuestión afecta el trabajo escolar y sobre el papel de la educación en dicho contexto; propone criterios para el trabajo pedagógico, y sugiere algunos recorridos y actividades para trabajar con los alumnos.

Violencia

Este cuadernillo aborda la violencia en tanto problema social. Desarrolla una caracterización conceptual de dicha temática y ofrece aportes para una respuesta institucional de la escuela, enriquecidos con testimonios, criterios pedagógicos, contenidos y recursos.

Tránsito y circulación

Este cuadernillo aborda la problemática del tránsito y la circulación. A partir de una conceptualización, analiza el papel de la escuela frente al problema e instala un marco pedagógico posible para su tratamiento institucional.

Adicciones

Este cuadernillo aborda la temática de las adicciones en tanto problemática social. Desarrolla un marco teórico para su abordaje, plantea respuestas institucionales orientadas hacia la prevención y ofrece actividades y recorridos posibles junto con recursos didácticos para el tratamiento del tema en la escuela.

Discriminación

ÍNDICE

1.	Caracterización Conceptual	9
2.	Respuesta Institucional de la Escuela	15
3.	Criterios pedagógicos y Contenidos de Enseñanza	20
4.	Actividades y recorridos posibles	26
5.	Recursos Didácticos	34
6.	Anexos	36
	<i>a. Prácticas sociales discriminatorias</i>	36
	<i>b. La discriminación en Documentos de Derecho Internacional</i>	41
7.	Bibliografía	43

En tal sentido, para hablar de inferioridad debe haber algún patrón de trato que nos permita comparar. ¿Todo trato diferenciado es discriminatorio? ¿Todo trato diferenciado es injusto? Seguramente no, pues sabemos que muchas de las diferencias entre las personas requieren un trato particular. Por ejemplo, no se puede tratar a un niño de dos años como si fuera un adulto. Muchas de las relaciones sociales conllevan diferenciaciones, que suelen implicar responsabilidades también distintas: entre docentes y estudiantes, padres e hijos, médicos y pacientes, etc.

¿Cuál es el criterio para distinguir un trato discriminatorio del que no lo es? El criterio está en el principio de igualdad, que es en cierto modo la contracara de la discriminación. Desde diferentes encuadres filosóficos e ideológicos, es posible postular la igualdad entre los seres humanos en articulación con sus diferencias subjetivas y culturales. Sin embargo, también es relevante aclarar que buena parte de las prácticas discriminatorias surgen de instaurar una "igualdad homogeneizadora" que desconoce las diferencias e intenta anularlas. Es el modo en que se concibe la igualdad lo que distingue entre una cosmovisión discriminatoria y una pluralista.

La Declaración Universal de Derechos Humanos recoge este principio normativo en su artículo 1: *"Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros"*. Es decir que en la *dignidad* somos iguales todas las personas, y ella es la que se lesiona con un trato³ de "inferioridad".

Es discriminatorio, entonces, todo acto en que a una persona no se la trata como tal, con todos los derechos y responsabilidades que le corresponden como ser humano, sino que se le asigna un trato degradante.

Al hablar de inferioridad y de degradación nos referimos tanto a las acciones que directamente se reivindican así (*"con ese no me junto porque es una porquería"*) como a las prácticas sociales en que la discriminación es más sutil (*"decido por ella porque es muy delicada y frágil"*). En ambos casos, el trato es degradante, aunque uno es manifiesto y el otro encubierto.

En la Declaración Universal de 1948, el Artículo 2 (Inciso 1) aclara y complementa el citado anteriormente: *"Toda persona tiene todos los derechos y libertades proclamados en esta Declaración, sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición"*.

Del mismo modo, el artículo 7 establece que las prácticas discriminatorias son un problema de las políticas públicas: *"Todos son iguales ante la ley y tienen, sin distinción, derecho a igual protección de la ley. Todos tienen derecho a igual protección contra toda discriminación que infrinja esta declaración y contra toda provocación a tal discriminación"*.

Hay innumerables referencias a la discriminación en las declaraciones y convenciones internacionales sobre derechos humanos posteriores a la Declaración Universal, que han permitido inscribir las políticas públicas nacionales en compromisos transnacionales, que involucran a todos los estados que los firmaron y ratificaron oportunamente (Ver Anexo a.).

En suma, los usos del término "discriminación" dan cuenta de aspectos neutros y no neutros desde un punto de vista ético, necesariamente distinguibles, aunque muchas

³ Al hablar de "trato" incluimos tanto las relaciones "cara a cara", como las relaciones discursivas establecidas con grupos o personas con quienes no se interactúa en forma directa. Así los prejuicios y estereotipos no requieren un trato cara a cara para gestarse ni para activarse. Por el contrario, frecuentemente actúan para impedir o restringir el vínculo con aquellos a los que se considera diferentes, inferiores o peligrosos.

veces relacionados. Como fenómeno vinculado a los derechos humanos, una acción o práctica discriminatoria es aquella en que una persona o grupo es tratado en forma diferenciada y desigual, en desmedro de su dignidad.

Como contrapartida, se ha acuñado la expresión discriminación pasiva para referirse a los procedimientos aparentemente igualitarios que no reconocen diferencias relevantes entre los sujetos reales, esto es, la ausencia del tratamiento diferenciado que debería recibir cada uno para que se produzca la igualdad de todos. Por ejemplo, cuando no se prevén adecuaciones edilicias para discapacitados o cuando no se dan alternativas de enseñanza a quienes tienen modos diferentes de aprender. Esto completa lo señalado más arriba:

No todo trato diferenciado es injusto o discriminatorio. Por el contrario, se torna injusto el trato que no atiende las diferencias relevantes entre sujetos con características, condiciones e historias que merecen respuestas particulares en función de garantizar igual dignidad.

La igualdad, como principio normativo, interviene en contextos de prácticas sociales diversas y complejas. La ética y la filosofía política han avanzado en la formulación de la noción de igualdad, al tiempo que las declaraciones internacionales de derechos humanos y la legislación interna de cada país toman posición frente a ella. Sin embargo, esto no significa que la igualdad haya sido conquistada en los hechos.

Las reflexiones teóricas y las definiciones jurídicas no están aisladas de su contexto histórico, sino que surgen como respuesta a procesos sociales que atentan contra la igualdad entre los seres humanos. Entre éstos se encuentran las condiciones socioeconómicas, la distribución de los conocimientos, el acceso a la justicia, etc. Y entre las múltiples condiciones que atentan contra la igualdad, existen prácticas que podemos considerar discriminatorias, según la noción establecida en el apartado anterior.

Las prácticas discriminatorias incluyen una vasta gama de modalidades en que se establecen diferenciaciones evaluativas entre las personas, con consecuencias sobre sus condiciones y posibilidades de vida. Estas prácticas suelen asentarse en tradiciones culturales, lo cual favorece su naturalización, al tiempo que dificulta su visibilidad. Aunque algunas personas discriminan sin tapujos ni vergüenza y buscan justificativos para sus acciones, es frecuente que las prácticas discriminatorias sean *invisibles* para los mismos sujetos que las llevan a cabo, pensando que "racistas" o "machistas" son los otros.

Las prácticas discriminatorias pueden presentarse en diferentes ámbitos: en los grupos familiares, en las actividades laborales, en el sistema educativo, etc. En todas las relaciones sociales, con mayor o menor grado de institucionalización, suelen aparecer rasgos más o menos explícitos de diferenciación arbitraria. Las características del ámbito en que se presentan pueden favorecer u obstaculizar la visibilidad de dichas prácticas. A veces, "casualmente", no son mujeres quienes ocupan puestos directivos en las empresas; a veces, "sutilmente", se trata de distinto modo a un norteamericano que a un boliviano cuando ambos se radican en el país.

Cuanto menos visible es una práctica discriminatoria, más difícil es reconocerla. En una trama cultural con largas tradiciones de trato diferenciado y en un contexto de fuertes tendencias de exclusión y marginación, es necesario revisar críticamente cada mirada y desnaturalizar cada punto de vista. En tal sentido, la autorrevisión es necesaria pero frecuentemente insuficiente y es más bien el intercambio intersubjetivo el que permite extrañarse de lo propio.

La discriminación puede sustentarse en diferentes motivos o tomar distintas materias como justificativo. Un agrupamiento posible es el siguiente⁴:

- discriminaciones basadas en características físicas o psíquicas permanentes (congénitas o adquiridas) o en las capacidades derivadas de ellas (por ejemplo, hacia personas obesas, discapacitados motores, miopes, de baja o alta estatura, etc.);
- discriminaciones basadas en el origen étnico, nacional, regional o cultural (por ejemplo, hacia los extranjeros en general, hacia los indígenas, etc.);
- discriminaciones basadas en el sexo o en la orientación sexual (por ejemplo, hacia las mujeres o los varones, hacia los homosexuales o bisexuales, hacia los célibes, etc.);
- discriminaciones basadas en hábitos o elecciones de vida (por ejemplo por la vestimenta y ornamentos corporales, por las prácticas de higiene, por los usos del idioma, etc.);
- discriminaciones basadas en las condiciones socioeconómicas (por ejemplo, hacia los pobres, los "villeros", etc.);
- discriminaciones basadas en la edad o en rasgos temporarios (hacia los jóvenes, hacia los ancianos, hacia quienes padecen una enfermedad, etc.);
- discriminaciones basadas en las creencias o en la adhesión a grupos de afinidad (por ejemplo, hacia grupos religiosos, por las posiciones políticas o ideológicas, en las orientaciones artísticas, etc.).

En todos los casos, la discriminación es una expresión de poder, en tanto establece relaciones de circulación discursiva y configuraciones de identidad en las que unos y otros se definen mutuamente en una articulación desigual. En esas relaciones, se construye una "norma" acerca de "lo bueno" y desde allí se discrimina estableciendo lo normal y lo anormal, lo bueno y lo malo, lo aceptable y lo repudiable, desde los parámetros de quienes detentan el poder. En tal sentido, cabe resaltar el conflicto social que conlleva cualquier intento de cuestionar o contradecir las prácticas discriminatorias:

Operar sobre las prácticas discriminatorias es siempre, ineludiblemente, una acción de conflicto social y cultural de develamiento de las relaciones de poder.

Tanto quienes discriminan como quienes sufren discriminación pueden ser sujetos individuales, grupos sociales o instituciones de mayor o menor complejidad. Generalmente, ocurre que quien es discriminado lo sea por varios motivos combinados, que lo tornan más vulnerable en cierto contexto sociocultural. En todos los casos la discriminación es parte de una trama profunda y compleja de relaciones sociales. En tal sentido, quienes sufren discriminación pueden a su vez discriminar a otros⁵, como parte de una dinámica de tensiones en que se intenta depositar en el otro cercano lo mismo que se padece o se teme padecer por parte del medio social. Es frecuente también que

⁴ Estas categorías no tienen afán clasificatorio ni pretensión de exhaustividad, ya que la discriminación encuentra siempre nuevos referentes de justificación. El listado sólo pretende colaborar en el análisis de este fenómeno desde diferentes ángulos.

⁵ María Rosa Neufeld y Jens Ariel Thisted (1999b), en una investigación realizada en escuelas de Buenos Aires, analizan estas relaciones de discriminación dentro de un grupo que también sufre discriminaciones. Narran un caso en que una alumna, que había ingresado recientemente a la escuela, es atacada y golpeada por sus compañeros: "Los atacantes, pobres como la recién llegada, con padres que no pueden hacerse cargo de lo que sucede en el camino de la escuela a la casa... como ella, igualmente estigmatizados o estigmatizables por su origen, por su color, por su lugar de residencia, logran sin embargo, poner distancia. Son seguramente *negros, bolitas, villeros*.... pero no son negros, bolitas, villeros y recién llegados!"

algunos grupos o sectores padezcan prácticas discriminatorias en un lugar del mundo y sean artífices de prácticas semejantes hacia otros grupos en otras regiones⁶.

En nuestro país, las prácticas discriminatorias se enmarcan en procesos económicos y sociales de creciente segmentación y exclusión que operan como telón de fondo de todas las relaciones entre personas o grupos. Los resabios de la dictadura militar, la violencia política y las demandas irresueltas de castigo a los responsables del terrorismo de Estado; los efectos silenciados de la Guerra de Malvinas; la desolación y la anomia vinculadas con los episodios hiperinflacionarios; la precarización del empleo, la desocupación y las operaciones discursivas de culpabilización de sus víctimas; la corrupción en el ejercicio de cargos públicos y la ostentación de riquezas en el marco del empobrecimiento creciente; todos esos fenómenos operan sobre los lazos sociales y, en mayor o menor medida, se encuentran en las raíces de la discriminación que se practica y se padece en la sociedad argentina actual.

Existen varios niveles en la competencia estatal de intervención en prácticas discriminatorias. En algunos casos, es el Estado mismo quien discrimina, a través de su sistema legal (por ejemplo, las leyes del "apartheid" en Sudáfrica o la legislación de sufragio que, en Argentina, recién permitieron el voto femenino en 1949) o a través de la aplicación arbitraria de las leyes (por ejemplo, cuando la policía detiene a quienes tienen "cara de sospechosos"). En otros casos, es responsabilidad pública del Estado intervenir para detener o contrarrestar una práctica social que infringe la legislación antidiscriminatoria. Finalmente, hay prácticas discriminatorias no judiciales, en las que no se comete delito (por ejemplo, cuando las personas no entablan amistad con gente de otras etnias, cuando unos chicos se alejan de otros diciendo que "tienen mal olor" o cuando los miembros de un grupo religioso tratan de relacionarse sólo entre sí), sobre las cuales el Estado puede operar a través de campañas o del sistema educativo.

Sea por punición de delitos o por promoción de prácticas culturales inclusivas, el Estado democrático siempre es responsable de favorecer el avance hacia formas igualitarias de relación social.

En este sentido, hay un cuarto uso del término discriminación que necesitamos aclarar. Uno de los debates contemporáneos se centra en dilucidar cómo se puede promover, desde las políticas públicas, el pasaje de prácticas culturales discriminatorias a prácticas culturales igualitarias. En respuesta a esa necesidad, se han diseñado diferentes mecanismos de discriminación positiva (o también acción afirmativa), a través de los cuales se beneficia deliberadamente a un grupo o sector, mediante un trato desigual por parte del Estado, a fin de compensar una desigualdad tradicional que no parece poder modificarse de otro modo. Ejemplo de este uso son la ley 24.012 (llamada "de cupo femenino") o las medidas previstas en los artículos 37 y 75 inc. 23 de la Constitución Nacional⁷. Las políticas de acción afirmativa son muy controvertidas, pues

⁶ Algunos grupos que adscriben a una ideología política o creencia religiosa reclaman libertad y respeto en regiones donde son minoría, pero sus pares de otros lugares no reconocen los mismos derechos allí donde son el grupo hegemónico. Esta constatación no puede llevarnos a justificar su discriminación o menoscabo en el primer caso, sino a exigirles coherencia entre sus acciones y sus demandas, a favor de la igualdad en todos los casos.

⁷ El artículo 37 afirma: "La igualdad real de oportunidades entre varones y mujeres para el acceso a cargos electivos y partidarios se garantizará por acciones positivas en la regulación de los partidos políticos y en el régimen electoral." De este modo, se eleva a rango constitucional el fundamento de la ley 24.012. El artículo 75 inciso 23 incluye entre las acciones que corresponde al Congreso: "Legislar y promover medidas de acción positiva que garanticen la igualdad real de oportunidades y de trato, y el pleno goce y ejercicio de los derechos reconocidos por esta Constitución y por los tratados internacionales vigentes sobre derechos humanos, en particular respecto de los niños, las mujeres, los ancianos y las personas con discapacidad. Dictar un régimen de seguridad social especial e integral en protección del niño en situación de desamparo, desde el embarazo hasta la finalización del período de enseñanza elemental, y de la madre durante el

suelen generar efectos indeseables como nuevos fenómenos discriminatorios o nuevas injusticias. No obstante, más que aceptarlas o rechazarlas en conjunto, parece conveniente analizar en cada situación la pertinencia de una solución de este tipo, la gradualidad de su implementación y el tiempo previsto para su abandono.

Tales consideraciones nos colocan en la necesidad de dar una respuesta pública a las prácticas discriminatorias y llevan a preguntarnos sobre la acción institucional de la escuela.

embarazo y el tiempo de lactancia." Ambos artículos, introducidos en la reforma de 1994, instauran la acción positiva como una herramienta para que el Estado intervenga frente a situaciones de discriminación.

2. RESPUESTA INSTITUCIONAL DE LA ESCUELA.

La escuela es, habitualmente, el primer espacio público institucionalizado en el que se insertan los niños y jóvenes y por el cual transitan muchos años. Como tal, es un punto de referencia clave para todos los que, desde dentro o desde fuera de ella, construyen su identidad personal y social. En ese proceso se inscribe la relación entre las instituciones educativas y la discriminación social: en las situaciones escolares concurren prácticas que expresan la discriminación ocurrida fuera del ámbito escolar, pero también se producen discriminaciones características del contexto educativo y, algunas de ellas, son producidas por la escuela misma.

- ❖ En el primer grupo se encuentran todas las **prácticas discriminatorias de la sociedad**, pues buena parte de las tensiones entre la igualdad normativa y las tradiciones culturales, que hemos analizado en la realidad social, se despliegan también en el sistema educativo.

Si la escuela es lugar de encuentro entre géneros y entre generaciones, entre diferentes tradiciones culturales y clases sociales, es esperable que ocurran dentro de ella los mismos fenómenos que ocurren fuera: discriminación hacia la mujer, hacia las personas diferentes, hacia las culturas no hegemónicas, etc. "Esperable" no significa aquí aceptable; sólo llama la atención sobre el hecho de que la comunidad escolar no está aislada ni es mejor que la sociedad en que se inserta, aunque tiene la responsabilidad específica de trascender sus prácticas actuales para avanzar, por vía del conocimiento, hacia otras prácticas más cercanas al ideal de sí misma que la sociedad ha construido en su discurso público (derechos humanos, constitución, leyes, etc.).

Además, buena parte de esas prácticas sociales tuvieron origen o se reforzaron en la enseñanza misma de la escuela de otras épocas o de la actualidad. Allí maduraron los discursos acerca de cómo se debe ser varón o ser mujer y todavía hoy en algunas se distinguen los baños porque en una puerta hay una pelota de fútbol y en otra una muñeca. Allí se forjó un "modelo de familia normal" por el cual todavía hoy se discrimina a los hijos de padres separados o de grupos familiares cuyas estructuras no coinciden con "la norma"⁸; a su vez, en las enseñanzas de la escuela se puede rastrear sin demasiado esfuerzo la legitimación de los hábitos culturales de la clase media por sobre los de sectores populares.

- ❖ En el segundo grupo, se ubican **discriminaciones que el contexto escolar suscita** por su propia tarea y por la convivencia de los sujetos en un espacio compartido.

Las actividades de enseñanza y aprendizaje se sustentan en procesos sociales en los que se involucran todos los miembros de la comunidad escolar y que dan lugar a múltiples formas de discriminación social, entrelazadas en la construcción de la identidad personal. Entre los estudiantes, aparecen discriminaciones por dificultades de aprendizaje, por diferencias con respecto al grupo, por hábitos distintos en el vestir, en la higiene, en la alimentación, por diferencias frente a patrones ideales, por divergencia de opiniones en relación con la tarea o los proyectos grupales, etc.

Las imágenes de "buen alumno", que aportan tanto los estudiantes como los padres y docentes, operan en el aula como factor de discriminación. La cotidianidad de la escuela puede resultar una escena de sufrimiento constante para aquellos estudiantes que soportan estigmatizaciones humillantes (como "burro", "sucio", "traga", etc.), que en

⁸ El libro de Catalina Wainerman y Mariana Heredia (1999) es una aproximación muy interesante a este tema a través del análisis de los libros de texto.

sí mismas condicionan enormemente sus posibilidades de aprendizaje. Por eso, los posicionamientos de los alumnos en las relaciones sociales que se producen en la escuela impactan en forma significativa sobre sus posibilidades de inserción (simultánea o posterior) en la trama social y en el mundo del trabajo.

Es improbable que se pueda evitar la aparición de estas situaciones, pero sí se puede operar sobre la respuesta que la escuela da frente a ellas: no es lo mismo negarlas, convalidarlas o incitarlas que tomarlas como datos relevantes del proyecto formativo institucional.

❖ En el tercer grupo, aparecen las **discriminaciones producidas por la escuela** en su carácter de tal.

La dinámica institucional parte de una lógica clasificatoria y evaluatoria, necesaria para llevar a cabo sus objetivos explícitos: juicios evaluativos de los docentes que se expresan en notas y calificaciones, estrategias específicas para algunos grupos en función de un diagnóstico de necesidades, etc. A estas prácticas se suman otras clasificaciones como la separación por edades, por sexos, por niveles, etc., a partir de suponer que tales divisiones favorecen los procesos de enseñanza y aprendizaje⁹.

De algún modo, estas actividades llevan la marca en el orillo del mandato homogeneizador de la escuela, que estaba en la base del modo en que el sistema educativo entendió su aporte a la unidad nacional. A través de ellas perdura en el aula el supuesto de que la homogeneidad es buena y la diversidad es molesta o perjudicial: por ejemplo, una frase recurrente en sala de profesores es considerar, en la base de todos los problemas de un grupo, que "es muy heterogéneo".

También hay prácticas discriminatorias que atentan claramente contra la igualdad propiciada en los propósitos y finalidades manifiestos de la escuela¹⁰. En la mirada de muchos docentes hacia los alumnos, suelen aparecer etiquetamientos (que condicionan de múltiples modos los resultados efectivamente alcanzados); *preferencias* (en las que tienen mayores posibilidades de éxito escolar quienes reúnen ciertos requisitos valorados por el docente); homogeneizaciones aparentes (en las cuales se trata "a todos por igual", dejando de lado diferencias que son relevantes para la tarea y requieren tratamiento específico), etc.

Para todas estas cuestiones, la respuesta institucional más inmediata será reconocer que tales prácticas están inscriptas en la cotidianeidad de la escuela y nuestra primera responsabilidad es revisarlas. Sólo a partir de reconocer el estado de situación, podemos operar para transformarlas. Las siguientes son algunas de las tareas que permitirán revisar la dinámica institucional:

⁹ Supuesto controvertido en el caso de sexo y nivel, pues cada vez más las escuelas propician la enseñanza mixta y las divisiones de un mismo año tienden a establecerse por otros criterios que no sea el nivel de aprendizajes, salvo en la enseñanza de idiomas extranjeros. Con respecto a la edad, hay experiencias de escuelas no- graduadas, pero el sistema como tal sigue adhiriendo a la idea de que los grupos de edades homogéneas son los más adecuados para la tarea escolar.

¹⁰ Sobre este problema, se puede leer la *Carta a una profesora* que escribieron los estudiantes de la escuela de Barbiana unas décadas atrás. Reunidos por el Padre Milani, los "expulsados" de la escuela del pueblo rehacen la escuela desde otros parámetros y critican la versión oficial de la educación. En sus muchas y variadas críticas y propuestas hay algunos aspectos que siguen teniendo significativa vigencia. Empieza así: "Querida señora: usted no se acordará de mí, ni de mi nombre. Eliminó a tantos. Yo, en cambio, me acuerdo a menudo de usted, de sus colegas, de esa institución que ustedes llaman escuela y de los muchachos que ustedes 'rechazan'." Más adelante afirma que hay discriminación de clases en las decisiones de la escuela: "A los pobres les hacen repetir el año. A la clase media le dan lecciones particulares, repitiendo lo que dijeron los profesores. Para la clase alta no tiene importancia: todo es repetición. Gustavito ya oyó en casa lo que ustedes enseñan."

- **Detectar y revisar prácticas institucionales de discriminación**

Las acciones contra la discriminación deben empezar en la sala de profesores. A partir de las reflexiones anteriores, se puede iniciar un intercambio dentro del equipo docente para revisar cuál es la situación de la escuela en cada una de las categorías enunciadas: las discriminaciones que circulan por la escuela entre los estudiantes, en las relaciones entre docentes y alumnos, entre los mismos docentes o de cualquier miembro de la comunidad escolar hacia otro miembro¹¹ o hacia un grupo externo a la escuela. Esto permitirá fijar prioridades y objetivos acotados.

Es importante plantearse expectativas cortas y revisables, pues pretender cambios radicales y globales puede llevar a que las intenciones se diluyan pronto o que se disgregue la cohesión institucional en la voluntad de cambio. Por ejemplo, es más prudente fijarse como prioridad *"integrar a los alumnos bolivianos o hijos de bolivianos"* o tratar de *"establecer relaciones de mayor igualdad entre mujeres y varones en las diferentes actividades escolares"*, que plantearse *"eliminar radicalmente todo tipo de prácticas discriminatorias"*. Es posible que, a través del trabajo sobre un aspecto priorizado, haya impacto también sobre otras prácticas discriminatorias; por el contrario, es probable que el intento de abordar todas devenga en un impacto casi nulo sobre cada una.

- **Dar razones de las diferenciaciones derivadas de criterios pedagógicos**

Muchas de las decisiones evaluativas de la enseñanza, particularmente en el análisis de las situaciones de partida, conllevan discriminaciones positivas necesarias para garantizar la igualdad: son diferencias que la escuela tiene que tener en cuenta como criterio institucional. Por tal motivo, es importante que la escuela haga públicos los criterios por los cuales favorece a unos sobre otros: si unos reciben becas y otros no; unos reciben apoyo escolar y otros no; algunos tienen permisos específicos en relación con las normas; etc.

Claro está que no se trata de exponer casos particulares o ventilar la privacidad de cada estudiante, sino de plantear públicamente los criterios por los cuales se toman las decisiones, pues ellos mismos son formativos, a la vez que pueden ser modificados y mejorados a través de la deliberación pública. En la evaluación de los aprendizajes, en la asignación de calificaciones, en la aplicación de sanciones, suelen aparecer criterios diferenciadores que el docente debe explicitar. Por ejemplo, al devolver un informe, un docente explica: *"al evaluar este trabajo, tengo en cuenta tanto el producto final como el proceso por el cual llegaron a él. También incluyo una comparación entre este trabajo y las producciones anteriores, para ver si cada uno puso el empeño habitual. Escribí un párrafo en el que le planteo a cada uno qué indicadores tuve en cuenta. Si tienen dudas u objeciones, lo conversamos en cada caso."* Lo importante es que cada estudiante pueda saber qué indicadores tuvo en cuenta el docente, que pueda cuestionarlos y que no sea el resultado de una apreciación arbitraria.

¹¹ En este análisis, y en los encuentros que se realicen para abordar estas cuestiones, conviene considerar también al personal no docente que está en contacto con los alumnos. Es frecuente que el personal de maestranza conozca muchos aspectos de la cotidianidad escolar poco visibles a los ojos de los docentes: lo que ocurre en los desplazamientos, en los baños, antes y después de hora, etc. A la vez, buena parte de las relaciones que los estudiantes establecen con ellos son significativas en su formación y, por tal motivo, es necesario integrarlas al proyecto formativo de la escuela. El personal no docente puede jugar un papel clave en la revisión de prácticas discriminatorias y en las estrategias para su transformación.

- ***Establecer enlaces con organismos públicos y organizaciones no gubernamentales***

En la medida de lo posible y aprovechando los recursos de comunicación, las escuelas pueden enriquecer su mirada y conquistar nuevas herramientas en el intercambio con otras instituciones capaces de brindarles asesoramiento general y dar apoyo a la tarea escolar. Por ejemplo, puede haber organismos locales que trabajen por la igualdad de derechos de la mujer y que tengan la posibilidad de presentar casos de análisis a los alumnos; puede haber organizaciones comunitarias que representen a grupos minoritarios y tengan una lectura de lo que sucede con sus miembros, que puedan exponer en un panel o en una clase abierta; puede haber defensorías del sistema judicial que atiendan casos específicos que la escuela no sabe cómo abordar; etc.

En estas relaciones la escuela puede ampliar su mirada e incluir otras voces diferentes de la propia (grupos indigenistas, organizaciones de inmigrantes recientes, organismos defensores de derechos humanos, etc.). Por otro lado, clarificar sus límites le permitirá delegar la responsabilidad en otros agentes que tienen competencias específicas para la asistencia a las víctimas de discriminación, para la resolución judicial de algunas situaciones, etc. Creer que todo el saber está dentro de la escuela es un rasgo de omnipotencia institucional que puede facilitar cosmovisiones discriminatorias.

- ***Leer comprensivamente las tradiciones culturales de la comunidad y prever el impacto social de la acción pedagógica***

Si la escuela va a trabajar sobre prácticas discriminatorias que están presentes en los hogares y en la comunidad, el primer paso será analizar cómo y por qué se da esa situación, con una mirada abierta y enriquecida por el conocimiento de las ciencias sociales¹². Es previsible que encuentre apoyos y resistencias, por lo que será necesario clarificar internamente los alcances de la acción que se inicia y construir criterios compartidos de justicia para sostener públicamente frente a la hostilidad de grupos o miembros de la comunidad.

Por ejemplo, si se inicia un trabajo sobre la igualdad de género en una comunidad que discrimina en tal sentido, sería impensable que no hubiera resistencias, pero también sería inapropiado lanzar un trabajo de avasallamiento de tradiciones culturales de larga data. A partir de una mirada comprensiva del entorno cultural de la escuela, el trabajo tiene que ser capaz de promover la reflexión y el diálogo antes que convertirse en una imposición o un adoctrinamiento.

En este aspecto, la tarea de la escuela será revisar la mirada institucional sobre "lo normal" y evitar respuestas del tipo "*esta gente no tiene hábitos*". Todas las personas tienen hábitos; posiblemente tengan otros y, en todo caso, el desafío es saber cuál es su sentido. En diálogo con ese capital cultural, buena parte de la tarea pedagógica será ver y escuchar con mucho respeto hacia el otro antes de intervenir tomando posición. Como espacio público, la escuela es un lugar indispensable para construir nuevos sentidos en la mirada de los estudiantes y en la de los propios docentes, a fin de avanzar hacia una convivencia cada vez más inclusora de las diferencias.

Las cuatro tareas reseñadas prepararán el terreno para la enseñanza sistemática sobre este tema. La reflexión crítica que la enseñanza puede promover sobre la igualdad

¹² Teniendo en cuenta que también la ciencia misma ha producido discursos discriminatorios: hay ejemplos de científicos sociales que han tratado de demostrar la superioridad de algunas etnias sobre otras o de justificar hechos aberrantes culpabilizando a las víctimas.

y las diferencias entre las personas es un aporte muy significativo de la escuela para contrarrestar situaciones de injusticia y enriquecer la mirada de todos, pues, en muchos casos, el conocimiento es la respuesta más acabada a la discriminación, ya que devela los prejuicios e inicia la disolución de los estereotipos.

Ahora bien, en esta cuestión, como en muchos otros aspectos, no es tarea de la escuela transmitir o reproducir una cultura ya consolidada en la generación adulta, pues vivimos en una época de fuertes segregaciones y exclusiones. Por el contrario, su desafío es una tarea de producción cultural, de gestación de una conciencia inclusora de las diferencias en el paradigma básico de la igualdad. Se trata de formar un sujeto social democrático y pluralista, en el seno de una sociedad que –reconozcámoslo– guarda demasiados prejuicios debajo de la alfombra.

3. CRITERIOS PEDAGÓGICOS Y CONTENIDOS DE ENSEÑANZA.

Los cambios en las mentalidades y en las actitudes son quizás los más difíciles de lograr en nuestros alumnos, sobre todo si pretendemos avanzar a contrapelo de los mensajes que reciben a diario de otras agencias socializadoras (particularmente los medios de comunicación social). A pesar de la dificultad del desafío se trata de legitimar su pertinencia, ya que la escuela es quien puede provocar estos cambios con saberes y experiencias, tal vez como única oportunidad en la vida de los estudiantes.

Los siguientes criterios pedagógico-didácticos permiten tomar decisiones acordes con una formación general en los derechos humanos y abordar una enseñanza sistemática acerca de la discriminación:

a. Atender tanto a los discursos como a las prácticas

La finalidad de esta tarea de enseñanza no se restringe al nivel cognitivo, sino que apunta a traducirse en actitudes y prácticas cotidianas de relación de cada sujeto con los demás. Una enseñanza que se limitara a desarrollar el discernimiento moral, sería incompleta en términos de la función social de la escuela.

En tal sentido, es necesario reconocer el grado de implicancia recíproca entre prácticas y discursos, ya que toda acción encierra un juicio, por lo que resulta impensable una propuesta de enseñanza que atienda uno de los polos y descuide el otro. Antes bien, una buena articulación exige que el discernimiento ético lleve progresivamente a modificar pautas de relación y hábitos discriminatorios.

En las propuestas didácticas, se puede partir de frases y textos que den cuenta de juicios discriminatorios o bien de situaciones concretas en las que se puedan observar la exclusión o el trato diferenciado, para avanzar, en el primer caso, hacia los actos en que devienen tales juicios y, en el segundo, hacia las concepciones que sustentan esas prácticas.

b. Vincular hechos y derechos

Esto supone articular las prescripciones normativas (legales y morales) con las prácticas culturales a las cuales se enfrentan. Se trata de hallar la distancia óptima entre las miradas ingenuas y las miradas escépticas o pesimistas sobre la realidad social, para construir una actitud de criticismo transformador.

Es ingenua la mirada aséptica sobre derechos prolijamente formulados en los papeles que se ven transgredidos a poco de atravesar el umbral del aula; es escéptica la enseñanza que naturaliza la injusticia, afirmando que el mundo "fue y será una porquería". Contrariamente, la posibilidad de un pensamiento transformador requiere considerar que la enunciación de los derechos humanos ha sido fruto de una lucha contra situaciones reales de atropello. No surgen aislados ni carecen de historia¹³. Por otra parte, su sola adopción jurídica no implica resolver tales situaciones, sino marcar un horizonte hacia el cual los Estados deben orientar sus políticas y fijar el trato digno que todos los sujetos tienen derecho a exigir. En torno a la discriminación, la legislación nacional e internacional establece las bases de la igualdad en dignidad y derechos, pero eso no significa que se

¹³ Cabe agregar que tampoco carecen de "futuro", pues siempre se puede revisar los rasgos etnocéntricos de su formulación, aún bastante atada a tradiciones hegemónicas en occidente. El sólo pasaje de "derechos del hombre" a "derechos humanos" fue fruto de un debate sobre género, que tiene perspectivas de continuarse.

hayan erradicado las prácticas discriminatorias, sino que el Estado se erige contra ellas y establece herramientas para prevenirla, combatirla o punirla, según sea el caso.

En este sentido, conviene incluir en la enseñanza situaciones concretas que hayan dado lugar a reclamos, controversias y deliberaciones sobre lo justo. Por ejemplo, se pueden abordar casos de discriminación que hayan llegado a juicio o que hayan suscitado cambios en los modos de pensar de una comunidad.

c. Resignificar la memoria colectiva

La historia permite apreciar los cambios en las mentalidades y en la legislación, las tensiones en períodos próximos o alejados en que la igualdad fue entendida de modos muy diferentes de los que hoy postulamos. En el pasado se puede rastrear el origen de la discriminación hacia las mujeres, hacia las comunidades afroamericanas o los pueblos originarios de América, hacia los judíos, hacia los gitanos, etc. El rastreo genealógico de la discriminación permitirá entenderla como una construcción cultural que puede y debe ser cambiada en nuestros discursos y en nuestras prácticas actuales.

Del mismo modo, buena parte de las actitudes discriminatorias se sustenta en modelos interiorizados a través de la enseñanza, de los ejemplos de personas significativas para los jóvenes y de los referentes presentados por los medios de comunicación. En el contexto de una sociedad como la nuestra, los estudiantes maman discursos y prácticas discriminatorias de sus padres, de sus hermanos mayores, de los personajes que presentan la televisión y los diarios, de los "ídolos" deportivos o musicales, etc.

Si la escuela busca revisar sus propios mensajes y producir un cambio cultural, debe aportar a ese conjunto de personajes las gestas de hombres y mujeres que defendieron la igualdad en cualquiera de sus formas. La historia del siglo veinte presenta modelos interesantes, discutibles, polémicos e irremediamente humanos, que bien pueden servir para el análisis de nuestros jóvenes. Las vidas del "Mahatma" Gandhi, Ana Frank, Rigoberta Menchú, Martin Luther King, Malcolm X, Teresa de Calcuta, entre muchos otros, nos muestran sujetos enteros y complejos, contradictorios y cambiantes, en tensión permanente con su contexto histórico, que podemos acercar a los estudiantes a fin de que analicen qué significó la discriminación en su historia y en sus elecciones de vida.

d. Articular lo cercano y lo lejano

Las prácticas discriminatorias aparecen tanto en ámbitos pequeños (familia, escuela, barrio) como en espacios públicos amplios (grupos y movimientos sociales, el Estado nacional, las relaciones internacionales, etc.). Optar por el abordaje en sólo uno de estos niveles¹⁴ puede devenir en una restricción severa de las finalidades que pretendemos alcanzar. Si nos detenemos en los ámbitos cercanos sin abordar nunca los lejanos, reducimos los desafíos universales a la solidaridad y entendimiento de los pequeños grupos que pueden generar cohesiones internas y discriminaciones hacia afuera del propio grupo social. Por el contrario, centramos en las problemáticas alejadas puede implicar "cerrar los ojos" ante situaciones concretas y puntuales de injusticia y discriminación que se dan en los ámbitos cercanos. En las coordenadas de lejanía y cercanía, es habitual que las prácticas discriminatorias se presenten en algunas de estas situaciones:

¹⁴ Se trata de "niveles" en un sentido muy genérico, que dan cuenta de la percepción de cercanía y lejanía desde la enseñanza. El movimiento de Escuela Nueva fue particularmente prolífico en sus propuestas de relación con el "entorno cercano" y a dicho ámbito le oponemos otros entornos menos visibles, tal vez no percibidos en la cotidianidad, pero que también atraviesan y configuran la trama social. En definitiva, no hay "entorno cercano" que no esté atravesado por variables que exceden sus límites.

- *Diversidad cercana en contacto personal:* es la que suele darse en los grupos-clase o en los barrios, donde la diversidad existe entre las familias de los alumnos y entre familias vecinas que interactúan entre sí. La discriminación se produce "cara a cara", en acciones y gestos de cada día (exclusión, "chivo emisario", etc.), aunque no siempre se reconoce abiertamente.
- *Diversidad cercana sin contacto personal:* es la que se presenta en barrios o localidades donde coexisten sectores socioeconómicos o grupos culturales diferenciados, que no interactúan en forma directa (no confluyen en las mismas organizaciones educativas y sanitarias, no realizan sus compras en los mismos comercios, etc.). La discriminación aparece en los discursos sobre ese grupo cercano hacia el cual se elude todo tipo de contacto.
- *Diversidad lejana con representaciones:* incluye la diversidad que se conoce a través de los medios de comunicación, de las vacaciones¹⁵, de las revistas, de relatos de viajeros, etc. Por contactos indirectos o circunstanciales, los niños tienen algunas representaciones acerca de los grupos diferentes del propio. La discriminación se produce a través de estereotipos como "los indios" o "los musulmanes" que muestra la televisión y que suscitan juicios de valor descalificatorios o degradantes.
- *Diversidad lejana sin representaciones:* es la que alude a grupos desconocidos por los alumnos, que sólo pueden aparecer en el aula de la mano del docente, de un invitado o del contacto particular de uno o varios de los niños, pero no de todos. La discriminación puede aparecer como prejuicio al referirse a culturas desconocidas muy diferentes de la propia.

Repetimos que no consideramos estos niveles como situaciones contrapuestas ni excluyentes, sino dos polos o perspectivas de trabajo que se deben contemplar. Clifford Geertz (1996) ha reflexionado sobre los cambios en el modo de pensar la diversidad. Si la antropología clásica la apreciaba entre culturas diferentes, contrastantes y claramente demarcadas, actualmente se presenta en el seno de una misma sociedad multicultural: "la extranjería no comienza en los márgenes de los ríos, sino en los de la piel". Es esa "extranjería" la que da cuenta del desconocimiento mutuo y sustenta múltiples prácticas discriminatorias.

En función de la enseñanza, no se cuenta aún con investigación didáctica suficiente para definir la estrategia más adecuada para articular lo lejano y lo cercano. Como respuesta provisoria que surge de las experiencias de aula, se puede partir de lo que genere menos dificultades en los estudiantes. En tal sentido, parece ser la diversidad cercana la que genera mayores resistencias, mientras la diversidad lejana permite un mejor abordaje como objeto de conocimiento, ya que suscita menos resonancias afectivas, aunque, por eso mismo, puede no afectar las prácticas cotidianas de cada uno. Para Geertz, esto ocurre porque se puede ver a esos grupos como si fueran "marcianos", con maneras de ser y de hacer alternativas a las nuestras. En cambio, la diversidad puede tornarse peligrosa cuando aparece como una alternativa para nosotros mismos, cuando es el de al lado quien actúa, juzga, siente y vive diferente, cuando "huele distinto" pero vota igual. En esa diversidad cercana se instalan los mecanismos del prejuicio, de la segregación y del maltrato que la educación escolar debería combatir.

En función de operar sobre estas prácticas, es probable que la estrategia más apropiada sea producir un cierto distanciamiento para después volver sobre lo cercano:

¹⁵ Las vacaciones pueden ser, para sectores pudientes, ocasión de ir a lugares turísticos. En nuestro país, que ha tenido grandes movimientos migratorios internos, es también frecuente que el receso escolar sea el tiempo de viajar al lugar de origen propio o de los padres y registrar diferencias culturales. En tal sentido, hay allí experiencias significativas que la escuela puede recuperar con provecho.

se puede comenzar estudiando la discriminación en otras regiones del planeta o en otros períodos históricos, a fin de que los estudiantes construyan categorías de análisis que les permitan entender y evaluar el caso analizado, antes de referirlas a su propio entorno. Es esperable que, en algún momento del recorrido, la vinculación surja del grupo mismo ("aquí también pasa"; "a mí una vez me pasó") y así el estudio de lo cercano se ve enriquecido por un recorrido más amplio que habilita el diálogo sobre las diferencias.

Si bien los cuatro criterios enunciados transitan toda la escolaridad, hay algunos desafíos prioritarios para EGB3 y Nivel Polimodal, en tanto niveles que trabajan con adolescentes y jóvenes:

a. Cuestionar y problematizar las presiones grupales y sociales hacia la homogeneización

La enseñanza acerca de la discriminación se orientará a develar las tendencias que existen en los púberes y adolescentes a censurar y castigar toda conducta de diferenciación de las pautas asumidas por el grupo de pares. Dichas tendencias son un fenómeno habitual y esperable a esa edad, pero éste se ve frecuentemente orientado y acentuado desde los medios de comunicación social. La tarea de la escuela puede ser muy útil en el desarrollo de los estudiantes, en tanto permita y promueva la diferenciación de cada uno dentro de su grupo. Se trata de resignificar como oportunidad formativa algunas situaciones cotidianas como los momentos de conformación de equipos, las referencias a los modos de expresarse, las actividades extraescolares, las preferencias de consumo cultural (música, deportes, etc.) y otros aspectos en los que cada quien alude a sus elecciones y modos de vida. Los docentes pueden intervenir habilitando la diversidad y resguardando la posibilidad de que cada uno adopte sus propias decisiones, a partir de conocer las diferentes alternativas.

b. Deliberar sobre los fundamentos de la igualdad y la diversidad

Tanto en el grupo de pares como en la relación de los estudiantes con otras personas, la pregunta acerca de la igualdad y la diferencia es relevante en este momento de conformación de la identidad personal y social. Diferentes áreas de conocimiento pueden enriquecer esas reflexiones, no sólo en términos fácticos, sino también en los aspectos normativos (éticos y jurídicos). Las ciencias sociales y la formación ética y ciudadana pueden abordar estas cuestiones a través del análisis de conflictos de intereses, disputas ideológicas, tradiciones culturales, etc., vinculadas con los contenidos definidos para el área. Las preguntas "*¿en qué sentidos se puede decir que todos somos iguales?*" y "*¿en qué sentidos se puede decir que cada uno es diferente?*" pueden estar como telón de fondo de numerosos proyectos de enseñanza.

c. Abordar las definiciones institucionales acerca de la discriminación

En función de su preparación para el ejercicio responsable de la ciudadanía, es necesario que los alumnos estudien las referencias a la discriminación en la Constitución, en las leyes y en las convenciones internacionales a las que la Argentina ha adherido. No se trata sólo de un estudio descriptivo o enunciativo, sino de poner a consideración los fundamentos críticos de las normas, los vacíos legales y las alternativas de superación existentes en proyectos en curso o en la legislación de otros países. Asimismo, este trabajo en torno a la ley se debe enlazar con la apropiación de instancias de participación

propias de la escuela media, pues los Consejos de Convivencia habitualmente tienen que tomar posición frente a problemas de discriminación, de maltrato, de exclusiones, etc.¹⁶

En última instancia, lo que la escuela debe enseñar es que existen múltiples situaciones de trato diferenciado en la realidad social y que buena parte de esas situaciones son injustas: cuando el trato desigual puede caracterizarse como discriminatorio. Para ello es necesario que los estudiantes comprendan que el mundo social es diverso y que es necesario respetar y valorar esa diversidad, en el marco de la igualdad de derechos.

La formulación de los contenidos puede variar según los diseños curriculares provinciales, aunque detrás de todos ellos pueden reconocerse lineamientos compartidos. A través de los proyectos de enseñanza, es deseable que los estudiantes construyan las siguientes **ideas básicas**:

- Todas las personas son libres e iguales en dignidad y derechos. La libertad y la igualdad son principios básicos de justicia que se oponen a todo tipo de discriminación y segregación.
- Los derechos humanos, en su expresión jurídica y en el vasto campo cultural que han generado, recuperan las luchas por los derechos de la mujer, de los niños, de los ancianos, de las minorías étnicas y culturales, de los pueblos sojuzgados y de todos los grupos o sectores que reclaman un trato más justo que el que han recibido históricamente.
- El derecho a la igualdad básica de todos los seres humanos enmarca la reivindicación de las diferencias. Tenemos derecho a ser diferentes porque somos igualmente humanos. Esto habilita a multiplicar la experiencia humana en infinidad de tradiciones, expresiones culturales y estilos de vida.
- Las diferencias no pueden ser justificadas si significan discriminación, maltrato o intentos de establecer superioridad de unos sobre otros. Bajo la consigna de respeto a la diversidad, no pueden tolerarse la desigualdad social ni los privilegios, las xenofobias ni las exclusiones.
- Los documentos internacionales dan cuenta de una articulación cada vez más clara entre la igualdad en dignidad y el reconocimiento de las diferencias, aunque existen tensiones conceptuales y problemas de aplicación de los principios reconocidos.
- Los conceptos y problemas vinculados con la igualdad y la diversidad articulan necesariamente el ámbito cercano y las relaciones personales con las responsabilidades del Estado, el escenario internacional y las relaciones entre organizaciones de variadas dimensiones.
- Movimientos sociales originados en torno a un mismo problema han suscitado orientaciones distintas según el tipo de reconocimiento que demandan y las soluciones que cada grupo esté dispuesto a aceptar.
- La "acción afirmativa" es una estrategia política de transformación de tradiciones culturales que tiene variadas expresiones en la legislación local, aunque también suscita discusiones y rechazos, en sus fundamentos o en sus criterios de aplicación.

¹⁶ El libro *La educación moral según Lawrence Kohlberg* reúne interesantes experiencias de comunidades estudiantiles sobre la justicia en la escuela media, que puede orientar a los docentes e instituciones que por primera vez adopten la modalidad de Consejo para debatir normas internas.

Estos contenidos y criterios didácticos pueden servir como soporte y orientación de la tarea, pero estarán siempre en función de un encuadre institucional, que los precede y los trasciende, en el cual cada escuela asume su función social de cierto modo. Cualquier propuesta didáctica que se inscriba en una relación pedagógica signada por la tradición homogeneizante del sistema educativo degradará sus propósitos o devendrá en herramienta para construir lo contrario. El punto de partida de un trabajo de enseñanza sobre la discriminación es:

- una revisión cotidiana y sistemática de la realidad social en que se inscribe la tarea institucional,
- la mirada abierta a la comprensión de los modos de vida y hábitos culturales de los estudiantes y
- un compromiso crítico y creativo de cada equipo docente con la responsabilidad política de construir una sociedad democrática, pluralista y justa.

4. ACTIVIDADES Y RECORRIDOS POSIBLES.

La formulación de propuestas específicas depende de las características del grupo, de los propósitos que se plantee el docente, de los contenidos que seleccione y de los recursos disponibles en la comunidad, entre otros factores, por lo que no es posible diseñar propuestas aptas para cualquier contexto.

Con el fin de que cada docente o equipo docente pueda formular una propuesta de enseñanza situada y específica, se presentan algunas actividades prototípicas, que pueden requerir adecuaciones o inspirar otras semejantes:

a. Trabajo a partir de anécdotas

Las anécdotas son fragmentos significativos de experiencias de vida que movilizan aprendizajes o modificaciones en los puntos de vista de las personas. Ciertas experiencias como víctimas o como testigos de prácticas discriminatorias permiten reflexionar acerca de los alcances de la igualdad y de las posibles respuestas ante la injusticia o el maltrato.

Esta actividad se basa en dos anécdotas reales: una de una inmigrante boliviana en Buenos Aires, que modifica su posición frente al prejuicio de la comunidad receptora, y otra recuperada por un sobreviviente del Holocausto, que reflexiona acerca de las dificultades que tienen las víctimas para poder transmitir sus vivencias a quienes no padecieron situaciones semejantes.

Material para el alumno:

Texto 1

(testimonio de Ana, una inmigrante Aymara de 30 años, proveniente de Bolivia, sobre su vida en Buenos Aires).

"Cuando te subes a un colectivo te tienes que agarrar de algo para no caerte. Cuando me agarraba veía que las mujeres se agarraban la cartera, como si les fuera a robar. Y yo al principio me corría, me alejaba, para que no piensen eso. Pero después no. Me acercaba más y se agarraban más la cartera. Y yo me divertía. Son juegos que hago. Pero ahora no hago eso. Si se agarran la cartera, yo me la agarro más fuerte, como si ella me fuera a robar."

(citado por Alejandro Grimson; 1999. Pág. 38)

(testimonio de Jack Fuchs, sobreviviente de Auschwitz, residente en Argentina)

"A mí me interesa hablar sobre la vida de los que sobrevivimos después de esa pesadilla. Sobre esto hay poco escrito; cómo nos fue posible vivir tras esa experiencia; cómo la gente nos miraba; cómo nos sentíamos y sobre la culpabilidad enorme que teníamos por vivir. Los sobrevivientes hablábamos entre nosotros. Sabíamos que otros no nos podían -ni pueden- entendernos. Tengo una anécdota. Se refiere a un amigo que escapó antes de la Guerra, desde Varsovia a Venezuela. Cuando terminaron las hostilidades, recibió una carta en la que le decían que habían matado a toda su familia. Estaba solo. No tenía con quién hablar. Entonces le contó a un amigo gentil. Y éste lo consoló diciéndole: 'José: no te hagas problema. Si los mataron algo habrán hecho. Por algo será'. No había maldad en esa frase. Era una buena persona, simple; un venezolano que no había oído hablar, siquiera, del nazismo. Y reaccionó como cualquier persona."

Jack Fuchs; 1995. Pág. 53)

Consignas de trabajo:

- El docente entrega a cada alumno el texto 1 y el siguiente cuestionario para discutir en pequeños grupos:
 - ¿En qué sentido se puede hablar de discriminación en este caso? ¿Cuál es el estereotipo que opera en las mujeres que viajan con la mujer boliviana?
 - ¿Cuáles fueron las respuestas de la mujer y qué pretendía lograr en cada caso?
 - ¿Cuál de esas actitudes tiene más probabilidades de incidir para impedir o modificar la práctica discriminatoria? ¿Por qué?
- Luego de comentar estas preguntas en plenario, el docente distribuye luego el Texto 2¹⁷ y pide que respondan individualmente el siguiente cuestionario:
 - ¿A qué se refiere Jack al hablar de *"la culpabilidad enorme que teníamos por vivir"*? Los sobrevivientes del Holocausto, ¿eran culpables o víctimas del exterminio?
 - ¿Qué significa la expresión *"un amigo gentil"*? ¿Qué opinaba ese amigo gentil sobre el Holocausto? ¿Qué piensa Jack de esa opinión?
 - ¿Hay relación entre la anécdota anterior (el testimonio de Ana) y esta? ¿Cuáles son las semejanzas y diferencias en la actitud de las víctimas y de los victimarios?
 - Escribe una respuesta breve (10 renglones), para ese amigo que no entiende lo que fue el nazismo.
- Tras comentar las respuestas en el grupo total y leer algunas de las cartas, el docente plantea el concepto de discriminación y pregunta a los alumnos si han visto o vivido

¹⁷ Para realizar este trabajo es necesario el estudio previo de la Segunda Guerra Mundial desde el punto de vista político y militar. Los estudiantes deberían saber ya qué fueron el nazismo y el Holocausto. En caso contrario, puede servir para motivar su estudio, cambiando la consigna del trabajo: será el docente quien explique las expresiones señaladas.

situaciones semejantes y quieren plantearlas al resto del grupo. Los estudiantes responden oralmente o por escrito¹⁸ y analizan en conjunto cuáles han sido las actitudes de las víctimas en cada caso (resignación, reacción violenta, depresión, repetición frente a un tercero, etc.).

- Finalmente, se puede pensar el modo de comunicar esta actividad al resto de la comunidad, a través de una cartelera o folleto.

b. Un fallo judicial: Caso Arenzón c/ Nación Argentina (CSJN, Fallos 306:400)

El trabajo con textos institucionales es una buena forma de abordar conceptos jurídicos y legales, aunque requiere cierto entrenamiento específico y continuidad. En este caso, un fallo judicial puede servir para presentar las prácticas públicas de discriminación que transgreden el orden constitucional. Las consignas de trabajo deberán adecuarse al grado de experiencia que tenga el grupo de alumnos para abordar textos institucionales.

Material para el alumno:

A.

Un muchacho quiere estudiar el profesorado de matemática pero, al realizar el examen psicofísico, se establece que mide 1,48 m de altura, mientras que el requisito mínimo de ingreso es medir 1,60 m. El requisito de estatura está establecido en una Resolución Ministerial que rige para los establecimientos de formación docente. Por tal motivo, el instituto rechaza la inscripción del muchacho, lo cual le impide formarse para ser docente.

B.

Caso Arenzón c/Nación Argentina (CSJN, Fallos, 306: 400)

Selección de párrafos del voto de los doctores Belluscio y Petracchi)

Considerando: [...]

5) Que, en efecto, la res. 957/81 del Ministerio de Educación con arreglo a la cual se exige una estatura mínima de un metro y sesenta centímetros a los varones que deseen ingresar al Instituto Nacional Superior del Profesorado Doctor Joaquín V. González para seguir estudios de matemáticas y astronomía, comporta una reglamentación manifiestamente irrazonable de los derechos de enseñar y aprender [...], afecta la dignidad de las personas que inicuamente discrimina, y, por lo mismo, conculca las garantías consagradas en los arts. 14, 16 19 y 28 de la Const. Nacional.

6) Que, por cierto, lo expuesto no importa descartar de plano una regulación que restrinja la admisión en establecimientos oficiales de enseñanza por razones distintas a las de naturaleza puramente técnica. Empero la limitación que tales normas impongan deberá ser equitativa y

¹⁸ La expresión oral tiene como ventaja la espontaneidad del relato y mayor facilidad de expresión para quienes tienen escaso manejo de la escritura. La opción de hacerlo por escrito puede agregar la dificultad de la redacción, pero garantiza mayor discreción para expresarse cuando no hay suficiente confianza o respeto mutuo en el grupo.

razonable, esto es, comprensiva de situaciones claramente incompatibles con el ejercicio normal de la actividad de que se trata.

7) Que, sobre este particular, la administración apelante se circunscribió a remitirse, repetidamente, a los 'largos y concienzudos estudios realizados por organismos técnicos docentes de este Ministerio' los cuales 'concluyeron que una talla muy por debajo de la media normal para el sexo de que se trata, constituye un serio obstáculo para el buen desempeño docente, cualesquiera sean las restantes condiciones personales e intelectuales que reúna el interesado'.

8) Que, según puede advertirse, prescinde la apelante de indicar cuáles son esos estudios, en qué consisten, y en qué se fundan, lo que bastaría para considerar que su agravio configura una mera aseveración dogmática.

9) Que, sin embargo, la importancia del asunto en examen justifica que este Tribunal intente llenar el vacío que deja la formulación de dicho agravio con los asertos que la defensa de la Administración articula en una causa similar: 'Moreno, Juan José s/recurso de amparo c/Autoridades de la Escuela Nacional Normal Superior del Profesorado Mercedes Tomasa San Martín de Balcarce', que se tiene a la vista.

10) Que en estos autos dice aquélla: 'El docente debe ser física, moral e intelectualmente apto para la enseñanza. Las dos últimas condiciones (moral e intelectual) eximen de todo comentario. Pero la primera de ellas no es menos importante sobre todo si se tiene que actuar frente a alumnos inmaduros, sin discernimiento lógico, como son los preprimarios y primarios. La presencia del maestro debe imponerse naturalmente a los educandos. Ninguna persona con defectos físicos (la bajísima estatura entre ellos) podría ejercer pleno ascendiente sobre el sujeto de la educación... El alumno suele ser hiriente, sarcástico, y más que nunca la figura del maestro, de la maestra, debe estar "bien plantada" frente a ellos, se debe recurrir a todos los resortes humanos para no perder autoridad. El maestro no debe ser jamás un disminuido, un apocado, para neutralizar con su fuerza física, moral e intelectual, las pullas y chanzas de los alumnos. Porque somos humanos, y porque humanos son también los niños, es que en esta profesión, tal vez más que en ninguna otra, la prestancia física es imprescindible para no interferir el complejo proceso de enseñanza y aprendizaje'.

11) Que los párrafos transcriptos importan la aceptación de un conjunto de principios no cuestionados pero cuestionables, y dejan al descubierto, desenmascarados, los equívocos radicales de la defensa, la tonta trama de sus racionalizaciones y sus oscuras vetas místicas. Al respecto, y sin dejar de advertir la frivolidad de los prejuicios que se vinculan con las excelencias atribuidas a la estatura, y que sus términos importan desconocer el origen de la burla y su importancia en la integración social del niño y del adolescente, así como descartan infundadamente otras posibilidades no menos despiadadas de aquélla, al referirla exclusivamente a algunos aspectos, siempre físicos, del docente, cabe poner de relieve que lo peor del discurso de que se trata es la agravante indiferencia con que en él se deja fuera de toda consideración los nobles méritos de los menos tallados, fijando una restricción genérica susceptible de convertir a cada situación personal en un argumento vivo en contra de la posibilidad misma de tal generalización (p. ej., la estatura del actor es un metro cuarenta y ocho centímetros). Como si fuera posible, rebajan las cualidades humanas a la mensurabilidad física, establecen acriticamente una entrañable e incomprensible relación entre alzada y eficacia en el desempeño docente, y empequeñecen la figura de los maestros al no advertir que si éstos han de tener una vida fecunda les es forzoso ser, antes que altos, inteligentes y aptos en las técnicas de comunicación. [...]

15) Que no es necesaria una inteligencia muy trabajada del asunto para comprender los principios de la ética elitista, perfeccionista y autoritaria, que sirven de sustento ideológico a la regla impugnada de la res. 957/81. Irónicamente, el instituto de enseñanza al que aspira ingresar el actor como alumno para poder ejercer la docencia en el futuro lleva el nombre de uno de nuestros constitucionalistas más sobresalientes, no exclusivamente por el largo de sus huesos. [...]

18) Que, en suma, hay que decirlo de una buena vez de manera enfática y vigorosa, este extravagante privilegio de los que miden más de un metro y sesenta centímetros es incompatible con la necesidad de cimentar una sociedad democrática e inteligente, infiere una lesión enorme a los derechos del actor ya mencionados, y mancha al ordenamiento argentino con valores éticos sustancialmente anacrónicos. Baste señalar al respecto, que el mantenimiento de su eficacia importaría una suerte de inhabilitación especial perpetua para que el demandante accediera a los

beneficios que la Constitución le acuerda sin reserva alguna que permita apoyar discriminaciones semejantes a las que fija la res. 957/81.

Por ello, de conformidad con lo dictaminado por el señor Procurador General, se confirma la sentencia apelada. Con costas. Augusto C. J. Belluscio - Enrique S. Petracchi.

Consignas de trabajo:

- Se forman grupos de cuatro a seis estudiantes y se entrega a cada uno el material A, donde se narra la situación.
- Cuestionario para debatir en el grupo:
 - ¿Es correcta la decisión del instituto? ¿Por qué?
 - ¿Es justa la Resolución Ministerial? ¿Por qué?
 - ¿Hay relación entre la altura de una persona y el buen ejercicio de la docencia? ¿Por qué?
 - ¿Hay algún tipo de discriminación en este caso? ¿Por qué?
 - ¿Qué harían ustedes en caso de ser ese muchacho? ¿Por qué?
- Se realiza una puesta en común las conclusiones de los grupos y, en caso de que existan desacuerdos, se explicitan las razones de cada argumento.
- Se pide a cada grupo que simule ser la Corte Suprema de la Nación y redacte un fallo sobre este tema, suponiendo que el aspirante a docente le inicia una causa al instituto que lo ha rechazado. Para eso, deberán tener en cuenta la Constitución Nacional, la ley 23592 y pueden recurrir a otras leyes que estén actualmente vigentes en el país. Este trabajo requiere tiempo intermedio para que los estudiantes indaguen en bibliotecas y organicen sus ideas.
- Se leen los fallos de los diferentes grupos y se analizan sus acuerdos y discrepancias, los recursos argumentales y las referencias a la normativa legal.
- Se entrega a cada grupo el material B, con el voto de los Ministros Belluscio y Petracchi. Los alumnos realizan una lectura individual y cada uno señala los fragmentos del texto que no entiende y requieren explicación del docente. Tras las aclaraciones del mismo, cada grupo analiza el texto y lo compara con su propio fallo.
 - ¿Cuáles son los argumentos de la defensa (ver considerando 10)?
 - ¿Cuáles son los argumentos del voto de Belluscio y Petracchi?
 - ¿Qué diferencias y semejanzas hay entre las conclusiones del grupo y las de la Corte?
- El docente vuelve sobre el caso, para aclarar que entre 1983 y la actualidad ha habido una reforma constitucional y que la Ley 23592 todavía no se había sancionado. Luego expone las características del contexto político en que se produjo el caso (se trataba de una Resolución de la dictadura militar saliente; se estaba iniciando la transición hacia la democracia; etc.).
- Nueva discusión en grupos o en plenario:
 - ¿Qué modificaciones podría tener este fallo si hubiera ocurrido después de la reforma constitucional de 1994 y de la aprobación de la ley 23592?
- Finalmente, se puede pedir a cada alumno que, como cierre y evaluación del trabajo, escriba una conclusión personal sobre el caso, que lo relacione con otros semejantes

y que plantee su opinión acerca de la necesidad de recurrir a la justicia en casos de discriminación de este tipo.

c. Políticas controvertidas

El trabajo con textos de opinión permite articular conceptos éticos y legales en argumentaciones destinadas a convencer a otros o dar razones de decisiones adoptadas. Los artículos de fondo del periódico suelen tomar posición sobre políticas o proponer orientaciones frente a las cuales el lector puede tomar posición. La posibilidad de producir argumentos y dar razones de la propia opinión se basa en la competencia para comprender argumentaciones de otros e insertarse en la trama de las discusiones sobre un tema o problema. En este caso, abordamos a través de un artículo de opinión el análisis de políticas de acción afirmativa que pretenden contrarrestar prácticas culturales discriminatorias.

Material para el alumno:

La explosiva mezcla cultural y el sistema de castas en la India

Por Arthur Max - La Nación, 19/11/1994)

MUSSOORIE, India (AP) - Según el código del antiguo sistema de castas de la India, Asim Arun debía haber sido un zapatero remendón o un curtidor de pieles, socialmente privado de tocar siquiera a un hindú de castas superiores, o de mirarlo a los ojos. Pero desafiando la tradición, Arun es un académico de primera, que se entrena en busca de un codiciado puesto en el servicio civil nacional. Fue admitido según un sistema de "reservaciones", que reserva uno de cada cinco puestos en el gobierno y en las aulas universitarias a la gente de las tribus primitivas, a los miembros de las castas inferiores del hinduismo, y aun a los "intocables". Durante unos 70 años, mucho antes de que se acuñara en Estados Unidos el término "acción afirmativa", la India ha utilizado cuotas para tratar de liquidar sus sistema de castas: uno de los sistemas de discriminación social más extendidos, rígidos y exclusivos jamás diseñados por el hombre y sancionados por la religión.

El sistema de cuotas

Casi todos coinciden en que las cuotas han brindado a centenares de millones de indios la oportunidad de ascender socialmente, han promovido la alfabetización, y han dado confianza a las clases sociales condenadas durante siglos a la opresión debido a su nacimiento. Pero pese a todo, la política de cuotas todavía suscita discusiones acaloradas y a veces mortales. A principios de septiembre, el Estado de Uttar Pradesh, el más poblado y poderoso de la India, anunció que ensanchaba la lista de castas elegibles para las cuotas. Más del 50 por ciento de la burocracia se reservaría a las castas inferiores, que representan más de ocho por cada diez hindúes. Temiendo perder sus plazas en las mejores escuelas, centenares de estudiantes de las castas superiores marcharon por las estrechas calles de Mussoorie en airada protesta. Como suele ocurrir en la India, la multitud se descontroló, la policía abrió fuego y hubo seis muertos. Desde entonces, por lo menos 30 personas han muerto en Uttar Pradesh en hechos de violencia durante protestas similares. La nueva cuota se aplicaría en todo el Estado, aun en zonas montañosas de poca densidad de población donde viven pocos hindúes de castas inferiores.

La secesión

Por eso, los pobladores de las montañas han exigido la secesión de Uttar Pradesh a fin de formar un gobierno estatal propio. Los críticos sostienen que las cuotas representan una "discriminación al revés", que son antidemocráticas y que niegan los mejores puestos a los mejores candidatos. La India ha prohibido la discriminación por castas, pero paradójicamente la perpetúa, sostienen. "Ansío ver el momento en que nos liberemos de las cuotas -dijo Arun, hijo de un policía-, pero por ahora las necesitamos, no porque seamos naturalmente incapaces, sino porque durante más de 3000 años nos han privado de toda oportunidad de educación o progreso." La Academia Nacional de Administración, sita en un bosque de cedros y pinos en Mussoorie, un pueblo en una colina al pie del Himalaya, es un crisol de la política de cuotas. Después que los británicos se fueron de la India en 1947, la academia agrupó a indios de las mejores familias que hablaban inglés con acento de Oxford. Hoy, debido a las cuotas, algunos estudiantes provienen de polvorientas aldeas que a veces carecen de electricidad y en las que los pozos de agua siguen segregados según las castas. "Para mí, esta escuela representa un choque cultural", dijo Arun. Al contrario de lo actuado por él, sus

compañeros de las castas superiores beben alcohol, salen con muchachas y conocen los bailes occidentales. "Esto es ajeno a mi comunidad" explicó.

Castas, jerarquía hereditaria

En estos días, la academia presta más atención a nivelar a los alumnos de distinta extracción. Una clase de etiqueta enseña cómo y cuándo estrechar las manos en vez del tradicional saludo indio de juntar las palmas de las manos como en oración; cómo usar cuchillo y tenedor, y cómo mostrar sensibilidad a otras tradiciones y religiones en la explosiva mezcla cultural de la India. Las castas constituyen la jerarquía hereditaria india. En la cima se encuentran los brahmanes (sacerdotes) y la aristocracia; luego los guerreros; les siguen los mercaderes y artesanos, y finalmente los campesinos y tenderos. Cada una de las cuatro castas tiene millones de subdivisiones. Los barrenderos o sepultureros se encuentran fuera del sistema de castas, y se los considera tan bajos que aun su sombra "contamina" a las castas superiores. Son los descastados o intocables. La India moderna, en la que más del 80 por ciento de sus 900 millones de habitantes son hindúes, ha admitido lo odioso del sistema.

En la década del cincuenta, la India incorporó a su constitución el sistema de reservaciones, en la esperanza de que en el término de diez años las cuotas serían abandonadas porque ya habrían elevado la situación de los desamparados. Pero hoy los políticos utilizan el sistema como herramienta para conseguir votos. En vez de desaparecer, las cuotas aumentan. Hace tres años, el gobierno federal súbitamente accedió a aumentar la lista de cuotas para incluir muchas categorías nuevas. La decisión suscitó una ola de encendidas protestas. Durante un período de tres meses, más de 100 estudiantes se suicidaron prendiéndose fuego con gasolina o ingiriendo veneno. En apelación ante la Corte Suprema, se ratificó la medida. "La igualdad no solamente se garantiza cuando se trata igualmente a los iguales, sino también cuando se trata desigualmente a los desiguales", dictaminó. El tribunal dijo que el límite máximo para las cuotas debía ser el 50 por ciento. Pero la controversia sigue. En septiembre, el Estado sureño de Karnataka impuso una cuota del 73 por ciento para los empleos estatales, dejando solamente el 27 por ciento por méritos. Tamil Nadu, el Estado meridional donde se introdujeron las cuotas en los empleos por primera vez en los años veinte, optó por una cuota del 60 por ciento. ¿Han dado resultado esas políticas? La vasta mayoría de los 180 millones de intocables y triebños vive todavía en aldeas subdesarrolladas o tugurios. La clase media india sigue siendo de abrumadora mayoría de brahmanes y otras castas superiores, dijo Dhirubhai Sheih en el Centro para el Estudio de las Sociedades en Desarrollo, en Nueva Delhi. Pero cada vez más el poder político accede a las castas inferiores. El 22 por ciento de todas las bancas del Parlamento y la Legislatura estatal están reservadas para ellos, y más candidatos de las castas inferiores ganan escaños abiertos a todos. Por primera vez, la elección del Estado de Uttar Pradesh fue ganada hace un año por una coalición de partidos de castas inferiores. "Los cambios van en aumento. Nunca fue posible una revolución instantánea -comentó Sheih-, pero aumenta el ritmo de la transformación".

Consignas de trabajo

- El docente explica la noción de acción afirmativa (o discriminación positiva). Puede enriquecer su exposición con la lectura de fragmentos de la ley 24.012 o del artículo 37 de la Constitución Nacional.
- Luego pide que, en pequeños grupos, los alumnos debatan las siguientes afirmaciones y traten de encontrar argumentos para sostener todas, aun aquellas con las que no concuerdan:
 - ✓ La discriminación positiva es lisa y llanamente discriminación, porque establece diferencias arbitrarias entre las personas.
 - ✓ Las políticas de acción positiva sólo sirven si son temporarias y acotadas.
 - ✓ Las políticas de acción positiva son el modo más apropiado de combatir tradiciones discriminatorias que no se modifican con la sola enunciación de la igualdad de oportunidades.
- En plenario, se leen las conclusiones del trabajo de los grupos y el docente distribuye el material para los alumnos (artículo de Arthur Max), junto con el siguiente cuestionario¹⁹:

¹⁹ Las respuestas no se encuentran en el mismo orden en que están las preguntas, por lo que es conveniente que realicen una primera lectura general antes de indagar las respuestas puntuales.

- ¿Qué es el sistema de castas de la India y cuáles son sus expresiones en la vida cotidiana de la gente?
- ¿Qué es el sistema de "reservaciones" o "cuotas" y cuál es su finalidad? ¿En qué beneficia a Asim Arun? ¿En qué perjudica a los estudiantes de las castas superiores de Uttar Pradesh? ¿Cuál era la expectativa temporal de su aplicación al comienzo? ¿Qué derivaciones políticas ha tenido este sistema?
- ¿Qué argumentos encuentran a favor y en contra del sistema de cuotas, a partir de sus efectos reales?
- ¿Por qué Asim Arun habla de "choque cultural", si se trata de personas del mismo país? ¿En qué medida ha sido el sistema de cuotas el que dio lugar a ese choque cultural?
- Analicen y discutan las siguientes frases citadas en el artículo:
 - ✓ "La India ha prohibido la discriminación por castas, pero paradójicamente la perpetúa".
 - ✓ "La igualdad no solamente se garantiza cuando se trata igualmente a los iguales, sino también cuando se trata desigualmente a los desiguales".
- ¿Quiénes pronunciaron estas frases y en qué contextos? ¿Cómo entiende la discriminación cada uno de ellos?
- ¿Qué opinan ustedes de esta situación? Relaciónenla con el ejercicio anterior sobre las afirmaciones presentadas y con el contenido del artículo 37 de la Constitución Nacional.
- En plenario, leen las conclusiones del trabajo de los grupos y discuten las diferencias de opinión.
- El docente puede proponer indagar sobre otras aplicaciones de la "acción afirmativa" en el ingreso a la universidad, a partir de la información de que disponga. Por ejemplo:
 - para facilitar el ingreso de estudiantes afroamericanos en EE.UU.;
 - para facilitar el ingreso de los hijos de campesinos y obreros en la ex República Democrática Alemana.
- Como cierre, cada estudiante escribe un texto con su opinión personal sobre los alcances y límites de la acción afirmativa como política antidiscriminatoria.

5. RECURSOS DIDÁCTICOS.

En este apartado se presentan algunos materiales útiles para elaborar actividades de enseñanza. Se trata de textos y películas de circulación corriente, que se transformarán en recursos en la medida en que puedan vehicular los propósitos pedagógicos que se plantee el docente y dar cuenta de los contenidos específicos que se pretenda enseñar. Se presenta una breve referencia de cada uno de ellos que no reemplaza la evaluación directa del docente antes de abordarlo con los estudiantes.

a. Películas

- *En el nombre del padre* (1993. Dir.: J. Sheridan): historia de un muchacho irlandés injustamente acusado de un crimen. Sus condiciones (irlandés, joven, marginal, rebelde, desempleado) lo vuelven vulnerable a la opinión prejuiciosa de la sociedad y del sistema legal.
- *Filadelfia* (1993. Dir.: J. Demme): relato biográfico de un abogado afectado de SIDA, que se ve despedido de su empleo al conocerse su enfermedad y su orientación sexual.
- *La letra escarlata* (1995. Dir.: R. Joffe): película basada en el libro homónimo de Nathaniel Hawthorne, que narra una historia de amor prohibido en la Nueva Inglaterra puritana. Puede servir para abordar la noción de estigmatización, en la relación entre una persona y la comunidad en que se inserta.
- *Y la banda siguió tocando* (1993. Dir.: R. Spotiswoode): presenta la historia del SIDA, desde el punto de vista de los investigadores que se enfrentan al fenómeno de una enfermedad desconocida. Permite analizar la incidencia de las prácticas discriminatorias en la obstaculización de políticas públicas de investigación y prevención sanitaria.
- *Adiós a los niños* (1987. Dir.: L. Malle): historia de un padre franciscano francés que en plena época nazi esconde en su escuela a dos niños judíos. Puede servir para ver respuestas creativas en contextos discriminatorios. También es interesante cómo los chicos intentan mantener su identidad en un contexto en el que son diferentes al resto, cómo resisten y a través de qué medios lo hacen.
- *Testigo en peligro* (1985. Dir.: P. Weir): historia de un policía norteamericano que se relaciona con la comunidad Amish. Se puede apreciar cómo es la relación entre los amish y la sociedad americana, atendiendo a las actitudes discriminatorias de ambas partes.
- *Los marginados* (1983. Dir.: F.F. Coppola): historia de bandas rivales de adolescentes marcadas por diferencias socio-económicas. Es interesante ver cómo aparecen actitudes discriminatorias de unos por otros vinculadas fuertemente con la identidad personal.

b. Textos

- *Diario de Ana Frank*: testimonio de una adolescente judía que, en su diario íntimo, registró el paulatino deterioro de su vida bajo el régimen nazi, antes de morir en un campo de exterminio.
- *Diario de la guerra del cerdo*: novela de Adolfo Bioy Casares que aborda el conflicto entre los jóvenes y la generación de sus padres. Puede ayudar a reflexionar sobre las exclusiones y los conflictos de intereses en la construcción de la identidad de los adolescentes.

- *El marica*: cuento de Abelardo Castillo sobre la iniciación sexual y la segregación de quienes, en un grupo de adolescentes, muestran actitudes diferentes o "raras" frente a los ojos de sus pares.
- *Interrupciones II*: libro de poemas de Juan Gelman, en que el exilio es un tema recurrente. Puede servir para ilustrar las persecuciones ideológicas y la discriminación por ideas políticas en la historia argentina reciente.
- *La suerte de un hombre viejo*: cuento de Andrés Rivera que permite analizar las representaciones recíprocas entre un hombre y una mujer de diferentes generaciones y extracciones sociales.

Esta breve selección no pretende ser exhaustiva, pero permite orientar hacia el tipo de materiales con los que el equipo docente puede contar para abordar estas cuestiones. En todos los casos, es tan relevante hallar un recurso adecuado como formular una propuesta provechosa para su utilización en el aula (por ejemplo mediante cuestionarios, guías de lectura-observación, intercambios grupales en torno a una pregunta o aspecto, etc.).

6. ANEXOS

a. *Prácticas sociales discriminatorias*

Puede ser riesgoso presentar diferentes prácticas discriminatorias a modo de "glosario", pues alguien podría entender que proponemos una clasificación exhaustiva y con categorías mutuamente excluyentes. No se trata de eso en absoluto, ni tampoco de postular una enseñanza clasificatoria, por la cual cada alumno reconozca las diferencias entre una y otra práctica. Antes bien, el propósito de este anexo es abrir un abanico de situaciones en las que se pueden reconocer los rasgos distintivos de la discriminación. En lugar de demarcar límites entre ellas, la intención es encontrar sus nexos, a veces sutiles, a veces manifiestos.

A partir de las notas distintivas analizadas, podemos caracterizar diferentes mecanismos asociados con la discriminación, sea porque la expresan o porque conllevan sus condiciones de posibilidad:

- **Prejuicios:** son juicios surgidos del desconocimiento y, en tal sentido, todas las anticipaciones posibles sobre algo novedoso, raro, distinto o ajeno pueden considerarse pre-juicios. Sin embargo, habitualmente se utiliza este término para designar aquellas caracterizaciones que conllevan desprecio, desvalorización o descalificación hacia costumbres, ideas o personas que no se conocen suficientemente. Frecuentemente, se sustentan en la dificultad para descentrarse, para entender otros puntos de vista diferentes del propio, para comprender otras lógicas, otras tradiciones, otras elecciones. Un prejuicio es, entonces, un juicio infundado que generalmente deviene en prácticas discriminatorias hacia la persona o grupo al que está dirigido.
- **Etiquetamiento:** es una forma particular de prejuicio en que una característica real o ficticia de una persona se utiliza para anticipar sus conductas en situaciones futuras. En los grupos, un hecho puntual puede llevar a que tal persona sea etiquetada como agresiva, ingenua, falsa o cualquier otro atributo y se le niegue posibilidad de cambio. No es raro que el etiquetamiento se manifieste en modos discursivos de mayor o menor sutileza y se abrevie en apodosos más o menos explícitos. En muchos casos, es frecuente que dicho etiquetamiento no sólo reniegue de cambios futuros, sino que niegue activamente cambios ya ocurridos o procesos en curso en la vida de una persona.
- **Estereotipos:** los estereotipos son imágenes construidas sobre un grupo o sector social, a partir de un proceso de doble simplificación: se seleccionan algunas características de algunos sujetos de un grupo cultural y se toman como sus características básicas o fundamentales, a la manera de una caricatura; luego se adosan esas características a todos los miembros de dicho grupo, aun los desconocidos o aquellos por conocer. En esa lógica, se construyen silogismos falaces como el siguiente: "Se dice que todos los de tal grupo son vagos; yo conozco algunos miembros de ese grupo que son vagos; por lo tanto, todos los miembros de ese grupo son vagos". Se trata siempre de una "invención" que justifica prácticas discriminatorias y, en algunos casos, la defensa de esa invención requiere la negación sistemática de innumerables datos que la invalidan²⁰. Así, los estereotipos perviven en tradiciones culturales de larga data,

²⁰ Grimson describe un ejemplo actual con respecto a la inmigración boliviana en la Ciudad de Buenos Aires: "El carácter de 'invención' de esta distinción puede verse en el radical desconocimiento del Otro implicado en las diferenciaciones: la definición de los bolivianos conlleva una operación de homogeneización que no puede

hasta que logran su mayor eficacia cuando se tornan invisibles, inconscientes e inmutables. En tal sentido, dan apoyatura a la construcción de identidad de algunos grupos, que se definen más por aquellos a los que enfrentan o de quienes se distancian que por lazos significativos y estables entre sus miembros²¹. Hay también estereotipos valorados positivamente, que llevan a discriminar a quienes no entran en los moldes de lo "deseable". En nuestros días, la "imagen" es un motivo creciente de discriminación: la sociedad mediática suscita patrones estéticos, modas, tipos sociales y hasta concepciones de amor, belleza, perfección y placer, dentro de los cuales se es reconocido y valorado, pero que dejan de lado modalidades de ruptura, de innovación, de búsquedas generalmente más ricas y auténticas que los estereotipos promovidos por los medios masivos.

- **Estigmatización:** esta es una práctica relacionada con el etiquetamiento y suele aparecer asociado a él o como consecuencia del mismo. En otros tiempos, se llamaba así a la costumbre de marcar con hierros candentes a los esclavos para indicar su carácter de tal a cualquiera que lo encontrara, en caso de huida. También se utilizó como pena infamante para castigar delitos o conductas reprochables para una comunidad²². Una señal en la ropa permitía reconocer a judíos, homosexuales o gitanos en la Alemania nazi y un número en la piel distinguía a los prisioneros de los campos de concentración y exterminio. Aunque siguen existiendo penas semejantes en algunos países, en nuestra sociedad es habitual hallar modos más sutiles de estigmatización. Cuando el miembro de un grupo realiza una acción reprochable a los ojos del resto, se le niegan algunos beneficios de pertenencia al mismo, se le "sugiere" que se aleje, etc. El cuestionado parece llevar su destino impreso en la frente. Si no son aceptados por el resto de la sociedad los motivos por los cuales una organización expulsa o presiona para expulsar a uno de sus miembros, la estigmatización suele recurrir a otro motivo real o aparente, que tenga mayor aceptación pública y permita esconder las causas reales de la segregación.
- **"Chivo emisario" o "chivo expiatorio":** esta expresión procede de una tradición ritual antiquísima, que consistía en utilizar un animal para sacrificarlo a los dioses como expiación de las faltas cometidas o soltarlo en el desierto para que se lleve con él todos los males. A través de la Biblia se puede apreciar su adopción en la tradición monoteísta²³. En la actualidad, se utiliza esa imagen para referirse a la práctica de atribuir a una persona o grupo las responsabilidades por los males

percibir la diversidad de color de piel, de pertenencia étnica, regional y de clase que existe entre los inmigrantes y entre los habitantes de Bolivia. Es decir, mientras en Bolivia y entre los 'bolivianos' hay quechuas, aymaras, guaraníes, cholos, criollos, cochalas, cambas, paceños, mineros, campesinos, empresarios y una lista interminable de distinciones vinculadas a la apariencia física, a la vestimenta, a las lenguas, las comidas, y las posiciones económico-sociales, desde un amplio sector de la 'sociedad receptora' se construye un estereotipo que incluye a todos los bolivianos definidos por su nacionalidad" (Grimson; 1999. Pág. 51).

²¹ "Un estereotipo social existe cuando varios miembros de un grupo acentúan las diferencias que existen entre los miembros de su grupo y los miembros de otro grupo, acentuando asimismo las semejanzas entre los miembros de este otro grupo" (Doise; 1985. Pág. 310).

²² El libro *La letra escarlata* de Hawthorne y la película homónima registran, como pena aplicada a una mujer, el llevar la inicial de la palabra adúltera en su vestimenta, para dar cuenta de su pecado ante el resto de la comunidad. Tal costumbre era una forma atenuada de marcas directamente corporales.

²³ "Imponiendo ambas manos sobre la cabeza del macho cabrío vivo hará confesión sobre él de todas las iniquidades de los israelitas y de todas las rebeldías en todos los pecados de ellos y cargándolas sobre la cabeza del macho cabrío, lo enviará al desierto por medio de un hombre dispuesto para ello. Así, el macho cabrío llevará sobre sí todas las iniquidades de ellos, hacia una tierra árida; y soltará al macho cabrío en el desierto" (Levítico 16: 21-22).

sufridos. De este modo, el malestar en un grupo puede atribuirse a uno de sus miembros, cuya segregación o expulsión permitirá el retorno a una situación armónica; asimismo, los problemas sociales se atribuyen a un grupo generalmente minoritario, cuya eliminación parece ser la mejor solución disponible. Esta forma de discriminación se inicia en sutiles corrimientos discursivos y llega luego a las acciones concretas tendientes a infringir sufrimientos al "chivo emisario". No es descabellado considerar que buena parte de estas operaciones discursivas son regenteadas desde los sectores de poder que tienen responsabilidad efectiva sobre los problemas sociales, pues los "chivos emisarios" sirven para oscurecer u ocultar un análisis más certero y riguroso de la realidad.

- **"Anormalidad"**: la noción de "normalidad" aplicada a los sujetos es siempre fuente de discriminaciones hacia aquellos que son considerados diferentes, "minusválidos" o "subnormales". El desarrollo de la ciencia occidental moderna, en vinculación con los procesos históricos de consolidación del capitalismo, ha generado juicios discriminatorios diversos apañados por cientificismos a veces muy sofisticados (por ejemplo, teorías probabilísticas sustentadas en estudios genéticos cuyos alcances son difíciles de evaluar). La norma, derivada de consideraciones abstractas o universalizada a partir de las características de una mayoría, opera como patrón de comparación y como filtro para quienes tienen otras cualidades o manifiestan otras prácticas. La delimitación de lo normal y lo anormal es fuente de tratos discriminatorios muy variados, a través de los cuales se persigue, se penaliza, se ridiculiza o se excluye a quienes quedan fuera de la norma-patrón²⁴.
- **Racismo**: el concepto de "raza" aplicado a los seres humanos, estuvo siempre vinculado con formas más o menos explícitas de discriminación. Hoy la antropología social tiende a dejarlo de lado, pues obnubila más de lo que aclara en el análisis de las diferencias entre las culturas y da lugar a estereotipos contruidos sobre atributos que se definen como "raciales". Como fenómeno moderno²⁵, encuentra su origen en la paulatina biologización de la reflexión sobre el hombre y la cultura, que llevó a atribuir diferencias cualitativas entre grupos humanos, supuestamente debidas a la herencia genética. Aun sin apelar estas justificaciones, se consideran racistas todas las prácticas de discriminación que toman como excusa el origen étnico y sostienen que la relación entre grupos culturales es de superioridad e inferioridad.
- **Sexismo**: es un conjunto de prácticas discriminatorias basadas en la diferenciación sexual, que se expresan en diferentes niveles y son motivo de trato degradante, generalmente hacia las mujeres. Estas prácticas son motivo de estudios sistemáticos de las ciencias sociales y la filosofía, a la vez que originan

²⁴ La discusión sobre el concepto de tolerancia se vincula con esta relación entre lo normal y lo anormal, pues hay quienes apelan a la tolerancia como "concesión" de los normales a los diferentes. Así entendida, la tolerancia es el velo detrás del cual se esconden concepciones discriminatorias. Esto no significa sostener que tales concepciones están siempre detrás de la tolerancia, que puede definirse de diferentes modos en la reflexión ética o en tradiciones culturales y religiosas, pero hallarla en este sentido unidireccional es muy frecuente en discursos sociales actuales. Contra ese uso, algunos grupos han acuñado la expresión "la tolerancia es intolerable".

²⁵ Foucault rastrea los orígenes del racismo y lo enlaza dialécticamente con el discurso de la guerra de razas, que concibe a la política como la continuación de la guerra por otros medios: "el racismo nació cuando el tema de la pureza de la raza sustituyó al de la lucha de razas, o mejor aun, en el momento en que estaba por cumplirse la conversión de la contrahistoria en un racismo de tipo biológico. [...] A partir de fines del siglo XIX aparece ya lo que se podría llamar un racismo de Estado: un racismo biológico y centralizado" (Foucault; 1996. Págs. 72-73).

fuertes disputas en las políticas públicas. Si bien ha habido innumerables antecedentes históricos de denuncia de estas prácticas²⁶, es el movimiento feminista de posguerra el que, en los años '50, contribuye notablemente a su visibilidad, al menos para las sociedades occidentales. La demanda por los derechos de las mujeres surge de un planteo básico que entiende las diferencias de trato otorgadas a mujeres y varones como parte de una profunda matriz de razón patriarcal. En consecuencia, la igualdad reclamada no puede menos que conmovir y fisurar los discursos, las expresiones culturales, las definiciones legales y diversas tradiciones sociales impregnadas de una cosmovisión sexista. Ahora bien, también existen significativas diferencias en el modo de entender la igualdad:

- se suele denominar feminismo de la diferencia a aquel que sostiene que mujeres y varones tienen rasgos esencialmente distintos y que la discriminación consiste en no tomar en cuenta dicha diferencia, por ejemplo, para diseñar las políticas públicas;
- el llamado feminismo de la igualdad, en cambio, considera sexista la atribución de rasgos estables a las mujeres por ser tales y a los varones por ser tales, a la vez que insiste en afirmar que las notas distintivas de lo masculino y lo femenino son construcciones culturales condicionadas y cambiantes, que dan origen a diferentes estereotipos²⁷.
- otras diferenciaciones se producen en la relación entre las demandas de igualdad hacia las mujeres y los contextos socioeconómicos y culturales en que se insertan. El movimiento feminista occidental es analizado como producto anglosajón, de clase media, blanco, mientras que activistas y pensadoras de otras latitudes plantean una mayor articulación con otras demandas de justicia.

Más allá de las diferencias entre estos enfoques, el sexismo es siempre una práctica cultural en que la construcción de identidades sexuales conlleva un trato desigual, frecuentemente asociado a otras discriminaciones.

- **Etnocentrismo:** es una operación cultural por la cual se atribuyen a otras culturas los rasgos de la propia o se evalúan sus prácticas y creencias según parámetros derivados de la cultura de quien juzga. Surge de la dificultad de descentrarse y comprender puntos de vista alternativos, vinculada también con las relaciones de poder entre grupos culturales hegemónicos y grupos minoritarios o sojuzgados. El problema del etnocentrismo es particularmente relevante en las ciencias sociales, pues siempre el conocimiento de la realidad social está en diálogo con las pautas culturales y experiencias históricas por las que ha transitado quien investiga. La actitud de cautela y respeto por las diferencias y la búsqueda de recaudos en herramientas propias de las ciencias sociales son caminos que pueden atenuar el etnocentrismo, siempre y cuando intenten construir una intersubjetividad basada en conocer, entender y comprender al otro. En tal sentido, la enseñanza puede contribuir enormemente al reconocimiento mutuo. No obstante, es importante

²⁶ Por ejemplo, *Una reivindicación de los derechos de la mujer* (1792) escrito por Mary Wollstonecraft o la *Declaración de sentimientos* de Seneca Falls (1848), surgida de la conferencia convocada por Elizabeth Cady Stanton y Lucrecia Mott.

²⁷ En esta línea, se ha desarrollado la noción de género: "Puede definirse género como la forma de los modos posibles de atribución a los individuos, de aquellas propiedades que aparecen -imaginariamente- como dependientes de la diferencia sexual. Esta forma es siempre relacional y refiere a relaciones entre acciones o prácticas que devendrán masculinas o femeninas según los modos históricos y culturales. En este sentido, debe entenderse al género como un conjunto entrecruzado de prácticas (lingüísticas, figurativas, raciales, sexuales, de clase, de edad, etc.) que producen mujeres y varones" (Roulet; 1994. Tomo I. Págs. 71-71).

atender algunas investigaciones que han mostrado cómo buena parte de la enseñanza escolar agudiza una mirada etnocéntrica en lugar de disminuirla, le da sustento en lugar de tratar de cuestionarla²⁸.

- **Xenofobia:** es el odio hacia los extranjeros y hacia lo foráneo o extraño en general. Esta actitud suele derivarse de una definición esencialista de la identidad nacional, según la cual habría un "ser nacional" impoluto y perenne, que correría riesgo de corromperse o licuarse en contacto con lo extranjero. Hay lazos frecuentes entre la xenofobia y una mirada etnocéntrica, que convalida el rechazo a lo extranjero desde un lugar de víctima o una pretendida superioridad. Se consideran xenófobas las prácticas de discriminación hacia los inmigrantes recientes, frecuentemente adoptados como "chivo emisario" de los problemas que afectan a un país (por ejemplo, el desempleo, la falta de vivienda, la inseguridad).
- **Segregación:** práctica de separación o apartamiento entre grupos. Como caso emblemático, se puede analizar la segregación racial habida en los Estados Unidos, tras la abolición de la esclavitud (1865). A medida que la legislación reconocía derechos igualitarios a los libertos, se desarrollaron prácticas de segregación en las escuelas, los transportes, los espectáculos y todos los espacios públicos. Frente a numerosas demandas y fuertes debates, en 1896 la Corte adoptó la doctrina 'separados pero iguales', según la cual la segregación no comportaba necesariamente desigualdad. En 1954, en cambio, la Corte desechó la admisibilidad de esa doctrina en el campo de la educación pública, entendiendo que "las instalaciones educacionales separadas son inherentemente desiguales"²⁹. Este fue un importante antecedente para la sanción de la Ley de Derechos Civiles (1964), tras una crisis racial de gran magnitud, que continuó aun después de dicha ley.
- **Apartheid:** sistema político desarrollado en Sudáfrica, desde 1913 hasta 1991. A partir de la independencia nacional, la minoría blanca diseñó un ordenamiento jurídico basado en la segregación, que perpetuaba las profundas desigualdades entre los grupos raciales de un país multicultural³⁰. Tras una larga lucha -que involucró organizaciones como el Congreso Nacional Africano y personajes relevantes como Albert Lutuli, Steve Biko, Desmond Tutu, Nelson y Winnie Mandela, entre otros- y fuerte presión internacional, este régimen fue abolido y dio lugar a una transformación económica y sociocultural del país.
- **Genocidio:** así se denomina al exterminio sistemático de un grupo social, en razón de su origen étnico u otros rasgos. Puede parecer extraño o excesivo encuadrar una aberración de este tipo entre las prácticas sociales discriminatorias. Sin embargo, la anulación del otro es la consecuencia superlativa

²⁸ Marc Ferro (1993) advierte la importancia de los estereotipos que se construyen a través de la enseñanza de la historia: "No nos engañemos: la imagen que tenemos de otros pueblos, y hasta de nosotros mismos, está asociada a la Historia tal como se nos contó cuando éramos niños. Ella deja su huella en nosotros para toda la existencia. Sobre esta imagen, que para cada quien es un descubrimiento del mundo y del pasado de las sociedades, se incorporan de inmediato opiniones, ideas fugitivas o duraderas, como un amor..., al tiempo que permanecen, indelebles, las huellas de nuestras primeras curiosidades y de nuestras primeras emociones" (pág. 9). Tras analizar textos y programas de diferentes regiones del mundo, advierte que las identidades nacionales se han delineado sobre falsificaciones más o menos sutiles de las relaciones entre conquistadores y conquistados: "Vencedores y vencidos, hablando en nombre de su fe, de su iglesia, partido o sindicato -patria perdida y recuperada-, todos se colocan en el centro de su mundo" (págs. 465-466).

²⁹ Caso Brown v. Board of Education (347 US 483, 1954), citado por Miller, J; Gelli, A y Cayuso, S. (comps.) (1991). Pág. 1544 y ss.

³⁰ El *Acta de Tierras Nativas* (1913), que permitió desalojos arbitrarios y confinó a los negros en reservas superpobladas, y las "leyes de tránsito", por las cuales se controlaba el movimiento de la población negra mediante un salvoconducto, fueron los pilares que dieron inicio al sistema.

de los tratos degradantes que la discriminación instala entre las personas. Muchas de las víctimas de la persecución nazi relatan la dificultad de anticipar el extremo al que iban a llegar quienes empezaron estigmatizando y segregando a los judíos, los gitanos, los homosexuales, los deficientes mentales y otros grupos destinatarios del odio genocida. Cuando se inició la política de eliminación física masiva, parecía difícil reconstruir cómo y cuándo se había traspasado el límite de la degradación humana más acentuada en la historia del mundo. Otros genocidios recientes³¹ han puesto de manifiesto que ese límite sigue siendo traspasado por grupos que -tras períodos más o menos prolongados de múltiples prácticas discriminatorias- se lanzan a la anulación del otro.

Esta breve reseña permite desplegar parte de la compleja trama de prácticas discriminatorias, que es una realidad extendida en nuestra sociedad. Como fenómeno cultural de tratamiento prejuicioso, parcial, injusto o contrario hacia otros, da sustento a muchos de los procesos de construcción de la identidad personal y social desde concepciones contrarias a la igualdad.

b. La discriminación en Documentos de Derecho Internacional

Los instrumentos internacionales de carácter general contienen múltiples referencias a la discriminación. A continuación se listan algunos de ellos (del derecho internacional e interamericano), según su fecha de aprobación. Los artículos citados entre paréntesis son sólo algunos ejemplos en los que hay referencias más explícitas a las prácticas discriminatorias, aunque también aparece en otras partes, cada vez que se habla de la igualdad y de las diferenciaciones necesarias y las arbitrarias.

1. la Declaración Americana de Derechos y Deberes del Hombre (art. 2)*;
2. la Declaración de los Derechos del Niño (ppios. 1, 5 y 10);
3. el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos (arts. 3, 24 y 26)*;
4. el Pacto Internacional de Derechos Sociales, Económicos y Culturales (art. 3)*;
5. la Convención Americana sobre Derechos Humanos (arts. 11 y 24)* y
6. la Convención sobre los Derechos del Niño (arts. 2, 23 y 30)*.

También se han acordado documentos que dan respuesta a situaciones o casos específicos, entre los cuales hay varios relacionados con la discriminación. Por ejemplo:

1. el Convenio sobre la Prevención y la Sanción del Delito de Genocidio*;
2. la Convención sobre los Derechos Políticos de la Mujer;
3. la Convención Relativa a la Lucha contra la Discriminación en la Esfera de la Enseñanza;
4. la Convención Internacional sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Racial*;
5. la Convención Internacional sobre la Represión y el Castigo del Crimen de Apartheid;
6. la Convención Internacional sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer*.

³¹ Casos resonantes como la guerra étnica en la ex Yugoslavia o la lucha intertribal en Ruanda.

La Convención de 1994 otorgó jerarquía constitucional a algunos de estos documentos, en el artículo 75 inciso 22. Ellos son, entre otros, los señalados con un asterisco (*) en los dos listados precedentes. En la legislación interna, la ley 23592 es la que define y enmarca la acción del Estado contra la discriminación.

7. BIBLIOGRAFÍA

- BALIBAR, Etienne (1996). "Racistas y antirracistas" en Correo de la UNESCO, Marzo de 1996.
- CAMPS, V. (1994). *Los valores de la educación*. Madrid, Grupo Anaya.
- CALVO, S., SERULNICOFF, A. y SIEDE, I. (comps.) (1998). *Retratos de familia... en la escuela*. Buenos Aires, Paidós.
- CARRIÓ, G. (1987). *El sistema americano de Derechos Humanos*. Buenos Aires, Eudeba.
- CONSTITUCIÓN DE LA NACIÓN ARGENTINA.
- CULLEN, C. (1997). *Crítica de las razones de educar*. Buenos Aires, Paidós.
- DECLARACIÓN UNIVERSAL DE DERECHOS HUMANOS.
- DELVAL, J. (1994). *El desarrollo humano*. Madrid- México, Siglo Veintiuno Editores.
- DOISE, W. (1985) "Las relaciones entre grupos" en MOSCOVICI (1985).
- ESTUDIANTES DE ESCUELA DE BARBIANA (1969). *Carta a una profesora*. Montevideo, Biblioteca de marcha.
- FERRO, M. (1993). *Cómo se cuenta la historia a los niños en el mundo entero*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- FOUCAULT, M. (1996). *Genealogía del racismo*. Buenos Aires, Altamira.
- FUCHS, J.(1995). *Tiempo de recordar*. Buenos Aires, Milá.
- GEERTZ, C. (1996). *Los usos de la diversidad*. Barcelona, Paidós - ICE de la Universidad Autónoma de Barcelona.
- GILLIGAN, C. (1985). *La moral y la teoría. Psicología del desarrollo femenino*. México, Fondo de Cultura Económica. (Título original: *In a Different Voice. Psychological Theory and Women's Development*).
- GRIMSON, A. (1999). *Relatos de la diferencia y la igualdad*. Buenos Aires, Editorial Universitaria de Buenos Aires- Federación Latinoamericana de Facultades de Comunicación Social.

- KOHLBERG, L., POWER, F. C. y HIGGINS, A. (1997). *La educación moral según Lawrence Kohlberg*. Barcelona, Gedisa.
- MILLER, J., GELLI, A. y CAYUSO, S. (comps.) (1991). *Constitución y derechos humanos*. Buenos Aires, Astrea.
- MOSCOVICI, S. (1985). *Psicología social*. Barcelona- Buenos Aires- México, Paidós.
- NEUFELD, M. R. y THISTED, J. A. (comps.) (1999a). "*De eso no se habla...*"; los usos de la diversidad sociocultural en la escuela. Buenos Aires, Eudeba.
- (1999b). "El 'crisol de razas' hecho trizas: ciudadanía, exclusión y sufrimiento" en su "*De eso no se habla...*"; los usos de la diversidad sociocultural en la escuela.
- PINTO, M. (1997). *Temas de derechos humanos*. Buenos Aires, Editores del Puerto.
- RABOSI, E. (1990). "Derechos humanos: el principio de igualdad y la discriminación" en *Revista del Centro de Estudios Constitucionales*. N° 7. Septiembre-diciembre de 1990, Buenos Aires, Centro de Estudios Constitucionales.
- (1987). *La Carta Internacional de Derechos Humanos*. Buenos Aires, Eudeba.
- ROSE, A. M. (1970). *El origen de los prejuicios*. Buenos Aires, Humanitas. 2ª edición.
- ROULET, M. (1994). "Lo masculino y lo femenino cuestionados. Un análisis de la categoría de género" en Santa Cruz y otras (1994).
- SANTA CRUZ, M. I. y otras (1994). *Mujeres y filosofía. Teoría filosófica de Género*. Buenos Aires, Centro Editor de América Latina, 2 tomos.
- SIEDE, I. A. (1997). *Todos y cada uno; frente al desafío de los derechos humanos*. Buenos Aires, Amnesty International.
- STEINBERG, Stephen (1996). "La 'affirmative action' en Estados Unidos" en Correo de la UNESCO, Marzo de 1996.
- WAINERMAN, C. y HEREDIA, M. (1999). *¿Mamá amasa la masa? Cien años en los libros de lectura de la escuela primaria*. Buenos Aires, Editorial de Belgrano.