

Módulo II. Educación para el Desarrollo y Reforma Educativa. Problemas y estrategias.

Democracia, Instituciones Escolares, Diversidad y Justicia Social

Jurjo Torres Santomé. Universidade da Coruña.

Proponerse estimular procesos de enseñanza y aprendizaje, tal y como es función de las instituciones docentes, obliga a no dejar al margen las condiciones y filosofías subyacentes que enmarcan tales procesos. Es desde las finalidades de los centros de enseñanza, los objetivos sociales que tienen encomendados, desde donde hay que plantearse el porqué de los contenidos curriculares que se eligen o promueven, las asunciones acerca de cómo se promueven procesos de aprendizaje y modelos organizativos coherentes con las dimensiones anteriores.

Aprender es desarrollar procesos de comprensión sobre la realidad que inducen a la participación en ella y se originan a partir de las tareas escolares con las que día a día se comprometen las alumnas y alumnos en las aulas. Aprender es participar en un clima de aula que incita a quienes allí participan a entrar en situaciones de diálogo y cooperación entre sí, sirviéndose de los recursos y materiales curriculares adecuados para llegar a mayores niveles de comprensión de las situaciones sociales en las que participan y conviven.

Hablar de educación conlleva referirse a un elemento de un proyecto más amplio cual es planificar la sociedad del futuro; es contribuir a socializar a las nuevas generaciones sobre la base del estudio y reflexión del actual legado cultural de que disponemos y capacitarlas para diseñar cómo mejorar nuestro mundo. Es por tanto, parte de un proceso político de gran envergadura cual es el de configurar el futuro.

En cada momento histórico los distintos grupos y clases sociales existentes, pero en especial, quienes están en posiciones de poder, tratan de tomar parte activa en los procesos de diseño de los sistemas educativos y, por tanto, pretenden influir en la configuración de las sociedades del futuro. De ahí que las tensiones sociales, políticas, económicas, culturales y morales que se dan en toda sociedad tengan repercusiones importantes en el ámbito escolar. Algo que explica la rapidez de las reformas en los sistemas educativos cada vez que existe un cambio sociopolítico y/o económico significativo.

En consecuencia, tratar de reflexionar acerca de las filosofías educativas de la actualidad nos obliga a echar una ojeada a los importantes cambios sociopolíticos y económicos en los que estamos inmersos. Sólo de esta manera podremos comprender el verdadero significado de las propuestas que se están haciendo, así como de las que en un futuro inmediato nos quieran imponer. Trabajar en esta dirección nos compromete en la creación de posibilidades para participar en la definición y elaboración de propuestas alternativas y nos obliga a contrarrestar todo cuanto consideremos que no es justo y democrático.

Para comprender nuestros sistemas educativos necesitamos acostumbrarnos a considerar el ámbito escolar como una esfera que tiene sentido cuando la analizamos en sus interrelaciones con otras esferas de la sociedad (la económica, política, cultural, religiosa y militar). Estamos en un mundo integrado y global y es desde las interrelaciones e influencias recíprocas de estas esferas como podemos adquirir una comprensión de cualquier parte de esa globalidad.

La educación es una dimensión de la política cultural de la sociedad y, por consiguiente, las cuestiones curriculares, es preciso considerarlas como una dimensión más de un proyecto de mayor calado, como es la **política cultural** de cada sociedad. Toda propuesta curricular implica tomar opciones entre distintas parcelas de la realidad, supone una selección de la cultura que se ofrece a las nuevas generaciones para facilitar su socialización; para ayudarles a comprender el mundo que les rodea, conocer su historia, promover valores y utopías. Así pues, surge ya un primer interrogante: ¿quiénes son las personas que van a participar en esa toma de decisiones acerca de dicha selección de contenidos, y por qué?.

Todas las investigaciones centradas en los contenidos que vienen siendo trabajados en la mayoría de los centros de enseñanza concluyen que existe un fuerte sesgo en las opciones que se promueven como "ejemplificantes"; que se silencian realidades de quienes no están conectados con resortes de poder político, económico, cultural y religioso, esto es, de las etnias y grupos sociales desfavorecidos y marginados (de las mujeres, de la clase trabajadora, de las personas de la tercera edad, de las pobres, de las minusválidas, de homosexuales y lesbianas, del mundo rural y marino, de los niños, niñas y adolescentes, etc.) y del tercer mundo. Este silencio de colectivos sociales importantes es constatable de manera especial en los materiales didácticos que cierran las propuestas curriculares, los libros de texto. Todavía está muy introyectada en nuestras sociedades, más de lo que nos pueda parecer, la concepción de que el único modelo aceptable y valioso es el de **«persona de raza blanca, joven, cristiana, de clase media, heterosexual, delgada, sana y robusta, y hombre»**. Sólo necesitamos llevar a cabo una revisión de los materiales curriculares comercializados por las editoriales de libros de texto para, tristemente, confirmar que en 1996 este modelo conservador, clasista, racista, sexista y edadista sigue vigente.

Es preciso, además, ser conscientes del fuerte reduccionismo que se pretende ejercer sobre las finalidades de las instituciones escolares. Las nuevas sociedades de consumo están tratando de transformar las instituciones escolares someténdolas a las mismas leyes que rigen en el mercado de consumo (G. Whitty; T. Edwards y S. Gewirtz, 1993). Se pretende que las ofertas que realicen los centros docentes se hagan para satisfacer las demandas de quienes tienen posibilidades de formularlas, los grupos empresariales. En este sentido no podemos pasar por alto la existencia de un mercado en el que la manipulación informativa desempeña un importante papel. La información es en la actualidad uno de los poderes más decisivos, de ahí el interés y la lucha por hacerse con el control de las comunicaciones, por poseer periódicos, emisoras de radio y televisión, redes informáticas, etc. Es sobre la base de este control y manipulación de la información como podemos comprender que tanto las familias como el propio alumnado sienta mayor urgencia por determinados conocimientos y destrezas que, se dice, facilitan el acceso a puestos de trabajo, están más directamente conexiones con salidas laborales y, lo que es peor, lleguen a considerar inútiles o de escaso interés contenidos culturales y valores relacionados con la comprensión de la realidad, de la justicia, de la solidaridad y de la democracia.

El sistema educativo aparece como algo a consumir, como la vía para obtener credenciales que faciliten en el futuro entrar en la demanda de trabajos y salarios, que permitan participar de las escasas posibilidades de movilidad social; no es concebido como un conjunto de instituciones coadyuvantes en la conquista de mayores cotas de justicia social, en la lucha contra la desigualdad y la opresión. Creo que uno de los grandes peligros para nuestras sociedades está en la manera en que se desdibuja el sentido y finalidad del sistema educativo.

Hablar e intervenir en el mundo de la educación implica inevitablemente considerar dimensiones de justicia social.

A la hora de destinar recursos al ámbito educativo (dinero, personal, edificios, recursos didácticos, etc.) la comunidad y quienes en cada momento tienen responsabilidades políticas se enfrentan a dilemas de reparto y distribución, a la creación de condiciones que influirán decisivamente en hacer realidad o no el ideal democrático de la igualdad de oportunidades. Es obvio que una sociedad que distribuye mal sus recursos está favoreciendo más a unos colectivos sociales que a otros.

Vivimos en una sociedad en la que, continuamente, un enorme volumen de publicaciones y emisiones de medios de comunicación de masas nos bombardean tratando de informarnos y hacernos partícipes de la realidad; entre sus finalidades están las de llevar a sus consumidoras y consumidores a interpretar de una manera "correcta" todo cuanto acontece. Es a través de la prensa, de la radio y televisión como nos enteramos de catástrofes, de sucesos y acontecimientos cotidianos, de hazañas, descubrimientos, etc., pero siempre de una manera selectiva. Tales medios de comunicación de masas "filtran las realidades" de acuerdo con los intereses de quienes poseen su propiedad y control.

En esta "realidad construida" los actores y actrices son dibujados selectivamente, de tal forma que las minorías y grupos sociales sin poder acaban siempre llevando la peor parte. Los intentos de silenciar "lo diferente" y minoritario, o incluso optar por convertirlo en algo esperpéntico, son algo fácilmente constatable. Pero en el caso de que esas realidades no puedan esconderse la opción más usual es reelaborarlas, "reinterpretarlas" para presentarlas como culpables de sus propios problemas e incluso de los que ocasionan a otros grupos sociales mayoritarios y/o con mayor poder. Tratar de demostrar, primero, que sus conductas son "inadecuadas" y, después, procurar explicar que son consecuencia de condicionamientos innatos (sobre los que los seres humanos no tienen posibilidades de control), de aspiraciones inadecuadas a sus capacidades naturales o son el fruto de una voluntad de seguir aferrándose a alguna de sus tradiciones "desfasadas", etc. En una palabra, se recurre a estrategias de "**naturalización**" de las situaciones de injusticia.

Contenidos culturales de los currícula y reconstrucción de identidades sociales

El problema de las escuelas tradicionales, con su fuerte énfasis en los contenidos culturales presentados en paquetes disciplinares, en forma de asignaturas, es que no logran que el alumnado sea capaz de ver esos contenidos como parte de su propio mundo. La física, la química, la historia, la gramática, la educación física, las matemáticas son difícilmente visibles; en consecuencia, lo que se trabaja en las aulas, para la mayoría de nuestros estudiantes, sólo existe como "estrategia" para fastidiarlos, para que puedan pasar de curso a curso, con la esperanza de obtener un título, y luego ya veremos. La escuela aparece como el reino de la artificialidad, un espacio en el que rigen unas determinadas normas, se habla de una manera peculiar y donde es necesario realizar unas determinadas rutinas, que sólo sirven para poder obtener felicitaciones o sanciones por parte del profesorado e, incluso, de sus propias familias, pero ahí se acaba todo. Es muy difícil establecer lazos de conexión entre los bloques de contenido de los que se habla en las aulas, entre las tareas escolares y la vida real, con los problemas y realidades más cotidianas.

Si hay una crítica común y reiterada a lo largo de la historia de las instituciones educativas es la de seleccionar, organizar y trabajar con contenidos culturales poco relevantes, de forma nada motivadora para el alumnado y, por lo tanto, perdiendo el contacto con la realidad en la que se ubican tales instituciones docentes. Las situaciones y problemas de la vida diaria, las preocupaciones personales, quedan fuera de los muros de las aulas y centros de enseñanza en numerosas ocasiones.

El currículum tradicional, no es raro que acabe mostrando un notable parecido con algunos juegos o concursos de televisión de corte nominalista, como por ejemplo el "Trivial pursuit". Competiciones en las que para tener éxito basta con ser capaz de recordar pequeños fragmentos de información sin mayor profundización y, lo que es más grave, sin la debida comprensión de esos contenidos que se verbalizan. Sólo es preciso saber aparentar que aquello que se pronuncia se entiende, aunque la realidad sea otra.

Educar equivale a socializar a las alumnas y alumnos, hacerles partícipes del legado cultural de la sociedad y de los principales hitos, problemas y peculiaridades del resto de la humanidad. La comprensión y la reflexión acerca de lo que se trabaja, obvia decirlo, es imprescindible. Pero, asimismo, es indispensable caer en la cuenta de que contribuir a una reconstrucción crítica de la realidad obliga a asumir que casi todas las materias y temas tienen dimensiones controvertibles, cuestiones sin resolver. Estas perspectivas conflictivas corren parejas a la existencia de distintas opiniones, valores, prioridades e intereses patentes y ocultos en toda comunidad. Algo que puede afectar a cuestiones como las siguientes:

- la selección y/o definición de un problema para ser resuelto;
- el análisis de sus causas, pronóstico y consecuencias, etc.;
- las acciones, soluciones y decisiones que se propugnan;
- quiénes, cuándo, cómo, dónde tomarán esas decisiones correctoras o resolutorias, etc.

Tratar de preservar al alumnado de las dimensiones controvertidas de la realidad equivale a introducirlos en un limbo, desligarlos del mundo real.

Evidentemente, en esta tarea los recursos didácticos a través de los que se vehiculan los contenidos culturales (libros de texto u otra clase de fuentes de información: monografías científicas, revistas especializadas, diccionarios, documentales, vídeos, software, etc.) desempeñan un papel crucial. No todos van a tener el mismo valor y rigor. Una prueba de lo que decimos la tenemos a la hora de buscar en los libros de texto que circulan en la actualidad en las instituciones escolares la presencia de colectivos enteros, como el pueblo gitano, y lo que se dice de ellos. Llama poderosamente la atención la pobreza documental y, lo que es peor, la distorsión y manipulación informativa que caracteriza a muchas de las redacciones que aparecen en tales libros de texto, el recurso didáctico todavía dominante en los centros de enseñanza (T. Calvo Buezas, 1989; J. Torres Santomé, 1996, 1994)

De todos modos, de ninguna manera quisiera dar la impresión de que asumo que estudiantes y docentes aceptan sin más todo cuanto aparece en los libros de texto, sin oponer resistencias, reinterpretar, revisar o alterar la información allí contenida. Alumnas y alumnos manifiestan resistencias, unas intencionadas y otras no, frente a su contenido. Así, vemos que unas veces reinterpretan la información que se les presenta tomando en cuenta otras informaciones previas que poseen o experimentaron, otras veces las rechazan de múltiples formas, por ejemplo "pasando" de ellas.

Conformando escuelas democráticas y solidarias

Educar personas con mayor amplitud y flexibilidad de miras es una de las vías indispensables para construir sociedades día a día más humanas, democráticas y solidarias.

Procurar imbuir en el colectivo estudiantil un "informado escepticismo" o un pensamiento crítico es una sugestiva estrategia ante una sociedad y un mundo en el que los fundamentalismos, las concepciones dogmáticas, tienden a inundarlo todo y a erigirse en el único parámetro que perpetuar.

Una buena enseñanza es mucho más que la aplicación de una determinada metodología o una técnica. No obstante, conviene estar alerta ante el peligro de desvirtuar muchas "técnicas", por ejemplo, al olvidarse de la filosofía de fondo desde la que se elaboraron, algo que ya ocurrió con las propuestas de trabajo de Celestin Freinet, tales como la correspondencia escolar, la imprenta y los periódicos escolares, al pasar a ser utilizadas de manera trivial por algunos centros de enseñanza para tratar cuestiones y problemas nada o poco relevantes.

Estimular el aprendizaje tiene mayor relación con saber crear condiciones, ambientes en los que el alumnado se vea motivado para investigar, indagar y aprender.

En la actualidad existe bastante consenso en que el desarrollo de la inteligencia, afectividad, sensibilidad y motricidad está muy condicionado por las oportunidades de poner en acción, de implicar activamente a chicas y chicos en cuestiones como la solución de problemas, planificación, desarrollo y evaluación de proyectos de trabajo, estudio de casos acerca de cuestiones conflictivas o críticas, etc.

Una estrategia educativa capaz de preparar ciudadanas y ciudadanos para hacer frente a situaciones de desigualdad y racismo, a mi modo de ver, es aquella que obliga al estudiantado a:

1. Incorporar una perspectiva global. Asumir el análisis de los contextos socioculturales en los se desarrolla su vida, así como de los de las cuestiones y situaciones que sometan a estudio; atender a las dimensiones culturales, económicas, políticas, religiosas, militares, ecológicas, de género, étnicas, territoriales, etc. (frente a una educación más tradicional en la que la descontextualización es una de las peculiaridades de la mayor parte de todo lo que se aprende).

2. Sacar a la luz las cuestiones de poder implicadas en la construcción de la ciencia y las posibilidades de participar en dicho proceso.
3. Dejar patente la intervención de quiénes construyen la ciencia y el conocimiento; no silenciar quiénes son para demostrar la historicidad y condicionantes de tal construcción.
4. Incorporar la perspectiva histórica, las controversias y variaciones que hasta el momento se dieron sobre el fenómeno objeto de estudio; a qué se debieron, a quiénes beneficiaban, etc. Incidiendo, por lo tanto, en la provisionalidad del conocimiento.
5. Integrar las experiencias prácticas en marcos cada vez más generales e integrados.
6. Comprender las cuestiones tomando en consideración dimensiones de justicia y equidad. Un trabajo escolar que permita poner en práctica y ayudar al descubrimiento de las implicaciones de diferentes posiciones éticas y morales.
7. Partir de y valorar la experiencia y conocimiento del propio alumnado. Facilitar la confrontación de sus asunciones o puntos de vista individuales con los de otras personas.
8. Promover la discusión acerca de diferentes alternativas para resolver problemas y conflictos, así como de los efectos colaterales de cada una de las opciones.
9. Proporcionar posibilidades de evaluación y reflexión de las acciones, valoraciones y conclusiones que se suscitan o en las que se ven comprometidos.
10. Aprender en un marco organizativo flexible, participativo y democrático en el que se preste especial atención a la integración de estudiantes de diferentes grupos étnicos y niveles culturales, de distintas capacidades y niveles de desarrollo; en el que las tareas escolares se lleven a cabo en grupos cooperativos de trabajo.

La puesta en acción de estas estrategias nos ayudará a la conformación de cinco hábitos mentales que iremos construyendo con el trabajo curricular en las aulas. Hábitos que ayudarán a una capacitación más adecuada para participar en un mundo en el que la diversidad es una de sus notas más peculiares. Procuraremos que las alumnas y alumnos presten atención y se preocupen por:

Evidencias. ¿Cómo conocemos lo que conocemos?, ¿Qué clase de evidencias consideramos suficientemente buenas, válidas?

Puntos de vista. ¿Qué perspectivas, criterios escuchamos, vemos y leemos?, ¿Quiénes son sus autores o autoras, dónde las elaboraron, cuáles eran sus intenciones o finalidades?

Conexiones. ¿Cómo están relacionadas unas cuestiones con otras?, ¿Cómo encajan entre sí?

Conjeturas. ¿Qué pasa si? Suponiendo que ¿Podemos imaginar alternativas?

Relevancia. ¿Qué controversias se establecen? ¿A quiénes se presta atención? (G. H. Wood, 1992, pág. 172).

Peligros latentes en los nuevos eslóganes y discursos

El **discurso populista** está cobrando gran peso en nuestra sociedad; en él se recurre a emplear un vocabulario que hace referencia a conceptos muy interesantes y valiosos, pero a los que se descarga de significado, se desvirtúa, para aparentemente dar sensación de que se afrontan una serie de problemas sociales urgentes; pero es sólo eso, apariencia. Un ejemplo lo tenemos en los discursos populistas contra el racismo, la pobreza, el paro, etc. En ellos se nombran realidades, como pueblo gitano, mujeres, población negra, homosexuales y lesbianas, etc., pero evitando considerar por qué tenemos que nombrarlas, la razón por la que se presta atención a esas dimensiones idiosincrásicas de etnia, raza, género, sexualidad, etc. Se ocultan las relaciones de poder existentes en las sociedades en las que conviven esos colectivos que sufren alguna forma de marginación, las categorías de clasificación, su valoración y los motivos por los que se fueron construyendo esas situaciones de marginalidad en esa comunidad determinada a la que nos referimos.

Por supuesto, esta estrategia de confusión llegó también al mundo de la educación. Las Administraciones Educativas, concretamente a través de las leyes que elaboran, y los decretos y normativas que las desarrollan, vienen manejando conceptos que fueron contruidos por fuerzas sociales progresistas, incluso formulados y reformulados más de una vez, a medida que se mejoraban los análisis sobre la realidad, pero ahora se vacían de su contenido social y, por lo tanto, se despolitizan o "repolitizan" en sentido inverso, conservador. Conceptos como socialización, igualdad de oportunidades, democracia escolar, participación y similares, pasan a funcionar como vocablos vacíos o muletillas, sin caer en la cuenta de su carga de significado y las consecuencias de su asunción. Otros, como atención a la diversidad, sufren un fuerte reduccionismo, dejándolos circunscritos a aspectos de índole exclusivamente personal, a dimensiones conductuales o a problemas psicológicos que tiene que ver sólo con algunos individuos concretos. Lo mismo cabe decir de términos pedagógicos como profesionalización, proyecto curricular, etc., conceptos para la galería, pero no para ser consecuentes con ellos y crear las condiciones administrativas, laborales y de formación que puedan hacerlos realidad en la práctica cotidiana en las aulas y centros escolares.

Inclusive, se hacen surgir nuevas figuras y estructuras profesionales (psicopedagogos y psicopedagogas, orientadores y orientadoras, equipos psicopedagógicos de apoyo, de atención temprana, de estimulación precoz, etc.), pero con una formación muy sesgada, para atender únicamente aspectos de patología individual, no problemas que afectan a colectivos sociales y que requieren prestar atención a dimensiones que condicionan la vida y, por consiguiente, el aprendizaje de cada alumno o alumna.

El dominio de esta ola conservadora también va a repercutir en el discurso actual en defensa del **constructivismo**, que está resultando demasiado parcial. Estamos ante un modelo teórico que elabora sus argumentos con un excesivo énfasis en dimensiones individualistas o excesivamente "universalistas", abstrayéndose de las peculiaridades de cada comunidad y del momento sociohistórico que está viviendo. El ser humano aparece confinado en estos discursos psicológicos, dejando al margen aspectos esenciales como son sus dimensiones socioculturales e histórico-geográficas. No se trata de poner de relieve cómo estas variables juegan un papel decisivo en la adquisición del conocimiento, del sistema de valores y desarrollo de destrezas, tanto en su selección como en su valoración, interpretación y aceptación. La institución escolar, a través de sus prácticas y énfasis, coadyuva en la construcción de cada estudiante y, por lo mismo, de cada ciudadana y ciudadano, de sus maneras de pensar, actuar, percibir y hablar acerca de la realidad, del mundo. En el aprendizaje de materias como historia, matemáticas, física, geografía, literatura, idiomas, etc. se "construyen" posibilidades de percibir, interpretar y valorar la realidad; se fomentan actitudes hacia el mundo que nos rodea y del que tenemos alguna noticia; se influye en la conformación de sentimientos y expectativas hacia las personas con las que convivimos y con las que compartimos este planeta.

El fuerte peso del conservadurismo actual contribuye a que las cuestiones morales, políticas y socioeconómicas sean aspectos que tienden a desaparecer del vocabulario y, por lo tanto, de la praxis curricular. Todavía es constatable el miedo a reconocer y asumir que educar es una acción política, no una labor meramente técnica. Los discursos profesionalizadores, curiosamente, están siendo utilizados como disfraz para despolitizar y desfigurar gran parte del trabajo sociocultural y educativo. Se trata de

discursos en los que se hace notar que lo único importante son las preocupaciones por la eficiencia, control, objetividad y "neutralidad", algo coherente con los discursos hegemónicos, oficiales, acerca del fin de las ideologías.

Es preciso recuperar la capacidad de contextualizar e historizar nuestros discursos y prácticas. Urge volver a retomar algo que ya parece un slogan vacío: conectar la institución escolar con el medio. De lo contrario corremos el riesgo de construir un **currículum fundamentalista**, una propuesta de trabajo en la que se da una selección cerrada de contenidos culturales a trabajar en las aulas, se posibilita el acceso a una única interpretación de esos contenidos culturales, una sola valoración y una única respuesta verdadera.

Si las opciones conservadoras siguen ganando cotas de poder hay un riesgo importante de que los curricula fundamentalistas lleguen a verse favorecidos todavía más. Curricula cuyas diferencias estarán en el sesgo que desean "vigilar" con mayor atención; es previsible que aparezcan proyectos curriculares obsesionados por determinadas opciones religiosas, económicas (para promover un determinado modelo productivo y de relaciones laborales de interés para los grupos empresariales en el poder), políticas, racistas, sexistas, etc. Estamos cada vez más ante instituciones de enseñanza que sólo venden el "conocimiento oficial" (M. W. Apple, 1993). Lo que parece imperar es una cultura de la "objetividad", entendida como uniformismo, como ataque a la diversidad, con la finalidad de favorecer la articulación de sociedades "mono": monoculturales, monolingüísticas, monoétnicas, monoideológicas, etc. Se pretende negar la diversidad para imponer una única cultura que se anuncia y hace pública como "común", "consensuada", "valiosa" e "histórica (la de siempre)".

Los colectivos de intelectuales, investigadoras e investigadores, artistas y docentes tienen una importante tarea que desempeñar, ayudando a reconstruir, a volver a interpretar la historia de las sociedades tomando en consideración las percepciones e intereses de quienes quedaron al margen y sufrieron la historia.

En resumen, es necesario **recuperar el lenguaje político** en la educación y coordinar nuestro trabajo dentro de estrategias más amplias para transformar la sociedad, lo que implica coordinar esfuerzos con otros movimientos sociales, más allá de los muros de las instituciones escolares.

Apostar por la democracia obliga al compromiso de los ciudadanos y ciudadanas en la definición de los problemas sociales y en la formulación de múltiples propuestas para hacerles frente. Algo para lo que son necesarias ciertas dosis de utopía. La posibilidad de imaginar nuevos futuros es condición indispensable para transformar situaciones de discriminación y dominación del presente.

Bibliografía

- Apple, M. W. (1993). *Official Knowledge. Democratic Education In A Conservative Age*. New York. Routledge.
- Bowles, S. Y Gintis, H. (1976): *La meritocracia y el "coeficiente de inteligencia": una nueva falacia del capitalismo. El I. Q. en la estructura de clases de los Estados Unidos* Barcelona. Anagrama.
- Calvo Buezas, T. (1989): *Los racistas son los otros. Gitanos, Minorías y Derechos Humanos en los Textos Escolares*. Madrid. Popular.
- Connell. R. W. (1993): *Schools and Social Justice*. Philadelphia. Temple University Press.
- McCarthy, C. (1994): *Racismo y curriculum. La desigualdad social y las teorías y políticas de las diferencias en la investigación contemporánea sobre la enseñanza* Madrid. Fundación Paideia - Morata.
- Torres Santomé, J. (1996): *El curriculum oculto*. Madrid. Morata, 5ª edición.
- Torres Santomé, J. (1994): *Globalización e interdisciplinariedad: el curriculum integrado*. Madrid. Morata.
- Whitty, G.; Edwards, T. & Gewirtz, S. (1993): *Specialisation and Choice in Urban Education. The City Technology College Experiment*. London. Routledge.
- Wood, G. H. (1992): *Schools That Work. America's Most Innovative Public Education Programs* New York. Dutton.