



Instructions for authors, subscriptions and further details:

<http://recei.hipatiapress.com>

Las Tertulias Literarias Dialógicas como Herramienta Educativa en la Prevención del conflicto Intercultural e Interreligioso

Eduard Mondéjar¹, Beatriz Villarejo²

1) Universidad de Girona

2) Universidad de Barcelona

Date of publication: April 1st, 2017

Edition period: April 2017- October 2017

To cite this article: Mondejar, E; Villarejo, B. (2017). Las Tertulias Literarias Dialógicas como Herramienta Educativa en la Prevención del conflicto Intercultural e Interreligioso. *Scientific Journal on Intercultural Studies*, 3 (1), 86- 100. doi: [10.17583/recei.2017.2669](https://doi.org/10.17583/recei.2017.2669)

To link this article: <http://dx.doi.org/10.17583/recei.2017.2669>

PLEASE SCROLL DOWN FOR ARTICLE

The terms and conditions of use are related to the Open Journal System and to [Creative Commons Attribution License \(CC-BY\)](#).

Dialogic Literary Gatherings as an Educational Tool in the Prevention of Intercultural and Interreligious Conflict

Eduard Mondéjar
Universidad de Girona

Beatriz Villarejo
Universidad de Barcelona

Abstract

This article presents the social impact of a Successful Educational Actions (SEA) as the Dialogic Literary Gathering (TLD) in the lives of children. They are contributing to improve their learning outcomes as well as school coexistence. In a context with a high presence of religious and cultural diversity, this is an impact of great importance given that it contributes to overcoming prejudice both in its rational dimension and especially in its emotional dimension. The results presented in the article comes from a research funded by the Directorate of Religious Affairs of the Catalan Government where it has been carried out two case studies in educational centers that are implementing SEA. We focus the analysis on those elements that allow an Interreligious Dialogue. In the Literary Dialogical Gatherings, it can be seen how their bases allows an egalitarian dialogue based on the validity of arguments, equality of differences and solidarity. These conditions allow mutual understanding and the empathic approach to the other, thus becoming an effective tool to reduce prejudice.

Keywords: interreligious dialogue, prejudice, Dialogic Literary Gathering, education

Tertulias Literarias Dialógicas como Herramienta Educativa en la Prevención del Conflicto Intercultural e Interreligioso

Eduard Mondéjar
Universidad de Girona

Beatriz Villarejo
Universidad de Barcelona

Resumen

En este artículo se presenta el impacto social que tiene una Actuación Educativa de Éxito (AEE) como las Tertulias Literarias Dialógicas en la vida de niños y niñas para, además de contribuir a mejorar sus resultados de aprendizaje, favorecer la convivencia escolar. En un contexto con una alta presencia de diversidad religiosa y cultural se trata de un impacto de gran relevancia dado que contribuye a la superación del prejuicio tanto en su dimensión racional como especialmente en su dimensión emocional. Los resultados que se presentan en el artículo proceden de una investigación financiada por la Dirección de Asuntos Religiosos del Gobierno Catalán donde se ha llevado a cabo dos estudios de caso en centros educativos que implementan AEE lo que ha permitido identificar aquellos elementos que permiten llevar a cabo un Diálogo Interreligioso. En las Tertulias Literarias Dialógicas se puede observar como las condiciones sobre las que se sustenta permite un diálogo igualitario basado en la validez de argumentos, la igualdad de las diferencias y la solidaridad. Estas condiciones favorecen el conocimiento mutuo y el acercamiento empático hacía el otro, convirtiéndose así en una herramienta eficaz para desactivar el prejuicio.

Palabras clave: diálogo interreligioso, prejuicio, Tertulia Literaria Dialógica, educación.



Vivimos en sociedades cada vez más diversas en cuanto a estilos de vida, culturas, tradiciones religiosas, etc se refiere. Esta pluralidad por tanto añade complejidad en la gestión del espacio público – entendido como todo aquel espacio donde se produce interacción entre las personas –. En consecuencia si no existe una adecuada gestión de dicha diversidad, en ámbitos como la escuela, los servicios de atención sanitaria o el barrio entre otros puede desembocar en conflictos entre colectivos distintos (Sen, 2006). De hecho, como veremos a continuación, es en relación a la discriminación por motivos religiosos sobre el que el prejuicio se manifiesta con mayor virulencia y frecuencia en Europa (Wieviorka, 2005; 2013).

El aumento del racismo y la discriminación en Occidente se expresa a menudo hacia minorías religiosas, especialmente hacia las comunidades musulmanas. De hecho, la islamofobia y el antisemitismo como nos indica Torrens (2006) son dos fenómenos preocupantes. La erradicación del prejuicio es un reto arduo para nuestras sociedades, pues hace referencia a un marco cognitivo configurado por una dimensión racional pero al mismo tiempo por un conocimiento emocional del otro distorsionado (Taguieff, 1990). Este prejuicio tiene además una gran ductabilidad y se adapta a sistemas políticos e ideologías diferentes. En consecuencia, el prejuicio que actualmente se manifiesta sobre determinados colectivos no es nuevo. Su novedad reside únicamente en cómo se manifiesta.

El éxito de su desactivación reside por combatir tanto su dimensión racional de injusticia social y vulneración de derechos, como en su dimensión emocional (Nusbaum, 2008). De aquí que espacios donde existe la oportunidad de participar en interacciones diversas como la escuela vislumbra una ocasión para incidir sobre las dos dimensiones del prejuicio.

En este sentido, el ámbito educativo se presenta como un espacio social privilegiado en cuanto al número y la diversidad de interacciones posibles. En consecuencia, este espacio ofrece una oportunidad relevante para promover el entendimiento mutuo entre personas, tanto individualmente como por la adscripción étnica o religiosa que se tenga. Este espacio, es actualmente un reflejo de la sociedad, por tanto no está ausente de conflictos. De aquí la necesidad de preguntarse sobre las actuaciones que posibilitan el reconocimiento de la diversidad y la superación del prejuicio.

En definitiva, el presente artículo quiere profundizar en el conocimiento científico de un hecho de gran relevancia e impacto en las sociedades actuales como es la prevención y/o resolución de los conflictos, particularmente vinculados a la discriminación religiosa. Centra la atención en el ámbito educativo y persigue identificar actuaciones educativas avaladas por evidencias científicas que están ofreciendo una respuesta eficiente y equitativa a la gestión de la diversidad religiosa.

Entender el fenómeno religioso, más que nunca, es clave para una comprensión de nuestras sociedades y del impacto en los procesos de cohesión social. La religión, como señalaba Durkheim (2003), es eminentemente social y juega un papel de solidaridad entre los individuos de una misma comunidad. En consecuencia, a través del análisis que realiza Durkheim nos aproximamos al concepto de cohesión social y al principio de lealtad que se desprende de éste, lo cual repercute a su vez en el comportamiento que los individuos expresan para poder sentirse aceptados y parte de una comunidad.

Posteriormente, la OCDE define el concepto de cohesión social como la voluntad de los miembros de una sociedad por cooperar lo cual alude a la idea de una red de personas que comparten normas y valores. Por ello la gestión de la diversidad se revela capital.

En un estado democrático, la convivencia debe estar basada en el principio de igualdad de las diferencias entre todos los miembros y colectivos de una sociedad. Sin embargo, el siglo XXI es testigo de una emergencia de populismos que se encierran en la idea de identidades nostálgicas y rechaza la presencia de minorías culturales o religiosas por poner en peligro dicha identidad. Ejemplo de ello es el posicionamiento del Tribunal Europeo de Justicia que avala a los estados miembros o empresas que prohíban el uso del velo islámico para trabajar (Sánchez, 2017).

Estos hechos suponen un debilitamiento de la cohesión social de nuestras sociedades, y en este contexto es cuando surge la necesidad de conformar un nuevo acuerdo social entre personas con adscripciones sociales y religiosas cada vez más diversas. Uno de los principios rectores de este nuevo marco se refiere al modelo de laicidad que rige una sociedad y que definida por Flecha como *laicidad multicultural* (2004) se refiere al derecho igualitario a escoger (y expresar) libremente la identidad religiosa. Este aspecto implica que el espacio público debe garantizar el derecho a ejercer esta libertad, siendo por

tanto los espacios públicos como la escuela los que no manifiestan ninguna adscripción religiosa y los miembros de la sociedad escogen (De Botton & Pulido, 2013). Promover un modelo educativo laico que de visibilidad y ayude a la gestión de la pluralidad existente, al mismo tiempo que garantiza la igualdad de derechos, supone una contribución para el fortalecimiento democrático de una sociedad plural (CADR, 2013). En consecuencia las políticas educativas están concernidas de incluir un modelo de gestión sensible a la pluralidad existente y que sea garante de la igualdad de derechos para todos y todas.

¿Cómo Combatir el Prejuicio?

El contacto con “el otro” puede cuestionar nuestra cosmovisión. Para mantener nuestra seguridad ontológica, el prejuicio se convierte en un pseudo- mecanismo que nos permite racionalizar emociones como el miedo (Torrens, 2006), y así nos ofrece un argumento para excluir al “otro”. Pero el prejuicio no necesita necesariamente estar en contacto con la alteridad para que exista o/y se manifieste. De echo, el prejuicio permanece latente y en determinadas ocasiones se manifiesta. Existe, como nos indican numerosos autores, una continuidad en el, siendo su manifestación lo que varía según el periodo histórico al que hagamos referencia (Wieviorka, 1998; Balboa & Herzog, 2016).

Esta continuidad del prejuicio a lo largo de la historia y a través de ideologías o estructuras sociales muy distintas se explica por su dimensión emocional. En este sentido, la desactivación de éste sólo es posible si abordamos tanto su dimensión racional como su emocional (Taguieff, 1990). De este modo, el rechazo de la comunidad musulmana no es nuevo, no obstante se manifiesta hoy en día en términos culturales, a diferencia de otros momentos que se basaban en la argumentación biológica o religiosa.

En la actualidad, la islamofobia se manifiesta con especial virulencia sobre la mujer que lleva hijab y se convierte en un aspecto central del debate sobre la relación Occidente/ Islam (Göle, 2011). Esta manifestación fundamenta el prejuicio de dos maneras. Primero porque permite señalar la comunidad musulmana como sospechosa de reproducir relaciones de

dominación de género. Segundo, por los obstáculos existentes a su participación en el espacio público.

Dada la relevancia de la dimensión emocional del prejuicio para su desactivación, el proyecto ha centrado su atención en las interacciones que se dan en un espacio con gran diversidad como es la escuela. Especialmente aquí se presenta los beneficios de las Tertulias Literarias Dialógicas para, entre otros aspectos, abordar las emociones. Las TLD consisten en una interpretación y reflexión conjunta de la lectura de una obra de la literatura clásica universal a través de la selección de párrafos del libro (Ruiz, 2015; García-Carrión, 2015). Para más información sobre las TLD consultar Flecha (1997).

Metodología

Este artículo deriva de los resultados del proyecto Laicidad multicultural y gestión de la diversidad religiosa en los espacios educativos, financiado por la Direcció d'Afers Religiosos de la Generalitat de Catalunya. Para la realización de este proyecto se realizaron dos estudios de caso en dos centros situados en barrios de nivel socioeconómico desfavorecido y con un gran riesgo de experimentar procesos de discriminación. Pero dónde a pesar de la alta diversidad cultural y religiosa no han tenido conflictos de convivencia destacables. Ambos casos cuentan con una gran participación de la comunidad educativa.

Ambos centros implementan Actuaciones Educativas de Éxito identificadas en el proyecto Includ-ED. Strategies for Inclusion and Social Cohesion in Europe from Education (2006-2011) del VI Programa Marco de la Comisión Europea (Flecha, 2015). Un centro de infantil primaria y un centro de personas adultas. Los estudios de caso se realizaron a partir de la Metodología comunicativa, que ha sido reconocida por la comunidad científica internacional por su utilidad en la investigación social y educativa y, especialmente, por su contribución a la superación de las desigualdades (Valls & Padrós, 2011). La definición de lo que en esta propuesta nos referimos a Actuaciones Educativas de Éxito está basada en el proyecto Includ-ed (Flecha, 2015). Se refiere a prácticas educativas basadas en evidencias científicas de su éxito. Consiste en actuaciones universales y transferibles a cualquier contexto o grupo social.

Las técnicas de recogida de información utilizadas fueron entrevistas, relatos comunicativos de vida cotidiana, grupos de discusión y observación. En todo momento se procuró incluir voces de diferentes perfiles étnicos, profesionales y niveles educativos. El trabajo de campo incluyó profesionales de la educación, alumnado y personas participantes de la educación de personas adultas, comunidad educativa en sentido amplio - familiares, voluntariado y miembros de asociaciones o entidades del barrio que participan en el proceso de aprendizaje-, y responsables de la gestión pública.

Como se mostrará a continuación, en el análisis de la información recogida se puso especial énfasis en el análisis de las barreras y oportunidades que favorecen o perjudican la existencia de espacios de diálogo interreligioso así como aquellos elementos que contribuyen a la cohesión o por el contrario a los actos racistas.

Barreras para el Diálogo Interreligioso y la Desactivación Del Prejuicio

La mera mezcla o presencia de diversidad en un espacio no contribuye que se produzca diálogo. De hecho, los resultados nos indican que si no se garantizan determinadas condiciones, puede suceder todo el contrario: la reproducción de la exclusión y el estereotipo. Alumnado participante en la escuela de adultos indica a través de su experiencia personal como si la escuela no promueve el intercambio, en ocasiones genera estigmatización o asumir una visión negativa de su propia tradición religiosa.

Relacionado con esta situación, otra forma de discriminación más sutil es la invisibilización donde emerge una total indiferencia o/y desconocimiento en relación a minorías religiosas y étnicas presente en el centro. Ambas situaciones puede causar una baja autoestima.

Cuando la escuela no expresa sensibilidad hacia la pluralidad se genera malestar y falta de cohesión social entre la comunidad educativa, llegando a provocar que hayan familias que abandonen incluso el centro. Saida, una madre de la escuela y nacida en Marruecos comenta, “Cambiamos de centro porque habían muchos problemas y eso aquí no pasa. Hay comprensión entre las culturas”.

Cuando la escuela no recoge, ni normaliza la diversidad religiosa y cultural presente en el centro genera malestar y descohesión social en el seno de la comunidad educativa. Se genera una pérdida de sentido al ver que el centro no puede garantizar un entorno con libertad plena. De este modo se ha podido observar como incluso hay familias que han abandonado el centro. Y sin embargo, la actitud contraria, este esfuerzo tiene un impacto positivo sobre las familias y sobre la gestión del centro. Así por ejemplo, una alumna del centro de primaria exige la necesidad de que los referentes adultos de su alrededor respondan coherentemente.

Por ejemplo, una situación que se dio, por ejemplo, fue en mi clase, pero se solucionó, porque David, es un niño del color, es moreno, ¿vale?, y mucha gente de mi clase, decía que, bueno mucha, varia gente, especialmente uno en concreto decían Dani chocolate, Dani negrito, ¿vale?, y no. Porque eso se tenía que acabar, porque la gente es igual. (...) y yo ya sabía que esto no se tenía que hacer, y yo vi bien que la profe dijese esto, porque la gente que lo estaba haciendo no lo

¿Qué Favorece el Diálogo Interreligioso?

Los resultados del análisis revelan una serie de elementos que cuando se implementan favorece el diálogo interreligioso. Estas orientaciones están ligadas al aprendizaje dialógico ([Aubert, Flecha, García, Flecha, Racionero, 2008](#)). Esta perspectiva del aprendizaje se basa sobre la importancia de las interacciones, que han de ser múltiples y diversas para favorecer la calidad del aprendizaje. En este sentido, las TLD están basadas en dicha perspectiva pedagógica.

Las TLD permiten una construcción colectiva del conocimiento en base al diálogo igualitario entre todos los participantes. Tiene por tanto un impacto directo en la dimensión instrumental del aprendizaje. No obstante, también supone un beneficio directo sobre la dimensión emocional dado que las personas aportan sus vivencias en esta construcción colectiva. Existe unos principios básicos en su funcionamiento como es basar el debate en las pretensiones de validez y la racionalidad comunicativa ([Habermas, 1987](#)). En consecuencia hay un respeto a la opinión de cada una de las personas participantes, aunque no se llegue a acuerdos.

Estos principios permiten crear un ambiente de confianza, lo cual favorece que las personas en numerosas ocasiones hablen en primera persona, compartiendo con el grupo las propias experiencias. Una participante adulta en la tertulia, Aurora, nos ilustra este clima que se crea:

En las tertulias lo hablas, y cuando sales reflexionas y hablas con aquel compañero que está enfado contigo o tú estás enfadado...

Ofrecen por tanto la oportunidad de llevar a cabo una intensa reflexión sobre uno mismo y sobre las emociones del grupo. Esta experiencia traspasa el espacio y el tiempo dedicado a la TLD. Teniendo un beneficio que se extiende más allá de la actividad educativa e incide en las relaciones de amistad.

Esta actuación educativa es una efectiva herramienta para prevenir la discriminación racista o reducir las oportunidades para su manifestación. Una madre de la escuela de primaria y participante a las TLD indica como a pesar que no se llega siempre a un acuerdo ni se comparten todos los puntos de vista existe un respeto mutuo.

Yo he aprendido mucho sobre islam. Antes sabía muy poco, pero en la tertulias hay muchas ‘marroquinas’. Es muy diferente a nosotros pero somos todas creyentes. Yo soy cristiana y gitana.... (..) Muchas veces discutimos sobre la mujer, y no pensamos igual, para nada! pero aprendemos cuando hablamos entre nosotras, y ahora somos amigas.

Pero como indica una persona del equipo de profesorado del centro de personas adultas, el diálogo igualitario genera un ambiente acogedor y favorece que las personas participen, aborden temas de fondo y empaticen con la otra persona, permitiendo así superar prejuicios.

Siempre el diálogo, porque la escuela es muy acogedora. Te sientes bien aquí, te sientes a gusto. Entonces claro, empiezas a hablar muy abierto, porque sabes que nadie te dirá “no hables de este tema!”. Al contrario cuando empiezas a hablar, como que te engancha, te sientes en confianza y hablas más...

Esta confianza es la que precisamente permite reflexionar sobre temas de fondo y muy vivenciales, y por tanto que despiertan muchas emociones. Uno

de estos temas es la religión o el papel de las mujeres en las distintas culturas.

Después hay temas que empiezas hablar, como el de feminismo... aparecen tópicos, i puede haber un poco de conflicto, pero cuando ya hablamos en primera persona... allí explicas cosas, y se diluyen mucho los conflictos, se van, ¿me entiendes?

Como consecuencia se refuerza el vínculo entre las personas mediante el conocimiento mutuo al que llegan. Por ejemplo, la lectura de “la Eneida” en el centro de primaria permite a los niños y niñas encontrar muchos puntos en común que han permitido que se acerquen entre ellos y que consideren que a pesar de las diferencias, no es un problema e incluso una ventaja tal y como nos relata Julia, una profesora de la escuela:

Lo que pasa en la tertulia es muy alucinante porque de repente, como que todos tienen muy claro que no se pueden reír de nadie y que se tienen que respetar. Ves que un niño gitano dice alguna cosa y un niño musulmán se da cuenta que piensa igual que el (...) y que incluso hay musulmanes que no piensan como él!. (...) Esto hace que vean que tienen muchas cosas en común a pesar de ser diferentes.

De este modo las TLD dan la posibilidad de reflexionar sobre puntos de vista diferentes y así se enriquece el propio horizonte de cada uno, basado en el respeto mutuo y la libertad individual de expresarse. Como nos indica Saida, una madre marroquina.

Esto pasa porque en la escuela no sólo son referentes los propios niños con diferencias religiosas, sino que también hay referentes adultos donde su religión también queda expresada de alguna manera. (...) Desde la libertad de opiniones la gente se enriquece en positivo, como una suma de ideas que ayudan a entender un mundo que de otra manera no conoceríamos. Provoca más conocimiento, más empatía y más respeto al otro. Esto nos servirá para vivir en una sociedad cristiana y que es multicultural. Es el futuro de nuestros niños y niñas.

Este reconocimiento formal, se traduce en una actitud de flexibilidad y acuerdo en el momento de adaptar las necesidades educativas del estudiantado a sus tradiciones religiosas como es el caso de la comunidad

musulmana durante el mes de ramadán. Encuentra en estos centros total libertad para poder adaptar los estudios a su práctica y tradiciones religiosas, así como tener reconocimiento, como nos señala Merche, una madre gitana.

Hay tolerancia hacia por ejemplo a los musulmanes, yo por ejemplo en cualquier Ramadán que han tenido los musulmanes pues los profesores le hacían respeto, ¡ah! ¿Vosotros estáis en la temporada de Ramadán? Sí, bueno id a casa o no sé qué, y les entendía que, bueno es la hora de tomar agua o lo que sea, que toméis agua, y era el respeto de todo el personal durante todo el día.

De este modo la diversidad se normaliza y se da una equiparación de las diferentes tradiciones religiosas en la cotidianidad de un centro educativo. Ello tiene diversos beneficios. Primero, mejora el conocimiento sobre las religiones. Segundo, mejora la convivencia e incluso favorece la prevención del absentismo como nos indican desde el equipo directivo.

La fiesta del cordero ha sido muy importante, i la comunidad musulmana lo ha agradecido mucho. Van por la mañana a la mezquita pero después vienen aquí, i explican a los niños que es lo que hacen, qué sentido tiene para ellos, y todo esto. Las familias lo han agradecido mucho, y los niños ese día ahora vienen a la escuela.

Conclusiones

Tal y como se indicaba al inicio, ante el actual aumento del racismo en el espacio público y especialmente focalizado sobre la discriminación por motivos religiosos, son necesarias acciones que corten de raíz el racismo y antisemitismo presente. En este sentido, el prejuicio tiene dos dimensiones, la racional y la emocional. Las AEE tienen un impacto sobre las dos, pero es especialmente relevante destacar aquí la capacidad para transformar el juicio valorativo que tienen las personas a través de la creación de lazos de solidaridad. Para hacerlo posible, tal y como hemos visto, son necesarias algunas condiciones básicas como el diálogo igualitario o el respeto mutuo entre otras.

En la gestión de los espacios públicos como la escuela resulta imprescindible la concreción de un modelo de laicidad que garantice la libertad de creencia y de expresión, tanto individual como colectiva, en los diferentes ámbitos de interacción (Rubén de Ventós, 2000; Mardones, 2000; Flecha, 2004). Diversos autores han puesto en cuestión la concepción de laicidad tradicional que excluye la expresión religiosa personal del espacio público, al quedar obsoleta y dificultar la convivencia entre diferentes culturas y religiones (Berger, 1999).

El concepto de laicidad multicultural que se ha usado en este artículo parte de un modelo que, desde la diversidad, se basa en la igualdad (Flecha, 2004). Entendiendo por esta que las diferentes tradiciones religiosas tienen igualdad de oportunidades para expresarse en su diferencia – manifestaciones siempre contenidas en los derechos humanos – (De Botton & Pulido, 2013).

Para concluir, la prevención y resolución de conflictos ha de estar basado en evidencias científicas que aseguren su efectividad. En consecuencia las TLD, avaladas por la comunidad científica, se revela como una actuación que contribuye a erradicar el prejuicio religioso y permite un aprendizaje mutuo desde el respeto de opciones de vida.

Referencias

- Aubert, A; Flecha, A; García, R; Flecha, R; Racionero, S. (2008). *Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información*. Barcelona: Hipatia
- Balboa, O.; Herzog, B. (2016). Antisionismo: Judeofobia sin Judíos y Antisemitismo sin Antisemitas. *Scientific Journal on Intercultural Studies*, 2(2), 118- 139. doi: <http://doi.org/10.17583/recei.2016.2156>
- Berger, P. (coord.). (1999). *The desecularization of the World: resurgent and World politics*. Washington: Ethics and public policy center.
- CADR. (2013). *La diversitat religiosa en les societats obertes criteris de discerniment*. Barcelona: Generalitat de Catalunya.
- De Botton, L., & Pulido, M.A. (2013). Une Nouvelle Laïcité Multiculturelle. *International and Multidisciplinary Journal of Social Sciences*, 2(3), 236-256. doi: 10.4471/rimcis.2013.23
- Durkheim, E. (2003). *Les formes élémentaires de la vie religieuse*. Paris: Presses Universitaires de France, 5e édition (p.o. 1912)
- Flecha, R. (2015). *Successful Educational Actions for Inclusion and Social Cohesion in Europe*. New York: Springer.
- Flecha, R. (2004). Laïcitat multicultural. *Papers. Revista de Sociologia* (44), 24-25.
- Flecha, R. (1997). *Compartiendo palabras*. Barcelona: Paidós
- García-Carrión, R. (2015). What the Dialogic Literary Gatherings Did for Me. *Qualitative Inquiry*, 21(10), 913–919. doi: <http://doi.org/10.1177/1077800415614305>
- Göle, N. (2011). The Public Visibility of Islam and European Politics of Resentment: The Minarets-Mosques Debate. *Philosophy and Social Criticism*, 37 (4), 383-392. doi: <http://doi.org/10.1177/0191453711398773>
- Habermas, J. (1987). *Teoría de la Acción Comunicativa*. Madrid: Taurus
- OCDE. (2011). *Perspectives On Global Development 2012: Social Cohesion In A Shifting World*. Paris: OCDE. Retrieved from <http://www.oecd.org/site/devpgd2012/49067954.pdf>
- Ruben de Ventós, R. (2000). *Dios, entre otros inconvenientes*. Barcelona: Anagrama

- Ruiz, L. (2015). Transforming the Vision of Classic Literature. *Qualitative Inquiry*, 21(10), 899–905. doi: <http://doi.org/10.1177/1077800415614029>
- Sánchez, A. (2017). *La justicia europea avala que las empresas prohíban el velo en el Trabajo*. Madrid: El País. Retrieved from http://internacional.elpais.com/internacional/2017/03/14/actualidad/1489478861_793428.html
- Mardones, J.M. (Coord.). (2000). *Diez palabras clave sobre fundamentalismos*. Madrid: Verbo Divino, Estella
- Nussbaum, M. (2008). *Paisajes del pensamiento: la inteligencia de las emociones*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Sen, A. (2006). *Identity and Violence: The Illusion of Destiny*. New York: W.W. Norton.
- Taguieff, P. (1990). *La forcé du préjugé. Essai sur le racisme et ses doubles*. Paris: Gallimard
- Torrens, X. (2006). Racismo e antisemitismo. En J.A. Melló. *Ideologías y movimientos políticos contemporáneos (pp.347- 380)*. Madrid: Tecnos.
- Valls, R., & Padrós, M. (2011). Using Dialogic Research to Overcome Poverty: from principles to action. *European Journal of Education*, 46(2), 173–183. doi: <http://doi.org/10.1111/j.1465-3435.2011.01473.x>
- Wieviorka, M. (2013). *Le Front national, entre extrémisme, populisme et démocratie*. Paris: Éditions de la Maison des sciences de l’homme, collection Interventions.
- Wieviorka, M. (Coord.). (2005). *La Tentation antisémite: haine des Juifs dans la France d'aujourd'hui*. Paris: Robert Laffont.
- Wieviorka, M. 1998. *Le racisme, une introduction*. Paris: La Découverte/Poche

Eduard Mondejar, Universitat de Girona, Departament de Pedagogia, Institut de Recerca Educativa (IRE).

Beatriz Villarejo, Universidad de Barcelona.

Contact Address: eduard.mondejart@udg.edu