

Sumando voces

Ensayos sobre Educación Superior
en términos de igualdad
e inclusión social

colección

Ideas en Debate
SERIE EDUCACIÓN

Edición: Primera. Abril de 2014

ISBN e-book: 978-84-15295-67-9

© 2014, Miño y Dávila srl / Miño y Dávila editores sl

Armado y composición: Suipacha, Prov. de Buenos Aires, Argentina.

Impresión: San Martín, Prov. de Buenos Aires, Argentina.

Prohibida su reproducción total o parcial, incluyendo fotocopia, sin la autorización expresa de los editores.

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra solo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley. Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos, www.cedro.org) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra.



Diseño: Gerardo Miño

Composición: Eduardo Rosende

Dirección postal: En Argentina:

Tacuari 540. Tel. 011 4331-1565

(C1071AAL) Buenos Aires, Argentina

En España:

P.I. Camporroso. Montevideo 5, nave 15

(28806) Alcalá de Henares, Madrid.

e-mail producción: produccion@minoydavila.com

e-mail administración: info@minoydavila.com

web: www.minoydavila.com

Sumando voces

Ensayos sobre Educación Superior en términos de igualdad e inclusión social

António **Teodoro**
José **Beltrán**

— coordinadores —



Índice

11 Apresentação

António Teodoro

15 Introducción

José Beltrán Llavador

GOBERNANZA, CIUDADANÍA Y DEMOCRACIA

25 Studying Historical Periodisation: towards a Concept of Refraction

Tim Rudd, Ivor Goodson

45 Educación Superior y desarrollo de la ciudadanía

Wiel Veugelers, Isolde de Groot

53 Gobierno, gobernanza y convergencia en la Educación Superior

Ana Cambours de Donini, Mónica Pini, Jorge Gorostiaga

**63 Miradas cruzadas sobre Educación Superior y Democracia:
América Latina y Europa**

*Maurizio Ridolfi, Ángela Santamaría, Catalina Rodríguez,
Pedro Rojas*

77 El desarrollo humano y la Educación Superior

Yeny Delgado, Boris Tristán

87 Educación Superior y Derechos Humanos: su relación

Arturo Benítez Zavala

95 Globalização, internacionalização e Educação Superior

José Eustáquio Romão

- 111 El perfil del profesional en un contexto de globalización
Clara Ninfa Almada Ibáñez
- 119 La transformación de la vida académica
José Antonio Ramírez Díaz
- 127 La Reforma del 18 y la autonomía universitaria
Norberto Fernández Lamarra, Natalia Coppola
- 137 Gobernanza en la Educación Superior
Armando Alcántara
- 147 Ciberespacio, cibercultura e a universidade virtual
Margarita Victoria Gómez

EQUIDAD, ACCESO Y PERMANENCIA

- 159 Coesão Social e Educação Superior
Adriano Moura, Ana Maria Seixas, Carmen Velezmoro Sánchez, Claudia Iriarte
- 169 Acceso y permanencia en la Educación Superior
Boris Tristán Pérez, Maria da Graça Nóbrega Bollmann, Eddy Ervin Eltermann
- 179 Articulação entre Educação Superior e a Educação Básica
Leonete Luzia Schmidt, Leticia Carneiro Aguiar, Estefania Tumenas Mello
- 191 Multi-, Inter- and Trans-Culturalities: Complexities of Meaning
Manuela Guilherme, Gunther Dietz
- 203 Políticas y estrategias para la retención en la Educación Superior
Jorge M. Gorostiaga, Ana M. Cambours de Donini
- 215 Equidad en Educación Superior: en el cruce de las desigualdades y las diferencias sociales
Javier Numan Caballero Merlo
- 221 Acceso e Educação Superior no ambito das ações afirmativas
Joana Célia Dos Passos, Tania Mara Cruz, Christina Muleka Mweza

231 El paradigma de la educación virtual como bien común para la equidad y la cohesión social en la Educación Superior
Carlos Guaz-Mayan Ruíz, Mario Espinoza Rodríguez

247 Identidad cultural
Roberto Camacho Salinas

GÉNERO Y EDUCACIÓN SUPERIOR

259 Feminismo y desarrollo del concepto de género en las ciencias sociales
Alejandra Montané, Maria Eulina Pessoa de Carvalho

269 Empoderamiento de las mujeres y Educación Superior
Trinidad Donoso-Vázquez, Lúdia-García Ferrando

279 Barreras de género para el desarrollo profesional de las mujeres universitarias en Europa y América Latina
Trinidad Mentado Labao, Silvia Llomovatte, Julieta Bentivenga, Maria Eulina Pessoa de Carvalho, Amelia Gort Almeida, Rachel Alonso Olivera

289 Lenguaje y género
Mónica Pini, Pedro Zamboni

297 Mujeres y salud: ética del cuidado en Educación Superior
M. Carmen Olivé Ferrer, Dolors Rodríguez Martín

CUESTIONES DE PERTINENCIA SOCIAL

309 Pertinencia de la Educación Superior: definiciones e implicancias
Judith Naidorf

319 La cohesión social como concepto equívoco y trasplantado de la Educación Superior
Silvia Llomovatte

331 El debate acerca de la pertinencia y responsabilidad social universitaria
José Beltrán Llavador, Enrique Íñigo-Bajo, Alejandrina Mata-Segreda

- 342 Universidad Humboldtiana
Fernando Osvlado Esteban, Alicia Villar Aguilés
- 353 Excelencia académica
Francesc J. Hernández i Dobon, Ignacio Martínez Morales
- 359 Excelencia investigadora
Juan Pecourt Gracia
- 365 Indicadores de la Educación Superior
Benno Herzog
- 375 Reseñas de los autores y autoras

Coesão social e Educação Superior

Adriano Moura / Ana Maria Seixas
CES/Universidad de Coimbra (Portugal)

Carmen Velezmoro Sánchez
Universidad Nacional Agraria La Molina (Perú)

Claudia Iriarte
Universidad Nacional Autónoma de Honduras

Introdução

As instituições escolares estiveram sempre ligadas a um propósito mais ou menos explícito de promoção da coesão social, segundo diferentes perspetivas, desde o desenvolvimento da “moralidade pública” instituída através de organizações religiosas, até ao desenvolvimento de uma sociedade coesa pelo estado-nação (Babacan, 2007). No entanto, no âmbito do estudo sociológico da educação, a instituição escolar nem sempre foi percecionada como promotora de coesão na sociedade. Existem, também, várias perspetivas (regimes) contemporâneas de “Estado Social” que se refletem em diferentes discursos acerca da coesão social - liberal, de mercado, e democrático (Green *et al.*, 2009) e em diversas políticas educacionais para a promover, em função de diferentes contextos (McGinn, 2008).

No âmbito dos trabalhos académicos desenvolvidos acerca das relações entre educação e coesão social, existem igualmente diferentes abordagens com níveis de análise distintos. Procurando contribuir para uma reflexão sobre o modo como as instituições de educação superior (IES) podem promover a coesão *i)* no seu seio; *ii)* na comunidade, e *iii)* na sociedade em que estão inseridas, tendo como *princípio* os valores democráticos e como *fim* o bem-comum, apresenta-se, neste texto, uma breve revisão conceptual de algumas abordagens ao conceito de coesão social e procura-se fornecer algu-

mas bases para o estabelecimento de políticas e práticas que podem funcionar como motores de coesão social no, e através da, ES.

Educação, coesão e capital social

Existem várias perspetivas acerca da relação entre os fenómenos educativos formais e a promoção da associação de indivíduos em sociedade. Estas perspetivas distinguem-se essencialmente quanto à dimensão analítica através da qual perspectivam o fenómeno, situando-se quer ao nível da dimensão social, quer ao nível da dimensão comunitária e interindividual.

Durkheim é considerado o fundador do estudo acerca das relações entre a educação (formal) e a promoção da coesão (solidariedade) social (Babacan, 2007; CEPAL, 2007; Green & Preston, 2001; McGinn, 2008). De acordo com a tradição durkheimiana, para Green & Preston (2001) a relação entre a educação e a coesão social deve ser analisada através de uma abordagem macrosocial, na medida em que “apesar das diferenças regionais num país serem importantes, muitos dos factores que determinam a coesão social num dado país vão ser estruturais e em natureza nacionais e vão requerer análises ao nível social, analisadas através de métodos qualitativos comparativos” (Green & Preston, 2001:261). Esta abordagem preocupa-se com questões de poder e distribuição de recursos; conflitos e resolução de conflitos; e forma do estado, instituições, ideologias e culturas num dado país. Neste âmbito, o conceito de coesão social envolve várias dimensões, desde a confiança e ligações em grupos particulares, ao sentido comum de cidadania e valores. Segundo Green *et al.* (2009: 19) coesão social refere-se “to the property by which whole societies, and the individuals within them, are bound together through the action of specific attitudes, behaviors, rules and institutions which rely on consensus rather than pure coercion”. A educação contribui para a promoção da coesão social através do processo de socialização e da distribuição dos resultados educacionais (competências), que se traduz na distribuição de rendimentos. Estes autores sublinham a existência de uma correlação negativa entre os níveis de desigualdades educacionais e de rendimentos e os níveis de coesão social.

A abordagem desenvolvida pela Comisión Económica para América Latina-CEPAL (2010), parte da noção de coesão social como “la interacción dialéctica entre los mecanismos de inclusión y exclusión social, y las respuestas y percepciones de la ciudadanía

sobre el modo como estos mecanismos operan” (CEPAL, 2010, p. 86). Esta perspectiva enfatiza a importância da conjugação de uma dimensão quantitativa e de uma dimensão qualitativa, tendo em conta diferentes níveis de análise (micro, meso e macro). É necessário articular uma dimensão contextual e institucional (mecanismos de promoção de coesão social traduzidos em indicadores sociais, económicos e culturais, de vulnerabilidade e de acesso ao conhecimento) com uma dimensão social (respostas, comportamentos, perceções e valores dos cidadãos traduzidos no grau de confiança, adesão e desaprovação a um sistema político e a uma ordem socioeconómica, reconhecimento da diversidade; cultura cívica e solidariedade; cidadania e sentido de pertença).

Numa publicação do Banco Interamericano de Desarrollo (Feroni *et al.*, 2006: 3) coesão social é definida como o

conjunto de externalidades positivas que genera el capital social, más la suma de factores que fomentan el equilibrio en la distribución de oportunidades entre los individuos. Por tanto, la cohesión social no se limita al capital social, así como tampoco se limita solamente a cuestiones de desigualdad y exclusión. Requiere tanto de capital social con externalidades positivas como de un nivel razonable de igualdad e inclusión. La desigualdad se convierte en uno de los factores clave que van a determinar la trayectoria de una sociedad entre niveles de fragmentación y cohesión.

Os trabalhos de Putnam (1993, 2000) acerca da conceptualização e mensuração do conceito de capital social sublinham a relação entre este conceito e o de coesão social. Partindo do entendimento de capital social como “*those features of social organization, such as trust, norms, and networks, that can improve the efficiency of society by facilitating coordinated actions*” (Putnam *et al.*, 1993:167), Putnam (2000) vai estabelecer a distinção teórica entre *bonding capital* (relacionado com a identidade exclusiva e homogeneidade no seio de determinado grupo) e *bridging capital* (redes criadas tendo em conta as divergências existentes entre diferentes grupos de pessoas). De acordo com Cox *et al.* (2009) esta distinção conceptual é extremamente importante pois permite fazer uma transição para o conceito de coesão social, e permite compreender o papel do ensino formal no âmbito da promoção da coesão social.

Também Woolcock (1998) sublinha que o sistema educativo proporciona aos estudantes, por um lado, a aquisição de competências

gerais e específicas e a capacidade de aprender, mas por outro lado, também cria a base necessária para a cidadania e construção de capital social, ao socializar os estudantes para serem mais ou menos abertos a uma interação com os outros. Além disso, para este autor, aumentar a coesão social reduzindo a exclusão social dos mais desfavorecidos é um modo fundamental de construir capital social. O papel das instituições educativas na construção de capital social na sociedade da aprendizagem é também realçado por Lundvall (2002). Para este autor, reforçar as redes regionais e ao mesmo tempo vinculá-las a um nível mais amplo, não só nacional mas também indiretamente à comunidade global, pode representar uma nova forma de acumular capital social, que pode apoiar a aprendizagem, a formação de capital intelectual e o desenvolvimento económico.

Moiseyenko (2005: 89) ao definir o conceito de coesão social como “social networks and the norms of reciprocity and trustworthiness that arise from connections among individuals”, estabeleceu que o processo de socialização que os jovens atravessam, ao longo do ES, deve ser percebido como vital para assegurar que eles adquirem os valores nucleares para o desenvolvimento da coesão social.

Partindo destes trabalhos, no âmbito da análise das potenciais interrelações entre educação (superior) e coesão social, importa assinalar a existência de um conjunto de desenvolvimentos que procuram construir modelo(s) integrado(s) que permitam abranger diferentes níveis de análise (interindividual, comunitário, nacional e internacional), e conjugar diferentes perspectivas de modo a alcançar uma conceptualização - mais próxima da realidade quanto possível - dos efeitos da educação formal na promoção da coesão social.

Educação Superior, capital social e coesão social

Ao analisar o papel das IES na promoção da coesão social, e partindo do pressuposto segundo o qual o papel das universidades (IES) ultrapassa a promoção de capital humano (conhecimento, competências e atitudes), Heyneman *et al.* (2007) defendem que o conceito de coesão social deve ser definido “em termos da força relativa e distribuição de capital social numa dada sociedade”, ou seja, como uma função de intensidade de ligações intercomunicacionais (capital social horizontal), tal como níveis de integração de comunidades e indivíduos com os mercados e o estado (capital social vertical). Para estes autores as sociedades com elevados níveis de

capital social horizontal e vertical tendem a ser mais coesas porque as vias da mediação e gestão do conflito estão criadas quando os conflitos acontecem. Por outras palavras, possuem mecanismos de complacência necessários para a asserção do controlo social tal como o reforço de canais de socialização necessários para a formação de valores partilhados. Woolcock (1998) apresenta quatro elementos distintos de capital social e sugere que o sistema de desenvolvimento ideal para o conjunto de sociedade é aquele em que as características da sociedade civil combinam “integração” com “conexão” e em que o Estado combina “sinergia” com “integridade organizativa”.

O modelo de capital social para o desenvolvimento de coesão social, desenvolvido por Heyneman *et al* (2007), permite vislumbrar quatro funções das IES na promoção da coesão social: *i*) oportunidades de interação entre indivíduos de diferentes origens (criação de *bridging capital*), na medida em que a IES reflecte a diversidade na sociedade; *ii*) possibilidade de mobilidade social por parte de indivíduos de meios carenciados (criação de capital social vertical); *iii*) influência no desenvolvimento, melhoria e gestão dos mecanismos de complacência utilizados para avaliar o controlo social, ou seja, IES como ferramenta crítica das políticas públicas e administração de modo a analisar potenciais fontes de conflito; *iv*) formação e socialização de valores partilhados (normas sociais e expectativas) entre os vários grupos que constituem o ES, incluindo o público geral, ou seja, promoção de um conceito de cidadania que seja aceitável, pluralista e inclusivo. Esta abordagem que integra o conceito de capital social e o conceito de coesão social, permite considerar os efeitos directos e indirectos das IES na promoção da coesão social. Entendendo este conceito como indissociável de uma dimensão moral, e tendo em consideração que a educação não pode ser neutra, Heyneman *et al*. (2007) consideram que as IES devem explicitar e promover valores democráticos (e.g. liberdade, autonomia, transparência).

Heuser introduz o conceito de *coesão social académica* entendido como o fornecimento de formação e de ambientes éticos, por parte das IES, que desenvolvem a autonomia individual para a promoção do bem comum (Heuser, 2008). A coesão social académica baseia-se no estabelecimento de confiança, na troca de capital, e na fixação de normas éticas que simultaneamente se traduzem em benefícios ao nível interindividual, comunitário e social. A coesão social académica envolve assim três principais dimensões interrelacionadas: (a) económica (capital humano); (b) social (capital social); (c) moral (valores e normas éticas).

A Educação Superior e o desenvolvimento da coesão social: dimensões de análise/intervenção

A necessidade de analisar e de intervir em diferentes níveis e dimensões das IES advém da importância segundo a qual a promoção e combinação de certos tipos de capital humano, capital social e capital cultural (assentes na confiança e em valores éticos, democráticos e de cooperação cívica) irão contribuir para um tipo de coesão social capaz de promover o bem comum. No âmbito da promoção direta, de modo manifesto ou latente, da coesão social ao nível interpessoal, organizacional e comunitário salientam-se essencialmente as dimensões dos conteúdos curriculares, das estratégias e metodologias de ensino/aprendizagem e da cultura institucional - comportamentos, valores e atitudes promovidos pelas IES.

Tendo em consideração que o sucesso da transmissão de valores democráticas não é apenas uma tarefa das IES, na medida em que está dependente de experiências anteriores de aprendizagem (formais, não-formais e informais), de acordo com Gutmann (1999), as universidades devem focar-se numa formação complexa e intelectual dos estudantes de modo a que estes compreendam as solicitações morais da vida democrática, ou seja, aprender a pensar criticamente acerca dos problemas políticos e a articular a própria visão com a visão do outro. Esta formação democrática deve, igualmente, proteger os cidadãos contra a ameaça do totalitarismo e evitar influências económicas que interfiram com as suas principais funções (Heyneman *et al.*, 2007). As IES podem ajudar na formação e socialização de valores partilhados entre os vários grupos da população, através da promoção do debate de diferentes perspetivas (abordagem dialógica que promove o pensamento crítico e o debate). Isto é, os currículos devem promover a coesão social através da transmissão das regras do jogo (princípios sociais e legais da boa cidadania; comportamento esperado dos cidadãos; obrigações dos líderes políticos) e as consequências da não adesão a estes princípios. Podem igualmente ajudar os estudantes na compreensão de questões complexas como acontecimentos históricos e globais, desenvolvendo outros pontos de vista (Heyneman, 2002). As discussões acerca dos problemas sociais podem ser analisadas através de perspetivas sociológicas e históricas, *service learning* e projetos de investigação – ação na comunidade. Para Heyneman, a coesão social é promovida através da existência de um consenso na comunidade acerca do objeto e das metodologias de ensino, ou seja, através da incorporação dos interesses e expectativas de grupos diferenciados e simultaneamente da tentativa de deteção

do alcance de um sentido comum de cidadania. Schwartzman (2011) sublinha a promoção de uma educação multicultural (reconhecimento da existência de diferentes culturas e línguas na AL), ao longo das diferentes etapas do sistema educativo

Em síntese, as IES têm um papel fundamental na promoção de conhecimento, valores, competências, atitudes, e comportamentos que encorajam o respeito pela dignidade humana e a diversidade. Para tal, a escolha dos conteúdos curriculares e das metodologias de ensino deve basear-se num processo de tomada de decisão democrático.

O clima institucional deve ser consistente com as normas curriculares, anteriormente expostas, de modo a promover uma experiência aos estudantes que seja consistente com os princípios da cidadania, diminuindo a distância entre indivíduos de diferentes origens (Heyneman, 2002). Neste sentido, o modelo de Heuser (2008) estabelece que a promoção de capital social académico, por parte das IES deve basear-se na análise e na intervenção sobre os seguintes factores: *a*) níveis individuais de conforto psicológico e social do indivíduo com os seus ambientes académicos, associação com ou aceitação por grupos de afinidade, e um sentimento de pertença que fornece a segurança necessária para participar com os outros em causas comuns intelectuais ou sociais (integração social); *b*) grau pelo qual os indivíduos acreditam no outro e na instituição como um todo para dar passos apropriados que beneficiarão e operarão no melhor interesse (confiança generalizada); e *c*) a propensão dos indivíduos no seio do grupo para combinarem os seus esforços com membros de outros grupos para alcançar o bem comum (*bridging social capital*).

Heyneman *et al.* (2007), salientam a importância da promoção pelas IES de debates públicos altamente participativos, transparentes e inclusivos, entre estudantes e outras partes interessadas, com o objetivo de promover um pensamento e um discurso civil informado acerca de questões sociais sensíveis. Esta troca de experiências, entre mundo académico e sociedade, irá então contribuir para uma compreensão mais alargada das questões em debate. As IES podem contribuir para a promoção da cooperação durante e após os programas de estudos, através do estabelecimento de redes fortes nas residências de estudantes, nas associações de antigos estudantes, nas práticas de *service-learning*, criando um sentimento de comunidade. Neste âmbito importa recordar que a participação de jovens no seio de organizações voluntárias e espontâneas é considerada muito importante para estimular o capital social promotor de bem comum (Coleman, 1988).

De acordo com o modelo de Heuser (2008), relativo à promoção da coesão social académica, a promoção do bem-comum encontra-se directamente relacionada com o valor social e ético inerente aos processos que acompanham as actividades do ES. Neste sentido, a coesão social académica implica: *i*) tolerância e abertura à valorização dos estudantes e dos professores em relação à aprendizagem, e criação de ambientes que procuram compreender e promover a tolerância e a dignidade humana; *ii*) quantidade de tempo e energia que direccionam na participação de associações cívicas ou de voluntariado, e a qualidade dos motivos por detrás dessa participação; *iii*) grau de integridade/honestidade académica. Relativamente a esta última questão, Heyneman, *et al.* (2007) consideram que as regras comportamentais devem ser formalmente definidas e devem estar publicamente disponíveis, de modo a que todos os membros da instituição possam respeitá-las. Para estes autores, a existência na IES de um código de conduta pode diminuir os riscos de fraude, dado que esta tende a ocorrer quando existe uma ambiguidade acerca das regras ou quando estas não estão bem compreendidas. Do mesmo modo, Moiseyenko (2005) refere que a promoção da coesão social se encontra relacionada com o desenvolvimento de uma aprendizagem de valores numa comunidade de confiança. Para tal, é necessário que a IES promova uma cultura da integridade académica.

As IES devem refletir a composição social da sociedade na medida em que possibilita, por um lado, a interação entre indivíduos de diferentes origens, o que pode permitir estabelecer pontes entre comunidades; e, por outro lado, permite uma visão das IES como bem público que promove a justiça social. Esta percepção acerca da justiça no tratamento por parte da sociedade potencia, por sua vez, o aumento da confiança nas IES, não comprometendo a confiança noutras instituições sociais (Heyneman, 2002). Neste sentido, Woodroffe (2011:181) refere que “a percepção de um tratamento justo a todos os estudantes é uma característica institucional para promover a coesão social”.

Em termos gerais, para promover a equidade ao nível do acesso, permanência e sucesso dos diferentes estudantes na ES, as IES devem possuir ferramentas que permitam simultaneamente identificar: *a*) as características relacionadas com o background social, económico e cultural e características pessoais do estudante; *b*) a experiência relativamente ao processo de ensino-aprendizagem; *c*) estratégias institucionais que permitem uma adaptação mútua entre IES e estudante, no processo de ensino-aprendizagem (Leichsenring, 2012).

Notas finais

As IES deverão promover a equidade e a justiça social, maximizando as oportunidades de aprendizagem de cada indivíduo, através de instrumentos que permitam a consideração das suas necessidades individuais (Van Avermaet *et al.*, 2011), e a eliminação das desigualdades produzidas pelo próprio sistema educativo (Bourdieu, 2007; Duru-Bellat & Mingat, 2011).

A crise financeira e a propagação da ideologia neoliberal de mercado podem afetar o papel das IES na promoção da coesão social Segundo McGinn (2008), a disseminação da lógica de mercado teve efeitos especialmente perversos nos países da América Latina, através da acentuação das desigualdades educacionais e de rendimentos, do aumento dos níveis de corrupção e da diminuição dos níveis gerais de confiança nas instituições públicas. A forte pressão para a captação de recursos financeiros, num contexto de austeridade financeira, poderá contribuir para o desenvolvimento de estratégias centradas apenas no bem próprio das instituições, nomeadamente a captação de mais e melhores alunos, e a uma menor preocupação com o bem público, minando a responsabilidade pública das instituições de Educação Superior.

Bibliografia

- Babacan, H. (2007). "Education and Social Cohesion". In: J. Jupp & J. Nieuwenhuysen, *Social Cohesion in Australia*. New York: Cambridge University Press, 142-157.
- Bourdieu, P. (2007). "The Forms of Capital". In: A. Sadovnik (ed.), *Sociology of education. A Critical Reader*. New York: Taylor & Francis, 83-95.
- Brennan, J. & Naidoo, R. (2008). "Higher Education and the Achievement (and/or prevention) of Equity and Social Justice". *Higher Education* 56, 287-302.
- CEPAL (2007). *Cohesión Social: Inclusión y sentido de pertenencia en América Latina y el Caribe*. Santiago de Chile: Naciones Unidas.
- CEPAL (2010). *Cohesión Social en América Latina. Una revisión de conceptos, marcos de referencia e indicadores*. Santiago de Chile: Naciones Unidas.
- Coleman, J. (1988). "Social Capital in the Creation of Human Capital". In: A. Sadovnik (ed.) *Sociology of education. A Critical Reader*. New York: Taylor & Francis, 95-120.
- Coleman, J. (1994). *Foundations of Social Theory*. Cambridge: Belknap Press.
- Cox, Cr. *et al.* (2009). "Currículos escolares y sus orientaciones sobre historia, sociedad y política: significados para la cohesión social en Latinoamérica". En: S. Schwartzman & C. Cox (eds.), *Políticas educacionales y cohesión social en América Latina*. Santiago: Uqbar, 231-288.
- Durkheim, É. (1930). *De la división du travail social*. Paris: PUF.

- Durkheim, É. (1975). *Éducation et sociologie* (2° ed.). Paris: PUF.
- Duru-Bellat, M. & Mingat, A. (2011). "Measuring Excellence and Equity in Education. Conceptual and Methodological Issues". In: K. Branden; P. Avermaet & M. Houtte (eds.), *Equity and Excellence in Education. Towards Maximal Learning Opportunities for All Students*. Routledge. New York: Taylor & Francis, 21-38.
- Ferroni, M. et al. (2006) *La cohesión social en América Latina y el Caribe. Análisis, acción y coordinación*. Banco Interamericano de Desarrollo [http://idbdocs.iadb.org/wsdocs/getdocument.aspx?docnum=733559] (consulta: 19-12-2012).
- Green, A. et al. (2009) *Regimes of Social Cohesion*. Centre for Learning and Life Chances in Knowledge Economies and Societies. IOE: University of London.
- Green, A. & Preston, J. (2001). "Education and Social Cohesion: Recentering the Debate". *Peabody Journal of Education*, 76 (3&4), 247-284.
- Heyneman, S.P. (2002). "Defining the Influence of Education on Social Cohesion". *International Journal of Educational Policy, Research, and Practice*, vol. 3&4, 73-97.
- Heyneman, S.P. et al. (2007). "Higher Education and Social Cohesion: A Comparative Perspective". In: P. Altbach & P. Peterson (eds.), *Higher Education in the New Century: Global Challenges and Innovative Ideas*. Rotterdam: Sense Publishers, 55-78.
- Heuser, B. (2008). "Academic Social Cohesion within Higher Education". *Prospects*. 37. UNESCO-IBE, 293-303.
- Leichsenring, H. (2012). "Study-Related Diversity: a New Paradigm for Higher Education Institution Diversity Management". *Widening Participation and Lifelong Learning* 13, n° 1, 71-86.
- Lundvall, B. (2002). "Estados/Nación, capital social y desarrollo económico. Un enfoque sistémico de la creación de conocimiento y el aprendizaje en la economía global". *Revista de Economía Mundial* n° 7.
- McGinn, N. (2008). "Education Policies to Promote Social Cohesion". In: W. Cummings & J. Williams (eds.), *Policy-Making for Education Reform in Developing Countries - Policy Options and Strategies*. Plymouth: Rowman & Littlefield Education, 277-308.
- Moiseyenko, O. (2005). "Education and Social Cohesion: Higher Education". *Peabody journal of education*, 80(4), 89-104.
- Putnam, R. et al. (1993). *Making Democracy Work. Civil Traditions in Modern Italy*. New Jersey: Princeton University Press.
- Putnam, R. (2000). *Bowling Alone. The Collapse and Revival of American Community*. Touchstone. New York: Rockefeller Center.
- Schwartzman, S. (2011). "Educación y cohesión social en América Latina". In: A. Bárcena & N. Serra (eds.), *Educación, desarrollo y ciudadanía en América Latina*. CEPAL. Chile: Naciones Unidas.
- Van Avermaet, P. et al (2011). "Promoting Equity and Excellence in Education. An Overview". In: K. Branden; P. Avermaet & M. Houtte (eds.), *Equity and Excellence in Education. Towards Maximal Learning Opportunities for All Students*. New York: Routledge. Taylor & Francis, 1-20.
- Woodrooffe, D. (2011). "When Visions of the Rainbow Nation Are Not Enough: Effect of Post-Apartheid Higher Education Reform on Social Cohesion in South Africa". *Peabody Journal of Education* 86, 171-182.
- Woolcock, M. (1998). "Social capital and economic development: Toward a theoretical synthesis and policy framework". *Theory and Society* 27 (2), 151-208.