

## **Històries de vida ciutadanes i propostes educatives emergents**

*David Abril*

**RESUM**

*Aquest text recull part de la recerca desenvolupada per l'autor en el marc del projecte de R+D+I «Aprentatge de la Ciutadania Activa. Discursos, experiències i estratègies educatives», l' finançat pel Ministeri d'Educació i Cultura, i presentada de forma més detallada en la seva tesi doctoral.*

*Des del moment en què és una construcció social i cultural, la ciutadania s'aprèn. Fins i tot ara, quan la democràcia està reduïda a una qüestió de procediment i els límits del model hegemònic de ciutadania impliquen importants contradiccions i incerteses, presents no sols a l'anàlisi social, sinó també a la nostra vida quotidiana. La recerca parteix de l'anàlisi de cinc històries de vida de ciutadanes i ciutadans actius, que es creuen, tot començant per la d'un jove activista vinculat a l'anomenat moviment 15M. A partir de l'estudi dels relats autobiogràfics ens proposam identificar quin paper han jugat en la construcció del seu rol ciutadà, no sols els diferents espais d'interacció social viscuts, sinó també el posicionament davant les contradiccions a les quals s'han hagut d'enfrontar. El resultat és una important font de reflexió i de propostes de cara a promoure un nou paradigma educatiu al servei d'una ciutadania inclusiva i participativa.*

**RESUMEN**

*Este texto recoge parte de la investigación desarrollada por el autor en el marco del proyecto de I+D+I «Aprendizaje de la Ciudadanía Activa. Discursos, experiencias y estrategias educativas» financiado por el Ministerio de Educación, y recogida de forma más extensa en su tesis doctoral.*

*Como construcción social y cultural, la ciudadanía se aprende. Incluso ahora, cuando la democracia está reducida a una simple cuestión de procedimiento y los límites del modelo hegemónico de ciudadanía llevan aparejadas importantes contradicciones e incertidumbres, presentes no sólo en el análisis social, sino también en nuestra vida cotidiana. La investigación parte del análisis de cinco historias de vida cruzadas de ciudadanas y ciudadanos activos, empezando por la de un joven activista vinculado al llamado movimiento 15M. A partir del estudio de los relatos nos proponemos identificar qué papel han jugado en la construcción del rol ciudadano no sólo los diferentes espacios de interacción social vividos, sino también el posicionamiento frente a las contradicciones. El resultado es una fuente importante de reflexiones y propuestas de cara a promover un nuevo paradigma educativo al servicio de una ciudadanía inclusiva y participativa.*

**OBJECTIUS I MARC DE REFERÈNCIA**

Ens enfrontam, a l'hora d'encarar aquesta recerca, a conceptes com el d'educació i ciutadania que, des del moment que són categories construïdes socialment i culturalment, no són aliens a les lògiques de poder i a les dinàmiques històriques d'inclusió i exclusió, des de la democràcia a Atenes, bressol dels primers «ciutadans», fins al complex món globalitzat del segle XXI.

<sup>1</sup> Referència del projecte de recerca: EDU2009-09195. Es pot accedir a la tesi doctoral «Ciudadanía activa y educación: reflexiones y propuestas a partir de historias de vida» al repositori de tesis de la UNED: <<http://e-spacio.uned.es/fez/serv.php?pid=tesisuned:Educacion-Dabril&dslID=Documento.pdf>>.

Parlar d'educació i ciutadania en el context europeu implica, d'altra banda, parlar de l'aprenentatge de tres grans blocs de coneixements: a) alfabetització política (coneixement de l'entorn, drets i deures, normes de convivència de la societat de referència...); b) el desenvolupament d'un pensament crític i d'actituds i valors en consonància, com la solidaritat i la cooperació; c) la participació activa, començant pel propi medi educatiu (Eurydice 2005). Amb l'advertència que ja ens feia Kymlicka (2003: 341) que aprendre a ser ciutadans implica l'adquisició de disposicions pràctiques que no es poden transmetre únicament mitjançant l'ensenyament escolar.

L'actual crisi global ha posat de manifest una profunda crisi de la civilització (a més d'econòmica), i ha posat en evidència la necessitat de revisar el model hegemònic<sup>2</sup> de ciutadania. Els diferents impactes de la globalització, que afecten la ciutadania i l'educació, com ara: la crisi de representativitat de la democràcia; els fluxos migratoris i la creixent diversitat cultural; la influència dels mitjans de comunicació i les NTI; la crisi mediambiental i la cultura del consum; el triomf de l'ètica individualista; la ruptura entre els espais de pertinència i de referència; el creixement de les desigualtats socials, entre molts d'altres, posen sobre la taula grans contradiccions entre el que és i el que hauria de ser la ciutadania: la pugna entre allò instituent i allò instituït, si seguim Castoriadis (2004: 45-48). I òbviament, això afecta la funció de l'educació com a eina de construcció de ciutadania en un món mundialitzat, interconnectat i complex.

L'educació per a la ciutadania activa cobra sentit en aquest marc, en què és determinant, per a l'exercici de l'esmentada educació, el que Schugurensky anomena *agency* (2005: 4-6) i que podríem traduir com «capacitat d'acció», compromís, exercici del poder. Un component actiu de la ciutadania que, sobretot, s'aprèn de l'experiència de la participació i el diàleg, i que implica també una opció pedagògica que té com a objectiu la formació dels ciutadans, els quals no sols han de creure en el terme «societat democràtica», sinó que, a més, han d'estar disposats a convertir aquesta creença en una acció, i han de ser capaços de fer-ho.<sup>3</sup>

## **METODOLOGIA: LES HISTÒRIES DE VIDA DE CIUTADANES I CIUTADANS COMPROMESOS AMB EL CANVI, COM A PUNT DE PARTIDA**

Seguint la invitació de Thompson (2004: 15), Bertaux (1989: 136-148) i altres, hem optat per les històries de vida com una metodologia de feina coherent amb un objecte d'estudi dinàmic, processal i complex, i que transcendeix l'escola, com és l'aprenentatge de la ciutadania, i en el qual els subjectes de la investigació passen a ser-ne protagonistes. Hem elaborat, a partir del relat autobiogràfic, cinc històries de vida creuades, *life-stories*, com les defineix Aceves (1999: 1-17), focalitzades en l'aprenentatge ciutadà. Les entrevistes varen ser enregistrades a Mallorca (Illes Balears, Espanya) entre els mesos de juny i desembre de 2011. Els auto-relats transcrits i ordenats varen ser retornats als seus protagonistes, i validats, juntament amb altres materials (com fotografies, escrits i altres fonts d'informació) aportats, per ells mateixos. Aquí van algunes pinzellades sobre aquests relats.

<sup>2</sup> Seguint Gramsci, McLaren defineix «hegemonia» com un «marc cultural de significats, una casa-presó del llenguatge i les idees, en el qual "lliurement" entren tant opressors com oprimits» per reforçar el poder dels primers (McLaren 2003: 203).

<sup>3</sup> Definició de l'educació per a la ciutadania activa emprada pel govern d' Austràlia (1989), citada per Arthur i Davison (2003).

La primera de les històries és la de NM, un jove vinculat a l'anomenat Moviment 15M i el *hacktivisme*<sup>4</sup> i les noves manifestacions d'art urbà. La primera trobada amb ell va donar lloc a la identificació de la resta de personatges. Té 18 anys<sup>5</sup> i cursa un cicle de formació professional. Opta per relativitzar el que ha après dins el sistema escolar, i té molt clar que si es pot considerar un ciutadà és gràcies a l'accés a les xarxes i els espais socials en què ha participat. Defensa amb intensitat els anomenats *wikis*, espais virtuals en què les persones usuàries generen i editen els continguts, en una mena de construcció col·lectiva de coneixement. Considera que això és just el que la democràcia i els partits polítics necessiten. A més, en tots els àmbits en què s'implica, el jove NM vigila que la presa de decisions en comú sigui possible. El *hacktivisme* i els grafitis omplen també el seu temps de lleure, en una recerca permanent d'una ciutadania diferent a la del statu quo (...).

El pare de FM va néixer i créixer a Madrid, a un barri «obrer». Considera que la militància cristiana de base de la seva família i la referència del *cura rojo*, amic de la família, van ser determinants en el seu compromís social. Curiós i autodidacte, de jove va estar pluriempleat i va viure en diferents ciutats, fins acabar fent feina en el sector del turisme a Mallorca. Es va començar a implicar en l'educació del seu fill mitjançant les activitats extraescolars de l'escola pública del fill i, amb el temps, aquella implicació el va dur a fer part de la directiva del principal moviment associatiu de mares i pares de les Illes Balears i de l'Estat espanyol. Una de les seves «obsessions» és la participació de tots els actors (infants, docents, famílies) de la comunitat educativa, com a garantia d'una educació de qualitat.

XR és un dels professors de qui NM conserva un millor record del seu pas per l'institut de secundària. Docent de filosofia, ètica i ciutadania, té 35 anys. Va fer l'EGB en una escola privada d'elit —fet que encara l'incomoda— i va sentir el pas a l'institut com un alliberament. Va ser allà on va començar a desplegar el seu compromís social, que té un punt d'inflexió en les acampades per reclamar el 0,7% del producte interior brut per als països empobrits, de mitjans del decenni dels noranta. Aquella va ser l'«experiència possible» (tal i com ell la defineix) de XR i altres joves com ell, que compara amb les recents acampades i assemblees del 15M, en les quals han participat els seus alumnes. Procura exercir la tasca docent en coherència amb els seus principis i valors, tot i que avisa que l'aprenentatge de la ciutadania no és sols responsabilitat de l'escola, i s'esforça perquè el pas dels seus alumnes per l'institut sigui almenys tan positiu com ho va ser per a ell.

JR, la mare de XR, té 68 anys. És una dona reservada, de fortes conviccions religioses forjades des de petita i a l'escola. De fet, el seu compromís amb la gent que pateix l'exclusió social té les seves arrels en l'aprenentatge dels valors que per a ella són «els de l'Evangelí»: l'amor, la dedicació als altres, la vocació de servei (...). Coordina un nombrós grup de voluntaris al grup d'acció social de la seva parròquia i de Càritas. Després d'uns anys complicats des del punt de vista familiar, admet haver après a ser feliç ja en la maduresa i, tot i que se sent realitzada alternant la cura dels néts i el treball social que desenvolupa, lamenta no ser una mica més jove per poder tornar al Perú, on fa uns anys hi va ser acompanyant un projecte de cooperació al desenvolupament.

<sup>4</sup> Entès com la utilització de mitjans i eines digitals per a l'activisme i la protesta amb objectius socials i polítics.

<sup>5</sup> Òbviament, els temps verbals fan referència al moment de recollida de la informació.

NS és a punt de jubilar-se. Mestre i sindicalista, activista cultural i del moviment feminista, és veïna de JR d'ençà de fa pocs anys. Va estudiar geografia a la Barcelona dels anys setanta, uns anys en què l'ambient estudiantil de l'època la va dur a involucrar-se en la protesta antifranquista. En tornar a Mallorca va començar a treballar com a docent, gairebé al mateix temps que esdevenia mare. Les condicions laborals d'un sistema escolar encara sota el control dels ordes religiosos varen ser per a NS una invitació al sindicalisme, activitat a la qual s'ha dedicat en els darrers vint-i-cinc anys, i no hi manca l'autocrítica. Va ser una de les primeres mestres en llengua catalana a l'illa, una de les seves aportacions al món educatiu local, juntament amb els seus treballs sobre coeducació. Parla amb nostàlgia dels «vells temps» d'assemblees massives de mestres, davant un present que la indigna i un futur ben incert.

## ON, COM, QUAN: INTERACCIONS I APRENTATGE CIUTADÀ

L'aprenentatge és interacció, i aprenem a ser ciutadanes i ciutadans en tant que interactuam amb els altres i amb el nostre entorn i vivim les accions de la nostra vida quotidiana com un cicle de canvi al qual contribuïm mitjançant la participació. Si a partir de l'anàlisi de discursos dels nostres personatges creuam els espais de socialització «clàssics» (escola, família, treball, societat civil) amb allò que assenyalàvem al principi com a coneixements necessaris per a l'aprenentatge ciutadà (això és: alfabetització política, valors i actituds, i participació activa), el resultat ens permet identificar les competències ciutadanes «atribuïbles» a cada un d'aquests espais.

Tots han passat pel sistema escolar (diferent en funció de la variable generacional i contextual), que els ha influït sobretot en termes d'aprenentatge de valors —sempre condicionat a la continuïtat amb l'espai familiar. Però pel que fa a la participació, les valoracions són més aviat crítiques, tant les de qui encara és alumne (NM), com les de qui ho ha estat i ara reconeix les dificultats per crear un clima escolar i docent col·laboratiu (XR); o les de qui des d'una relació diferent amb el sistema educatiu, com a pare implicat (FM), persevera en la necessitat i els avantatges de la participació de tots els actors de la comunitat educativa, i defensa experiències d'èxit com els programes d'alumnes mediadors que ell mateix ha contribuït a implantar en alguns centres.

Quant al paper de la família en l'aprenentatge de la ciutadania, la seva vinculació al context més proper (el poble, el barri, la parròquia) se'ns presenta com un element comú que ha contribuït en bona mesura a la seva alfabetització política. La majoria de relators recorden els moments de diàleg (i discussió) al voltant de la taula, en el dinar o el sopar, com moments importants d'intercanvi i d'aprenentatge. I, sobretot, els que tenen fills tenen molt clara la importància de la família en l'adquisició de valors com la solidaritat i la cooperació, que sols poden ser transmesos des de l'exemplaritat.

No tot treball o ocupació esdevé espai d'aprenentatge ciutadà, sobretot quan la funció del treball és cada vegada més purament instrumental: com a mitjà d'accés a un ingrés econòmic. No és així en el cas dels personatges que es dediquen a la docència, que entenen aquesta activitat com una continuació de l'expressió del seu quefer ciutadà. O de feines moltes vegades no remunerades, com la que JR desenvolupa a Càritas amb altres voluntàries, o aquelles que tots els relators desenvolupen en diferents organitzacions i col·lectius sense ànim de lucre.

Fer part de la societat civil representa per a tots ells l'aprenentatge d'allò que caracteritza de manera essencial la ciutadania activa, i és la participació: podem saber (alfabetització política); fins i tot creure i sentir que una cosa és justa, o no (valors i actituds)... Però si hi ha una cosa que ens fa ser conscients del cicle de canvi i del nostre poder per intervenir-hi és fer part d'aquest cicle.

## EL PODER FORMATIU DE LES CONTRADICCIONS

Cert és que la interacció social ens fa aprendre. Però en aquest punt de la recerca vàrem apostar per una segona categoria d'anàlisi: la de les contradiccions i el seu paper en l'aprenentatge ciutadà. Des de l'interaccionisme simbòlic, Davies i Harré mantenen que els individus «canvien d'una o altra manera de pensar sobre ells mateixos quan canvia el discurs i prenen posició dins dels diferents arguments», i que, si bé necessitem construir un relat coherent sobre nosaltres mateixos, no contradictori amb les contradiccions, «els hi hem de posar remei, transcendir-les, resoldre-les o ignorar-les» (1999: 234-238).

Si la ciutadania activa implica acció i decisió, és coherent que ens plantejem, davant el «rol» de ciutadans que anem adquirint mitjançant la interacció social, el «posicionament» concret que prenem davant les contradiccions, que impliquen elecció i que no sempre s'expressen de forma evident, sinó que s'ha d'anar identificant en el discurs i els relats. Consideram, doncs, la rellevància del bucle contradicció-posicionament-elecció, en l'aprenentatge ciutadà, fent allò que Morin anomena «ecologia de l'acció» (1999: 47-48) per afrontar la incertesa, i acceptant que els límits al model hegemònic de ciutadania esmentats abans representen factors potencials de contradicció en els relats dels nostres personatges.

En el cas de NM, aquests límits i contradiccions es fan evidents de manera paradigmàtica, per exemple amb la ruptura amb el seu entorn de referència que, de forma natural, hauria de ser el centre on estudia i hi passa bona part del seu temps, però no sols no ho és, sinó que el desmotiva. Davant aquesta inquietud no resolta, el jove opta per altres «comunitats»: les virtuals, que representen l'espai amb el qual s'identifica. Podria «passar de tot», com fan molts dels seus amics, però troba un espai en el qual participar, de la mateixa manera que la crisi de representació és resolta mitjançant la recerca permanent d'espais virtuals on tenen lloc la «democràcia participativa i directa» i les «formes d'acció col·lectiva i autogestionària», tal i com ell ho expressa. El seu és, no obstant, un discurs en construcció, que manifesta altres contradiccions no resoltes, com la defensa dels drets de l'individu alhora que somnia una societat en què tot pugui ser decidit col·lectivament.

FM, per la seva part, és quan opta per deixar una feina ben remunerada per dedicar-se a la criança del fill que enceta el seu rol com a destacat militant del moviment associatiu de mares i pares. XR es reconcilia amb la seva condició social i els valors cristians apresos a la llar i a l'institut, i pren consciència que l'escola d'elit on havia estudiat els primers anys «no era el seu món», sobretot quan els seus antics mestres li retreuen que «ha perdut el temps» en elegir estudiar filosofia. A la seva mare, JR, els mateixos valors que la conviden a comprometre's amb les persones més necessitades li suposen una tremenda càrrega de culpa, de la qual s'allibera quan pren decisions determinants

en la seva vida i la seva felicitat, que altres dones amb un perfil similar no haurien pres pel fort condicionament social, cultural i contextual a què estan sotmeses. NS, en canvi, no sols no va deixar de fer feina en ser mare, sinó que va ser llavors quan va iniciar el seu compromís com a sindicalista, animada per les seves fortes conviccions feministes.

## **RESULTATS: PISTES PERA UNA ALTRA EDUCACIÓ (I UNA ALTRA CIUTADANIA)**

El primer dels resultats, per ventura no esperats, d'aquesta recerca, són les històries de vida mateixes, un producte suggeridor, ric i divers, fins i tot abans de ficar-hi el bisturí. Inicialment l'aposta metodològica volia ser un acte de coherència amb els objectius de l'estudi, sense, per això, perdre la voluntat de mantenir el rigor científic. Mesos després de les primeres entrevistes, de la devolució dels relats als seus protagonistes i de molts viatges personals i epistemològics d'anada i tornada, podem afirmar que els relats autobiogràfics aplicats a la recerca educativa poden ser una font inqüestionable de reflexió per a la millora de l'educació tant formal com no formal, a més d'un aprenentatge incomparable per a qui ha fet part de la investigació.

Per altra banda, la desafecció manifestada per NM, el personatge més jove, és l'expressió no sols d'una desafecció generacional, sinó de bona part de la societat, pel funcionament del sistema polític i social, la qual cosa ens recorda que tenim un greu problema compartit, perquè, a més, la recerca dóna comptes dels aprenentatges vitals d'individus amb un compromís ciutadà evident i no de moltes altres persones, com els amics del jove, que directament «passen» d'implicar-se en espais o accions col·lectives per canviar les coses que, tanmateix, els afecten. Sortir d'aquest parany implica reconèixer el paper jugat pels sistemes educatius en la construcció d'una societat inclusiva i democràtica, però alhora ser conscients de la dialèctica de la doble condició de l'escola, eina de reproducció social i, al mateix temps, d'emancipació, i apostar per un nou paradigma educatiu i per un nou model de ciutadania. En les històries de vida es fan visibles les pràctiques alternatives (algunes són noves i unes altres, no tant) que emergeixen, tant en l'educació com en altres espais d'interacció, de socialització.

La clau de tot és com han estat capaços els relators de desenvolupar la seva capacitat d'acció per intervenir activament i transformar les seves realitats. I en l'anàlisi de les històries de vida hem pogut comprovar la importància dels diferents espais d'interacció social (l'escola, la família, el treball, la societat civil) com a motors de l'aprenentatge de la ciutadania, però també de les contradiccions viscudes i, amb aquestes contradiccions, la importància de les eleccions que feim, de les decisions que prenem, que poden conduir el nostre rol ciutadà en un sentit o en un altre.

Els personatges s'han construït com a ciutadans i ciutadanes al llarg d'un complex procés vital d'aprenentatge, en el qual han constituït progressivament la seva identitat ciutadana, complexa i múltiple. Aquesta identitat complexa, diversa i contradictòria, ha reforçat el seu rol com a individus compromesos, per damunt d'altres rols que assumim en funció del context, com el de consumidors, al qual som abocats pel model hegemònic de pensament i de ciutadania, i en el qual els mitjans de comunicació juguen un paper fonamental, però en el qual l'escola és reconeguda i referenciada com un espai contrahegemònic.

Finalment, hi ha tres elements que podem situar com a reflexions i propostes transferibles a l'educació a partir de l'anàlisi de les històries de vida:

- El primer és que si assumim que la globalització i els seus impactes han modificat no sols la realitat concreta, sinó també la nostra manera de percebre-la, necessitem replantejar-nos la forma com abordam el coneixement d'aquesta realitat, que no és altra que la d'un context en què allò global i allò local es fonen i, amb freqüència, es confonen. Per això cal una nova alfabetització social i política, que passa per revisar la forma com l'educació s'articula en relació amb un entorn complex i divers, en facilita la seva comprensió i la creació de nous sentits de pertinença. És a dir: cal un enfocament educatiu molt més significatiu del que tenim ara, que connecti el local i el global, però també que connecti les diferents àrees de disciplina del coneixement, malauradament cada vegada més compartimentades.
- Segon, hem comprovat el paper fonamental que juguen els valors en el rol ciutadà dels relators, uns valors que, a més de ser coherents entre ells, han de tenir continuïtat amb i entre els espais d'aprenentatge. Valors contrahegemònics associats a la ciutadania activa, com la solidaritat, la igualtat o la inclusió, han de ser adquirits des de la seva praxi, mitjançant el que Freire definia com la corporificació de les paraules amb l'exemple, ja sigui a l'escola, la família... Però en col·lectiu. Per tant, cal treballar per recuperar espais de convivència i feina en comú a diferents nivells, començant per les dinàmiques de treball cooperatiu a l'escola.
- Tercer, no es pot aprendre la ciutadania sense exercir-la, ja que el seu exercici constitueix justament un dels pilars de la nostra formació com a subjectes polítics, i l'adquisició d'una capacitat d'acció que s'aprèn mitjançant la participació, tot fent part de les decisions que ens afecten. Això ens obliga, per tant, a revisar les pràctiques educatives i els rols docents i ciutadans, que s'han d'orientar a facilitar la participació i el diàleg entre els actors del procés educatiu, del procés d'aprenentatge, ja sigui a l'escola, la societat civil o altres espais de construcció ciutadana.

Finalment, el fet d'haver treballat des de l'anàlisi de discursos ens ha fet veure la importància del llenguatge i els significats en la construcció no sols del coneixement, sinó, sobretot, de la percepció que tenim de la realitat que condiciona l'objectiu, explícit en la legislació educativa, de ser ciutadans autònoms i crítics. Per això, cal també plantejar una educació que permeti reapropiar-nos d'un llenguatge que permeti plantejar marcs cognitius prou diferents als dominants: ni l'educació és un servei, ni la democràcia un procediment, ni la ciutadania som una guarda de consumidors-ovelles, tot apel·lant a la imatge de *Temps moderns*, de Charles Chaplin. Defensem l'educació com a pràctica de llibertat, la democràcia com a poder del poble, i la ciutadania com a responsabilitat compartida i solidaritat amb la comunitat.

Cal destacar, per acabar, la riquesa de discursos i matisos en les històries de vida recollides, òbviament difícils d'expressar en poques pàgines sotmeses a la necessitat de sintetitzar per donar a conèixer allò que ha estat més rellevant d'aquesta recerca. I, sobretot, una invitació a incorporar aquesta metodologia en la recerca social i educativa, sobretot si desitjam una educació diferent i al servei de l'emancipació, que des de l'escolta i el diàleg faci que ens trobem en el camí cap a una altra societat, lliure, diversa i inclusiva.



## REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

AA.VV. (2005). *Eurydice. Citizenship education at School in Europe*. Bruselas: Comisión Europea.

ACEVES, J. (1999). «Un enfoque metodológico de las historias de vida». *Revista Proposiciones*, núm. 29, pàg. 1-7.

ARRAIZ, A.; SABIRÓN, F. (2011) «Una historia inacabada de las historias de vida» [en línia]. Documentació inèdita del projecte d'investigació d'I+D+I del Grupo Inter sobre aprenentatge de la ciudadanía activa. <[www.uned.es/grupointer](http://www.uned.es/grupointer)>.

BERTAUX, D. (1989). «Los relatos de vida en el análisis social». A: ACEVES, J. (Comp.) *Historia Oral. Parte II. Los conceptos, los métodos*. México: Instituto Mora-UAM, pàg. 136-148.

CARTORIADIS, C. (2005) *Ciudadanos sin brújula*. México: Ediciones Coayacán.

DAVIES, B.; HARRÉ, R. (1999). «Posicionamiento: la producción discursiva de la identidad». *Sociológica*, any 14, núm. 39: *Reforma institucional y gobiernos locales* (gener-abril 1999), pàg. 215-239.

DAVISON, J.; ARTHUR, J. (2003). *Active citizenship and the development of social literacy: a case for experiential learning* [en línia]. <[www.citized.info](http://www.citized.info)>.

FONTANA, J. (2011). *Por el bien del Imperio. Una historia del mundo desde 1945*. Barcelona: Pasado y Presente.

GOODSON, I. (2003). «Hacia un desarrollo de las historias personales y profesionales de los docentes». *Revista mexicana de investigación educativa*, set.-des., any/vol. 8, núm. 019. México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa (pàg. 733-758).

KYMLICKA, W. (2003). *La política vernácula. Nacionalismo, multiculturalismo y ciudadanía*. Barcelona: Paidós.

MORIN, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. París: UNESCO.

SCHUGURENSKY, D. (2005): «*Citizenship and Citizenship Education*». Toronto: Ontario Institute for Studies in Education (OISE). <[www.oise.utoronto.ca](http://www.oise.utoronto.ca)>.

THOMPSON, P. (2004). «Historia oral y contemporaneidad». *Anuario n° 20. Historia, memoria y pasado reciente*. Argentina: Universidad de Rosario.