

**educació permanent, col·lectius vulnerables i autoritarismes quotidians**

**Q** **42**

17  
2013



Aquest número ha estat coordinat per David Abril, Universitat de les Illes Balears

## editorial

### carpeta

Pedagogia de la memòria, una resposta als autoritarismes de gènere

*Isabel Carrillo Flores • 5*

Un recorregut d'investigació-acció des de la pedagogia de Paulo Freire en l'aprenentatge de l'italià com a L2 en adults

*Alessio Surian, Consuelo Surian • 14*

Protegir-nos per canviar el sistema, l'experiència de les defensores de drets humans a Mesomèrica

*Marusia López • 24*

Radicalització, famílies extremistes i altres metàfores: relat d'un viatge enlloc

*Alberto Izquierdo Montero i Teresa Aguado Odina • 28*

### contínua

La pedagogia de l'oprimit, fonament freireà de l'educació popular

*Marco Raúl Mejía J. • 37*

### persones, territoris i experiències

La Participació Ciutadana en els contextos d'exclusió: el cas del barri de la Coma

*Rosario Faet Gallur • 85*

Removent runes: encarnant els silencis d'un passat violent: una simbiosi necessària

*Julia Estela Monárrez Fragós • 90*

Educació per a la Salut (EPS) amb Persones que Exerceixen Prostitució (PEP).

*Ana Mascaró Garcia • 97*

Estratègia Anti-rumors

*Ramon Sanahuja • 100*

### investigació

Sobrietat i riquesa educativa en una època de transició. Educació informal en els moviments de les economies diverses

*Antonia de Vita • 107*

### arxiu

### fotografia

«Menos jaulas y más aulas» • 121

### dialògica

És l'educació, estúpids!

*Salomó Marquès i Sebas Parra • 123*

### llibres

La "polis" segrestada. Propostes per a una Ciutat educadora

*Consol Aguilar • 133*

## Sumari

### Com participar

## Quaderns d'Educació Contínua?

Les pàgines de la nostra revista estan obertes a tot tipus de col·laboracions relacionades amb l'Educació i la Formació de les Persones Adultes. El nostre interès és oferir la publicació a tots aquells que desitgen col·laborar en ella exposant els seus coneixements, les seues reflexions i experiències analitzades. Així com també a les persones i institucions que desitgen difondre a través dels Quaderns d'Educació Contínua les seues iniciatives i activitats dins d'aquest àmbit.

Les col·laboracions han de requerir les següents condicions bàsiques:

- L'extensió dels treballs serà de 10 pàgines en format DIN A-4, a doble espai, amb un títol que sintetitzi el seu contingut. És convenient d'intercalar apartats que divideixquen i ordenen les diferents parts de l'exposició.
- S'enviarà dues còpies del treball acompanyades d'una versió d'aquest en suport informàtic, preferentment en Winword. S'aconsella, si el tema ho permet, incloure gràfics, quadres sinòptics, etc., que il·lustren i completen el contingut del text.
- Com és natural la revista podrà realitzar una «correcció d'estil» sobre el text original, que en cap dels casos alterarà els conceptes ni l'enfocament adoptats per l'autor.
- Notícies i dades per a ser incloses en les pàgines informatives de la revista, sobre congressos, jornades, convenis, acords, programes, plans, iniciatives, projectes; cursos, conferències, debats, premis i concursos; publicacions de llibres, revistes, manuals, etc.
- Ha d'incloure sempre la font responsable i les notes de referència on el lector pugui requerir major informació.

# Radicalització, famílies extremistes i altres metàfores: relat d'un viatge enlloc

Alberto Izquierdo Montero i Teresa Aguado Odina, Grup INTER de Recerca en Educació Intercultural<sup>1</sup>,  
Universidad Nacional de Educación a Distancia



Hi ha paraules orfes de diners, hi ha discursos buits i hi ha silencis suggerents (...).

Hi ha senyors de tratge i vida allada, casa emmurallada, creadors de ruïna acumulada.

Hi ha monstres que enganyen a la gent, a la nostra gent, hi ha derrotes d'última jugada.

[ZOO, CORREFOC, RAVAL]

## A mode d'intro: perquè i des d'on escrivim

Escriure aquest article ens ha donat l'oportunitat de compartir una preocupació permanent en el nostre grup de recerca (Grup INTER) i que es fa present en les qüestions que ens plantejam, tant en la docència com en la recerca. Es tracta de reconèixer que les preguntes tan decisives que ens fem en relació a l'equitat, la igualtat, la diversitat i la justícia social requereixen, com assenyala De Sousa Santos (2010), respostes fortes i persistents. En aquest sentit, les paraules que utilitzam per descriure la realitat condicionen la forma en la qual la construïm i li donem sentit; i contribueixen a la fortalesa o feblesa de les respostes que oferim. Per això ens és útil delimitar l'enfocament intercultural com una metàfora que ens permet comprendre la diversitat com normalitat en educació, i exigir un compromís ètic dels educadors i les educadores per l'equitat.

Els substantius que utilitzem assenyalen el nostre horitzó, la nostra perspectiva, tant acadèmica com política. En fer servir uns noms o uns altres establim allò que es pot dir, creure, legitimar o establir com de *sentit comú*. Aquest ús i abús del llenguatge, especialment d'alguns termes, és especialment rellevant en l'educació, doncs determinats significats atribuïts a alguns conceptes contribueixen a justificar decisions que beneficien uns, i en perjudiquen d'altres. Això succeeix amb el terme "radicalització", que és definit per la RAE com

<sup>1</sup> Web del Grupo INTER: <https://www2.uned.es/grupointer/>  
Iblog: <https://grupointer.hypotheses.org/>

un “conjunto de ideas y doctrinas de quienes, en ciertos momentos de la vida social, pretenden reformar total o parcialmente el orden político, científico, moral y religioso”. La teoria crítica recorre al terme “radicalisme” per marcar la diferència en relació al “conservadurisme”.

L'experiència que descrivim en aquest article és un exemple de com es produeix una reapropiació d'aquest terme al qual se li dona un sentit particular i esbiaixat: característica del pensament i l'acció de persones (musulmanes) que són percebudes com potencials “delinqüents/terroristes”. El que segueix a continuació exposa com i a través de quines idees-eix es procedeix en aquest procés de reapropiació i resignificació.

### **Fent la maleta: tot regirat, la màniga dels calçons i la cama de la camisa**

Sabem que els discursos depenen d'un ordre social organitzat en funció del poder, el *status* i l'autoritat de qui els emet, i inclou la capacitat d'aquest mateix emissor per fer-los circular (Martín Rojo, 1997; Van Dijk, 2003). També sabem que les metàfores insertades en els discursos que produïm són figures retòriques carregades de significat, l'anàlisi de les quals pot desvetllar moltes pistes sobre l'imaginari que habitam i l'imaginari que ens habita (Lizcano, 2014). Aquestes metàfores no s'esgoten en la seva funció d'establir paral·lelismes que adornen el discurs, sinó que juguen amb l'espai qualitatiu present en els imaginaris per embellir, destacar, denigrar... i, al cap i a la fi, definir els límits d'allò possible (Fernández, 2011). Per tant, una anàlisi crítica dels discursos ens permetrà construir altres narratives -i metàfores- que orientin propostes educatives i convivencials més enllà d'aquests prefixats límits d'allò possible (Abril, 2017; Morales, 2016).

Si tenim això en ment, i concebant l'enfocament intercultural –que guia la nostra forma de mirar- també com una metàfora de la diversitat (Aguado Odina, 2017), fa alguns mesos, mentre tractàvem d'entendre les prioritats proposades en diversos programes europeus de finançament de l'activitat investigadora, ens varen començar a cridar l'atenció alguns discursos emesos des d'institucions de govern de la Unió Europea (UE en endavant) sobre un suposat *fenomen de la radicalització*, una qüestió que ja ens va suscitar unes primeres reflexions a un altre escrit (Izquierdo-Montero, 2018). Aquests discursos es varen posar en marxa com a resposta a una sèrie d'atemptats que varen tenir lloc a diversos països europeus i ens adverteixen sobre una creixent radicalització –especialment de la població jove- que és precís atendre des d'accions securitàries (que inclouen la política migratòria) i educatives, principalment.

A partir d'aquest plantejament, sembla que les posicions ideològiques són situades en una línia contínua horitzontal on la Comissió Europea s'[auto]situa en el centre i des d'allà decideix què és i què no és radical o extremista. Una altra opció podria haver estat la de situar aquesta línia verticalment, com un *arbre*, per indagar en les *arrels* dels nostres propis imaginaris, accions, etc., i -a partir d'això- de la si-

<sup>2</sup> Programa de ràdio “La educación intercultural como metáfora de la diversidad”, a càrrec de Patricia Mata-Benito, Inés Gil Jaurena y Margarita del Olmo. Canal UNED, dins la sèrie “Formación Continua en Radio 3”. Disponible a: <https://canal.uned.es/video/5a6f2f92b111f4e7f8b4bf3>

<sup>3</sup> Un exemple d'autocrítica que podria fer la UE, entre altres, ens el suggereix aquesta entrada al blog del Grup INTER titulada “*Los acuerdos de la vergüenza y la necesidad de un enfoque intercultural crítico en educación*”. Disponible a: <https://grupointer.hypotheses.org/603>

<sup>4</sup> *Un marco para el respeto y el entendimiento común*, como explica el subtítol del Pla. Disponible a: [http://www.interior.gob.es/documentos/642012/517\\_9146/PLAN+DEFINITIVO+APROBADO.pdf/f8226631-740a-489a-88c3-fb48146ae20d](http://www.interior.gob.es/documentos/642012/517_9146/PLAN+DEFINITIVO+APROBADO.pdf/f8226631-740a-489a-88c3-fb48146ae20d)

<sup>5</sup> Davant les queixes de veus diverses musulmanes i antirracistes, al Pla va passar a substituir el mot “Islamista” per “als centres Educatius” (actualment se'l denomina PRODERAE). Es pot consultar aquí: <http://educacio.gencat.cat/documents/PC/ProjectesEducatius/PRODERAI-CE.pdf>

<sup>6</sup> Recomanam la lectura de l'article publicat per l'educadora social Ainhoa Nadia Douhaibi Arrazola, titulat “*Protocolo contra la radicalización islamista: juventud bajo vigilancia y sospecha*” en *eldiario.es*, 5 de maig de 2017. Disponible a: [https://www.eldiario.es/catalunya/opinions/Protocolo-radicalizacion-islamista-vigilancia-sospecha\\_6\\_640145987.html](https://www.eldiario.es/catalunya/opinions/Protocolo-radicalizacion-islamista-vigilancia-sospecha_6_640145987.html)

tuació europea i global actual. Potser d'aquesta forma s'hagués pogut fer una reflexió més complexa i [auto]crítica<sup>3</sup> sobre qui és que posa en perill aquests *valors comuns* (*llibertat, tolerància i no discriminació*) que sostenen la UE, apart de demanar-nos pel rerefons d'aquests *valors* que, a vegades, només funcionen com a *estàndards* per justificar que s'aixequin *murs*.

No estaria de més demanar-se també sobre *a qui assenyalam quan parlem de radicalització* (López Bargados, 2015). Aquesta pregunta ràpidament ens duu a observar com, atenent a l'àmbit estatal, el Pla Estratègic Nacional de Lluita Contra la Radicalització Violenta (PEN-LCRV)<sup>4</sup> alerta sobre possibles situacions que haurien d'activar accions preventives, i posa dos exemples: el tancament d'un cementiri musulmà per part d'un ajuntament i el trasllat d'una mesquita als afores d'un municipi. Per la seva part, el Departament d'Interior i el d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya va posar en funcionament el Pla de Prevenció, Detecció i Intervenció de Processos de Radicalització Islamista (PRODERAI-CE<sup>5</sup>), denominació que xoca amb la seva suposada intenció de prevenir *tota mena de radicalismes* als centres educatius<sup>6</sup>.

I part de la universitat també *es va pujar al carro* d'aquest discurs. Així, trobam articles des de la Psicologia Social on podem llegir metàfores com “*enemics de les nostres societats*”, “*integració fallida* d'immigrants d'origen musulmà a Espanya” (Jordán, 2009: 200), nuclis de “*ciutadans-enemics*” (Ibidem: 214). O articles des del camp del Dret amb títols com “Indicadors transversals en el procés de radicalització de la *segona generació d'immigrants* de procedència musulmana a Espanya” (Holguín, 2014); generacions que semblen trobar-se “més inadaptades socialment en *anar a cavall entre una cultura i una altra*” (Ibidem: 303).

No obstant, altres acadèmiques han optat per formes diferents de comprensió. Per exemple, s'ha assenyalat que la repetició com un mantra del terme “radicalització” s'acompanya d'uns usos on no queda clar el sentit que s'atorga al concepte (Moreras, 2015). També entorn a com es pot estar configurant la “construcció d'un '*nou enemic de les democràcies*' per part de les instàncies polítiques de poder” (Ramírez, 2016:24), on s'està fent emergir “un nou subjecte sospitós: musulmà/potencialment terrorista” (Téllez Delgado, 2018: 9), de manera que certes persones i col·lectius poden estar essent presentades com a “cap de turc a partir del qual promoure canvis jurídics, polítics i socials que afecten al global de la ciutadania i a la qual, en aplicació d'aquests, se li retallen els drets i les llibertats individuals” (Ibidem: 26).

Tot això ens va fer pensar sobre la capacitat crítica amb la qual les educadores i els educadors (en termes generals) pogueren estar rebent aquests discursos sobre *radicalització* -en forma de notícies, articles, lleis, protocols, formacions i manuals-. I va ser just quan va arribar aquesta invitació a viatjar *enlloc*. Sembla que la *Radicalisation Awareness Network* (RAN)<sup>7</sup> havia convocat una reunió per debatre sobre l'estat de la qüestió a diversos països europeus i, a través del Ministeri d'Educació, ens

va arribar una invitació a participar-hi. Ens vàrem quedar lleugerament desconcertades i dubtoses, sobretot quan vàrem llegir el títol de l'encontre: “*Children raised in extremist families*” (“Nins/nines criats a famílies extremistes”). Vàrem alenar, vàrem *doblegar* com vàrem poder totes aquestes metàfores que deien més del que pretenien, i també totes aquelles categories que ens impedièn veure més enllà, les vàrem ficar a la maleta i, essent conscients de la *mescladissa* que hi dúiem, vàrem emprendre el viatge cap a la reunió.

### **El viatge enlloc: cridar en el buit i beure aigua de coco que no fa gust de coco**

Arribàrem al lloc de celebració de la reunió. Era una sala d'events a la planta baixa d'un hotel cèntric d'Amsterdam. Tenia un toc rústic i acollidor que et feia sentir com a casa. La trobada era d'un grup reduït de persones (no més d'una vintena), guiat per dos especialistes en dinamització d'events. Entre les participants s'hi trobaven professionals procedents de diversos països europeus (Alemanya, Espanya, França, Grècia i Holanda), concretament especialistes en psicopatologia, agents de la policia, jutges, tècnics dels serveis de protecció a la infància, assessors d'afers socials, un investigador d'un *think-tank*... i nosaltres, com a educadores.

Teníem 8 hores per endavant i semblava una oportunitat fantàstica per dialogar en profunditat. Però aviat vàrem entendre que la línia discursiva ja estava acotada, i que hi havia molts debats que s'havien donat per assumits, ja que allà la qüestió era *quan i com intervenir a les famílies*. Qualsevol pregunta o suggeriment que intentàs anar una mica més *enrere* en el plantejament, més a *l'arrel*, era un crit en el buit que es rebia amb una mirada de condescendència i un silenci que -ràpidament- era trencat amb un canvi de tema. Així va passar quan, a la presentació de *l'estat de la qüestió* a l'Estat espanyol, vàrem mostrar les nostres preocupacions per la falta d'autocrítica per reconèixer la violència estructural<sup>8</sup>; així com per la utilització de *l'amenaça terrorista* per minvar els drets fonamentals<sup>9</sup>; també sobre la focalització del discurs sobre la radicalització en la població musulmana; i, conseqüentment, vàrem convidar a repensar la problemàtica des de la participació més ampla possible, passant pel reconeixement de la diversitat i la redistribució de recursos.

La *participació* que s'encomanava al professorat era la d'aplicar algunes eines de *detecció de processos de radicalització* i la derivació de determinats casos a les entitats especialitzades (serveis socials, policia...). I la participació que s'esperava dels menors era la d'aportar informació sobre les seves famílies. Un creuament de sospites i delacions que està essent canalitzada també a través de les “*hotlines/helplines*”, línies telefòniques que garanteixen l'anonimat i/o la confidencialitat on es poden compartir certes sospites amb especialistes que són a l'altre costat del telèfon. Recursos com aquests formen part de repertoris de *bones pràctiques* (RAN, 2018) en

- 7 Xarxa per a la Conscienciació sobre la Radicalització: [https://ec.europa.eu/home-affairs/what-we-do/networks/radicalisation-awareness\\_network\\_en](https://ec.europa.eu/home-affairs/what-we-do/networks/radicalisation-awareness_network_en)
- 8 Un informe del Consell d'Europa assenyalava que el tracte d'Europa als nins i nines refugiats, que són al voltant d'un terç de les persones que cerquen asil en el continen en els darrers dos anys, farà augmentar el perill de la seva posterior *radicalització* i *criminalitat* (The Guardian, 22/march/2017: <https://www.theguardian.com/world/2017/mar/22/europes-treatment-of-child-refugees-risks-increasing-radicalisation-threat>). Però, ens hauria de preocupar el tracte que reben aquests nins i nines pel que puguin pensar i fer en el futur o pel que senten i necessiten en aquest precís moment?
- 9 S'han reportat milers de casos de persones sancionades en nom de la “*seguretat ciutadana*” i la *lluita contra el terrorisme*, per exercir drets com la llibertat d'expressió o d'informació (Amnistia Internacional, 2017: <https://www.es.amnesty.org/en-que-estamos/espana/libertad-de-expresion/>).



l'àmbit europeu, davant la qual cosa caldria que ens demanéssim: *per a qui i per a què són bones les bones pràctiques?* (Sebastiani, 2017).

Ja una mica desanimades, vàrem decidir optar per converses més lleugeres, i així va ser com vàrem arribar a comentar, durant un dels descansos, que el gust del refresc “d'aigua de coco” -que havíem pres en aquella magnífica i abundant cuina a la qual hi teníem accés des de la sala on es feia la reunió- no ens semblava que fes ben bé gust de coco. Un dels dinamitzadors del taller ens va escoltar i va llançar la gran metàfora del dia, que va enllumenar -per a nosaltres- de què anava tot allò: “*perquè faci gust de coco has de creure que és aigua de coco*”. Era això: per creure que la radicalització -i especialment la yihadista- era un dels problemes que feia trontollar Europa, s'havia de fer justament això: creure-ho. I, sense cap mena de dubte, aquell escenari tan confortable, facilitat pel desplegament de diners i recursos posats a disposició des de la Comissió Europea, ens feia veure “cocos” per tot arreu.

### **Desfer la maleta per construir altres metàfores d'allò possible**

Tot allò dit anteriorment no té la intenció de negar que es puguin donar situacions en les quals algunes persones aprofitin la seva influència sobre altres per dur-les a cometre actes violents que, en molts casos, acaben compromentent les seves pròpies vides. Negar això no és el nostre objectiu en aquest article. No obstant, sí que volem advertir sobre una qüestió que també és generalment coneguda: la importància amb la qual anomenem les coses, les metàfores que feim servir i les imatges i emocions que ens evoquen, la manera de construir els discursos, cap a qui adreçam les nostres sospites i cap a qui els nostres consells i protocols, quines violències són hipervisibilitzades (“*Hi ha paraules orfes de diners*”, cantava ZOO en la capçalera d'aquest text) i quines són minimitzades o invisibilitzades (“... *hi ha discursos buits i hi ha silencis suggerents*”)... I, sobretot, en relació a això, ens agradaria abogar des d'aquestes línies per una educació i formació contínues que, des dels seus formats i espais diversos (revistes, ateneus, associacions, cursos institucionals,...) no sols s'ajusti a les demandes canviants del mercat laboral, sinó que mantengui un component crític que -precisament- ens faciliti anar més enllà dels discursos que ens arriben de forma quotidiana.

Com a educadores ens preocupa l'acceptació generalitzada del terme “radical” de forma pejorativa que a més, quan es col·loca com l'adjectiu d'una persona, grup o opinió, automàticament passa al costat d'allò descartable i inviabile, ja sigui per “utòpic”, “revolucionari”, “contraproductiu”, “incompatible amb el mercat de valors (bursàtils)”. Estan *domesticant* les nostres maneres d'anomenar allò educatiu, i d'aquesta manera també es limiten les nostres capacitats per imaginar i construir *pedagogies altres*. Ens dol comprovar com aquests “*senyors de tratge i vida allada, casa emmurallada, creadors de ruïna acumulada*”, pretenen situar-se en la neutralitat ideològica, i des d'allà definir què és radical, perillós i -per tant- descartable. No, men-

tre el *dogma neoliberal* es sosté damunt l'exploració quotidiana de milions de persones (Graeber, 2012).

Allò que estan anomenant “*radicalització*” potser s’hauria de dir “*sectarisme*”. Perquè “la sectarització és sempre castradora pel fanatisme que la nodreix. La radicalització, per contra, és sempre creadora, donada la criticitat que l’alimenta” (Freire, 2009: 20). En conseqüència, des d’aquí reivindicam una *educació radical* que promogui la identificació del *pensament abismal dominant* (de Sousa Santos, 2010), el qual divideix la realitat social en dos espais diferenciats: d’aquest costat allò existent i vàlid, de l’altre allò inexistent, perillós o no vàlid. Aquest pensament abismal sofreix quan *subjectes històricament colonitzats* entren a les societats metropolitanes del nord, i generen una *cartografia bruta* per al pensament abismal que “només pot dur pràctiques brutes” (Ibidem: 40). I una pràctica bruta és situar la sospita del sectarisme en la població musulmana que habita als territoris europeus. Una altra és utilitzar aquestes persones com a *cap de turc*, hipervisibilitzant la violència yihadista i fent que s’escampin la por i la desconfiança, per reforçar polítiques de seguretat que blinden les fronteres i estenen la vigilància i la sanció a qualsevol espai de dissidència política. I una altra més és que es pretengui que l’espai educatiu esdevengui un espai de sospita<sup>10</sup>, amb categories on l’exclusió és temuda pel seu potencial radicalitzador<sup>11</sup>, *quan podríem pensar que hauria de ser -si més no- evitable en si mateixa*.

Llançam des d’aquí una invitació a repensar l’educació com un espai polític on ens atrevim a qüestionar els discursos -i les metàfores- que ens venen donades i si-guem capaços de construir unes altres. Els ritmes vitals accelerats i la burocratització de l’àrea professionalitzada d’allò educatiu -entre altres coses- impedeixen a vegades que pensem sobre les intencions d’allò que llegim, escoltam, diem i feim. Quan ens descobrim a nosaltres mateixes encaixant a alguna de les persones amb qui treballem en una determinada categoria, potser sigui necessari que ens aturem a fer(nos) preguntes més que a aplicar certes respostes, i podria ser que aquestes preguntes siguin més polièdriques i afinades si les formulam col·lectivament. Per a això ens pot ser útil recordar aquestes paraules de Violeta Núñez amb les que conclouem aquest text:

*“En el ámbito social se trata de discursos de superficie: los discursos flotan en una superficie donde todo es más o menos equiparable; no hay profundidad (...) Muchos de los discursos de la pedagogía social no son sino formulaciones del mandato neoliberal: el control poblacional, particularmente de los sectores que se definen como reacios a aceptar el estilo de vida que propone el nuevo orden. En este sentido, el papel de las profesiones sociales deviene clave, dado que no hay otros recursos para realizar ese control (...) por decirlo así, en disciplina social, porque apela a mecanismos de control muy rigurosos que tienen que ver con la política de erradicación de los*

<sup>10</sup> Mireu el reportatge titulat “El protocolo contra la radicalización islamista en las aulas: ¿prevención o estigma?”, publicat a eldiario.es el 3 de maig de 2017: Disponible a: [https://www.eldiario.es/catalunya/educacion/protocolo-radicalizacion-islamista-prevencion-estigma\\_0\\_639736739.html](https://www.eldiario.es/catalunya/educacion/protocolo-radicalizacion-islamista-prevencion-estigma_0_639736739.html)

<sup>11</sup> En el manual dedicat a professionals que treballen en l’àmbit de la joventut i a responsables de polítiques públiques (European Union, 2017), la paraula marginalisation apareix devuit vegades, tretze d’elles just abans de potentially radicalisation o violent radicalisation.



derechos del ciudadano. Hemos perdido el estatuto de ciudadanos para ser, por principio, sospechosos de algo. El paradigma de la “seguridad” arrasa con la idea de libertad; hay que demostrar que, efectivamente, no somos sospechosos de eso que se nos está adjudicando (...). En esta sociedad del control la pregunta es ¿qué herramientas son funcionales?” (Violeta Núñez, entrevistada a Hernández, 2011: 190-191).

### Referències bibliogràfiques

- ABRIL, D. (2017). Metàfores per a una educació sentipensant. *Papers de Dènia, 2017 L'any de l'Educació de Persones Adultes a Europa*, 17-26. Disponible en: [https://www.academia.edu/35324194/Met%C3%A0fores\\_per\\_a\\_una\\_educaci%C3%B3\\_sentipensant](https://www.academia.edu/35324194/Met%C3%A0fores_per_a_una_educaci%C3%B3_sentipensant)
- AGUADO ODINA, T. (2017). El enfoque intercultural en Educación. En T. Aguado Odina y P. Mata Benito (coords.). *Educación intercultural*, pp. 17-46. Madrid: UNED.
- DE SOUSA SANTOS, B. (2010). *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Montevideo: Trilce.
- EUROPEAN UNION. (2017). *THE CONTRIBUTION OF YOUTH WORK AS WELL AS NON-FORMAL AND INFORMAL LEARNING TO FOSTERING ACTIVE CITIZENSHIP AND PARTICIPATION OF YOUNG PEOPLE IN DIVERSE AND TOLERANT SOCIETIES, preventing marginalisation and radicalisation potentially resulting in violent behaviour. A practical toolbox for youth workers and youth organisations and recommendations to policy makers. Results of the expert group set up under the European Union Work Plan for Youth for 2016-2018*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. DOI: 10.2766/32369
- FERNÁNDEZ, J. (2011). *En el dominio del tropo. Imaginación figurativa y vida social en España*. Madrid: UNED.
- FREIRE, P. (2009). *Pedagogía del oprimido. México: Siglo XXI*.
- GRAEBER, D. (2012). *En deuda. Una historia alternativa de la economía*. Barcelona: Ariel.
- HERNÁNDEZ, G. E. (2011). Debates educativos desde la Pedagogía Social. Entrevista con Violeta Núñez. *Perfiles educativos*, (23)134, 188-196. Disponible en: [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=So185-26982011000400012](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=So185-26982011000400012)
- HOLGUÍN, J. (2014). Indicadores transversales en el proceso de radicalización de la segunda generación de inmigrantes de procedencia musulmana en España. *Revista de Derecho UNED*, 15, 293-320. Disponible en: <http://revistas.uned.es/index.php/RDUNED/article/view/14137>
- IZQUIERDO-MONTERO, A. (2018). Discursos europeos sobre la radicalización violenta de la juventud: reflexiones desde la educación social. *RES, Revista de Educación Social*, 27, 295-310. Disponible en: <http://www.eduso.net/res/27/articulo/>

discursos-europeos-sobre-la-radicalizacion-violenta-de-la-juventud-reflexiones-desde-la-educacion-social.

- JORDÁN, J. (2009). Procesos de radicalización yihadista en España. Análisis sociopolítico en tres niveles. *Revista de Psicología Social*, 24(2), 197-216. Disponible en: <https://www.ugr.es/~jjordan/publicaciones/radicalizacion.pdf>
- LIZCANO, E. (2014). *Metáforas que nos piensan. Sobre ciencia, democracia y otras poderosas ficciones*. Madrid: Traficantes de Sueños.
- LÓPEZ BARGADOS, A. (2015). ¿A quién señalamos cuando hablamos de radicalización?. *Periódico Diagonal*, 20 de noviembre de 2015, disponible en: <https://www.diagonalperiodico.net/global/28441-quien-senalamos-cuando-hablamos-radicalizacion.html>
- MARTÍN ROJO, L. (1997). El orden social de los discursos. En *Discursos*, 21(22), 1-37.
- MORERAS, J. (2015). Políticas de prevención de la radicalización. *Afkar*, 45, 30-31.
- RAMÍREZ, A. (2016). La construcción del “problema musulmán”: radicalización, islam y pobreza. *Viento Sur*, 144, 21-30. Disponible en: <https://vientosur.info/spip.php?article11076>
- RAN (2018) *PREVENTING RADICALISATION TO TERRORISM AND VIOLENT EXTREMISM. FAMILY SUPPORT*. DISPONIBLE EN: [HTTPS://BIT.LY/2VJ5PKB](https://bit.ly/2VJ5PKB)
- SEBASTIANI, L. (2017). ¿Para quién y para qué son buenas las buenas prácticas? Unión Europea, integración de (in)migrantes y despolitización/tecnificación de las políticas hegemónicas: un estudio de caso. *EMPIRIA. Revista de Metodología de Ciencias Sociales*, 36, 39-62. DOI/ [empiria.36.2017.17858](https://doi.org/10.17858/empiria.36.2017.17858)
- TÉLLEZ DELGADO, V. (2018). El “Pacto Antiyihadista” y las estrategias de lucha contra la “radicalización violenta”: implicaciones jurídicas, políticas y sociales. *Revista de Estudios Internacionales Mediterráneos*, 24, 9-30. DOI: [10.15366/reim2018.24.002](https://doi.org/10.15366/reim2018.24.002)
- VAN DIJK, T. A. (2003). *Ideología y discurso*. Barcelona: Ariel.