

## VI CONGRESO ESTATAL DE EDUCACIÓN SOCIAL

*“Nuevas Visiones para la Educación Social, experiencias y retos de futuro”*

1

Comunicación defendida dentro del Eje temático 3:

**“Experiencias de futuro. Nuevos campos y líneas de ruptura en la Educación Social”**

---

**Educar per a la sostenibilitat en els territoris i participar col·lectivament per a unes societats millors. <sup>1</sup>**

**Educar para la sostenibilidad en los territorios y participar colectivamente para unas sociedades mejores. <sup>2</sup>**

***Educating for sustainability in the territories and participate collectively for a better society.***

*Pilar Heras i Trias, Maria Comín i Oliveres, Núria Fabra i Fres, Esther Gil Pasamontes. Grup de Pedagogia Social (GPS). Universitat de Barcelona <sup>3</sup>*

---

1 Aquesta comunicació es basa en la recerca : *La participació en les accions comunitàries com a base per a l'apoderament i el protagonisme de la ciutadania. Un procés educatiu i social: el cas de la sostenibilitat al barri de Trinitat Nova*, que realitza el Grup de Pedagogia Social (GPS) de la Facultat de Pedagogia de la Universitat de Barcelona, que compta amb un ajut del Vicerectorat de Política Docent i Científica d'aquesta Universitat (2011; esp. LE/AA) i en part de les conclusions preliminars a què s'ha arribat. L'equip d'aquesta recerca està format per : Pilar Heras i Trias (IP), Maria Comín, Esther Gil, Núria Fabra, Sandra Costa, Asun Llena , Miquel Gòmez, M. Jesús Igual, Enric Ripollès i Raül Lira.

2 La comunicación se presenta en catalán y castellano. La versión castellana inicia en la página 20.



## Resum

*Una societat caracteritzada per unes condicions econòmiques gens propícies a l'optimisme, possibiliten repensar l'acció socioeducativa, les funcions professionals, les necessitats de formació, etc .. però sobretot situen la mirada en el paradigma de la complexitat, atenent la diversitat i amb sensibilitat. En aquest context, s'explica l'estat de la qüestió d'una recerca sobre un cas relacionat amb accions comunitàries, en el barri de Trinitat Nova de Barcelona. Es plantegen quines qüestions caldria tenir present, quines categories d'anàlisi caldria construir per adequar l'acció comunitària a la millora de la qualitat de vida, a la sostenibilitat, a partir de la participació que genera processos d'aprenentatge i canvis en qui hi participa i que demana de polítiques públiques compromeses amb aquestes accions.*

**Paraules clau:** acció comunitària, sostenibilitat, qualitat de vida, participació, educació social, polítiques públiques

## Abstract

*A society characterized by economic conditions not conducive to optimism, to rethink the possible social and educational action, the professional roles, training needs, etc. .. but above the eye placed in the paradigm of complexity, dealing with diversity and sensitivity. In this context, explained the current situation of research on a case involving community action in the Trinidad neighborhood of New Barcelona. What issues should be raised this, what categories of analysis should build to suit community action to improve the quality of life, sustainability, from the participation and learning processes that generate changes in who participation and calls for public policies committed these actions.*

**Keywords:** community action, sustainability, quality of life, participation, social education, public policy

---

3 Dirección de contacto: Pilar Heras i Trias, Universitat de Barcelona, Campus Mundet, Departament THE, Avda Vall d'Hebron, 171. Edifici Llevant, 3r. pis Barcelona 08035. [pheras@ub.edu](mailto:pheras@ub.edu)

---

RES es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, <http://www.eduso.net/res>. Correo electrónico: [res@eduso.net](mailto:res@eduso.net). ISSN: 1698-9097.



Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

## 1. Introducció: un panorama poc optimista

L'educació social cada vegada més està sent una manera de treballar preestablerta i que es limita sovint a l'execució dels encàrrecs institucionals que la condicionen. En segons quins àmbits potser és inevitable, discutible, però inevitable, ja que les empreses, les administracions, etc tenen la normativa per adequar-la als temps que corren i la constricció en les feines educativo-socials ja no vénen determinades per l'ideari o la teoria pedagògica que imprimeix una entitat o la pròpia administració, sinó per la rebaixa en els pressupostos de les tasques que depenen de les polítiques públiques o les propostes que rebenten preus per part de les empreses que es presenten a licitacions per a la gestió dels equipaments i les feines de caràcter social i educatiu. L'economia de mercat també ha traspassat les fronteres i ha arribat a les professions socials i educatives, com a models sense els quals sembla que no es pot ni progressar ni gairebé treballar.

Una de les coses que potser cal dir, abans de continuar i d'entar a parlar de les polítiques públiques on l'educació té un paper de compliment d'un dret i pot representar una via de construcció de ciutadania, és que la professió de l'educació social, en els seus diferents àmbits d'actuació, no és neutra. Una cosa tan òbvia i que s'ha de recordar tan sovint!!!

Certament l'educació social està subjecta a encàrrecs de les institucions públiques o de les empreses que les substitueixen, però mai no pot estar subordinada de manera que la seva funció només sigui la d'obeir. I això que sembla tan evident xoca amb l'imperatiu de les obligacions i de les possibilitats que apareixen en moments de crisi econòmica com els d'ara.

De ben segur que tothom té clar que tota acció socioeducativa, com les polítiques socials i educatives que les acompanyen i els serveixen de marc de referència, estan supeditades a les relacions econòmiques. Però en aquest context actual, on sembla que no es pot fer gairebé res, perquè -diuen- no hi ha recursos (no hi ha els diners que es necessiten per a allò social perquè s'empren en altres coses, deuen voler dir), el repte que té l'educació social com a professió, no és el de acomodar-se i buscar una mena de



“campi qui pugui” ni és el d’acatar aquelles recomanacions absurdes de procurar adaptar-se al sistema tot adequant les accions socioeducatives a la lògica del lliure mercat i l’empresa, com si l’educació fos un atribut fonamentalment empresarial.. A aquells i aquelles que ho facin, sembla que els seran favorables els vents de sortida de la crisi que es propugnen des dels governs dretans europeus, espanyols, autonòmics,... i als altres, no se’ls tindrà en compte?

4

Qui s’entesti a reclamar els “vells” drets de ciutadania que parteixen de la idea que tothom ha de poder accedir a allò que és bàsic en qualsevol societat democràtica que respecti de debò la igualtat d’oportunitats, qui pretengui que les persones tinguin criteri propi, tinguin pensament autònom i aportin innovació i creativitat a les realitats socials (totes aquelles característiques de l’educació quan es contrasta amb la instrucció i amb l’execució a cegues), tot construint, de manera col·lectiva sense discriminacions, la societat del futur, no té moltes possibilitats de sortir a la foto. Així mateix, qui continuï reclamant el paper de l’educació com a element de conscientització, no tindrà lloc en el mapa. Ara les apostes van per altres bandes, unes bandes molt perfilades que apunten cap a les èlits, cap a la conformitat de les majories, cap a l’acatament irracional d’allò que va en contra del propi desenvolupament de la capacitat de triar i decidir el que sembla que afavoreix les persones no les peces d’una maquinària en funcionament per a gaudi dels pocs que decideixen. Aquesta és la tendència i de la resta, del que quedi al marge, ja se n’ocuparà l’educació social, perquè el que és avui normalitzat, socioeducativament parlant, passa per una selectivitat subtil, la més subtil de totes, la que es basa en el consentiment i l’acceptació del model per part d’una bona part de la societat, segons el qual més que viure, l’important és comprar i vendre.

Òbviament això minva no solament possibilitats a l’educació social i als seus desenvolupaments, des de la perspectiva pedagògica, sinó que situa una feina aparentment crítica i amb uns agents disposats a posar en qüestió allò que consideren inadequat per als educands i la societat que els acull, en la posició d’acomodació a un sistema i unes formes de fer que sovint no són compartides, però que s’adopten, en el dia a dia, per imperatiu legal. I en aquest panorama, les opcions de fer Pedagogia Social per part dels educadors i les educadores socials també es troben molt més



limitades; menys possibilitats de recerca, menys temps i ganys d'avaluar la pròpia feina, menys discussió i , per tant, menys elaboració pròpia, individual i col·lectiva,... menys participació i menys implicació ètico-política en el que és fonamental per a desenvolupar una bona tasca socioeducativa ....

A les Universitats, a les aules proposem i instem a la crítica, en canvi en el món laboral el que s'aprèn és bàsicament a obeir. La contradicció entre el que mal anomenem "teòric" i la pràctica professional, tal com està muntada i que sembla que és la realitat de debó, són evidents i no lliguen. Només els plantejaments més rígids i més ortodoxos aconseguen mantenir-se en els seus trets. Probablement perquè no es comprometen prou i fan filigranes entre els encàrrecs que toca acomplir i les necessitats de les persones amb qui o a qui s'educa. No obstant això, les iniciatives per a innovar, per millorar les pràctiques , per a aprofundir en els sabers que ens ajudin a entendre el que fem, continuen presents i hi ha molta gent que busca opcions des d'on treballar sense convertir la seva professió en un normatiu repetitiu del que s'ha de fer i del que no és ni "políticament" ni "teòricament" correcte per a poder sortir a l'escena. El que nosaltres fem està classificat, ordent , situat, identificat i anomenat inconfusiblement.... I la realitat social és canviant, irreverent, sovint inclassificable, difícil d'identificar, incerta i cada vegada és més complicat d'anomenar-la amb el lèxic que coneixem..., per això a vegades se'ns escapa i d'altres, ens sembla que estem fent coses que no tenen res a veure amb el que la gent viu, vol i coneix quan travessa la ratlla del que algú un dia va dir que era "allò educatiu". Però l'educació, la social també, travessa quotidianament el desenvolupament de la vida mentre anem fent i moltes vegades, allò que ens semblava impossible s'acaba duent a terme i allò que en diem utopies no són altra cosa que un reformular en clau d'allò real, d'allò possible, mesures i acords per tal que les majories visquin millor.<sup>4</sup>

4 En una conferència celebrada al Centre de Cultura Contemporània a Barcelona el 19 d'octubre de 2011, organitzada per la Fundació Alfons Comín, Ignacio RAMONET deia que les utopies no són impossibles al que ens acostem, sinó realitats que en algun moment s'han pensat com a objectius als quals arribar. Moltes coses, molts drets eren considerats utòpics i ara ens hi hem acostumat perquè ja formen part de la nostra realitat.

## 2. “I tanmateix, la remor persisteix”<sup>5</sup>

En aquest context, que certament és poc propici a l'optimisme, del que es tracta és d'anar més enllà i mirar què passa fora dels nostres esquemes professionals a vegades una mica centrípedes, buscar altra vegada què vol dir qualitat de vida de les persones, dret a... un munt de coses, possibilitats de ser protagonistes de la pròpia història, participar, no només consentir ni assentir, canviar de registre en allò que els models, sempre inevitablement rígids, ens han

encaixonat i encaixonen la nostra tasca educativa i social. ¿On és el potencial educatiu d'una situació de crisi concreta, determinada, ben planejada i que ens torna a, com en els millors moments, en la tessitura de l'assistencialisme i de l'atenció a les mancances, que en aquests moments són moltíssimes?

Ja ho deïa, per exemple, Freire i ho han dit altres pensadors i pensadores del camp de la pedagogia i des d'altres disciplines o d'altres espais socials: si l'educació no ajuda a emancipar la gent, perd una bona part de la seva gràcia i de la seva funció -diríem nosaltres. La reivindicació dels drets de les persones, també i fonamentalment des de l'educació, després d'anys i anys continua sent una utopia en el sentit que hem manllevat a Ramonet i continua sent una prioritat. I trobar noves maneres de plantejar-ho és part del repte de l'educació social avui.

### 2.1. Treballar des de la complexitat, amb flexibilitat i amb sensibilitat social

Tothom parla de la societat complexa i, en el millor dels casos, del que estem parlant és de la necessitat de tenir en compte les múltiples opcions, mirades, punts de vista... de les persones que intervenen socialment en els processos educatius, que sabem que, a més, sovint són complicats i ens compliquen la vida. Ningú no gosa negar el caràcter incert del nostre moment històric i del nostre futur i la necessitat d'educar en aquesta realitat, per a poder preveure i veure

---

<sup>5</sup> Extret del poema de Miquel Martí i Pol “*Aquesta remor que se sent*”

En la nostra professió, els referents que més s'han fet servir , aquells que ens deien el que cal fer, com analitzar la realitat, per on sortir-nos-en...., tot i que se'ns han desfet a les mans, continuen sent , els marcs normatius -a vegades en diem teòrics- de les nostres accions. Ens tranquil·litza l'ordre i diem que la gent necessita ordres, ens calma no interrogar-nos més i diem que la gent està cansada de discutir,... és finalment més fàcil etiquetar i deixar que s'etiqueti que dubtar, “desobeir”, preguntar i no creure a cegues. Però un dels errors de part de la crítica als postulats que ens atreviríem a anomenar “moderns”, aboca a una idea d'individus sols, a vegades en diem subjectes i els tenim ben subjectats per tal que el discurs no se'ns escapi i no evidenciem una vegada més que certs plantejaments tampoc no ens serveixen avui.

Ens falta una mica d'atreviment en el ssentit de no tenir por a trencar les jerarquies, a treballar des d'una perspectiva oberta a la realitat de la diversitat, a la vida que es construeix a partir de les diferències, a donar més la paraula a les persones que participen dels processos socioeducatius.

Ens falta escoltar i construir conjuntament en els espais on la participació és possible, sempre però amb la idea que no es pot utilitzar la participació com a excusa per a fer qualsevol cosa. Participar és comprometre's i això reuqereix una posició ètica de respecte a les persones. Per això cal una gran sensibilitat per a saber copsar el que és purament instrumental i allò que forma part de les necessitats més subtils de les persones i els grups amb qui podem treballar, posem, en una comunitat o en un territori concrets.

– La recerca

I d'això tracta la recerca que compartim aquí. És un Projecte de Pedagogia social que s'ubica en el marc de l'educació social i més específicament en l'àmbit del desenvolupament comunitari. És un projecte de recerca interdisciplinària que vincula dues tradicions investigatives, la social i l'educativa , amb la voluntat de fer-les confluïr en accions, en pràctiques sòcioeducatives . Recull també les tradicions de l'animació sociocultural i la dinamització social, més propera a la pedagogia i a l'acció educativa, d'una banda, i de l'altra, del desenvolupament comunitari , hereu de corrents de països



anglosaxons i llatinoamericans i vinculat tradicionalment a la sociologia i al treball social. Aquestes dues maneres de treballar s'integren en un concepte que s'ha anomenat educació comunitària (Cierza, 2006) i que podem dir que és on s'ubica i es desenvolupa la proposta que estem duent a terme.

Amb aquest plantejament es vol explorar i aprofundir en la implicació dels diferents subjectes i agents socials (persones i entitats i/o institucions) que intervenen en els recorreguts de participació comunitària i de desenvolupament local cap a la sostenibilitat, que ha propiciat l'acció coordinada tècnico-política en un territori concret. Es tracta, doncs, de l'estudi d'un cas, des d'on es preten elaborar una reflexió teòrica i metodològica sobre la relació dels conceptes: acció comunitària, participació, empoderament i acció socioeducativa. Tot això, com a avantsala d'altres recerques que ens puguin clarificar no solament el grau de participació sinó també, i sobretot, els aprenentatges generats per la participació en processos d'accions comunitàries.

El Projecte de recerca parteix de les dinàmiques engegades a nivell de participació social en un barri de la ciutat de Barcelona, Trinitat Nova, amb una gran tradició de desenvolupament comunitari i d'història de moviment veïnal, per tal de posar en relleu com els processos participatius representen processos educatius d'un gran potencial formatiu i de promoció social. Per tant, en aquest projecte es preten fer confluïr dos eixos claus:

1. les diverses accions comunitàries, amb diferents agents de la comunitat, i
2. la participació com a via d'empoderament personal i comunitari, així com els aprenentatges per a la presa de decisions que es generen.

Es tracta, en primer lloc, d'estudiar i conèixer en profunditat l'experiència duta a terme des del Pla comunitari de Trinitat Nova, amb la participació i la cogestió de l'Associació de veïns i altres entitats de caràcter social i educatives (entitats de persones grans, escoles, esplais, etc..) del barri, amb la complicitat de les Administracions locals (Districte), al voltant de la sostenibilitat. És a dir, conèixer el recorregut que es genera en relacionar, des de la pròpia comunitat, la qualitat de vida i ambiental, la sostenibilitat

a nivell de quotidianitat, amb les propostes veïnals de promoció, d'inserció i de formació, tot construint (participació) un espai de recuperació arquitectònica al mateix barri que es convertiria en centre de referència per a aquestes accions comunitàries, d'informació i de formació.

Partir d'aquesta bona pràctica comunitària i elucidar els aspectes educatius que conté i les necessitats formatives que planteja. Recollir i aprofundir en les experiències participatives dels diferents grups i persones participants en les activitats proposades des dels òrgans comunitaris, amb una metodologia fonamentalment qualitativa, de cara a un futur canvi fet des de la comunitat.

### 3.1. Alguns precedents i estat actual de les coses

En el Projecte que presentem, hi conflueixen diverses línies de recerca i d'acció pedagògica que desenvolupen les persones membres de l'equip: l'acció comunitària, la sostenibilitat, la participació social, l'educació ambiental o l'educació social, pensades i aplicades amb diferents persones i col·lectius, al seu torn relacionats amb temàtiques que també ens han interessat i en les quals treballem: interculturalitat, aspectes ètics, inclusió social, polítiques socials, drets i serveis, o aspectes relacionats amb les necessitats en funció de la condició, situació d'edat, etc. de qui forma part de les comunitats i es mouen en territoris determinats que tenen també una història. En aquesta ocasió però, sense voler oblidar cap d'aquests plantejaments que han estat i són presents a la concepció global i integrada de la Pedagogia social que defensem, ens centrem operativament en l'acció comunitària, la participació i la sostenibilitat.

La democràcia i el bon govern d'una comunitat han estat pensats més aviat en termes del que s'ha fet per i per a les persones, i no tant pensant en quina ha estat la seva participació en allò que s'ha fet (Steve, 2007) o en com aquesta participació ha generat en aquestes persones experiències i aprenentatges que les han fet canviar.

Des de la perspectiva de la recerca, sovint trobem que es desenvolupen propostes investigatives vinculades conceptualment a la participació, a l'empoderament o a la capacitat de decidir de la comunitat i dels seus membres, però la pràctica de la mateixa

recerca ha acabat considerant les comunitats, els territoris, com laboratoris on experimentar propostes, moltes de les quals es converteixen en objectius en si mateixos i s'oblida la repercussió, sovint negativa, que arriba a tenir en les dinàmiques dels ciutadans i ciutadanes de la comunitat que ha estat objecte d'estudi.

En l'actualitat en les societats desenvolupades, hi ha noves pràctiques de governança que tenen més a veure amb la proximitat i prioritzen models relacionals i horitzontals més que no pas els normatius i els jeràrquics (Herrera/Caston, 2003). No obstant això, el protagonisme de les poblacions de les comunitats estudiades o que s'han convertit en objectes de la recerca, continua quedant en segon terme i els qui haurien de ser subjectes de les seves accions són considerats peces del funcionament i de les propostes dels agents foranis. El mateix passa amb les polítiques socials que es tracen de cara a les accions comunitàries, les quals a més, sovint pretenen uniformar i generalitzar propostes i obliden el component clau que suposa la singularitat de cada barri o cada territori.

A Catalunya, l'any 1997 es van posar en marxa els anomenats Plans de desenvolupament comunitaris i a dia d'avui n'hi ha 76 en funcionament. Val a dir que són molt diferents entre ells, tant per les característiques dels territoris on s'ubiquen i es duen a terme, com per les accions que els configuren, les temàtiques, la població, etc. Malgrat aquesta heterogenitat, des de les Administracions local i autonòmica han fet que es plantegessin unes directrius de funcionament i unes línies de treball tècnic, primer des del voluntariat i després més professionalitzadores, que moltes vegades han dirigit i controlat el desenvolupament de les dinàmiques socials del barri o de la comunitat més que no pas han vetllat per l'autonomia, l'apoderament i la decisió de les persones i els grups que viuen en els territoris. En aquest sentit, s'han estudiat i analitzat críticament aquestes polítiques comunitàries, tot presentant-ne resultats i propostes (Heras, P. - Costa, S.- Gil, E.- Fernández, E.- Fernández, D.,-Herreros, T, 2008)

L'interès de les Administracions per saber com es desenvolupen aquests plans comunitaris genera encàrrecs d'avaluació (Úcar, X. i altres 2000 i 2008), la majoria dels quals tornen a posar més l'èmfasi en la tasca tècnica (hi ha una figura professional de tècnic/a comunitari/ària) i indirectament en el control que aquest poden exercir, que en la



seva possibilitat de col.laborar a generar processos d'emancipació i apoderament, tot acompanyant-los.

Aquestes avaluacions més centrades en el paper dels tècnics i de les tècniques, en realitat tenen més en compte els resultats que no els processos en els quals la població podria (hauria) d'estar implicada. Els organismes internacionals vinculats a la cooperació per al desenvolupament han fet també avaluacions en àmbits rurals i urbans dels països empobrits que són com programes de desenvolupament comunitari i que promouen la participació ciutadana (Mayo i Rooke, 2008). La recerca participativa ha tingut un gran paper en el canvi de punt de vista i el plantejament de metodologies "de baix a dalt" tot proposant les persones com a líders dels projectes de desenvolupament (Tandom, 2008) i emfasitzant la relació entre aquesta mena de recerca social i l'aprenentatge i l'educació de les persones participants, amb una visió crítica i recollint, d'una banda, les aportacions de Freire i, de l'altra, les de Rapport o Zimmerman sobre l'empoderament ("empowerment"). Ens interessa fer, més endavant, un pas més en la idea que l'avaluació de l'acció comunitària ha de portar aparellada la participació i considerar seriosament els models anomenats de 4a. generació (Guba/Lincon, 1998) o el que es coneix com a avaluació participativa (Díaz-Puente i altres, 2009). Això planteja l'avaluació com una acció sòcio-política on ha de participar tothom qui es pot veure afectat pels seus resultats, posant accent en els processos d'aprenentatge més que no en els de control.

I és tenint en compte aquest plantejament que recollim, com a base, tant de la nostra reflexió sobre aquest tipus de projectes com per les aportacions de caràcter científic a què podem arribar en aquesta recerca, el procés engegat al barri de Trinitat Nova al voltant de la casa de l'aigua (Comín Oliveres, M., 2010), com a exemple de treball comunitari i educatiu, iniciat el 2007 des del Pla comunitari del barri juntament amb l'Associació de veïns i actualment en fase de desplegament en alguns aspectes de la formació per a la inserció laboral de persones de la comunitat. L'anàlisi d'aquesta experiència i el seguiment dels processos que actualment s'estan posant en marxa són l'objecte del Projecte de recerca que presentem.



Els treballs , tant de recerca com d'intervenció comunitàries, són nombrosos, a nivell d'aquí i també internacionals, i n'hi ha d'aparentment molt semblants al que proposem. No obstant això, el valor que afegim al que fins ara existeix, es basa, per una banda, en la interconnexió permanent entre la participació, l'apoderament i l'educació en el marc de la sostenibilitat i en la línia de la prospectiva pedagògica que apunta a la projecció i promoció social de les persones que viuen en els barris, que mitjançant els processos formatius es pot donar als projectes socials comunitaris.

En aquest sentit, partir d'un exemple de pràctica significativa , que va més enllà d'un cas a estudiar, ens permet trobar les categories que cal tenir en compte per a treballar professionalment i amb la comunitat, en propostes de sostenibilitat, mitjançant processos de participació a diferent escala i amb diferents grups humans, entitats i institucions.

L'anàlisi , doncs, irà acompanyada de la reflexió de l'equip i amb la comunitat, i de noves maneres d'entendre les futures dinàmiques de les comunitats. Però sobretot tindrà un repte: el d'aconseguir que sigui la gent de les pròpies comunitats qui amb la seva implicació i participació converteixi en "costum" i amb "normalització" tractar "des de la comunitat" d'allò que els afecta en la seva qualitat de vida , en la sostenibilitat del seu viure de cada dia. I que sigui capaç de saber el què i el perquè del que succeeix en el territori on viu.

### 3.2. Els objectius

Per tant, seguint aquests principis, els objectius concrets seran:

- Analitzar l'experiència de participació comunitària al voltant des les propostes de sostenibilitat al barri de Trinitat Nova. Com s'han desenvolupat els processos.
- Recollir la diagnosi de necessitats socioeducatives i de sostenibilitat que han fet des del Pla de desenvolupament comunitari i treure'n les categories principals que permeten veure els processos d'implicació de veïns i veïnes i apuntar noves línies de treball de manera comunitària i participant.



- Proposar dues línees de recerca- acció, vinculades a aquest procés :

- 1) el paper de l'educació social , com a professió en el desenvolupament comunitari , davant les realitats i problemàtiques emergents avui
- 2) les propostes formatives en sostenibilitat i per la qualitat de vida de les persones en el barri ; el disseny i la creació d'un espai públic comunitari per a la formació socioambiental

13

### 3.3.La metodologia

La recerca es vehicula a través de la metodologia de l'estudi de casos, la qual, tal com afirma Stake (1998), es centra en la particularització; en l'estudi d'un o més casos particulars per tal d'intentar entendre'ls en tant que unitats d'anàlisi. Com ja hem apuntat , en el nostre pretenem entendre la utilitat i l'eficàcia dels processos de participació, dels aprenentatges que generen en les persones i com aquests aprenentatges les apoderen.

Tot seguint la tipologia de Collet (2000) podem dir que:

*Pel que fa a l'objecte d'estudi es tracta de casos constituïts per processos socials. Els casos a investigar són processos socio-educatius que es desenvolupen en comunitats de base territorial.*

Segons els casos, el seu abast i la seva naturalesa, els podem identificar com a exemplars, genèrics o bé instrumentals , i la seva selecció els ha de fer representatius, no tant estadísticament sinó analíticament, de diferents categories de casos existents en el conjunt de, en aquest cas, plans de desenvolupament comunitari que podem conèixer d'arreu de Catalunya i en aquest sentit poden ser definits , també com a típics.

Segons el tipus d'esdeveniment o emmarcament de fets , els casos poden ser contemporanis , ja que es refereixen a fenòmens que s'estan duent a terme en l'actualitat

Pel que fa a l'ús del cas, a nosaltres ens interessa explorar com es desenvolupen els fenòmens per tal que, en una segona fase, els poguem analitzar i extreure'n conclusions.



Per tant els nostre cas és exploratori i analític.

### 3.4. Alguns dels resultats preliminars: elements per al debat

La recerca es divideix en 4 fases, la primera de les quals és l'anàlisi, des de perspectives teòriques i experiències pràctiques i dels processos comunitaris fets (o en curs) a Trinitat Nova, que possibiliti un marc teòric i unes categories d'anàlisi per a la reflexió de les accions comunitàries. A partir de la recopilació de les accions, reflexions, escrits o verbals sobre els processos participatius de Trinitat Nova, realitzats des del 2007 fins a avui, que es contrastarà amb la literatura teòrica i explicativa d'altres experiències comunitàries de participació, d'educació, d'empoderament, de sostenibilitat amb la finalitat d'elaborar un marc de referència teòric i unes categories d'anàlisi de l'experiència objecte de la recerca.

En aquest sentit i com a grans trets o categories que hem anat trobant, ens sembla interessant aportar-les per a obrir el debat sobre aspectes a tenir en compte en les accions comunitàries. No es tracta de categories concloents, sinó més aviat de tocs d'alerta en la construcció d'un marc més ampli i interrelacionant que pugui afinar aquests elements, de moment encara preliminars.

–Els processos comunitaris que hem trobat, que ens han explicat i que hem viscut són processos intrinsecament vinculats a l'educació entesa, també, com a un procés educatiu, singular i plural a la vegada. I no només perquè en els processos de participació es produeixen aprenentatges de diversa índole. Es tracta de considerar en sí mateix el recorregut, individual i col·lectiu, del qui participa com un procés educatiu, efectivament de valor pedagògic en sentit ampli.

–Es tracta de processos que tenen a veure amb aspectes de la vida quotidiana de les persones, d'una certa durabilitat (salut, per exemple). No sol funcionar un procés que atengui puntualment i en un aspecte molt específic i que es realitzi en un temps molt curt, com una solució a un problema. Cal contemplar la realitat, la vivència o el problema sincrònicament, però sobretot, de manera diacrònica, al llarg de tot el procés.

–En el mateix sentit, el temps o els temps de realització d'aquest procés, caldria contemplar-los, més que com una variable, com a vegades es fa, com una categoria d'anàlisi que ens permeti veure de forma continuada què passa si la considerem juntament amb les dues anteriors, és a dir, el procés educatiu i la durada, amb les quals està necessàriament relacionada.

–Es tracta de processos relacionats amb situacions de vulnerabilitat o de desigualtats objectives. La majoria dels plantejaments que es fan en el cas de les accions comunitàries tenen relació amb plantejaments que es fan al voltant de persones i/o col·lectius en situacions socials clarament desfavorides, sigui per motius econòmics, socials, de salut, etc..

–El gènere, en ocasions considerat una variable de les recerques, revesteix una especial importància en aquest context que ens ocupa, ja que no s'està parlant només de caracteritzar la població i desagregar-la en les dues condicions vitals habituals, masculí o femení, sinó que es fa èmfasi del que suposa la divisió social de gènere en les estructures socials i en les societats, en concret, on es realitzen les propostes participatives que ens ocupen. Des d'aspectes com els rols de cura que es solen atribuir a les dones, fins a aspectes de conciliació de la vida laboral/situacions de malaltia/salut relacionats amb processos d'empoderament que tenen a veure amb preses de decisions, el gènere apareix socialment com una categoria ineludible per a ordenar "què" i "perquè".

–Quelcom de semblant passa amb l'edat sobretot si representa la significació o la característica principal de l'acció participativa. Un projecte, una experiència o una recerca que faciliti l'empoderament dels joves o de les persones grans, haurà de revestir característiques específiques, inclús l'enfocament mateix del procés pot tenir una variabilitat important segons en quin moment del cicle vital de la població l'estiguem ubicant.

–La responsabilitat pública o privada dels processos i dels temes i dels problemes que s'hi impliquen, caracteritza tant els enfocaments com els desenvolupaments en les conseqüències i efectes que puguin tenir les accions que es realitzen. És evidents que els processos participatius comunitaris no són esquemes que s'apliquen sense més, hi ha una responsabilitat, explícita o no, que no permet

eludir els interessos de qui planteja les accions i la participació de les persones en aquests esmentats processos. Si posem exemples d'això, veiem que en un assaig clínic on participen subjectes d'un col·lectiu amb malalties als quals es vol aplicar una vacuna, en un procés liderat per ens hospitalaris i amb interessos econòmics de laboratoris farmacèutics, no passa el mateix que si tractem d'una proposta relacionada amb la salut pública l'objectiu de la qual es corregir desigualtats socials.

–La responsabilitat ètica o l'aplicació d'una certa ètica de la responsabilitat representa el grau de compromís i de respecte amb les realitats que intervenen en els processos participatius i que poden permetre un empoderament amb conseqüències a nivell de compromís social més ampli. No podem dir que hi ha un empoderament “de debó” si no hi ha una possibilitat que s'hagi après a funcionar en les situacions marc de les accions participatives o en les futures, encara que no siguin objecte de recerca, si no es dona aquest compromís i la responsabilitat amb el respecte a l'altre. Això evita les prepotències, el minoritzar la gent de la comunitat o de determinats col·lectius de la comunitat i eviten que siguin considerats com a laboratoris d'experiments socials i educatius. El mateix es podria dir, però, si les persones que no esperen els temps, els espais, etc. a més, no respecten la confidencialitat en els casos que es treballa amb aspectes de la salut de la gent.

–Una categoria que caldria afegir, també amb caràcter ètic i de responsabilitat, és la que se sustenta en la no neutralitat política. No tant en el sentit de no posicionar-se políticament o partidament, sinó com a comprensió del joc d'elements que intervenen en un procés de participació, que és polític. Saber que existeix el conflicte, estudiar-lo i col·locar-lo al seu lloc en la dinàmica social i, per tant, també comunitària i educativa, ajuda a un compromís amb la realitat que no ha de ser necessàriament d'una politització forçada.

–Lligat a aquesta darrera categoria trobem importantíssima la presa de consciència o l'aprofundiment de la conscientització sobre alguna cosa que passa, a nivell individual o col·lectiu (comunitari), que pot (o hauria de) canviar de forma general o en algun aspecte concret, al llarg del procés. Efectivament, prendre consciència del que passa és una característica de la mateixa

participació, si està ben plantejada, però pot ser un element a considerar quant a la seva aparició, freqüència, intensitat, durada en els diferents moments del procés..., mesurable o no, però a tenir en compte com a quelcom que fa que un procés vagi a un lloc o a un altre en funció d'aquests aspectes i d'altres com ell.

–Una altra qüestió que pot ajudar a plantejar i posteriorment a ordenar els processos participatius i d'empoderament, és la territorialitat de les accions. En aquest sentit podem parlar simplement de context (proximitat, implicació en el que passa, vivència més o menys propera al que es planteja,...), però també es pot fer referència a com s'apliquen i quin abast tenen, el disseny o la marxa del procés en els diferents països. No és el mateix si s'aborden les mateixes temàtiques, per exemple, en llocs dels anomenats països desenvolupats o en països subdesenvolupats, i podríem fer extensible aquesta relació simbòlicament representada per la dialèctica nord-sud, en l'interior d'un país, fins i tot a l'interior d'uns barris o altres. Per això no és casual que el concepte d'empoderament tingui un valor diferent si el pronunciem en un lloc o en d'altres.

–De la mateixa manera i fent també aquesta distinció geogràfica i ambiental, serà important considerar els diferents contextos rurals i/o urbans on es desenvolupin les accions participatives, així com els diferents còdigs culturals que acompanyen la vida en aquests llocs.

–També serà fonamental saber distingir a quin nivell i en quin tipus d'organització es durà a terme el procés participatiu. No és el mateix que es realitzi en un districte escolar, que en una escola d'un barri perifèric, que en una empresa...

–L'horitzontalitat de la participació és qüestió a prioritzar ja que la verticalitat de les accions comunitàries pot negar la mateixa existència de l'empoderament de qui hi participa. Quan es tracta d'utilitzar metodologies participatives per a una finalitat beneficiosa a qui dissenya els processos a part de qui viu el que s'investiga, es corre el risc d'aplicar mecànicament un esquema que no té contingut, tot i que pot ser beneficiós als interessos dels dissenyadors (recercadors, professionals en les comunitats o empreses, tècnics,...) no està gens

clar que ho sigui igualment per a la resta de la població, encara que participi de les mateixes accions.

–La diversitat en la intervenció de les accions participatives comunitàries és fonamental ja que no pot tractar-se d'exercicis d'autocomplaença per a aconseguir objectius d'aparador del signe que sigui (polític, religiós, corporatiu, ...). La concurrència i la concertació són elements a considerar en la participació. Per tant s'haurà de mesurar a consciència la implicació i els graus de responsabilitat en relació al poder que tenen els diferents integrants del procés (administració, investigadors, entitats que hi col.laboren, ONGs, població no organitzada, ..) i com juguen els seus papers.

–El paper dels moviments socials que plantegen alternatives a la sostenibilitat, anant més enllà, en la línia del decreixement, per exemple. Com a manera d'una nova socialització en una societat que no té recursos per a malbaratar.

D'aquest seguit de temes, categories en potència o elements de reflexió, en va sortir una discussió que va possibilitar veure com es desenvolupaven les accions comunitàries en relació a aquestes anotacions. A l'espera de resultats més definitius en aquest sentit, serveixin aquests per a continuar pensant-hi.

I d'aquesta relació serà necessari traduir a funcions i competències de les persones ue són i fan d'educadors i educadores socials, perquè la societat canvia , les possibilitats i alternatives, també i nosaltres, com a éssers complexos en una societat complexa haurem de veure com i cap a on continuem construint la pedagogia social que s'ajusti a les accions sociopedagògiques més necessàries per a la qualitat de vida de les persones.

#### – Referències bibliogràfiques

ARROJO, Pedro (2006). El reto ético de la nueva cultura del agua. Barcelona, Paidós.

ARROJO, Pedro (2008). Cicle de conferències: Crisi ecològica: el repte social del segle XXI, Fundació Alfons Comín, Barcelona, abril-maig.



ATKINSON, D.; WILSON, M. y AVULA, D. (2005): "A participatory approach to building capacity oftreatment programs to engage in evaluation". *Evaluation and Program Planning*; N° 28; Pp. 329-334.

COMÍN OLIVERES, M. (2010): "Proyecto La casa de l'Aigua de Trinitat Nova", a Manuel Area, Artur Parcerisa, Jesús Rodríguez (cords.): *Materiales y recursos didácticos en contextos comunitarios*, Barcelona , Graó.

FETTERMAN, D. M.; WANDERSMAN, A. (2005) *Empowerment Evaluation Principles in Practice*. New York: Guilford Publications.

FONTS, J. Y SUBIRATS, J. (2001). *Experiències de participació ciutadana als municipis catalans*. Barcelona, Escola d'Administració Pública.

FREIRE, P. (1985) *Pedagogía del oprimido*. Madrid. Sglo XXI.

HERAS, P. (Coord.), COSTA,S., GIL,E., FERNÁNDEZ,E., FERNÁNDEZ, D., HERREROS,T.(2008). *La acción política desde la comunidad*. Barcelona: Graò.

ÚCAR, X, PINEDA, P. y NÚENEZ, H. (2008) *Pla marc d'avlació participativa dels Plans Comunitaris de Catalunya*. Departament de Pedagogia Sistempetica i Social. Univeristat Autònoma de Barcelona. Documento no publicado



## Educación para la sostenibilidad en los territorios y participar colectivamente para unas sociedades mejores.<sup>6</sup>

Pilar Heras i Trias, Maria Comín i Oliveres, Núria Fabra i Fres, Esther Gil Pasamontes. Grup de Pedagogia Social (GPS). Universitat de Barcelona<sup>7</sup>

20

### Resumen

*Una sociedad caracterizada por unas condiciones económicas nada propicias al optimismo, posibilitan repensar la acción socioeducativa, las funciones profesionales, las necesidades de formación, etc .. pero sobre todo sitúan la mirada en el paradigma de la complejidad, atendiendo a la diversidad y con sensibilidad. En este contexto, se explica el estado de la cuestión de una investigación sobre un caso relacionado con acciones comunitarias, en el barrio de Trinitat Nova de Barcelona. Se plantean qué cuestiones habría que tener presente, qué categorías de análisis habría que construir para adecuar la acción comunitaria en la mejora de la calidad de vida, la sostenibilidad, a partir de la participación que genera procesos de aprendizaje y cambios en quienes participa y que pide de Políticas públicas comprometidas con estas acciones.*

**Palabras clave:** acción comunitaria, sostenibilidad, calidad de vida, participación, educación social, políticas públicas

---

6 Esta comunicación se basa en la investigación: La participación en las acciones comunitarias como base para el empoderamiento y el protagonismo de la ciudadanía. Un proceso educativo y social: el caso de la sostenibilidad en el barrio de Trinitat Nova, que realiza el Grupo de Pedagogía Social (GPS) de la Facultad de Pedagogía de la Universidad de Barcelona, que cuenta con una ayuda del Vicerrectorado de Política Docente y Científica de esta Universidad (2011; esp. LE / AA) y en parte de las conclusiones preliminares a que se ha llegado. El equipo de esta investigación está formado por: Pilar Heras i Trias (IP), María Comín, Esther Gil, Núria Fabra, Sandra Costa, Asun Llena, Miguel Gómez, M. Jesús Igual, Enric Ripollès y Raül Lira.

7 Dirección de contacto: Pilar Heras i Trias, Universitat de Barcelona, Campus Mundet, Departament THE, Avda Vall d'Hebron, 171. Edifici Llevant, 3r. pis Barcelona 08035. [pheras@ub.edu](mailto:pheras@ub.edu)



## 1. Introducción: un panorama poco optimista

La educación social cada vez más está siendo una manera de trabajar preestablecida y que se limita a menudo a la ejecución de los encargos institucionales que la condicionan. En según qué ámbitos quizás es inevitable, discutible, pero inevitable, ya que las empresas, las administraciones, etc tienen la normativa para adecuarla a los tiempos que corren y la constricción en los trabajos educativo-sociales ya no vienen determinadas por el ideario o la teoría pedagógica que imprime una entidad o la propia administración, sino por la rebaja en los presupuestos de las tareas que dependen de las políticas públicas o las propuestas que revientan precios por parte de las empresas que se presentan a licitaciones para la gestión de los equipamientos y los trabajos de carácter social y educativo. La economía de mercado también ha traspasado las fronteras y ha llegado a las profesiones sociales y educativas, como modelos sin los cuales parece que no se puede ni progresar ni casi trabajar.

Una de las cosas que quizás hay que decir, antes de continuar y de orientar a hablar de las políticas públicas donde la educación tiene un papel de desempeño de un derecho y puede representar una vía de construcción de ciudadanía, es que la profesión de la educación social, en sus diferentes ámbitos de actuación, no es neutra. Algo tan obvio y que hay que recordar tan a menudo!

Ciertamente la educación social está sujeta a encargos de las instituciones públicas o de las empresas que las sustituyen, pero nunca puede estar subordinada de manera que su función sólo sea la de obedecer. Y eso que parece tan evidente choca con el imperativo de las obligaciones y de las posibilidades que aparecen en momentos de crisis económica como los de ahora.

Seguro que todo el mundo tiene claro que toda acción socioeducativa, como las políticas sociales y educativas que las acompañan y les sirven de marco de referencia, están supeditadas a las relaciones económicas. Pero en este contexto actual, donde parece que no se puede hacer casi nada, porque dicen no hay recursos (no hay dinero que se necesitan para lo social porque se emplean en otras cosas, deben querer decir), el reto que tiene la educación social como profesión, no es el de acomodarse y buscar una

especie de "sálvese quien pueda" ni es el de acatar aquellas recomendaciones absurdas que procurar adaptarse al sistema adecuando las acciones socioeducativas a la lógica del libre mercado y la empresa, como si la educación fuera un atributo fundamentalmente empresarial .. A aquellos y aquellas que lo hagan, parece que les serán favorables los vientos de salida de la crisis que se propugnan desde los gobiernos derechistas europeos, españoles, autonómicos, ... y a los demás, no se les tendrá en cuenta?

Quien se empeñe en reclamar los "viejos" derechos de ciudadanía que parten de la idea de que todo el mundo debe poder acceder a lo que es básico en cualquier sociedad democrática que respete de verdad la igualdad de oportunidades, quien pretenda que las personas tengan criterio propio, tengan pensamiento autónomo y aporten innovación y creatividad a las realidades sociales (todas aquellas características de la educación cuando se contrasta con la instrucción y con la ejecución a ciegas), construyendo, de manera colectiva sin discriminaciones, la sociedad del futuro, no tiene muchas posibilidades de salir en la foto. Asimismo, quien continúe reclamando el papel de la educación como elemento de concientización, no tendrá lugar en el mapa. Ahora las apuestas van por otros derroteros, unas bandas muy perfiladas que apuntan hacia las élites, hacia la conformidad de las mayorías, hacia el acatamiento irracional de lo que va en contra del propio desarrollo de la capacidad de elegir y decidir lo que parece que favorece las personas no las piezas de una maquinaria en funcionamiento para disfrute de los pocos que deciden. Esta es la tendencia y del resto, lo que quede al margen, ya se ocupará la educación social, porque lo que es hoy normalizado, socioeducativamente hablando, pasa por una selectividad sutil, la más sutil de todas, la que se basa en el consentimiento y la aceptación del modelo por parte de una buena parte de la sociedad, según el cual más que vivir, lo importante es comprar y vender.

Obviamente esto merma no sólo posibilidades a la educación social ya sus desarrollos, desde la perspectiva pedagógica, sino que sitúa un trabajo aparentemente crítica y con unos agentes dispuestos a poner en cuestión lo que consideran inadecuado para los educandos y la sociedad que los acoge, en la posición de acomodación a un sistema y unas formas de hacer que a menudo no son compartidas, pero que se adopten, en el día a día, por imperativo legal. Y en este panorama, las opciones de hacer Pedagogía Social

por parte de los educadores y las educadoras sociales también se encuentran mucho más limitadas, menos posibilidades de investigación, menos tiempo y ganas de evaluar el propio trabajo, menos discusión y, por tanto, menos elaboración propia, individual y colectiva, ... menos participación y menos implicación ético-política en lo que es fundamental para desarrollar una buena labor socioeducativa ....

En las Universidades, en las aulas proponemos e instamos a la crítica, en cambio en el mundo laboral lo que se aprende es básicamente a obedecer. La contradicción entre lo que mal llamamos "teórico" y la práctica profesional, tal como está montada y que parece que es la realidad de verdad, son evidentes y no ligan. Sólo los planteamientos más rígidos y más ortodoxos consiguen mantenerse en sus trece. Probablemente porque no se comprometen lo suficiente y hacen filigranas entre los encargos que toca cumplir y las necesidades de las personas con las que o a quien se educa. Sin embargo, las iniciativas para innovar, para mejorar las prácticas, para profundizar en los saberes que nos ayuden a entender lo que hacemos, siguen presentes y hay mucha gente que busca opciones desde donde trabajar sin convertir su profesión en un normativo repetitivo del que se debe hacer y lo que no es ni "políticamente" ni "teóricamente" correcto para poder salir a la escena. Lo que nosotros hacemos está clasificado, ordenado, situado, identificado y llamado inconfundiblemente .... Y la realidad social es cambiante, irreverente, a menudo inclasificable, difícil de identificar, incierta y cada vez es más complicado de llamarla con el léxico que conocemos ..., por eso a veces se nos escapa y otros, nos parece que estamos haciendo cosas que no tienen nada que ver con lo que la gente vive, quiere y conoce cuando atraviesa la raya de lo que alguien un día dijo que era "lo educativo". Pero la educación, la social también, atraviesa cotidianamente el desarrollo de la vida mientras vamos haciendo y muchas veces, lo que nos parecía imposible se acaba llevando a cabo y lo que llamamos utopías no son otra cosa que un reformular en clave de lo real, de lo posible, medidas y acuerdos para que las mayorías vivan mejor.<sup>8</sup>

---

<sup>8</sup> En una conferencia celebrada en el Centro de Cultura Contemporánea en Barcelona el 19 de octubre de 2011, organizada por la Fundación Alfonso Comín, Ignacio RAMONET decía que las utopías no son imposibles en el que nos acercamos, sino realidades que en algun momento s han pensado como objetivos



## 2. "Y sin embargo, el rumor persiste" <sup>9</sup>

En este contexto, que ciertamente es poco propicio al optimismo, lo que se trata es de ir más allá y mirar qué pasa fuera de nuestros esquemas profesionales a veces un poco centrípedos, buscar otra vez qué quiere decir calidad de vida de las personas, derecho a ... un montón de cosas, posibilidades de ser protagonistas de su propia historia, participar, no sólo consentir ni asentir, cambiar de registro en lo que los modelos, siempre inevitablemente rígidos, nos han encajonado y encajonan nuestra labor educativa y social. ¿Dónde está el potencial educativo de una situación de crisis concreta, determinada, bien planeada y que nos vuelve a, como en los mejores momentos, en la tesitura del asistencialismo y de la atención a las carencias, que en estos momentos son muchísimas?

Ya lo decía, por ejemplo, Freire y lo han dicho otros pensadores y pensadoras del campo de la pedagogía y desde otras disciplinas o de otros espacios sociales: si la educación no ayuda a emancipar la gente, pierde una buena parte de su gracia y de su función-diríamos nosotros. La reivindicación de los derechos de las personas, también y fundamentalmente desde la educación, después de años y años sigue siendo una utopía en el sentido que hemos tomado a Ramonet y sigue siendo una prioridad. Y encontrar nuevas maneras de plantearlo es parte del reto de la educación social hoy.

### 2.1. Trabajar desde la complejidad, con flexibilidad y con sensibilidad social

Todo el mundo habla de la sociedad compleja y, en el mejor de los casos, lo que estamos hablando es de la necesidad de tener en cuenta las múltiples opciones, miradas, puntos de vista ... de las personas que intervienen socialmente en los procesos educativos, que sabemos que, además, a menudo son complicados y nos complican la vida. Nadie se atreve a negar el carácter incierto de nuestro momento histórico y de nuestro futuro y la necesidad de educar en esta realidad, para poder prever y ver

---

a los que llegar. Muchas cosas, muchos derechos eran considerados utópicos y ahora nos hemos acostumbrado porque ya forman parte de nuestra realidad..

9 Extraído del poema de Miquel Martí i Pol "*Este murmullo que se siente*".

En nuestra profesión, los referentes que más se han utilizado, aquellos que nos decían lo que hay que hacer, como analizar la realidad, por donde salir adelante en ....., aunque se nos han deshecho a las manos, siguen siendo, los marcos normativos-a veces llamamos teóricos-de nuestras acciones. Nos tranquiliza el orden y decimos que la gente necesita órdenes, nos calma no interrogarnos más y decimos que la gente está cansada de discutir, ... es finalmente más fácil etiquetar y dejar que se etiquete que dudar, "desobedecer", preguntar y no creer a ciegas. Pero uno de los errores de parte de la crítica a los postulados que nos atreveríamos a llamar "modernos", lleva a una idea de individuos solos, a veces llamamos sujetos y los tenemos bien sujetos para que el discurso no se nos escape y no evidenciamos una vez más que ciertos planteamientos tampoco nos sirven hoy.

Nos falta un poco de atrevimiento en el entiende de no tener miedo a romper las jerarquías, a trabajar desde una perspectiva abierta a la realidad de la diversidad, a la vida que se construye a partir de las diferencias, a dar más la palabra a las personas que participan de los procesos socioeducativos.

Nos falta escuchar y construir conjuntamente en los espacios donde la participación es posible, pero siempre con la idea de que no se puede utilizar la participación como excusa para hacer cualquier cosa. Participar es comprometerse y eso requiere una posición ética de respeto a las personas. Por eso hay una gran sensibilidad para saber captar el quee puramente instrumental y lo que forma parte de las necesidades más sutiles de las personas y los grupos con los que podemos trabajar, pongamos, en una comunidad o en un territorio concretos.

### 3. La investigación

Y de eso trata la investigación que compartimos aquí. Es un Proyecto de Pedagogía social que se ubica en el marco de la educación social y más específicamente en el ámbito del desarrollo comunitario. Es un proyecto de investigación interdisciplinaria que vincula dos tradiciones investigativas, la social y la educativa, con la voluntad de hacerlas confluir en acciones, en prácticas socioeducativas. Recoge también las tradiciones de la animación sociocultural y la dinamización social, más cercana a la



pedagogía ya la acción educativa, por un lado, y por otro, del desarrollo comunitario, heredero de corrientes de países anglosajones y latinoamericanos y vinculado tradicionalmente a la sociología y el trabajo social. Estas dos maneras de trabajar se integran en un concepto que se ha llamado educación comunitaria (Cierzo, 2006) y que podemos decir que es donde se ubica y se desarrolla la propuesta que estamos llevando a cabo.

Con este planteamiento se quiere explorar y profundizar en la implicación de los diferentes sujetos y agentes sociales (personas y entidades y / o instituciones) que intervienen en los recorridos de participación comunitaria y de desarrollo local hacia la sostenibilidad, que ha propiciado la acción coordinada técnico-política en un territorio concreto. Se trata, pues, del estudio de un caso, desde donde se pretende elaborar una reflexión teórica y metodológica sobre la relación de los conceptos: acción comunitaria, participación, empoderamiento y acción socioeducativa. Todo ello, como antesala de otras investigaciones que nos puedan clarificar no sólo el grado de participación sino también, y sobre todo, los aprendizajes generados por la participación en procesos de acciones comunitarias.

El Proyecto de investigación parte de las dinámicas puestas en marcha a nivel de participación social en un barrio de la ciudad de Barcelona, Trinitat Nova, con una gran tradición de desarrollo comunitario y de historia de movimiento vecinal, para poner de relieve cómo los procesos participativos representan procesos educativos de un gran potencial formativo y de promoción social. Por tanto, en este proyecto se pretende hacer confluir dos ejes claves:

1. Las diversas acciones comunitarias, con diferentes agentes de la comunidad, y
2. la participación como vía de empoderamiento personal y comunitario, así como los aprendizajes para la toma de decisiones que se generan.

Se trata, en primer lugar, de estudiar y conocer en profundidad la experiencia llevada a cabo desde el Plan Comunitario de Trinitat Nova, con la participación y la cogestión de la Asociación de vecinos y otras entidades de carácter social y educativas (entidades de personas mayores, escuelas, etc ..) del barrio, con la complicidad de las

Administraciones locales (Distrito), en torno a la sostenibilidad. Es decir, conocer el recorrido que se genera en relacionar, desde la propia comunidad, la calidad de vida y ambiental, la sostenibilidad a nivel de cotidianidad, con las propuestas vecinales de promoción, de inserción y de formación, construyendo (participación) un espacio de recuperación arquitectónica en el mismo barrio que se convertiría en centro de referencia para estas acciones comunitarias, de información y de formación.

Partir de esta buena práctica comunitaria y elucidar los aspectos educativos que contiene y las necesidades formativas que plantea. Recoger y profundizar en las experiencias participativas de los diferentes grupos y personas participantes en las actividades propuestas desde los órganos comunitarios, con una metodología fundamentalmente cualitativa, de cara a un futuro cambio hecho desde la comunidad.

### 3.1. Algunos precedentes y estado actual de las cosas

En el Proyecto que presentamos, confluyen varias líneas de investigación y de acción pedagógica que desarrollan las personas miembros del equipo: la acción comunitaria, la sostenibilidad, la participación social, la educación ambiental o la educación social, pensadas y aplicadas con diferentes personas y colectivos, a su vez relacionados con temáticas que también nos han interesado y en las que trabajamos: interculturalidad, aspectos éticos, inclusión social, políticas sociales, derechos y servicios, o aspectos relacionados con las necesidades en función de la condición, situación de edad, etc. de quien forma parte de las comunidades y se mueven en territorios determinados que tienen también una historia. En esta ocasión pero, sin querer olvidar ninguno de estos planteamientos que han sido y están presentes en la concepción global e integrada de la Pedagogía social que defendemos, nos centramos operativamente en la acción comunitario, la participación y la sostenibilidad.

La democracia y el buen gobierno de una comunidad han sido pensados más bien en términos de lo hecho por y para las personas, y no tanto pensando en cuál ha sido su participación en lo que se ha hecho (Steve, 2007) o en cómo esta participación ha generado en estas personas experiencias y aprendizajes que las han hecho cambiar.

Desde la perspectiva de la investigación, a menudo encontramos que se desarrollan propuestas investigativas vinculadas conceptualmente a la participación, el empoderamiento o la capacidad de decidir de la comunidad y de sus miembros, pero la práctica de la misma investigación ha acabado considerando las comunidades, los territorios, como laboratorios donde experimentar propuestas, muchas de las cuales se convierten en objetivos en sí mismos y se olvida la repercusión, a menudo negativa, que llega a tener en las dinámicas de los ciudadanos y ciudadanas de la comunidad que ha sido objeto de estudio.

En la actualidad en las sociedades desarrolladas, hay nuevas prácticas de Gobernación que tienen más que ver con la proximidad y priorizan modelos relacionales y horizontales más que los normativos y los jerárquicos (Herrera / Caston, 2003). Sin embargo, el protagonismo de las poblaciones de las comunidades estudiadas o que se han convertido en objetos de la investigación, sigue quedando en segundo término y los que deberían ser sujetos de sus acciones son considerados piezas del funcionamiento y de las propuestas los agentes foráneos. Lo mismo ocurre con las políticas sociales que se trazan de cara a las acciones comunitarias, las cuales además, a menudo pretenden uniformar y generalizar propuestas y olvidan el componente clave que supone la singularidad de cada barrio o cada territorio.

En Cataluña, en 1997 se pusieron en marcha los llamados Planes de desarrollo comunidades y a día de hoy hay 76 en funcionamiento. Cabe decir que son muy diferentes entre ellos, tanto por las características de los territorios donde se ubican y se llevan a cabo, como por las acciones que los configuran, las temáticas, la población, etc. A pesar de esta heterogeneidad, desde las Administraciones local y autonómica han hecho que se plantearan unas directrices de funcionamiento y unas líneas de trabajo técnico, primero desde el voluntariado y después más profesionalizadoras, que muchas veces han dirigido y controlado el desarrollo de las dinámicas sociales del barrio o de la comunidad más que han velado por la autonomía, el empoderamiento y la decisión de las personas y los grupos que viven en los territorios. En este sentido, se han estudiado y analizado críticamente estas políticas comunitarias, presentando sus resultados y

propuestas (Heras, P. - Costa, S. - Gil, E. - Fernández, E. - Fernández, D.,-Herrerros , T, 2008)

El interés de las Administraciones para saber cómo se desarrollan estos planes comunitarios genera encargos de evaluación (Úcar, X. y otros 2000 y 2008), la mayoría de los cuales vuelven a poner más el énfasis en la tarea técnica (hay una figura profesional de técnico/a comunitario/a) e indirectamente en el control que este pueden ejercer, que en su posibilidad de colaborar a generar procesos de emancipación y empoderamiento, todo acompañándolos.

Estas evaluaciones más centradas en el papel de los técnicos y de las técnicas, en realidad tienen más en cuenta los resultados que no los procesos en los que la población podría (debería) estar implicada. Los organismos internacionales vinculados a la cooperación para el desarrollo han hecho también evaluaciones en ámbitos rurales y urbanos de los países empobrecidos que son como programas de desarrollo comunitario y que promueven la participación ciudadana (Mayo y Rooke, 2008). La investigación participativa ha tenido un gran papel en el cambio de punto de vista y el planteamiento de metodologías "de abajo a arriba", proponiendo las personas como líderes de los proyectos de desarrollo (Tandom, 2008) y enfatizando la relación entre este tipo de investigación social y el aprendizaje y la educación de las personas participantes, con una visión crítica y recogiendo, por un lado, las aportaciones de Freire y, por otro, las de Rapport o Zimmerman sobre el empoderamiento ("empowerment "). Nos interesa hacer, más adelante, un paso más en la idea de que la evaluación de la acción comunitaria debe llevar aparejada la participación y considerar seriamente los modelos llamados de 4<sup>a</sup>. generación (Guba / Lincon, 1998) o lo que se conoce como evaluación participativa (Díaz-Puente y otros, 2009). Esto plantea la evaluación como una acción socio-política donde debe participar todo el que puede verse afectado por sus resultados, poniendo acento en los procesos de aprendizaje más que en los de control.

Y es teniendo en cuenta este planteamiento que recogemos, como base, tanto de nuestra reflexión sobre este tipo de proyectos como por las aportaciones de carácter científico al que podemos llegar en esta investigación, el proceso iniciado en el barrio de Trinitat Nova alrededor de la casa del agua (Comín Oliveres, M., 2010), como ejemplo de

trabajo comunitario y educativo, iniciado en 2007 desde el Plan Comunitario del barrio junto con la Asociación de vecinos y actualmente en fase de desarrollo en algunos aspectos de la formación para la inserción laboral de personas de la comunidad. El análisis de esta experiencia y el seguimiento de los procesos que actualmente se están poniendo en marcha son el objeto del Proyecto de investigación que presentamos.

Los trabajos, tanto de investigación como de intervención comunitarias, son numerosos, a nivel de aquí y también internacionales, y hay aparentemente muy parecidos a lo que proponemos. Sin embargo, el valor que añadimos al que hasta ahora existe, se basa, por una parte, en la interconexión permanente entre la participación, el empoderamiento y la educación en el marco de la sostenibilidad y en la línea de la perspectiva pedagógica que apunta a la proyección y promoción social de las personas que viven en los barrios, que mediante los procesos formativos se puede dar a los proyectos sociales comunitarios.

En este sentido, partir de un ejemplo de práctica significativa, que va más allá de un caso a estudiar, nos permite encontrar las categorías a tener en cuenta para trabajar profesionalmente y con la comunidad, en propuestas de sostenibilidad, mediante procesos de participación a diferente escala y con diferentes grupos humanos, entidades e instituciones.

El análisis, pues, irá acompañada de la reflexión del equipo y con la comunidad, y de nuevas maneras de entender las futuras dinámicas de las comunidades. Pero sobre todo tendrá un reto: el de conseguir que sea la gente de las propias comunidades quienes con su implicación y participación convierta en "costumbre" y con "normalización" tratar "desde la comunidad" de lo que les afecta en la su calidad de vida, en la sostenibilidad de su vivir de cada día. Y que sea capaz de saber el qué y el porqué de lo que sucede en el territorio donde vive.

### 3.2. Los objetivos

Por tanto, siguiendo estos principios, los objetivos concretos serán:

- Analizar la experiencia de participación comunitaria alrededor desde las propuestas de sostenibilidad en el barrio de Trinitat Nova. ¿Cómo se han desarrollado los procesos?
- Recoger el diagnóstico de necesidades socioeducativas y de sostenibilidad que han hecho desde el Plan de desarrollo comunitario y sacar las categorías principales que permiten ver los procesos de implicación de vecinos y vecinas y apuntar nuevas líneas de trabajo de manera comunitaria y participante.
- Proponer dos líneas de investigación-acción, vinculadas a este proceso:
  - 1) el papel de la educación social, como profesión en el desarrollo comunitario, ante las realidades y problemáticas emergentes hoy
  - 2) las propuestas formativas en sostenibilidad y por la calidad de vida de las personas en el barrio, el diseño y la creación de un espacio público comunitario para la formación socioambiental

### 3.3.La metodología

La investigación se vehicula a través de la metodología del estudio de casos, la cual, tal como afirma Stake (1998), se centra en la particularización; en el estudio de uno o más casos particulares para intentar entenderlos en tanto que unidades de análisis. Como ya hemos apuntado, pretendemos entender la utilidad y la eficacia de los procesos de participación, los aprendizajes que generan en las personas y cómo estos aprendizajes las empoderan.

Siguiendo la tipología de Collet (2000) podemos decir que:

*En cuanto al objeto de estudio se trata de casos constituidos por procesos sociales. Los casos a investigar son procesos socio-educativos que se desarrollan en comunidades de base territorial.*

Según los casos, su alcance y su naturaleza, los podemos identificar como ejemplares, genéricos o bien instrumentales, y su selección les ha de hacer representativos, no tanto estadísticamente sino analíticamente, de diferentes categorías de casos existentes en el

conjunto de , en este caso, planes de desarrollo comunitario que podemos conocer de toda Cataluña y en este sentido pueden ser definidos, también como típicos.

Según el tipo de evento o encuadre de hechos, los casos pueden ser contemporáneos, ya que se refieren a fenómenos que se están llevando a cabo en la actualidad

En cuanto al uso del caso, a nosotros nos interesa explorar cómo se desarrollan los fenómenos para que, en una segunda fase, los podamos analizar y extraer conclusiones. Por lo tanto nuestro caso es exploratorio y analítico.

### 3.4. Algunos de los resultados preliminares: elementos para el debate

La investigación se divide en 4 fases, la primera de las cuales es el análisis, desde perspectivas teóricas y experiencias prácticas y los procesos comunitarios hechos (o en curso) en Trinitat Nova, que posibilite un marco teórico y unas categorías de análisis para la reflexión de las acciones comunitarias. A partir de la recopilación de las acciones, reflexiones, escritos o verbales sobre los procesos participativos de Trinitat Nova, realizados desde 2007 hasta hoy, que se contrastará con la literatura teórica y explicativa de otras experiencias comunitarias de participación, de educación, de empoderamiento, de sostenibilidad con el fin de elaborar un marco de referencia teórico y unas categorías de análisis de la experiencia objeto de la investigación.

En este sentido y como a grandes rasgos o categorías que hemos ido encontrando, nos parece interesante aportarlas para abrir el debate sobre aspectos a tener en cuenta en las acciones comunitarias. No se trata de categorías concluyentes, sino más bien de toques de alerta en la construcción de un marco más amplio e interrelacionando que pueda afinar estos elementos, de momento todavía preliminares.

- Los procesos comunitarios que hemos encontrado, que nos han contado y que hemos vivido son procesos intrínsecamente vinculados a la educación entendida, también, como un proceso educativo, singular y plural a la vez. Y no sólo porque en los procesos de participación se producen aprendizajes de diversa índole. Se trata de considerar en sí mismo el recorrido, individual y colectivo, del que

participa como un proceso educativo, efectivamente de valor pedagógico en sentido amplio.

- Se trata de procesos que tienen que ver con aspectos de la vida cotidiana de las personas, de una cierta durabilidad (salud, por ejemplo). No suele funcionar un proceso que atienda puntualmente y en un aspecto muy específico y que se realice en un tiempo muy corto, como una solución a un problema. Hay que contemplar la realidad, la vivencia o el problema sincrónicamente, pero sobre todo, de manera diacrónica, a lo largo de todo el proceso.

- En el mismo sentido, el tiempo o los tiempos de realización de este proceso, habría que contemplarlos, más que como una variable, como a veces se hace, como una categoría de análisis que nos permita ver de forma continuada qué pasa si la consideramos junto con las dos anteriores, es decir, el proceso educativo y la duración, con las que está necesariamente relacionada.

- Se trata de procesos relacionados con situaciones de vulnerabilidad o de desigualdades objetivas. La mayoría de los planteamientos que se hacen en el caso de las acciones comunitarias tienen relación con planteamientos que se hacen alrededor de personas y / o colectivos en situaciones sociales claramente desfavorecidas, sea por motivos económicos, sociales, de salud, etc ..

- El género, en ocasiones considerado una variable de las investigaciones, reviste una especial importancia en este contexto que nos ocupa, ya que no se está hablando sólo de caracterizar la población y desagregarse en las dos condiciones vitales habituales, masculino o femenino, sino que se hace énfasis de lo que supone la división social de género en las estructuras sociales y en las sociedades, en concreto, donde se realizan las propuestas participativas que nos ocupan. Desde aspectos como los roles de cuidado que se suelen atribuir a las mujeres, hasta aspectos de conciliación de la vida laboral / situaciones de enfermedad / salud relacionados con procesos de empoderamiento que tienen que ver con tomas de decisiones, el género aparece socialmente como una categoría ineludible para ordenar "qués" y "porqués".

- Algo parecido ocurre con la edad sobre todo si representa la significación o la característica principal de la acción participativa. Un proyecto, una experiencia o una investigación que facilite el empoderamiento de los jóvenes o de las personas mayores, deberá revestir características específicas, incluso el enfoque mismo del proceso puede tener una variabilidad importante según en qué momento del ciclo vital de la población del estemos ubicando.

- La responsabilidad pública o privada de los procesos si los temas y los problemas que se implican, caracteriza tanto los enfoques como los desarrollos en las consecuencias y efectos que puedan tener las acciones que se realizan. Es evidentes que los procesos participativos comunitarios no son esquemas que se aplican sin más, hay una responsabilidad, explícita o no, que no permite eludir los intereses de quien plantea las acciones y la participación de las personas en estos dichos procesos. Si ponemos ejemplos de ello, vemos que en un ensayo clínico donde participan sujetos de un colectivo con enfermedades a los que se quiere aplicar una vacuna, en un proceso liderado por entes hospitalarios y con intereses económicos de laboratorios farmacéuticos, no ocurre lo mismo que si tratamos de una propuesta relacionada con la salud pública el objetivo de la que se corregir desigualdades sociales.

- La responsabilidad ética o la aplicación de una cierta ética de la responsabilidad representa el grado de compromiso y de respeto con las realidades que intervienen en los procesos participativos y que pueden permitir un empoderamiento con consecuencias a nivel de compromiso social más amplio. No podremos decir que hay un empoderamiento "de verdad" si no hay una posibilidad de que haya aprendido a funcionar en las situaciones marco de las acciones participativas o en las futuras, aunque no sean objeto de investigación, si no se da este compromiso y la responsabilidad con el respeto al otro. Esto evita las prepotencias, el minorizar la gente de la comunidad o de determinados colectivos de la comunidad y evitan que sean considerados como laboratorios de experimentos sociales y educativos. Lo mismo se podría decir, pero ` , si las



personas que no respetan los tiempos, los espacios, etc. además, no respetan la confidencialidad en los casos que se trabaja con aspectos de la salud de la gente.

- Una categoría que habría que añadir, también con carácter ético y de responsabilidad, es la que se sustenta en la no neutralidad política. No tanto en el sentido de no posicionarse políticamente o partidistamente, sino como comprensión del juego de elementos que intervienen en un proceso de participación, que es político. Saber que existe el conflicto, estudiarlo y colocarlo en su sitio en la dinámica social y, por tanto, también comunitaria y educativa, ayuda a un compromiso con la realidad que no debe ser necesariamente de una politización forzada .

- Ligado a esta última categoría encontramos importantísima la toma de conciencia o la profundización de la concientización sobre algo que pasa, a nivel individual o colectivo (comunitario), que puede (o debería) cambiar de forma general o en algún aspecto concreto, a lo largo del proceso. Efectivamente, tomar conciencia de lo que pasa es una característica de la misma participación, si está bien planteada, pero puede ser un elemento a considerar en cuanto a su aparición, frecuencia, intensidad, duración en los diferentes momentos del proceso .., medible o no , pero a tener en cuenta como algo que hace que un proceso vaya a un lugar o a otro en función de estos aspectos y otros como él.

- Otra cuestión que puede ayudara plantear y posteriormente a ordenar los procesos participativos y de empoderamiento, es la territorialidad de las acciones. En este sentido podemos hablar simplemente de contexto (proximidad, implicación en lo que pasa, vivencia más o menos cercana a lo que se plantea...), pero también se puede hacer referencia a cómo se aplican y qué alcance tienen, el diseño o la marcha del proceso en los distintos países. No es lo mismo si se abordan las mismas temáticas, por ejemplo, en lugares de los llamados países desarrollados o en países subdesarrollados, y podríamos hacer extensible esta relación simbólicamente representada por la dialéctica norte-sur, en el interior de un país, incluso en el interior de unos barrios u otros. Por eso no es casual que el

concepto de empoderamiento tenga un valor diferentes si el pronunciamos en un lugares o en otros.

- Del mismo modo y haciendo también esta distinción geográfica y ambiental, será importante considerar los diferentes contextos rurales y / o urbanos donde se desarrollen las acciones participativas, así como los diferentes códigos culturales que acompañan la vida en estos lugares.

- También será fundamental saber distinguir a qué nivel y en qué tipo de organización se llevará a cabo el proceso participativo. No es lo mismo que se realice en un distrito escolar, que en una escuela de un barrio periférico, que en una empresa ...

- La horizontalidad de la participación es cuestión a priorizar ya que la verticalidad de ls acciones comunitarias puede negar la misma existencia del empoderamiento de quien participa. Cuando se trata de utilizar metodologías participativas para auna finalidad beneficiosa a quien diseña los procesos a parte de quien vive lo que se investiga, se corre el riesgo de aplicar mecánicamente un esquema que no tiene contenido, aunque puede ser beneficioso a los intereses de los diseñadores (investigadores, profesionales en las comunidades o empresas, técnicos, ..) no está nada claro que lo sea igualmente para el resto de la población, aunque participe de las mismas acciones.

- La diversidad en la intervención de las acciones participativas comunitarias es fundamental ya que no puede tratarse de ejercicios de autocomplacencia para conseguir objetivos de escaparate del signo que sea (político, religioso, corporativo, ...). La concurrencia y la concertación son elementos a considerar en la participación. Por lo tanto se deberá medir a conciencia la implicación y los grados de responsabilidad en relación al poder que tienen los diferentes integrantes del proceso (administración, investigadores, entidades que colaboran, ONGs, población no organizada, ..) y como juegan sus papeles.



- El papel de los movimientos sociales que plantean alternativas a la sostenibilidad, yendo más allá, en la línea del decrecimiento, por ejemplo. Como forma de una nueva socialización en una sociedad que no tiene recursos para derrochar.

De esta serie de temas, categorías en potencia o elementos de reflexión, salió una discusión que posibilitó ver cómo se desarrollaban las acciones comunitaires en relación a estas anotaciones. A la espera de resultados más definitivos en este sentido, sirvan estos para seguir pensando.

Y de esta relación será necesario traducir a funciones y competencias de las personas que son y hacen de educadores y educadoras sociales, porque la sociedad cambia, las posibilidades y alternativas, también. Y nosotros, como seres complejos en una sociedad compleja tendremos que ver cómo y hacia dónde continuamos construyendo la pedagogía social que se ajuste a las acciones sociopedagógicas más necesarias para la calidad de vida de las personas.

#### 4. Referencias bibliográficas

ARROJO, Pedro (2006). El reto ético de la nueva cultura del agua. Barcelona, Paidós.

ARROJO, Pedro (2008). Cicle de conferències: Crisi ecològica: el repte social del segle XXI, Fundació Alfons Comín, Barcelona, abril-maig.

ATKINSON, D.; WILSON, M. y AVULA, D. (2005): "A participatory approach to building capacity of treatment programs to engage in evaluation". Evaluation and Program Planning; N° 28; Pp. 329-334.

COMÍN OLIVERES, M. (2010): "Proyecto La casa de l'Aigua de Trinitat Nova", a Manuel Area, Artur Parcerisa, Jesús Rodríguez (cords.): Materiales y recursos didácticos en contextos comunitarios, Barcelona, Graó.



FETTERMAN, D. M.; WANDERSMAN, A. (2005) *Empowerment Evaluation Principles in Practice*. New York: Guilford Publications.

FONTS, J. Y SUBIRATS, J. (2001). *Experiències de participació ciutadana als municipis catalans*. Barcelona, Escola d'Administració Pública.

FREIRE, P. (1985) *Pedagogía del oprimido*. Madrid. Sglo XXI.

HERAS, P. (Coord.), COSTA,S., GIL,E., FERNÁNDEZ,E., FERNÁNDEZ, D., HERREROS,T.(2008). *La acción política desde la comunidad*. Barcelona: Graò.

ÚCAR, X, PINEDA, P. y NÚENEZ, H. (2008) *Pla marc d'avlació participativa dels Plans Comunitaris de Catalunya*. Departament de Pedagogia Sistempetica i Social. Univeristat Autònoma de Barcelona. Documento no publicado