



UNIVERSITAT DE
BARCELONA

UNA MIRADA PEDAGÒGICA A LA GESTIÓ COMUNITÀRIA

**Ateneu L'Harmonia i
Ateneu Popular 9 Barris**

Treball de Fi de Grau

Autora: Irene Gómez Prieto

Tutor: Jordi Garcia Farrero

Curs 2016-2017

“Tota política que no fem nosaltres serà feta contra nosaltres.”

Joan Fuster (1964)

*Agraïments a l'Ateneu L'Harmonia i l'Ateneu Popular 9 Barris
per la participació i l'afecte. A l'Albert i la Judit per la
confiança i l'interès. A l'Helena per l'empenta
que calia quan calia. A totes les que
nodriu de sentit el terme
Gestió Comunitària.*

ÍNDIX

Resum / Abstract	2
Part I- Aportacions rebudes en el procés formatiu del Grau	3
Part II- Treball de recerca educativa	8
1- Introducció	8
2- Marc conceptual	9
2.1- La naturalesa política de l'educació	9
2.2- Aproximació conceptual a la Gestió Comunitària	10
I. Antecedents històrics	10
II. La Gestió Comunitària, reflex de l'actualitat	17
III. Marc Jurídic de la Gestió Comunitària	19
IV. Marc Polític de la Gestió Comunitària	21
2.2-1. Aproximació conceptual des del prisma sociològic	23
2.2-2. Aproximació conceptual des del prisma cultural	25
2.3- Aproximació pedagògica a la Gestió Comunitària	27
3- Metodologia de treball	32
3.1- Objectius	32
3.2- Orientacions metodològiques	32
3.3- Fases de la investigació	33
3.4- Entitats escollides	35
3.5- Descripció del procés seguit	38
4- Descripció dels resultats	40
4.1- Establiment de línies interpretatives	40
4.2- Aproximació a la comparativa de les entitats escollides	48
5- Conclusions generals	57
6- Bibliografia	60
7- Annexos	64
Part III- Avaluació i autoavaluació	86

Índex de taules

Taula 1. Tendències pedagògiques properes a la Gestió Comunitària	28
Taula 2. Definició dels agents escollits	35
Taula 3. Descripció del procés seguit	38

Índex de gràfics

Gràfic 1. Anàlisi dels aspectes pedagògics en la Gestió Comunitària	41
---	----

RESUM / ABSTRACT

El treball que presentem a continuació gira entorn l'establiment d'unes línies interpretatives en Gestió Comunitària des de l'àmbit de la pedagogia, donat que fins ara les interpretacions han anat de la mà de les disciplines de la sociologia i la cultura. Per dur-ho a terme, ha estat prioritari determinar una anàlisi educativa des de l'academicisme en relació a la Gestió Comunitària, així com una aproximació històrica, política i jurídica al fenomen. En aquest punt, ens hem centrat en determinar l'estructura pedagògica –dimensions, factors, indicadors i processos que hi intervenen- d'aquests projectes. Posteriorment, ha resultat significatiu analitzar les dinàmiques d'aquesta estructura a partir d'una comparativa entre dos projectes de Gestió Comunitària de la ciutat de Barcelona: l'Ateneu L'Harmonia i l'Ateneu Popular 9 Barris. Tota la investigació s'ha vist dotada d'un sentit col·lectiu lligat a la generació de coneixement i aprenentatge útil per a tota la comunitat educativa, però específicament per les comunitats d'ambdós ateneus escollit per al treball amb la voluntat de contribuir al seu desenvolupament i, a la vegada, esdevenir una eina pràctica per a tots els projectes de Gestió Comunitària.

Paraules clau: Gestió Comunitària, interpretació pedagògica, comunitat educativa.

The work presented below focuses on establishing lines of interpretation in Community Management from the field of education, given that until now have been the interpretations from the disciplines of sociology and culture. To carry it out, priority has been determined from an analysis of educational scholarship in relation to Community Management, as well as a historical, political and legal phenomenon. At this point, we have focused on determining the educative structure –dimensions, factors, indicators and processes- of these projects. Subsequently, significant results has analyzed the dynamics of this structure based on a comparison between two projects of Community Management in Barcelona city: Ateneu L'Harmonia i Ateneu Popular 9 Barris. Although this project has been provided with a collective sense linked to the generation of useful knowledge and learning for the whole educational community, but specifically the communities of both institutions chosen to research with the aim of contributing its development and, in turn, become a practical tool for all projects of Community Management.

Keywords: Community Management, educational performance, educational community.

Part I: Aportacions rebudes en el procés formatiu del Grau

En aquest primer apartat del Treball de Fi de Grau es pretén abordar un procés de reflexió personal que contingui l'exposició escrita de les competències i aprenentatges rebuts durant el procés formatiu del Grau. D'entrada, descriu de manera personal el recorregut desenvolupat en relació a les assignatures destacades, els treballs duts a terme i els aprenentatges assolits, vinculant-hi també els interessos propis i les expectatives projectades, curs a curs. Per acabar, elaboro una valoració general en què contemplo les capacitats desenvolupades i la percepció del procés formatiu.

El primer curs del Grau em va permetre aproximar-me a la interpretació acadèmica de la pedagogia, ja que fins el moment tenia referències que es corresponien més aviat amb l'imaginari social que s'ha construït al respecte –atenció a les dificultats d'aprenentatge, capacitat reflexiva, etc.-. Durant el primer curs també vaig poder copsar el caràcter interdisciplinari que té el Grau de Pedagogia a la Universitat de Barcelona i la significació d'aquest aspecte atesa la transversalitat de la pedagogia com a disciplina. Les assignatures d'Història de l'Educació i Antropologia en Educació van marcar l'exigència acadèmica del Grau, en les quals em vaig desenvolupar amb molt èxit. A Teoria de l'Educació vam bastir els fonaments bàsics a nivell d'estructura teòrica per seguir avançant en els coneixements que se'ns transmetrien al llarg d'aquests quatre cursos, però el que va ser veritablement significatiu per a mi fou el descobriment de les línies interpretatives a partir de les quals avui entenc la pedagogia i la vinculació de la literatura acadèmica amb les meves experiències a l'escola a través de diverses evidències que demanava el professorat. Vull destacar també la quantitat d'aprenentatges adquirits a l'assignatura Teoria i Pràctica de la Investigació Educativa –que es va completar a segon amb l'assignatura Instruments i Estratègies de Recollida d'Informació- a nivell de desenvolupament d'un treball d'investigació educativa, però també en relació al procés crític de reflexió que les autores vam dur a terme pel que fa a la temàtica que escollírem: el fracàs escolar. Vaig començar el Grau sense saber quines eren les meves expectatives i vaig acabar el primer curs sense saber quines eren les sortides professionals que m'agradaven, però ben convençuda de l'enorme potencial que té l'educació en termes de transformació social.

Durant el segon curs em va acabar d'encantar la pedagogia. En termes d'exigència acadèmica, l'assignatura Organització i Gestió d'Institucions Educatives fou la que em va permetre entendre quin era el nivell que se'ns demanava a l'alumnat. L'aproximació a la didàctica i l'organització educativa, malgrat no despertar-me excessiu interès, em va permetre adquirir un

grapat d'aprenentatges referents sense els quals la meua trajectòria formativa en el Grau estaria del tot incompleta. En aquest segon curs va haver dos fets que van revolucionar la meua concepció envers la pedagogia: d'una banda, a l'assignatura Pensament Pedagògic i Social Contemporani em va impressionar l'expertesa i coneixement del professorat i la relació entre la pedagogia i la història contemporània, arribant a entendre que la primera anava tan enllà com volguéssim que anés; d'altra banda, a Economia en Educació em va fascinar el rumb sociocrític que va prendre l'assignatura i l'aproximació real, a través d'un treball i un seguit d'exposicions, a diversos fenòmens propers vinculats a la pedagogia amb un fort rerefons transformador i evidentment connectats a la conjuntura econòmica i social actual. En aquest sentit, a través de l'assignatura Educació per a la Ciutadania vaig acabar de confirmar el caràcter transformador que defineix la meua manera d'entendre la pedagogia i que es vincula totalment amb la temàtica i el sentit del Treball de Fi de Grau que presento. Es pot considerar que el segon curs em va sorprendre contínuament i que no em va deixar gens indiferent, sinó que vaig evidenciar l'interès vocacional per la pedagogia malgrat seguir sense definir quines eren les meves preferències a nivell de sortides professionals.

Tercer fou un curs carregat d'aprenentatges i reptes. D'entrada, l'assignatura Diagnòstic i Orientació Educativa va marcar el nivell d'exigència acadèmica en termes d'evidències però també d'implicació i motivació en relació al Grau, i malgrat comprovar que el diagnòstic no era la meua vocació professional vaig ser capaç d'entomar l'assignatura amb moltíssim interès per mantenir-me a l'alçada que se'ns exigia a l'alumnat. En aquesta línia Models, Estratègies i Recursos per la Inserció Professional tampoc em motivava a nivell vocacional, però vaig entendre la utilitat de l'assignatura i l'oportunitat que se'ns presentava per esbossar el nostre futur professional. Gestió Cultural i Orientació i Gènere foren les assignatures que més em van atraure atesa la connexió innegable entre el contingut de les matèries i els meus interessos personals i professionals, que es vinculen també amb el Treball de Fi de Grau. En aquest sentit, Política en Educació em va permetre seguir ajustant paràmetres en les línies interpretatives que anava configurant en termes de concepció pedagògica, i Educació, Formació i Salut i Axiologia i Educació en valors van generar en mi una gran quantitat d'aprenentatges perquè les evidències requerides em feien connectar amb les meves experiències educatives personals. Al llarg del curs vaig aprendre també a formalitzar sol·licituds, subvencions i permisos a l'hora de dur a terme projectes educatius a partir de diverses assignatures. A tercer fou la primera vegada que vaig sentir la necessitat de rebre un plus en formació, que no se m'oferia, referent als fenòmens educatius que estaven tenint lloc arreu del món.

Quart ha estat un curs per sentir les ganes de volar i seguir aprenent, però aquesta vegada en els contextos que m'interessen a nivell professional. En aquest sentit, l'assignatura Intervenció Educativa per la Inclusió Social ha pretès apropar-nos una realitat complexa a abordar des de la inclusió social, però l'òptica amb què s'ha abordat la matèria –totalment institucional- no ha acabat d'encaixar amb la meua perspectiva, que es vincula més aviat amb les experiències autònomes i populars com les que podrien donar-se en el marc de la Gestió Comunitària, la gran protagonista del Treball de Fi de Grau que presento. En canvi, malgrat Pedagogia Internacional no ha estat l'assignatura que esperava m'ha sorprès molt positivament, en especial per l'elaboració d'un sistema educatiu on hem pogut bolcar tots els aprenentatges adquirits al llarg del Grau i assolir-ne de nous. El PEX ha estat una experiència increïble que valoro amb molt afecte perquè m'ha permès l'aproximació a l'Ateneu L'Harmonia –agent escollit per l'anàlisi en aquest treball-, una institució amb un potencial pedagògic importantíssim on s'ha buscat en tot moment la meua autonomia en l'aprenentatge. Evidentment, l'elaboració del Treball de Fi de Grau ha estat la culminació d'aquests anys de formació i vocació per la pedagogia. En aquest últim curs he establert una relació entre les meues aptituds –sobretot a nivell de redacció, que se'm van valorar molt positivament a Economia en Educació- i els meus interessos en els contextos culturals, orientant-me probablement cap al món editorial.

Per acabar, prossegueixo a elaborar una valoració general en què contemplo les capacitats desenvolupades i la percepció del procés formatiu.

En termes genèrics, considero que el Grau m'ha aportat una gran quantitat de coneixements ja que pràcticament totes les assignatures m'han permès extreure aprenentatges importants que cap altra matèria m'ha ofert. Malgrat tot, cal tenir en compte el context globalitzat i l'exigència a nivell de títols que demana el món professional, i per aquest motiu considero que aquests quatre cursos consisteixen en un tast i és probable que ens caldrà una major professionalització a tot l'alumnat, valorant que el Grau ens ha ajudat a assentar les bases de la pedagogia i la concepció particular que cadascú de nosaltres tenim al respecte.

Pel que fa a les capacitats desenvolupades, en el meu cas particular destaco especialment la capacitat d'anàlisi, síntesi i aplicació dels coneixements a la pràctica així com la presa de consciència dels fenòmens pedagògics des d'una perspectiva interdisciplinària atès el palpable caràcter transversal del Grau. La capacitat de treball en equip ha estat posada en pràctica des del primer moment del curs i s'ha mantingut durant tot el recorregut acadèmic, considerant tots els aspectes positius i negatius que se'n deriven, sempre amb voluntat d'aprendre'n. Valoro molt

assolida la capacitat de respondre de manera coherent en relació a les concepcions ètiques i deontològiques atès l'èmfasi mostrat en totes les assignatures per dur la pedagogia al terreny teòric.

Els diferents treballs i entregues que s'han anat succeint han contribuït, tot i que no de manera gaire extensa, a l'anàlisi dels referents culturals, polítics i legals de les propostes educatives per aplicar les eines pròpies de la diagnosi, l'avaluació i l'anàlisi de la pedagogia. Sí que ha esdevingut una constant durant tot el Grau el disseny de propostes educatives en diferents formats atenent als canvis socioeducatius de l'actualitat. El bagatge formatiu durant la trajectòria a la universitat i en els contextos d'educació no formal personals, ha potenciat que configuri una visió crítica que m'ha permès detectar necessitats i demandes a nivell socioeducatiu, aplicant així tècniques i estratègies d'assessorament i consulta en diversos àmbits.

Pel que fa a la percepció del procés formatiu, entenc que hi ha tres factors que configuren el Grau de Pedagogia de la Universitat de Barcelona i que han determinat en gran mesura aquest procés. D'una banda, el caràcter interdisciplinari de la pedagogia en un recorregut acadèmic que passa per la història, l'antropologia, la psicologia, la comunicació, el pensament pedagògic i social, l'economia, la política i la pròpia teoria de l'educació, que ofereix a l'alumnat la possibilitat de conèixer els fenòmens pedagògics des d'un prisma molt ampli per a poder donar resposta als reptes educatius de manera holística. En segon lloc, destaca la voluntat de dotar el Grau de caràcter pràctic en la majoria de les metodologies que s'hi troben, amb l'objectiu de formar a professionals de la pedagogia que sàpiguen analitzar i respondre de manera real i amb contundència a les necessitats educatives que afloren a la societat. Finalment, treballar des de diferents prismes metodològics –la investigació educativa, l'exemple, la observació, l'exposició de continguts teòrics, la narració, etc...- contribueix a què l'alumnat aprengui a aprendre, és a dir, que puguem desenvolupar amb força la capacitat de construir aprenentatge a través de diferents experiències. De la mateixa manera, penso que es podria considerar un augment de l'exigència acadèmica a totes les assignatures i en tots els sentits amb l'objectiu de fer rendir al màxim l'alumnat i formar així a professionals de la pedagogia el màxim de preparats, entenent que la realitat educativa és canviant i cal saber adaptar-se a aquesta transformació constant. També crec interessant posar sobre la taula la possibilitat d'afegir una assignatura de 9 crèdits o un eix transversal a tot el Grau que tracti l'actualitat educativa més imminent, reforçant així totes aquelles competències relacionades amb l'anàlisi del context educatiu i la resposta a les necessitats que se n'extremen.

Per acabar, vull agrair la passió i l'energia al conjunt del professorat que ha fet possible tot aquest aprenentatge en la formació d'una nova generació de pedagogues i pedagogs. Sense elles i ells, de ben segur no hauríem arribat on som avui.

1- INTRODUCCIÓ

El Treball de Fi de Grau busca que l'alumnat emprengui una tasca de desenvolupament de coneixement a l'àmbit educatiu de manera sistemàtica i estructurada, a la vegada que recopili les nocions conceptuals i pràctiques adquirides al llarg del Grau en aquest procés.

La gran protagonista del Treball de Fi de Grau que presentem és la Gestió Comunitària. L'objectiu de la tasca és conèixer l'estructura i la dinàmica dels aspectes pedagògics presents en la Gestió Comunitària a partir de l'anàlisi documental i l'aproximació a dues experiències –l'Ateneu L'Harmonia i l'Ateneu Popular 9 Barris- per elaborar-ne una posterior comparació, establint així unes línies interpretatives al voltant de la Gestió Comunitària des de l'àmbit de la pedagogia, atès que fins ara s'ha interpretat bàsicament des de les disciplines de la sociologia i la cultura. Per Gestió Comunitària entenem aquells processos que es basteixen d'autonomia a l'hora de dur a terme projectes per la creació de recursos que permeten a una comunitat autogestionar-se, amb l'objectiu de fer-los accessibles a totes les persones. Respon a un interès col·lectiu vinculat a les necessitats d'un territori concret i es vertebra a través dels valors de l'Economia Social i Solidària per la transformació social des de la dinamització sociocultural i comunitària.

D'aquesta manera, exposem el Treball de Fi de Grau des d'una perspectiva de recerca educativa amb la intenció de generar coneixement des de la pedagogia en la Gestió Comunitària, atesa –i malgrat- l'escassa investigació i bibliografia que existeix al respecte.

A banda de l'interès socioeducatiu per construir coneixement pedagògic i popularitzar la Gestió Comunitària, la motivació intrínseca que ens empeny a emprendre la tasca que oferim a continuació es correspon amb la vinculació personal a l'Ateneu L'Harmonia de Sant Andreu de Palomar i la ferma convicció que les experiències que es teixeixen des de la Gestió Comunitària tenen una capacitat educadora única que cal fer brotar.

Per realitzar el Treball de Fi de Grau hem seguit les pautes que la Universitat de Barcelona ha posat a l'abast de l'alumnat sustentades per l'acompanyament del tutor assignat, juntament amb les nocions adquirides a través de l'anàlisi documental i un seguit d'entrevistes a professionals de la pedagogia i la Gestió Comunitària. El Treball s'estructura de tal manera que a continuació brindem el corresponent marc conceptual per aprofundir en l'objecte d'estudi que ens ocupa, la metodologia que hem seguit per la realització del treball, la descripció dels resultats més significatius que hem verificat, les conclusions generals que han emergit, la bibliografia i els annexos que se'n deriven.

2- MARC CONCEPTUAL

2.1- La naturalesa política de l'educació

Des del paradigma educatiu sociocrític que articula el projecte que presentem, resulta impossible negar la simbiosi entre pedagogia i política, no exclusivament des d'un punt de vista teòric, sinó de manera més preada des de la praxi que alimenta les experiències de Gestió Comunitària. El marc d'estudi es desvincula, per tant, de la política educativa i se centra en el discurs pedagògic –i per extensió, polític- i en les expressions concretes que emanen d'aquest.

Diversos autors, des de Plató fins a Michel Foucault (Valls, 2009), sense oblidar els pensadors dels Moviments de Renovació Pedagògica, han fet les seves aportacions particulars pel que fa al nexse entre l'educació i la política, incidint fins i tot en la manera en què ambdues disciplines es desenvolupen en l'àmbit dels discursos, les decisions i la gestió (Moreu, 2000); malgrat tot, l'autor de referència en el treball que ens ocupa és el pedagog brasiler Paulo Freire, pare de la pedagogia alliberadora, sorgida de la pràctica i sistematitzada en la pedagogia de l'oprimit, fins a la seva culminació en la pedagogia de l'esperança (Carreño, 2010). Per tal d'entendre la concepció de Paulo Freire (1994) amb les seves pròpies paraules:

L'educació representa tant una lluita pel sentit, com una lluita respecte de les relacions de poder. La seva dinàmica es forja en la relació dialèctica que existeix entre els individus i els grups que viuen les seves vides en el marc de condicions històriques i restriccions estructurals específiques, i aquelles formes culturals i ideologies que donen lloc a les contradiccions i lluites que defineixen la realitat de societats diverses. L'educació és aquell terreny en què el poder i la política adquireixen una expressió fonamental, ja que és aquí on el significat, el desig, l'idioma i els valors es vinculen amb i responen a les més profundes creences sobre la mateixa naturalesa del que significa ser humà, somniar i senyalar i lluitar per una forma concreta de vida futura. En quant a referent del canvi, l'educació representa una forma d'acció que emergeix de la unió dels llenguatges de la crítica i de la possibilitat. Representa la necessitat que senten els educadors d'establir un apassionat compromís per aconseguir que allò polític es converteixi en quelcom més pedagògic, és a dir, perquè la reflexió i l'acció crítiques es converteixin en part fonamental d'un projecte local que no només implica formes d'opressió sinó que també desenvolupa una profunda i obedient fe en la lluita per humanitzar la vida en sí. És la peculiar naturalesa d'aquest projecte social el que atorga a la tasca la seva distinció teòrica. (p. 15)

Parafrasejant a Paulo Freire amb la voluntat de fonamentar el sentit pedagògic de l'estudi que presentem, és oportú declarar que tot projecte de Gestió Comunitària és un projecte d'Educació Popular, entenent aquesta darrera com a conjunt de pràctiques, agents i discursos en l'àmbit de l'educació, la intenció dels quals és contribuir que els segments de les classes populars es constitueixin en protagonistes d'un canvi social profund.

L'Educació Popular és reconèixer el caràcter polític de l'educació, optar per la transformació de la realitat en la recerca d'una nova societat des de l'apoderament de les organitzacions i moviments gestats pels sectors populars; és treballar en la creació o desenvolupament de les condicions subjectives que possibilitin les accions emancipadores i de transformació social per part dels agents populars; és generar alternatives pedagògiques, metodològiques i didàctiques coherents amb els postulats anteriors (Carrillo, 2010). (p.11)

2.2- Aproximació conceptual a la Gestió Comunitària

Antecedents històrics

Per dur a terme una aproximació conceptual a la Gestió Comunitària -en el cas que ens ocupa, esdevindrà també una aproximació a la seva praxi- és interessant indagar en l'origen i els matisos històrics que acompanyen, i a la vegada, emanen d'aquesta realitat.

El procés de documentació que proposem a continuació és de caràcter històric -s'encarrega d'estudiar el passat de la humanitat- i es concep de manera sincrònica, en tant que es focalitza en el passat recent de la societat catalana en dos contextos diferenciats: d'una banda, el moment d'aparició i auge del moviment ateneístic amb la intenció d'aproximar-nos al fenomen que defineix els projectes protagonistes -l'Ateneu L'Harmonia i l'Ateneu Popular 9 Barris- del treball que presentem, i d'altra banda, la col·lectivització obrera que es visqué a Catalunya l'estiu de l'any 1936 com a experiència i clar exemple d'autogestió, el pilar base de la Gestió Comunitària. Més endavant, analitzem des d'una òptica social el context de la ciutat de Barcelona des del 1979 fins l'actualitat. Entre tot, un període lacònic que engloba revoltes compartides en contextos polítics antagònics.

Moviment ateneístic

La Gestió Comunitària participa pràcticament d'una tradició històrica a Catalunya. Es palpa en dècades farcides de processos revolucionaris que contempen la creació d'ateneus, els orfeons de la República, les lluites veïnals o els moviments socials. És per aquest motiu que pren sentit recular i parar breu atenció a l'origen del moviment ateneístic amb l'objectiu de revalorar la llavor del que avui entenem per Gestió Comunitària.

Arran l'empitjorament de les condicions que les treballadores i treballadors van patir a meitats del segle XIX en conseqüència de la industrialització, es va originar un descontentament previsible per part de la classe treballadora que desembocà en la necessitat d'organització -malgrat no existia un marc legal definit per l'associacionisme-. Al llarg dels segles XIX i principis del XX, arreu d'Europa la població va activar un model d'associacionisme cívic que anomenaren ateneus, centres d'extensió cultural o fins i tot universitats populars. L'origen d'aquestes institucions rau en les societats científic-literàries establertes a Europa al llarg del segle XVIII com ara l'Athenée de Paris (1785) o l'Athenée des Arts (1792), institucions des de i per a la burgesia on es difonia la cultura entre els seus associats (Bosch, 1991).

Com apunta Bosch (1991), quan el model d'ateneus va arribar a Catalunya aviat va prendre la característica que els diferencia de la resta d'Europa: la seva vocació instructora dirigida a millorar la formació de la classe treballadora. Al llarg del segle XIX, durant la Revolució Industrial i la Renaixença literària, incrementà el nombre d'ateneus populars a Catalunya, que sovint anaven lligats a moviments de recuperació cultural -prenent d'exemple l'Ateneu Barcelonès- o de debat polític, com els ateneus llibertaris o els ateneus federals atesa l'efervescència obrera del moment. A començaments del segle XX, molts ateneus començaren a marcar clarament una línia política que -malgrat confluir diverses tendències- acaparà el republicanisme en tota la seva amplitud de matisos. No fou fins als anys 30 del segle XX que els ateneus llibertaris crearen una xarxa de centres per posar en pràctica els estils de vida inspirats per llur ideologia, en la qual es trobava el principi d'autogestió com a pilar base.

Col·lectivització obrera del 1936

Fou als ateneus llibertaris on es va començar a coure la revolució que es visqué a l'Estat Espanyol l'estiu de l'any 1936. La classe treballadora, organitzada majoritàriament a través de la Confederación Nacional de Trabajadores (CNT) i la Federación Anarquista Ibérica (FAI),

impulsaren la major experiència obrera de col·lectivització de l'economia que es coneix a l'Estat, bastint de praxi el terme *autogestió*.

El 19 de juliol de l'any 1936 va fracassar a Barcelona l'alçament militar franquista a causa de l'articulació del moviment de resistència de les milícies populars, encapçalades per la CNT-FAI, que el 21 de juliol del mateix any van formar -juntament amb la Unión General de Trabajadores (UGT), Esquerra Republicana de Catalunya, el Partit Socialista Unificat de Catalunya (PSUC), Acció Catalana Unió de Rabassaires i el Partit Obrer d'Unificació Marxista (POUM)- el Comitè Central de Milícies Antifeixistes de Catalunya (CCMA), per a, durant dos mesos, assumir el poder popular desbordant les institucions republicanes.

A causa de l'intent fallit d'alçament militar per part de les tropes franquistes, molts dels propietaris dels serveis i indústries de Barcelona van fugir i conseqüentment abandonar els seus negocis. Les treballadores i treballadors -la majoria anarcosindicalistes que gaudien de bagatge acadèmic pel que fa a l'autogestió- van prendre entre el 70% i el 80% dels serveis i les indústries de Barcelona per posar-les en mans de qui les treballava. Així es va desenvolupar un procés col·lectivitzador en el qual la CNT operà des de la base, sense esperar directrius. El nou règim de treball fou adoptat per una assemblea de treballadores i treballadors d'empresa o de sector, la qual nomenava a un comitè obrer de control que fiscalitzava la gestió de l'empresa. A banda de col·lectivitzar la producció, es van introduir una sèrie de mesures com l'educació tècnica, els cursos d'alfabetització, la higienització dels llocs de treball i la provisió de llars d'infants atenent l'entrada massiva de dones a la indústria durant la Guerra Civil Espanyola.

S'evidencien tres ordres en la tipologia d'indústries revolucionàries a Barcelona: les indústries en les quals els propietaris es mantenien al front d'aquesta desenvolupant funcions d'assessorament mentre un comitè obrer exercia el control real; les indústries en les quals els propietaris rebutjaven la col·lectivització i eren expulsats imposant-se el comitè obrer; i les indústries socialitzades, és a dir, reagrupades per branca productiva i organitzades en un conjunt per un comitè obrer. En un inici la col·lectivització va incidir pràcticament als serveis públics - transport, aigua, gas, electricitat, telèfon i assistència mèdica-, els comerços i a cinemes, teatres, bars i hotels. La distribució dels aliments fou garantida de forma col·lectiva. Les indústries -tèxtil, fusta, metal·lúrgia, naviliera i pesquera- van passar a ser controlades per la classe treballadora a través dels comitès locals d'obrers, les i els membres dels quals eren escollides i escollits per assemblees generals.

La col·lectivització obrera del 1936 va arribar al seu final a partir dels *fets de maig*, és a dir, un enfrontament entre anarquistes i militants del POUM -que defensaven la col·lectivització industrial i reivindicaven el control obrer- envers comunistes i republicans -que impulsaven la indústria bèl·lica com a meta primera i garantien la devolució de les propietats a la petita burgesia- (Comas, 2012).

Recorregut històric de la ciutat de Barcelona: 1979-2017

Segons Ojeda (2015), no hi ha cap recepta establerta per desenvolupar un projecte de Gestió Comunitària, sinó que cada context permet que aquesta es dugui a terme en funció de la conjuntura política, econòmica, social i cultural del territori en concret. Atenent aquest fet, resulta imprescindible que indaguem en la realitat barcelonina des que va tenir lloc la celebració de les Olimpíades –entenent-la com a tret de sortida de la venda de la ciutat als afers exteriors- fins l'actualitat –sense cap preàmbul, fortament marcada per la gentrificació-. Una Barcelona colpida, venuda i capitalitzada, però que des d'aquesta conflictivitat encén les guspines necessàries per la creació de moviments i projectes tan insurrectes com els de Gestió Comunitària.

Barcelona és avui en dia una ciutat amb uns alts nivells d'atur i una segregació urbana creixent. A la crisi social, política i econòmica actual cal sumar-hi la crítica al model de ciutat. La bombolla immobiliària i el greu problema de l'habitatge -Barcelona ha estat la ciutat d'Espanya amb més desnonaments-, el turisme massiu i l'encariment constant del cost de la vida, han provocat un descontentament general i un sentiment creixent que Barcelona s'ha anat girant d'esquena a la ciutadania per servir els interessos d'uns pocs. L'afany de l'Administració local per emmarcar la ciutat en un món cada cop més global l'ha acabat allunyant de les dinàmiques i els interessos locals i l'ha convertit en una ciutat aparador on cada cop és més difícil viure (Barba & Subirats, 2015).

Per comprendre la posada en escena que apunta l'autoria, cal revisar la trajectòria de la ciutat de Barcelona a partir de les quatre etapes que Barba i Subirats (2015) senyalen:

- Entre els anys 1979 i 1995, amb l'arribada de l'esquerra al poder després de quaranta anys de dictadura, a Barcelona es van desenvolupar molts projectes a escala de barri reclamats des de ja feia temps per part del veïnat, que quedaren institucionalitzats en mans de l'Administració. L'any 1986, fruit de l'entrada d'Espanya a la Unió Europea i la declaració de Barcelona com a seu olímpica i malgrat els alts nivells de consens social, van brotar petites resistències aïllades per part dels ateneus llibertaris i els moviments

feminista i estudiantil. En aquest període, l'expansió dels serveis públics quedà relegada sota la lògica elitista i la Gestió Ciutadana als centres cívics va passar a ser acaparada per empreses privades tal i com es coneix avui en dia.

- Entre els anys 1996 i 2006, el model de ciutat de Barcelona es va consolidar i començà a donar-se a conèixer internacionalment. La ciutat es va vendre com a laboratori de consens social i amb el Pla Estratègic Metropolità de Barcelona es va construir una producció teòricament beneficiosa per tots els sectors implicats -Administració, àmbit econòmic i sector social- que ignorava l'existència de sectors oposats i sovint incompatibles, i la desigual disposició de recursos entre actors. D'aquesta manera, el projecte de modernització de la ciutat va anar de la mà d'un procés de despolitització i devaluació d'allò col·lectiu. A la vegada, gran part de la ciutadania organitzada va entrar a les institucions i els mecanismes oficials de participació ciutadana van quedar en certa manera inserits dins del sistema de governament institucional. Aquest fet explica les escasses mobilitzacions que van haver-hi a banda del moviment okupa, que va patir un grau de repressió important.
- Entre els anys 2006 i 2011 Barcelona va quedar totalment inserida en el circuit de ciutats globals. S'articularen plataformes contra l'especulació i la reapropiació d'espais de la ciutat. Malgrat a nivell institucional es van desenvolupar plans en pro de la participació ciutadana, començà a evidenciar-se un grau de desconfiança i recel cap a les mesures de l'Administració, que es varen percebre com a mecanismes de control.
- A partir del 15-M de l'any 2011 -moviment en què conflueixen totes les lluites i moviments socials de l'Estat¹- comencen a teixir-se estratègies per a contraposar-se al model dominant de ciutat. El 15-M representa un punt d'inflexió que paulatinament s'ha anat diluint i perdent força amb la institucionalització del propi moviment, mentre les lluites que se centraven al carrer segueixen operant en aquest àmbit. En aquest context, l'Ajuntament de Barcelona ha aplicat criteris de mercat en la producció i gestió dels recursos públics. El projecte d'incorporar els poders econòmics a la producció i gestió de la ciutat, el qual

¹ Della Porta i Diani (2011) defineixen els moviments socials com a "processos diferenciats que consisteixen en mecanismes a través dels quals actors compromesos en l'acció col·lectiva s'involucren en relacions conflictives amb oponents clarament identificats, es vinculen denses xarxes informals i comparteixen una identitat col·lectiva diferenciada" (p. 43).

no hauria d'anar en detriment de dels interessos col·lectius si s'equilibra amb el poder públic que garanteix aquests interessos, ha acabat generant la devaluació d'allò col·lectiu i el distanciament de les elits polítiques de la ciutadania.

S'observa que els moviments socials generalment centren la seva activitat reivindicativa al voltant del conflicte, però en el cas de Barcelona s'ha evidenciat que també són capaços de treballar sobre el context local per la transformació social. Segons Barba i Subirats (2015), la tendència ha estat operar de tres possibles maneres: la resistència, la incidència i la dissidència.

Les dues primeres cerquen -o fins i tot depenen- de l'Administració en tant que reclamen a les estructures institucionals els canvis que el moviment reivindica. Aquest és el cas de les associacions de veïns, que als anys 90 van veure disminuïda la seva activitat degut a la institucionalització dels òrgans de participació ciutadana i la conseqüent regulació de les seves reivindicacions per part de l'Administració.

La dissidència, en canvi, va irrompre amb força a finals dels anys 90 i a principis del 2000 encapçalada pels moviments socials alternatius, els quals no tenien intenció d'influir a l'àmbit públic sinó voluntat de transformar les polítiques de participació i oferir una gestió oberta a la ciutadania. Varen articular la seva acció a través d'ateneus llibertaris, casals populars i de la mà del moviment okupa, prenent d'exemple el Cinema Princesa o la Kasa de la Muntanya.

En aquest context, copsem com una part del moviment social de Barcelona ha reivindicat des de l'inici la necessitat de gestionar espais i equipaments de la ciutat com a estratègia contra la privatització del que és col·lectiu. Actualment, a causa de l'auge privatiu, el fet de recuperar la propietat col·lectiva dels béns bàsics a través de l'acció directa -l'okupació- es veu encara més necessari.

El moviment social d'okupacions data la seva primera okupació a Barcelona l'any 1984. En paraules de David Fernández (2008):

El moviment okupa és un moviment en multiplicitat de pràctiques dispersades pel territori que uneixen metodologies mancomunades i mètodes socials: l'okupació d'espais buits, l'autogestió democràtica i assembleària i valors comuns compartits. No demana espais de poder, sinó que els pren; no exigeix canvis, sinó que els implementa; no sol·licita visualització als mitjans, sinó que en crea de propis. Es tracta de pràctiques d'acció directa que han recuperat espais de

creació, de comunicació, de recolzament mutu, de solidaritats entreteixides i encara no descodificades, d'espais deslligats de l'amenaçador capitalisme patriarcal. (p. 127)

Tal i com apunta la presidenta de la Federació d'Associacions de Veïns de Barcelona (FAVB), Eva Fernández (2006), aquesta xarxa de nodes i pràctiques ofereix possibilitats polièdriques en la interacció amb altres espais tals com el moviment veïnal, ja sigui des d'escenaris de màxima col·laboració i empatia fins a situacions de desconexió, passant sempre pel respecte mutu.

El moviment okupa fa una crítica oberta a tot allò establert: el sistema de partits, la democràcia estatal, el mercat lliure, el permanent pacte social entre grans sindicats i la patronal, l'auge del control social o la societat del consum massiu i l'exclusió. És des d'aquesta oposició d'on neix la incomprensió i la repressió per part del sistema -independentment d'esquerres i dretes-, que pretén instaurar la seva lògica jeràrquica a un moviment caracteritzat per l'horitzontalitat i l'assemblearisme (Fernández, 2008).

En aquest sentit, és destacable citar a Wallerstein (2012) en l'exercici teòric d'aportar consistència als motius pels quals l'esquerra clàssica no fa més que generar restriccions als moviments socials. Segons Offe (1985), es deu a les estructures verticals i poc deliberatives, al repertori convencional de les formes d'acció i a manca de sensibilitat cap a qüestions emergents. Wallerstein (2012) apunta als següents factors en la justificació del distanciament de l'esquerra tradicional: la debilitat, la corrupció, l'aliança amb els poders dominants, la negligència o desatenció cap a l'exclusió i l'arrogància o supèrbia ideològica.

S'evidencia la innegable participació social que les classes populars teixeixen en els espais de contrapoder que es van construir, a la vegada que el sistema voraç les desallotja i invisibilitza perquè trenquen l'esquema immobilista i hegemònic de participació ciutadana. Pel que fa a la participació juvenil, és igualment innegable que milers de joves han participat i participen d'espais okupats mitjançant formes diferents de ser, estar i convida vers l'impuls sistèmic del consum compulsiu vehiculat a zones d'oci que l'okupació pretén abolir amb la socialització de la reflexió, l'acció crítica i les formes alternatives d'oci. Les i els propis joves han configurat autèntics espais on compartir, convida i cooperar, reprenent l'autogestió de les seves pròpies vides; espais de democràcia directa que mai haurien existit sense un esforç social col·lectiu i compartit (Fernández, 2008).

La Gestió Comunitària, reflex de l'actualitat

Entenem per Gestió Comunitària tota autonomia a l'hora de dur a terme projectes per la creació –o presa- dels recursos que permeten a la comunitat autogestionar la producció i reproducció, amb l'objectiu de fer-los accessibles a totes les persones sota una òptica de gestió ètica i democràtica d'allò que els hi pertany.

En aquest sentit, segons Ojeda i Urbano (2015), la Gestió Comunitària de recursos públics se centra en dos aspectes bàsics: la relació d'horitzontalitat entre el teixit associatiu i l'Administració i el retorn social de les polítiques públiques des d'una perspectiva d'interès general. És a dir, la Gestió Comunitària s'ha de caracteritzar per la capacitat de permeabilitat i d'accés de la comunitat al control democràtic dels òrgans de presa de decisió i dels recursos que s'hi gestionen, independentment de si estan cedits per l'Administració o recuperats per mitjà de l'okupació, i mai sota cap pretext aquesta diferència d'estatus legal o jurídic ha de servir per deslegitimar la tasca comunitària que es realitza.

La Gestió Comunitària assaja la revalorització de les sinergies que emanen de totes aquelles quotidianitats subversives que tenen lloc als carrers de les ciutats i dels pobles des d'una perspectiva col·lectiva i transformadora. En paraules d'Ojeda i Urbano (2015):

En el cas de la vida urbana a la ciutat de Barcelona, es tracta de centrar la mirada i els esforços en reforçar les ciutats invisibles que conviuen i sobreviuen en una Barcelona de postal, sempre vives i canviants, a través de les relacions entre les persones que les construeixen i les habiten.
(p. 9)

La Gestió Comunitària es contraposa a la gestió mercantilista –adoptada per l'Administració– que clientelitza les relacions i esterilitza la dinamització sociocultural.

Malgrat el concepte com a tal tot just acaba de nàixer, l'essència i els principis de la Gestió Comunitària duen anys desenvolupant-se amb plenitud en diversos projectes.

Les experiències principals de reapropiació o creació de recursos nascudes als anys 70 del segle XX van tenir lloc a la perifèria de Barcelona, en barris vius amb un alt índex d'associacionisme social i cultural, amb unes associacions de veïns i veïnes potents, connectades amb les diferents lluites del moment. Actualment també és a la perifèria on moltes de les lluites ciutadanes acaben recollint més èxits, probablement degut a què no reben el focus mercantilista que impera a les zones cèntriques i benestants, cosa que resta pressió mediàtica i política a les

reivindicacions i el poder té la sensació que cedeix només en aspectes col·laterals pel que fa a la gestió de la ciutat (Urbano & Ojeda, 2015).

Malgrat situar-se a la perifèria, entre els anys 70 i 80 del segle XX van veure molt dificultada la seva acció diversos projectes educatius autogestionats –el de la Pegaso, la Sóller o la Ferrer i Guàrdia- on les famílies, mestres i alumnat van emprendre una lluita no només per reivindicar equipaments de qualitat sinó per participar en la gestió d'aquests. Dificultats similars van viure els centres de planificació familiar, que eren espais autogestionats per dones i impulsats de manera col·lectiva en un context d'absoluta precarietat en relació al coneixement de la sexualitat o les pràctiques anticonceptives.

L'any 1977 les veïnes i veïns de Roquetes i Trinitat Nova –zones perifèriques de Barcelona- van okupar una fàbrica asfàltica impeding la seva posada en marxa. La comunitat que configurava el que avui és l'Ateneu Popular 9 Barris va haver de batallar per a què fos reconeguda com a gestora i prendre el control efectiu del projecte.

Les dinàmiques pròpies dels espais de trobada i oci van transitar també a les festes majors, on van arrelar-se fortament per la recuperació d'expressions artístiques que havien estat censurades o castrades per l'Administració i fins i tot el Franquisme. En aquest context es va començar a viure una sinergia palpable entre les pràctiques comunitàries i la vitalitat cultural.

Atenent a la realitat que es vivia a la perifèria i que s'estenia a ritmes incontrolables, l'Administració va cercar la forma d'apaivagar la lluita que flamava a Barcelona i va implementar un model propi de gestió cultural de proximitat –totalment insuls- basat en les *Maisons de Culture* franceses impulsant així una xarxa de Centres Cívics a partir de l'any 1982. Més endavant, la gestió directa d'aquests serveis municipals ha passat a mans d'empreses privades a través de concursos suposadament públics.

El desallotjament de Can Vies l'any 2014 va posar sobre la taula el rellevant paper de l'històric Centre Social Autogestionat (CSA) i la construcció de quotidianitats subversives que l'Administració mai ha volgut alimentar però que al CSA van aflorar sense detenció, despertant noves necessitats bastides d'estructures i eines. En aquell moment, naixia l'Ateneu L'Harmonia fruit d'un procés de lluita veïnal que va estar sabotejat constantment per l'Administració, però que davant els fets que van produir-se a Can Vies va decidir finalment cedir l'espai a la comunitat que batallava incansablement la Gestió Comunitària de l'antiga fàbrica Fabra i Coats.

Un altre exemple de lluita veïnal per la Gestió Comunitària és el de Can Batlló, que després d'anys de demora, va decidir controlar els tempos i posar un comptador a l'Administració. Farta de promeses i de calendaris impossibles, la comunitat va comunicar a l'Administració que l'11 de juny de 2011 obriria l'antic recinte fabril Can Batlló, que estava qualificat com a sòl per a equipaments, zona verda o habitatges socials, però que feia anys i anys que esperava la inversió que no arribava mai. A punt d'arribar la data, la comunitat –que ja estava organitzada com a base social- va rebre l'autorització d'una Administració desbordada per uns tempos que no controlava i per la manca de capacitat tècnica per fer-hi front. En aquest cas, invertir els papers i forçar el governament municipal a complir compromisos adquirits va fer que els ritmes del projecte s'adaptessin a les dinàmiques horitzontals, i que s'equilibrassin així necessitats socials i tècniques sense perdre el nord davant l'objectiu principal: la reapropiació de l'espai.

Marc jurídic de la Gestió Comunitària

El marc jurídic defineix les qüestions claus, a nivell tècnic, que sustenten la Gestió Comunitària des d'una òptica administrativa; fa referència als mitjans econòmics, de personal, organitzatius i a les finalitats de cada projecte. És des d'aquest marc jurídic que, d'entrada, podem distingir les diferències de caire tècnic entre la Gestió Cívica, la Gestió Ciutadana i la Gestió Comunitària.

Gestió Cívica, Gestió Ciutadana i Gestió Comunitària

L'objecte central del projecte que presentem és la Gestió Comunitària. Sovint, per diversos motius, s'empren i mesclen termes donant lloc a confusions terminològiques i a conceptes que malgrat ser similars a nivell lingüístic presenten diferències òbvies en la seva praxi. Gestió Comunitària, Gestió Ciutadana, Gestió Cívica o Autogestió són exemples clars d'aquesta diversitat terminològica.

Segons Ojeda i Urbano (2015), la Gestió Comunitària respon necessàriament a un interès col·lectiu vinculat a les necessitats d'un territori de gestió d'un recurs públic, independentment de si aquest recurs està cedit per l'Administració o recuperat de manera desobedient per mitjà de l'okupació. La Gestió Comunitària té a veure amb un interès en la dinamització social i comunitària, i un objectiu de transformar socialment.

Podem constatar que la Gestió Comunitària és un model organitzatiu transformador, que està vinculat a un territori i a un conjunt de persones amb un seguit d'interessos i necessitats, les quals empenyen al col·lectiu a emprendre l'autogestió d'una infraestructura pública.

En la Gestió Ciutadana, en canvi, s'entén com a obligatori el pacte entre l'Administració i el col·lectiu gestor per a què un projecte sigui considerat com a tal. En aquest sentit, l'any 2009 apareix la Plataforma de Gestió Ciutadana com a òrgan que agrupa les entitats gestores d'equipaments municipals i que té com a funció principal debatre i superar problemes conjuntament en relació amb els reptes associats a la gestió d'equipaments públics. La pròpia plataforma defineix la Gestió Ciutadana com a "fórmula de gestió específica d'un equipament de titularitat municipal o d'un projecte d'intervenció, acordada entre l'Ajuntament de Barcelona i el teixit associatiu del territori objecte de la intervenció, per la qual una entitat es fa càrrec de la gestió d'un equipament d'interès general" (Barba & Subirats, 2012).

D'aquesta manera, resulta clar que un projecte de Gestió Comunitària pot no ser necessàriament un projecte de Gestió Ciutadana -en el cas que l'espai hagi estat okupat, per exemple- a la vegada que un projecte de Gestió Ciutadana pot ser també un projecte de Gestió Comunitària en tant que mantingui l'objectiu de transformar socialment i dinamitzar a nivell social i comunitari així com un interès col·lectiu vinculat a les necessitats del territori.

L'Administració distingeix fins a tres tipologies de gestió de recursos públics: la gestió directa, quan aquesta és assumida per part de l'Administració amb personal contractat i funcionari; la gestió indirecta, quan el recurs es pren per part d'un actor que no és l'Administració -un col·lectiu privat o el propi teixit associatiu-; i la cogestió, en la qual la gestió de l'equipament recau en les entitats però les persones que hi treballen es contracten a través d'empreses privades. En un inici s'usava de manera generalitzada el terme Gestió Cívica, però quan l'Administració va apropiarse el concepte oficialment, els col·lectius van distanciar-se'n progressivament atesa la connotació negativa que el terme va anar adquirint a la ciutat de Barcelona en relació a les campanyes de civisme que l'Ajuntament va dur a terme arran de l'aprovació de l'ordenança de civisme l'any 2005, que va ser fortament criticada pel teixit associatiu de la ciutat perquè representava un control i restricció de les activitats que es podien dur a terme a l'espai públic.

Actualment l'Administració comença a usar el concepte Gestió Col·laborativa, entenent que cedeix una part de les seves obligacions a la ciutadania com a fórmula per reforçar el vincle col·laboratiu entre la ciutadania i la institució. Malgrat tot, el terme es força ambigu en tant que no

especifica qui col·labora amb qui, ni defineix quina idea de col·lectivitat implica. La Gestió Comunitària, en canvi, parteix d'una idea de comunitat entesa com un conjunt de persones o col·lectius vinculats entre sí que comparteixen objectius, imaginaris i valors a través dels quals duen a terme les seves pràctiques en un territori concret.

Marc polític de la Gestió Comunitària

Més enllà de les qüestions merament tècniques, els projectes de Gestió Comunitària es basen d'un marc polític que en configura els objectius, els valors, els processos, les dinàmiques i, en definitiva, l'essència.

Malgrat les diverses experiències no són rèpliques, sinó que presenten particularitats pròpies del context i les persones que les impulsen, podem constatar que el Marc polític de la Gestió Comunitària, en termes generals, inclou un seguit de valors vinculats a la responsabilitat ètica de la comunitat. Ojeda i Urbano (2015), enumeren els principis i valors de l'Aliança Cooperativa Internacional² –que en gran mesura són també els que s'atribueixen a l'Economia Social i Solidària³– com a aquells en els quals els projectes de Gestió Comunitària haurien d'emmirallar-se:

-Principis cooperatius de l'ACI: adhesió voluntària i oberta, gestió democràtica, participació econòmica, autonomia i independència de partits i entitats religioses, educació i formació, intercooperació, interès per la comunitat.

-Valors de l'ACI: ajuda mútua, autoresponsabilitat, democràcia, igualtat, equitat i solidaritat. I els valors ètics de l'honestetat, la transparència, la responsabilitat i la vocació social. (p. 12)

² L'Aliança Cooperativa Internacional és una organització no governamental independent que reuneix, representa i serveix a organitzacions cooperatives d'arreu del món (Aliança Cooperativa Internacional, 1895).

³ L'economia solidària, com una nova forma de produir, consumir i de distribuir, es proposa com a alternativa viable i sostenible per a la satisfacció de les necessitats de la població i de la humanitat (Xarxa d'Economia Social i Solidària, 2002).

Ojeda i Urbano (2015) apunten igualment els següents ítems per a què un recurs públic esdevingui un bé comú més enllà dels que proposa l'Aliança Cooperativa Internacional: "accessibilitat, transparència, autocontrol i autoavaluació, vinculació al territori, esdevenir una eina al servei de la comunitat que l'envolta per tal de transformar l'entorn que habita, la reversió en els propis projectes i el retorn a la comunitat" (p. 13). En el marc d'aquesta accessibilitat calen espais oberts que ajudin a incorporar noves persones, que trenquin grups estancs, evitin delegacionismes i facilitin la renovació o la rotació.

Així com des del Marc Jurídic, a nivell terminològic, fem el concepte Gestió Comunitària per indicar aquelles experiències que s'autogestionen, des del Marc Polític comprem aquest seguit de valors per reconèixer aquells projectes que mostren una responsabilitat ètica i democràtica envers la comunitat. La simbiosi entre aquestes dues dimensions –la Jurídica i la Política- permet la creació de la Xarxa d'Espais Comunitaris (2015):

Reconeixent-se en diverses formes i mitjans –l'okupació, el lloguer o la gestió d'equipaments públics), compartint una sèrie d'objectius, valors i models d'organització, comuns a l'Economia Social i Solidària (ESS); unes formes de fer que sumin i vagin configurant espais que escapin el control del mercat i les seves polítiques, per reforçar-ne les alternatives; és per això que els projectes que en formen part es constitueixen com a xarxa amb entitat pròpia. (p. 1)

El marc axiològic dels projectes de Gestió Comunitària reuneix els principis i valors de l'Aliança Cooperativa Internacional citats amb anterioritat, és a dir, posa a l'abast de totes les experiències una base axiològica en comú que s'estén de manera indestriable en totes i cadascuna d'elles.

Aquest conjunt de principis i valors, caracteritzats per la voluntat de ser garants de la responsabilitat ètica de la comunitat i per tant estretament vinculats a l'Economia Social i Solidària, potencien el desenvolupament de dues maneres de fer una lectura de la Gestió Comunitària: el prisma sociològic i el prisma cultural.

2.2.1- Aproximació conceptual des del prisma sociològic

Per parlar de Gestió Comunitària és necessari parlar també de transformació social. D'entrada, perquè si provem de fer una aproximació a la Gestió Comunitària hi trobarem dos elements bàsics: l'impacte social a partir de la transformació de les estructures de poder d'un territori per canviar les normes, valors i principis socials sobre els quals s'organitza una comunitat; i l'impacte institucional a través de la generació de canvis en les dinàmiques institucionals i la modificació de l'esfera de debat i discurs públic pel fet d'estar legitimades socialment, a banda de si són legals o no. Aquests dos aspectes són claus en qualsevol experiència de Gestió Comunitària i condueixen a la transformació social a partir de la lluita i el canvi col·lectiu (Barba & Subirats, 2015).

En paraules de Subirats (2014), la Gestió Comunitària ha de nodrir-se d'un protagonisme cívic que "entri en conflicte amb la visió de delegativa i clientelar que la lògica institucional i jeràrquica acostuma a donar a les relacions entre institucions i ciutadania" (p. 34), per repensar models de governament que fugin del model públic-privat de l'actual Administració. Segons Ivan Miró (2014), la Gestió Comunitària respon "la necessària revolució urbana a Barcelona, que utilitza els barris com a instrument polític no només per a una certa descentralització administrativa sinó, i sobretot, per l'autogestió popular" (p. 2).

De manera transversal al funcionament dels projectes de Gestió Comunitària i fent especial èmfasi a l'objectiu prioritari de transformar socialment, és imprescindible desenvolupar i mantenir una perspectiva treballada sobre el repartiment de tasques i l'eliminació dels rols assignats al gènere que es perpetuen des del sistema capitalista i que cal impedir que s'estableixin a les experiències de Gestió Comunitària. En aquest sentit, és de vital importància identificar quines són les funcions i tasques més valorades, quines tasques es consideren productives i quines reproductives, quines tasques queden invisibilitzades, etc... per tal d'entomar de la mà del feminisme la praxi autogestionària.

Per parlar de Gestió Comunitària i transformació social és essencial parlar també de conflicte social com a element potenciador de canvi. En les societats democràtiques -on el procediment d'elecció de representants no és qüestionat per la gran majoria-, l'Administració amaga la diferència d'interessos entre els agents socials i redueix el conflicte amb la creació de falsos consensos que encobreixen la manca de legitimitat de determinades accions amb la intenció de sobreposar la legalitat i la legitimitat, evitant així el debat sobre l'acció dels poders públics, que són

considerats legítims tant en la seva composició com en les seves actuacions. Malgrat tot, l'estratègia que emprava l'Administració sovint aviva les tensions entre legalitat i legitimitat detonant cert grau de conflicte social, que despertarà sinergies en la construcció de debats que, si ben portats, generaran progrés i dinamisme per construir territoris més justos i sostenibles (Barba & Subirats, 2015).

La clau per generar aquestes sinergies és la societat organitzada, és a dir, el subjecte de la Gestió Comunitària. En aquest sentit, com apunten Ojeda i Urbano (2015) es fa evident que abans de plantejar un procés de creació o reapropiació en clau comunitària, és imprescindible una base social organitzada entorn d'unes demandes que responguin a necessitats detectades per aquesta mateixa base social de forma horitzontal i assembleària.

Com expressa el geògraf i antropòleg David Harvey (2010):

La radical expansió del procés urbà ha comportat increïbles transformacions dels estils de vida. La qualitat de la vida urbana s'ha convertit en una mercaderia, com la ciutat mateixa, en un món en què el consumisme, el turisme, les indústries culturals i les basades en el coneixement s'han convertit en aspectes essencials de l'economia política urbana. Es tracta de recuperar el terreny perdut de la vida en comú, dels drets socials, entre els quals es troba el dret a la ciutat, el dret que recull tots els drets per poder viure-hi amb dignitat. I aquesta és una aspiració i una lluita col·lectiva, el subjecte polític de la qual és la societat organitzada, o els moviments socials. (p. 114)

Així doncs, per tal de dur a terme un projecte de Gestió Comunitària ha d'existir una societat organitzada –amb les respectives reivindicacions i vinculacions territorials- que esdevingui comunitat per aconseguir gestionar els recursos que reclama. Aquesta comunitat ha d'estar composta per un conjunt de persones o col·lectius vinculades per projectes o realitats compartides i que mantingui en comú uns objectius i un imaginari axiològic que determini les seves pràctiques –de les quals se n'ha de responsabilitzar i respondre-. Com a tal, la comunitat s'ha d'anar creant i transformant en funció d'allò que la caracteritza conjunturalment. Si desapareix el subjecte polític comunitari, es corre el risc de cedir el terreny a iniciatives impulsades des d'interessos privats, la qual cosa deixa fora de joc l'interès del bé comú i el retorn social sobre allò que, en definitiva, llaura la comunitat.

2.2.2- Aproximació conceptual des del prisma cultural

Entendre la cultura més com a adjectiu –allò cultural- i menys com a substantiu. Allò cultural seria el que ens permet ser agents, el que ens fa ser protagonistes en les nostres pràctiques socials. Allò cultural són les maneres en què ens enfrontem i negociem i, per tant, també com imaginem allò que compartim (Nicolás Barbieri, 2013). (p. 1)

Des de la Gestió Comunitària entenem la cultura com a ens canviant que cal construir des de totes i per a totes amb una forta i necessària càrrega política. Com a tal, la cultura possibilita la llibertat d'expressió i de creativitat, i hi rauen processos de gestió individual i col·lectiva que reverteixen en forma de múltiples riqueses.

Com indica Nicolás Barbieri (2013):

Si pensem en la cultura com a part dels béns comuns, hem d'assumir que parlem no tan sols de recursos, ja siguin intangibles –llengües, expressions diverses- com tangibles –equipaments culturals, etc.-. Parlem, fonamentalment, de maneres col·lectives de gestionar aquests recursos. És a dir, les polítiques culturals no poden només pensar en la cultura com a objecte o serveis culturals, sinó que han de poder identificar i reconèixer les comunitats que gestionen de forma compartida aquests recursos. (p. 1)

Ojeda i Urbano (2015) apunten que la qüestió no és preguntar-se què és la cultura sinó “on, com, amb què, per a què i amb qui gestem i canalitzem allò cultural” (p. 15). És a dir, cal replantejar-se com fer de les pràctiques culturals processos transformadors en clau comunitària que responguin a necessitats reals. En paraules de Jordi Oliveras (2016):

La perspectiva proposada no és la d'acabar amb el sistema cultural o amb la intervenció pública, sinó la de posar el focus en una altra banda, subordinant aquestes qüestions a les necessitats culturals generals abans que a les necessitat del sector cultural. Hi ha, això sí, una necessitat radical de reinterpretar les pràctiques culturals com a quelcom que parteix de la societat, i refer, a partir d'aquí, els rols dels especialistes i de les polítiques. (p. 14)

Així doncs, per començar a respondre perquè fem Gestió Comunitària en, des de i per la cultura, cal partir de la base que tota gestió de la cultura és política. En aquest marc, entenem que la Gestió Comunitària en processos culturals esdevé una arma de reapropiació d'allò comú, on hi tenen cabuda “les relacions socials, les cures, els afectes i el suport mutu, la diversió, la salut, la

creativitat, la cooperació, la reciprocitat, la redistribució de la riquesa o les necessitats compartides i definides en primera persona del plural” (Ojeda & Urbano, 2015). (p. 16)

És imprescindible en la conjuntura que es planteja aturar-nos a analitzar la clara intenció elititzadora de l'Administració en l'aspecte cultural, concretament a Barcelona.

El fet cultural ha anat esdevenint un valor afegit a la ciutat de Barcelona, i l'Administració ha mostrat voluntat de controlar i dirigir la vida cultural per castrar llibertats i domesticar expressions. En aquest sentit, la privatització o control de l'espai públic a l'hora de realitzar activitats artístiques ha estat un element emprat constantment a partir de la regulació d'horaris i infraestructures o l'amenaça i precintament de centres socials, per exemple.

A la vegada, els premis, concursos o subvencions públiques, així com la capacitat administrativa per concedir permisos per a l'ús de la via pública, s'empenen com a elements selectius per filtrar les expressions culturals que afloren, potenciant-ne unes i ofegant-ne unes altres.

Ojeda i Urbano (2015) apunten que si féssim una anàlisi de la política cultural institucional observariem que les retallades en cultura no cessen i que les polítiques culturals queden destinades cada cop més a l'emprenedoria individual, entenent-la com l'antítesi dels processos comunitaris que treballen pel bé col·lectiu. L'autoria remarca la necessitat de fer veritables polítiques públiques que potenciïn projectes que ja es troben orientats als béns col·lectius en comptes de subvencionar èxits individuals que no generen riquesa social.

Jaron Rowan (2013) enfronta aquests dos models a *Sé creativo, come mierda*, publicat a Nativa, que acaba amb una reflexió clara i concisa:

És un bon moment per avaluar els resultats obtinguts [per aquestes polítiques] i ens replantegem que, efectivament, afavorir que uns pocs es muntin empreses culturals no és millor que afavorir que siguin les mateixes comunitats les qui s'apoderin i treballin de forma activa en la producció d'un context cultural ric i comú. (p. 7)

I com bé apunten Ojeda i Urbano (2015):

Per què no es potencia i es manté espais creatius que ja existeixen i que demostren una fertilitat important? Potser perquè la cultura no és quelcom asèptic i la possibilitat de controlar allò que surt dels entorns generats artificialment és més fàcil que no pas allò que emergeix d'entorns comunitaris. (p. 17)

3. Aproximació pedagògica a la Gestió Comunitària

D'entrada, prèvia investigació educativa, ens és possible introduir la mirada pedagògica de la Gestió Comunitària, d'una banda, a partir del bagatge acadèmic en relació a la Teoria Educativa que s'hi vincula, i d'altra banda, a partir de les nocions pedagògiques que desprèn el concepte Comunitat Educadora, com a eix transversal que dóna sentit a la Gestió Comunitària.

Teoria educativa

La Gestió Comunitària, a nivell acadèmic, beu de postulats de diverses teories de l'educació distants en el temps i en els respectius mètodes. En són alguns exemples la pedagogia de Freinet (1977), els mètodes de Makarenko (1920) o els plantejaments de Neill a Summerhill (1986), tots ells vinculats a l'autogestió educativa. Atesa la multiplicitat de referents acadèmics, la tasca que ens ocupa se cenyeix a l'anàlisi teòric de les tres tendències que hem considerat més properes a la Gestió Comunitària: la pedagogia autogestionària, la pedagogia llibertària i la pedagogia social comunitària. Per aprofundir més detalladament en la teoria educativa vinculada a la Gestió Comunitària, vegeu l'Annex 1.⁴

⁴ Annex 1. Teoria educativa en termes de Gestió Comunitària.

	Pedagogia Autogestionària	Pedagogia Llibertària	Pedagogia Social-Comunitària
Concepte educatiu	L'educació esdevé un procés lliure no dogmàtic que persegueix la consecució d'una progressiva major autonomia, on qui educa no és qui disposa del coneixement absolut sinó qui estimula el procés de construcció del coneixement a l'alumnat, promovent l'impàs de ciutadania acrítica en crítica.	Moviment que opta per la raó, la ciència, la cultura i el diàleg, i que es nodrirà de la creença en la capacitat civilitzadora de la cultura, en l'autonomia personal, en l'autoconstrucció i en la consciència i la raó com a fonts de creació social. L'educació anarquista, a més a més de valorar l'autonomia, es pretén essencialment crítica.	Model d'intervenció socioeducativa que centra la seva acció en dos objectius: la millora de la qualitat de vida i el benestar de les persones -especialment d'aquelles que es troben en situació d'exclusió social-, i el foment de la cohesió social.
Objectiu educatiu	Transformar el procés educatiu capitiu a partir de la integració participativa directa de tota la comunitat educativa – alumnat, professorat, famílies i comunitats- en la planificació, organització i desenvolupament d'aquest, potenciant l'autonomia, la creativitat i l'anàlisi crítica.	Obtenir la llibertat col·lectiva respectant l'autonomia individual, sabent que aquesta última no té sentit per sí sola en un moviment d'emancipació.	Desenvolupar participació i la construcció de ciutadania com a elements clau en la lluita contra l'exclusió social, treballar la coresponsabilitat com a xarxa que genera ciutadania i impulsar la sensibilització i el canvi social.
Vincle amb la Gestió Comunitària	L'autogestió com a pilar base i absolutament transversal de la Gestió Comunitària, entesa tant com a capacitat de control i responsabilització del projecte educatiu per part de les pròpies persones	Forgen la Gestió Comunitària les teories anarquistes favorables a què l'educació contingui un fort component d'orientació social, entenent així la llibertat com a fi, no com a mitjà. Pensadors que marquen aquesta tendència com Bakunin i Ferrer i	Els mètodes que fa servir la Pedagogia Social-Comunitària per dur a la pràctica els objectius que es planteja són en la seva essència part fonamental de la Gestió Comunitària:

	<p>que hi participen, com a autonomia envers les pautes que pretén marcar l'Estat.</p>	<p>Guàrdia, entenen que l'educació anarquista ha d'educar pel compromís moral i polític de transformació social des de la transmissió –no dogmatització- ideològica. Per tant, l'aspecte sociopolític de la pedagogia llibertària remet a la comunitat, a la llavor de tot projecte de caire social. L'educació anarquista té present el valor de la comunitat; l'educand no és el subjecte individual, sinó que és també part del grup, constituït en ateneu o centre social.</p>	<p>El procés d'acompanyament psicosocial i educatiu, que genera processos de conscienciació i sensibilització per part de la comunitat.</p> <p>L'animació i dinamització sociocultural, compresa com una praxi sociocultural que incideix en la dimensió sociopolítica de la cultura i de l'educació, i que configura la seva activitat sota un paradigma dialèctic o sociocrític.</p> <p>El treball comunitari, entès com la coordinació i integració dels esforços i de les accions, esdevé bàsics a l'hora d'establir mecanismes de resposta de caràcter comunitari que construeixin autonomia personal i facilitin la construcció de relacions de caràcter interpersonal i social.</p>
--	--	--	--

Taula 1. Tendències pedagògiques properes a la Gestió Comunitària. *Elaboració pròpia.*

La comunitat educadora: Acció Comunitària i Espai Educatiu

Parafraçant Paulo Freire (1994), la comunitat educadora s'entén com aquella formada per una pluralitat d'agents –l'alumnat, les famílies, el voluntariat, el cos docent i altres professionals de l'educació-, que vehiculen un contingut pedagògic en el marc d'un continent. Aquesta comunitat, és a dir, el subjecte polític de la Gestió Comunitària, és portador de drets fonamentals pels que no hi ha altres referents més enllà de sí mateix, es construeix a partir del seu posicionament a davant dels poders hegemònics, i esdevé promotor del desenvolupament d'un procés de reivindicació contínua (Touraine, 2005).

La necessitat de generar una comunitat educadora brota arrel de la conscienciació envers la dimensió complexa i comunitària dels reptes educatius, que es trasllueix en la transformació social, la delegació de responsabilitats educatives, la creació de noves demandes, les respostes comunitàries i el concepte de comunitat educadora (Subirats & Albaigés, 2006; Vilar, 2008; Díaz-Gibson & Civís, 2009). Paulo Freire, el 1974, va definir el procés de conscienciació com aquell en què una persona, grup o comunitat realitza una anàlisi crítica de la situació sociocultural que l'envolta, amb el compromís d'actuar per forçar el canvi d'aquesta situació. En aquest sentit, la conflictivitat que activa la conscienciació ve donada per una clara paradoxa de societat interconnectada i educació fragmentada a causa dels següents aspectes: un context sistèmic (Castells, 2000), fluid (Bauman, 2002), global i incert (Beck, 1998) i complex (Morin, 2007); un conjunt de problemes complexos (O'Toole i Laurence, 1997) i respostes simples (Longo, 2008; Ubieto, 2009); i unes lògiques institucionals segmentades en departaments.

En aquest procés, esdevé imprescindible l'apoderament individual i col·lectiu de qui hi participa com a exercici d'autonomia i protagonisme en la conjuntura en què es troba (Montero, 2007). La pedra angular on conflueixen el subjecte, la conscienciació i l'apoderament en la concepció educativa des de i per a la participació són els espais socioculturals que esdevenen eines necessàries per a la comunitat on organitzar-se al voltant d'unes necessitats des d'un punt de partida comú i un destí compartit. En aquest context, el temps lleure es configura com a temps de llibertat per la llibertat com a transformació de la persona que genera autonomia i protagonisme (Waichman, 2008) en espais intergeneracionals construïts col·lectivament amb una proposta d'aprenentatge al llarg de la vida on hi intervé tota la comunitat (Alcántara, 2013).

Paulo Freire no oblida fer èmfasi en la comunitat educadora des de la perspectiva dialògica, la qual impulsa la comunicació natural des d'una posició d'horitzontalitat on la validesa de les intervencions es troba en relació directa a la capacitat d'argumentació de qui interactua. Pel pedagog brasiler, el diàleg és un instrument d'organització del coneixement, i com a tal, implica una postura crítica i una preocupació per aprendre els raonaments de l'altre; i aquests dos aspectes, són els elements que constitueixen la curiositat pel saber que promou la construcció del coneixement (Subirats & Albaigés, 2006).

3- METODOLOGIA DE TREBALL

3.1- Objectius

La finalitat del Treball de Fi de Grau que presentem és establir unes claus interpretatives des de la mirada pedagògica a la Gestió Comunitària. L'objectiu general, conèixer l'estructura i la dinàmica dels aspectes pedagògics presents en la Gestió Comunitària.

Com a objectius específics establím els següents: (1) Conèixer les estratègies pedagògiques i els agents que les dinamitzen en la Gestió Comunitària. (2) Conèixer el desenvolupament conscient de la pedagogia a dia d'avui en la Gestió Comunitària. (3) Interpretar les expectatives futures de la pedagogia en la Gestió Comunitària. (4) Determinar en quins punts conflueixen la mirada pedagògica amb la mirada cultural i la mirada sociològica.

3.2- Orientacions metodològiques

L'estudi que presentem se sustenta en el paradigma sociocrític, per tant, el pensament teòric no és lliure de les forces econòmiques i socials. La realitat és de naturalesa compartida i està construïda mitjançant la dialèctica.

La part empírica del treball seguirà una metodologia participativa, sociocrítica, orientada a l'acció i qualitativa. Les tècniques qualitatives són idònies per indagar en l'acció comunitària (Mori, 2008).

L'instrument de recollida d'informació utilitzat serà l'entrevista semiestructurada, entenent l'entrevista com una tècnica en la qual una persona formula preguntes a una altra amb la finalitat d'aconseguir respostes relacionades amb el problema d'investigació (Kerlinger, 1985; citat per Pérez, 2009). Com expressen Sánchez et al. (2016), aquesta tècnica qualitativa és idònia perquè permet captar vivències i discursos que possibiliten una major comprensió dels processos socials. A més, permet a la persona entrevistada exposar allò que pensa sobre el que es pregunta i evita l'acotació de resposta d'altres tècniques. Per tant, l'objectiu específic de l'aplicació d'aquesta tècnica d'obtenció d'informació és extraure la informació necessària per arribar als objectius d'investigació d'aquest treball a partir de la seva aplicació.

Per tal d'assolir aquests objectius i presentar uns resultats fiables, s'ha seguit un procés centrat en dues experiències concretes de Gestió Comunitària –l'Ateneu L'Harmonia i l'Ateneu Popular 9 Barris-, en què la dimensió epistemològica s'ha vist afectada pel fort compromís de la comunitat.

3.3- Fases de la investigació

Per l'elaboració del Treball de Fi de Grau, en primer lloc hem dut a terme una anàlisi documental i una discriminació de la informació per tal d'elaborar un marc teòric d'aproximació al tema objecte d'estudi. A partir d'aquesta revisió bibliogràfica, hem pogut definir la finalitat i els objectius d'aquesta investigació. Per tal d'assolir-los, i en base a unes orientacions metodològiques, hem dut a terme dues fases en la recollida d'informació:

- (1) La detecció i construcció estructural dels aspectes pedagògics, que ha inclòs:
 - a. Recerca bibliogràfica al voltant de la pedagogia en l'acció comunitària a partir d'una proposta bibliogràfica concreta.⁵
 - b. Entrevista a Helena Ojeda, experta en Gestió Comunitària.
 - c. Anàlisi documental dels Ateneus a través de la lectura de documents propis d'ambdues experiències.
 - d. Elaboració de la primera proposta d'aspectes pedagògics presents a partir de la cerca bibliogràfica i l'entrevista.
- (2) L'anàlisi de les dinàmiques d'aquests aspectes.
 - a. Definició dels aspectes, acceptació d'aquests i construcció conjunta per part de la figura coordinadora de cadascun dels Ateneus en una entrevista semiestructurada.
 - b. Derivació als espais corresponents per a cada aspecte pedagògic detectat, de la mà de la figura coordinadora a cadascun dels Ateneus, on s'intervindrà amb entrevistes semiestructurades, també.

⁵ Heras, P. (coord); Costa, C.; Fernández, D.; Fernández, E.; Gil, E.; Herreros, T. (2008). *La acción política desde la comunidad*. Barcelona: Graó.

Seguint amb el procés, analitzarem els resultats obtinguts i, finalment, establim una sèrie de conclusions en relació a la investigació, que posarem en comú amb els Ateneus a través d'un grup de discussió⁶ conjunt entre les figures representatives per l'estudi de cada Ateneu.

⁶ El grup de discussió té un sentit clau al Treball de Fi de Grau que presentem, ja que pretén esdevenir un espai on reflexionar en clau col·lectiva al voltant dels resultats extrets per així generar un coneixement veritablement col·lectiu que recaigui en el sí d'ambdues comunitats. El grup de discussió dota de la coherència necessària la investigació a l'hora de parlar de comunitat i aprenentatge. Es transcriu en la seva totalitat –vegeu Annex 3- i s'apunten les qüestions corresponents a les conclusions del Treball de Fi de Grau, no a la descripció dels resultats, ja que entenem l'aportació del grup de discussió com a afegit en la investigació per tal de dotar-la d'un sentit comunitari, però no per modificar-la com a tal. La idea original respon a Antonio Alcántara, professor a la Facultat d'Educació de la Universitat de Barcelona i persona estretament vinculada a l'Ateneu Popular 9 Barris, que ha participat activament al treball de recerca educativa que presentem.

3.4- Entitats escollides

Abans d'avançar en la concreció de les fonts és necessari presentar les experiències de Gestió Comunitària en què es basa l'estudi: l'Ateneu L'Harmonia i l'Ateneu Popular 9 Barris

	Ateneu Popular 9 Barris	Ateneu L'Harmonia
Localització	La Trinitat Nova, districte de Nou Barris. Perifèria barcelonina.	Sant Andreu de Palomar, districte de Sant Andreu. Perifèria barcelonina.
Anys en funcionament	Fa 40 anys que està en funcionament.	Fa 3 anys que està en funcionament.
Titularitat	La titularitat de l'equipament és municipal, però la gestió recau en l'associació El Bidó de Nou Barris.	La titularitat de l'equipament és municipal, però la gestió recau en la Federació d'Entitats de Sant Andreu de Palomar.
Entitat gestora	<p>L'Ateneu Popular 9 Barris és un centre sociocultural públic que funciona segons el model de gestió comunitària; el qual neix de l'ocupació veïnal l'any 1977 d'una planta asfàltica que es va construir entre els barris de Roquetes i Trinitat Nova. Recuperant la idea de la cultura, la intervenció i la vinculació amb el territori aposta per ser un projecte que contribueixi a la transformació social.</p> <p>Per construir i gestionar el projecte actual d'Ateneu, va néixer l'any 1999, l'associació Bidó de Nou Barris, gestora de l'Ateneu i hereva, com a proposta organitzativa, dels primers moviments ciutadans pro Ateneu.</p>	<p>L'Ateneu L'Harmonia és un projecte comunitari que va néixer l'any 2005 a Sant Andreu de Palomar quan un grup de veïnes i veïns es va començar a reunir per crear una iniciativa conjunta amb la finalitat d'aconseguir un equipament cultural i popular gestionat per les entitats arrelades al territori.</p> <p>Arran d'aquestes trobades es va crear la Federació d'entitats socioculturals i de lleure de Sant Andreu de Palomar, una entitat de segon grau que va continuar treballant sobre el mateix objectiu, tot interpellant l'administració. El pas del temps i la feina ben feta van fer que la iniciativa anés sumant les</p>

	<p>En un procés evolutiu i per tal d'acordar amb les administracions públiques el marc polític més adequat per assegurar una bona gestió dels recursos, l'associació Bidó de Nou Barris ha desenvolupat l'acord amb l'administració, en el marc de anomenada gestió ciutadana, que sobre la base del consens, permet a associacions, entitats o plataformes gestionar equipaments de titularitat municipal.</p> <p>D'altra banda, Bidó aposta pel que defineix com a Gestió Comunitària alhora d'entendre tot el conjunt de valors i pràctiques que marquen el funcionament d'un equipament.</p>	<p>complicitats de persones, entitats i col·lectius, aconseguint un ampli suport popular.</p> <p>Al setembre de 2014 el somni es fa realitat i la Federació passa a gestionar l'Ateneu L'Harmonia, un espai ubicat dins del recinte de la Fabra i Coats, una antiga fàbrica tèxtil de profundes arrels obreres i lluitadores.</p> <p>Avui dia són moltes més les persones i entitats que formen part i participen de manera activa en el projecte de l'Ateneu, cadascuna d'elles amb la seva identitat i els seus propis valors, confluint en aquest espai comú.</p>
Model organitzatiu	<p>El model organitzatiu és el de la Gestió Comunitària. L'Ateneu compta amb una entitat gestora –El Bidó de Nou Barris- i un seguit de comissions i grups de treball oberts que es reuneixen periòdicament en l'òrgan governamental de l'equipament, l'assemblea gestora.</p>	<p>El model organitzatiu és el de la Gestió Comunitària. L'Ateneu compta amb una entitat gestora –la Federació d'Entitats de Sant Andreu de Palomar- i un seguit de comissions i grups de treball oberts que es reuneixen periòdicament en l'òrgan governamental de l'equipament, l'assemblea gestora. Cada 3 mesos se celebra de manera oberta l'Espai Ateneu, on les veïnes i veïns de Sant Andreu estan convidades a participar-hi.</p>
Finançament	<p>L'Ateneu Popular 9 Barris es finança en un 50% amb fons públics provinents de diferents administracions. No obstant, el criteri d'autonomia, també compta amb un 50% de finançament generat recursos propis, ja sigui des de l'activitat de l'Ateneu, com des de la Cartera de Serveis de Bidó que reverteix en el projecte.</p>	<p>L'Ateneu L'Harmonia es finança a través d'una subvenció anual per part de l'Administració pública de l'Ajuntament de Barcelona.</p>

Taula 2. Definició dels agents escollits: Ateneu Popular 9 Barris i Ateneu L'Harmonia. *Elaboració pròpia.*

L'elecció d'aquests dos agents es deu a diversos factors: la situació geogràfica atesa la influència del context barceloní i la manera en què l'aspecte cultural s'hi vincula, els anys de funcionament que acumulen ambdós ateneus, el moviment social particular de l'espai que esdevé motor de cadascuna de les experiències, el bagatge pedagògic que presenten i l'interès per involucrar-se en el treball que presentem. Aquest conjunt de factors que defineixen la singularitat de l'Ateneu L'Harmonia i l'Ateneu Popular 9 Barris, en legitimen la seva tasca i en potencien el reconeixement com a agents educatius. Es tracta de dues experiències pretensioses i increïblement preades que contenen en sí mateixes un valor axiològic i educatiu que pretenem fer brotar i donar a conèixer.

Per seguir, cal fer èmfasi en les persones que formaran part d'aquest procés de recollida d'informació. Les participants que seran entrevistades corresponen a un perfil molt concret, ja que han de respondre a una sèrie d'ítems indestruïbles: coneixement de la qüestió, implicació en el projecte i capacitat de raonament des de la identitat de l'Ateneu.

Pel que fa a l'entrevista amb Helena Ojeda, pedagoga i experta en Gestió Comunitària, la seva aportació és imprescindible per dotar de coneixement en la praxi l'estudi que presentem. El seu perfil professional és particularment concret i es tracta d'una persona referent en la mirada pedagògica de la Gestió Comunitària.

L'entrevista inicial als Ateneus serà amb la figura de coordinadora perquè, fugint de personalismes i a banda de reunir els ítems citats, és la figura que disposa d'una completa visió holística del projecte i una major sensibilitat i interès pedagògic; aquest perfil es repeteix en ambdós Ateneus.

No concretarem més en la descripció de les persones que seran entrevistades perquè considerem que les respostes emanen de tota la comunitat, malgrat l'instrument estigui dirigit a una sola persona per tal de facilitar la recollida d'informació.

3.5- Descripció del procés seguit

Per a la descripció dels processos seguits durant la investigació, utilitzem la taula que es presenta a continuació, la qual està constituïda de manera descendent en ordre cronològic.

Elaboració del marc conceptual	1- Selecció i discriminació de la informació	Recopilació de diverses aportacions que no es troben a les xarxes ni a les biblioteques, sinó que pertanyen a centres socials o a editorials molt petites.
	2- Redacció d'un marc conceptual propi	Redacció i acotació d'un cos teòric que sustenti la investigació.
Detecció i construcció estructural dels aspectes pedagògics	3- Recerca bibliogràfica	Detecció de fins a quatre aspectes pedagògics.
	4- Entrevista a la pedagoga experta en Gestió Comunitària	Reestructuració dels aspectes detectats i constitució de tres més.
	5- Immersió als Ateneus i lectura dels documents de definició	No hem detectat cap més aspecte. Reestructuració dels aspectes detectats a partir de la lectura dels documents de definició de cada Ateneu.
	6- Elaboració d'una proposta lliure d'estructura dels aspectes pedagògics	Ha estat un procés costós atesa la manca de contacte amb la comunitat.
Anàlisi de les dinàmiques d'aquests aspectes	7- Entrevista amb la figura coordinadora de cada Ateneu	Elaboració d'un esquema d'estructuració dels aspectes pedagògics i la corresponent definició.
	8- Entrevista amb la referent de cada aspecte pedagògic	En la derivació a les persones referents de cada aspecte, cal destacar que la majoria de qüestions les ha resoltes en una segona trobada la figura coordinadora de cada Ateneu atesa la implicació i coneixement al respecte. També s'ha consultat a la figura de programació de l'Ateneu L'Harmonia.

Convocatòria del grup de discussió	9- Exposició dels resultats i elaboració conjunta de conclusions en un procés reflexiu de caire col·lectiu	Els contratemps i prioritats personals han provocat que el grup de discussió no pugui comptar amb la participació de dues persones claus, l'Helena Ojeda i el Xavi Serrà, però ha resultat satisfactori i complet igualment.
------------------------------------	--	--

Taula 3. Descripció del procés seguit. *Elaboració pròpia.*

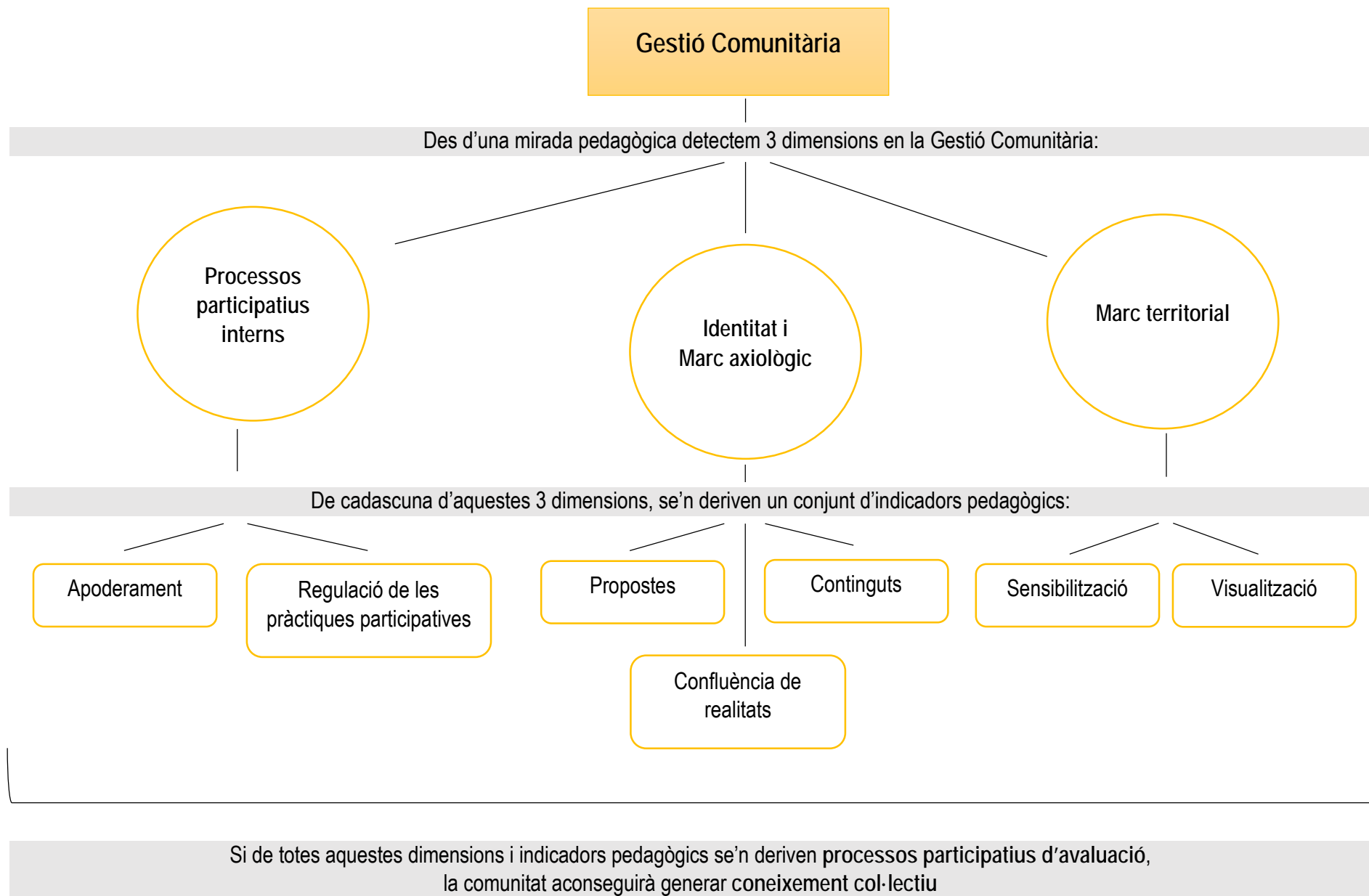
4- DESCRIPCIÓ DE RESULTATS

L'estudi d'investigació educativa que presentem consta de dues fases de recollida de dades: (1) La detecció i construcció estructural dels aspectes pedagògics i (2) L'anàlisi de les dinàmiques d'aquests aspectes. Conseqüentment, l'anàlisi de resultats es divideix també en aquests dos apartats –Establiment de línies interpretatives i Aproximació a la comparativa de les entitats escollides- en el mateix ordre d'exposició.

1- Establiment de línies interpretatives

La detecció i construcció estructural dels aspectes pedagògics ha estat progressiva a mesura que avançàvem en les fases de recollida de dades, ja que cadascuna d'aquestes ha aportat nova informació en la configuració de l'esquema final.

Després d'un procés extens que ha inclòs recerca bibliogràfica, entrevistes i observacions en diversos tempos, constituïm, a partir de les dades obtingudes en la investigació, un esquema gràfic de l'estructura dels aspectes pedagògics presents a les experiències de Gestió Comunitària.



Gràfic 1. Anàlisi dels aspectes pedagògics en la Gestió Comunitària. *Elaboració pròpia.*

Des d'una mirada pedagògica –entenent-la com aquella perspectiva en què prenen èmfasi els processos d'ensenyament i aprenentatge en un espai i temps determinats-, la Gestió Comunitària es nodreix de dimensions, indicadors, processos i finalitats pedagògiques que vertebraven l'anàlisi emprès i que continua.

En base al prisma pedagògic, copsem en la Gestió Comunitària tres dimensions, cadascuna de les quals incorpora un seguit d'indicadors pedagògics que aporten informació al voltant de les característiques i intensitat d'aquestes dimensions, i ajuden a determinar-ne l'evolució futura. Del desenvolupament i confluència de les dimensions –i per tant, dels respectius indicadors- se'n pot derivar un procés pedagògic de reflexió que, si es dóna de manera participativa, permetrà que la comunitat n'extregui els aprenentatges corresponents.

Com a dimensions pedagògiques detectem els Processos participatius interns, la Identitat i Marc axiològic que configura cada experiència, i el Marc territorial extern. Aquestes tres dimensions es relacionen entre elles en tant que els Processos participatius interns es desenvolupen en consonància amb el cos axiològic que caracteritza cada projecte i, a la vegada, responen a les necessitats que imperen; el Marc territorial extern depèn i també desprèn aquesta identitat i contingut axiològic.

En el procés de recollida de dades hem assajat, amb les diverses figures de cada Ateneu, un exercici de definició de l'estructura que hem construït cooperativament.

D1 Processos participatius interns: Aquelles dinàmiques pròpies de cada Ateneu que es vinculen al desenvolupament de les persones que hi participen.

11.1 Apoderament: Des de la Gestió Comunitària, sota la concepció de l'acte pedagògic en base a una perspectiva emancipadora, l'apoderament esdevé una via per la transformació individual i col·lectiva a partir d'un procés de conscienciació en el marc social. Aquest procés de conscienciació permet a cada persona detectar potencialitats i capacitats pròpies per transformar-se i transformar el seu context, possibilitant així que les dimensions de l'apoderament transcendeixin l'esfera individual i actuïn sobre aspectes tals com la confiança, l'autoestima, la resposta a les pròpies necessitats i a les formes col·lectives d'interacció social. (Márquez, 2009) En transcendir a les esferes individual i col·lectiva, l'apoderament permet que es basculi l'itinerari participatiu, és a dir, el grau de participació que les persones vinculades a un projecte de Gestió Comunitària poden adquirir. Cal partir de la premissa que cada grau és necessari pel desenvolupament dels projectes, i a la vegada, possibilita l'existència dels altres graus. Distingim

fins a quatre graus de participació, de menys a més: assistent –consumidora d'activitats, sense cap responsabilitat-, col·laboradora –per demanda i accions puntuals, té un rol passiu-, implicada –cert grau de responsabilitat, desenvolupa tasques concretes, manté una relació contínua i defineix part del projecte-. (Alcántara, 2013) En aquest sentit, l'apoderament es declara com a aspecte desafiant de les estructures opressores amb la intenció de nodrir les relacions i enfortir el domini de les persones sobre les seves vides per un bé comú.

11.2. Regulació de les pràctiques participatives: Si bé, tal i com s'ha destacat, és imprescindible que des de la pedagogia social no es privi d'autonomia a la comunitat, és també crucial que la pedagogia vetlli per a què dins de la pròpia comunitat es mantingui una bona pràctica de participació, deslligada de privilegis i jerarquies. Així doncs, la tasca pedagògica ha de ser la d'acompanyar els processos democràtics que tenen lloc a la comunitat. En paraules de Petrus i Heras (2008):

Si educar és ajudar a generar certs canvis d'actitud vers la cultura, si educar és crear responsabilitat i assumir els principis d'una justa convivència social és un dels seus principals indicadors, es tractarà de potenciar que la pràctica de la participació orienti els processos de ciutadania i que els reglaments siguin el resultat de la participació, no aquesta dels reglaments, justament per a què la participació no es faci per decret ni per llei, sinó per la voluntat de les persones que conformen la comunitat. (p. 145)

Igualment important esdevé el seguiment de la promoció de la participació com a aspecte pedagògic a desenvolupar.

D2 Identitat i Marc axiològic: De la mateixa manera que l'educació no és ni ha de ser neutral perquè duu un component de caràcter polític indissoluble (Colom, 1988; Petrus, 2004), l'acció comunitària no pot ser-ho, i per extensió, tampoc han de ser-ho les propostes pedagògiques i socials que es dissenyin i duguin a terme en aquest context. En aquest sentit, la pedagogia ha de garantir en el marc de la gestió comunitària la coherència i continuïtat de la dimensió axiològica que embolcalla cada projecte en particular, és a dir, la identitat que la caracteritza. Als projectes de Gestió Comunitària, entenem que la identitat es percep a partir de les propostes culturals que es dinamitzen, el contingut i el motiu de tria d'aquestes propostes, i la manera en què el marc axiològic es desenvolupa en la quotidianitat a partir de la confluència de realitats.

12.1 Propostes: Les propostes que es donen a l'Ateneu L'Harmonia i a l'Ateneu Popular 9 Barris giren entorn la promoció i el desenvolupament de la cultura cultural a través de l'acció social.

Des de la Gestió Comunitària s'entén la cultura com a ens canviant que cal construir des de totes i per a totes amb una forta i necessària càrrega política. Com a tal, la cultura possibilita la llibertat d'expressió i de creativitat, i hi rauen processos de gestió individual i col·lectiva que reverteixen en forma de múltiples riqueses. En aquest marc, entenem que la gestió comunitària en processos culturals esdevé una arma de reapropiació d'allò comú, on hi tenen cabuda "les relacions socials, les cures, els afectes i el suport mutu, la diversió, la salut, la creativitat, la cooperació, la reciprocitat, la redistribució de la riquesa o les necessitats compartides i definides en primera persona del plural." (Ojeda & Urbano, 2015). (p. 16)

12.2 Continguts: Entenem que en la fonamentació de la tria de propostes culturals hi rau un aspecte de contingut que es nodreix de les qüestions axiològiques de cada projecte. Aquests continguts estan directament relacionats amb els valors de l'Ateneu en particular i amb el contingut de les propostes culturals que es dinamitzen, per tant, mantenen un vincle de coherència amb el cos axiològic de l'Aliança Cooperativa Internacional. La gestió de tot espai comunitari exigeix transitar sovint de la teoria a la pràctica i adaptar les estructures a les necessitats que broten continuament. En aquest context cal tenir sempre present el motor de la reivindicació –la necessitat de la comunitat de gestionar els propis recursos per al retorn o reversió social de la riquesa generada (Urbano & Ojeda, 2015)- i concebre'l com a objectiu transversal que estructura el projecte.

12.3 Confluència de realitats: Dins de l'àmbit de la pedagogia social en projectes de Gestió Comunitària podem destacar-ne la fretura de teixir una realitat conjunta que inclogui totes les perspectives que es mostrin coherents amb el cos axiològic de cada projecte en concret. Partim de la base que l'acció política i comunitària requereix una construcció social col·lectiva perquè en el procés d'articulació del projecte hi ha un component -més o menys formalitzat- d'educació social (Heras, 2008). En aquest procés de construcció social col·lectiva és natural que hi conflueixin diferents realitats conformant-ne un entramat que el projecte pedagògic de l'experiència de gestió comunitària ha de considerar plenament. Segons Touraine (1995), aquesta diversitat s'entén com a societat multicultural capaç de determinar canvis i decisions a la comunitat; a més, conté un importantíssim valor pedagògic, representa una font d'aprenentatge incalculable i ofereix una oportunitat vital per traçar des de la pedagogia social un acompanyament real de voluntats en l'apoderament individual i col·lectiu.

D3 Marc territorial: Heras (2008) destaca la importància de situar un marc pedagògic pel territori que es treballi des de la pròpia comunitat. La tasca pedagògica en aquesta dimensió fa

referència a plantejar amb rigor què suposa l'educació social en un territori concret a partir dels actors socials que hi intervenen, i acompanyar a la ciutadania que hi resideix als processos participatius de presa de decisions que se'n desprenen. En aquest sentit, és palesa la necessitat - per part de tota la ciutadania, però especialment des de la tasca pedagògica- de conèixer els aspectes determinants del territori, les dinàmiques i els processos que s'hi donen, així com la capacitat d'adaptar les grans claus de la pedagogia social a la complexitat de la realitat social i territorial de la comunitat.

13.1 Sensibilització: Entenem la sensibilització social com un conjunt d'accions pedagògiques i comunicatives encaminades a generar canvis i modificacions en l'imaginari social (Carmona & Rebollo, 2009). Segons Morata (2014):

Aquestes accions afavoriran en les persones l'adquisició de nous coneixements sobre la realitat personal i social, una revisió de valors i la modificació d'hàbits i conductes des del respecte a la diversitat. Parlar de sensibilització social des del model de Pedagogia Social Comunitària significa que tots els agents de la comunitat –famílies, ciutadania, polítics, tècnics, organitzacions socials, veïnat- són i es converteixen en participants i responsables pel fet d'exercir-la. La xarxa social, l'entramat de relacions més o menys denses i profundes que posseeixen les persones, constitueix l'estructura del suport social bàsic per a la millora de la qualitat de vida de les persones (Farpón Castañón, Menéndez Sánchez & Triguero Estévez, 2007). Perquè la xarxa es pugui construir i pugui romandre cal poder dur a terme processos de sensibilització que ajudin la ciutadania a comprendre les necessitats i la realitat quotidiana de les persones que es troben en situació de risc o conflicte social. Només des d'un coneixement real i proper serà possible construir processos d'ajuda, facilitadors d'incorporació social (Farpón Castañón et al., 2007). (p. 20-21)

13.1 Visualització: Des de la Gestió Comunitària, partint del prisma pedagògic en tant que polític, entenem la visualització com aquells processos comunicatius externs que, d'una banda desprenen una voluntat de definició i posicionament, i que d'altra banda busquen generar reflexió i aprenentatge fora de la comunitat. Així com l'indicador de sensibilització es dirigeix a l'exterior de la comunitat, la visualització també busca generar un concepte tan intern com extern d'identitat pròpia a través de les expressions públiques i els posicionaments sociopolítics que se'n deriven.

P1 Processos participatius d'avaluació: Les investigacions educatives en termes de participació valoren el coneixement popular i la reflexió crítica com a requisits per la participació en els projectes de desenvolupament, que provenen bàsicament de dues fonts: la teoria de Freire

(1974), generada dins l'àmbit disciplinar de l'educació popular; i de la de Zimmerman (2000) al voltant de l'apoderament, que s'ubica dins l'àmbit disciplinar de la psicologia comunitària. En el camp específic de l'avaluació, fou a la dècada dels anys 90 i en el marc dels models d'avaluació de la 4a generació (Guba & Lincoln, 1989) quan van fer eclosió les metodologies d'Avaluació Participativa (Díaz-Puente et al., 2009). Consisteixen en uns models que plantegen l'avaluació com una acció sociopolítica en què participen totes aquelles persones que poden veure's afectades pels seus resultats i que es focalitza més sobre els processos d'aprenentatge implicats que sobre els de control dels resultats del programa. L'Avaluació Participativa pretén que les persones assignin valor, individual i col·lectivament, a les activitats i projectes grupals o comunitaris en què participen o pels resultats dels quals poden veure's afectades. Segons Úcar Martínez, Heras Trias i Soler Maso (2014), aquest procés reflexiu i deliberatiu de valorar les pròpies accions i projectes és, per davant de tot, un procés socioeducatiu en què es combinen de manera complexa l'aprenentatge, l'educació i l'apoderament. La hipòtesi que orienta les anàlisis de l'autoria és que els aprenentatges realitzats per les persones que s'impliquen en els processos d'Avaluació Participativa contribueixen a apoderar-les individual i col·lectivament.

F1 Generar coneixement col·lectiu: La creació i gestió del coneixement en processos organitzatius i moviments socials es proposa comprendre i enfortir la seva capacitat de resistència i generació d'alternatives al capitalisme, així com contribuir a la producció de subjectivitats i a la transformació de realitats i persones des d'una perspectiva crítica i emancipadora. L'efecte alliberador d'aquest enfocament està associat amb la identificació de valors, voluntats i projectes portadors de nous sentits d'organització de la vida col·lectiva i de dinàmiques d'acció col·lectiva emancipadores. Des d'aquí, es promou el diàleg de sabers en tant que la Gestió Comunitària incorpora una pluralitat de dimensions dels processos socials i l'acció col·lectiva que no es pot entendre des d'una sola racionalitat o sistema cultural sinó des de la confluència de realitats (Carrillo, 2014).

Prèviament a introduir la segona fase de la investigació, és imprescindible abordar la concepció pedagògica que ambdós ateneus van teixint en relació a sí mateixos per tal d'interpretar la posterior anàlisi amb més perspectiva. D'aquesta manera, busquem també (2) Conèixer el desenvolupament conscient de la pedagogia a dia d'avui en la Gestió Comunitària.

A partir de tot el procés d'investigació, però especialment en base a les entrevistes realitzades a les coordinadores d'ambdós ateneus, podem constatar que la concepció pedagògica a la Gestió Comunitària hi és present. Malgrat aquesta presència es caracteritza en molts altres contextos per

ser poc concreta, i sovint queda vinculada a la idea que Imbernón (2017) apunta –l'ús i mal ús dels termes pedagògics- en Gestió Comunitària la pedagogia es concep des d'una vessant acadèmica i teòrica que trasllueix en la praxi diària.

En aquest sentit, l'educació popular, la comunitat com a agent educatiu, la transformació social com a vehiculació de l'aprenentatge, la conscienciació, l'apoderament o la participació són conceptes que tant l'Ateneu Popular 9 Barris com l'Ateneu L'Harmonia senten vius i prenen sentit dins seu. A més, en totes dues experiències s'han establert una sèrie de mecanismes i agents que ho possibiliten.

Els 40 anys d'experiència de l'Ateneu Popular 9 Barris i la vinculació de persones referents en el camp de la pedagogia i l'educació social, així com el fet que l'ensenyament del circ social sigui un eix vertebrador del projecte, han permès que l'Ateneu hagi treballat més extensa i concretament la perspectiva pedagògica. Tot i així, generalment aquesta s'ha centrat en l'anàlisi de l'Ateneu com a espai de dinamització sociocultural transparent i transformador, no tant com a experiència de Gestió Comunitària. Així doncs, les conclusions que s'han establert i que han quedat recollides a *Circ, educació i transformació social: el projecte pedagògic de l'Ateneu Popular 9 Barris* (Bidó de Nou Barris, 2016) no es corresponen amb la índole interpretativa de l'estudi que ens ocupa perquè no poden generalitzar-se a la Gestió Comunitària.

2- Aproximació a la comparativa de les entitats escollides

Pel que fa a l'anàlisi de les dinàmiques dels aspectes pedagògics en cadascun dels Ateneus, proseguem a la descripció comparativa on es detallen indicadors i processos de l'Ateneu L'Harmonia i l'Ateneu Popular 9 Barris, i les corresponents estratègies i agents que les dinamitzen.

2.1- APODERAMENT

Ateneu L'Harmonia

El caràcter obert i horitzontal de la Gestió Comunitària, i sobretot dels espais participatius que es manifesten a l'Ateneu, fomenten i tenen per objectiu un apoderament de les veïnes i veïns.

D'altra banda, l'acollida, implicació i creació d'entitats a l'Ateneu apoderen a tot un seguit de persones que a través del seu projecte particular i des d'una perspectiva comunitària han impulsat l'existència de L'Harmonia, esdevenint molt més que responsables, sinó creadores. Que s'hagin generat nous col·lectius després d'aconseguir l'espai, indica la promoció d'aquest indicador en el temps.

A nivell col·lectiu, L'Harmonia s'entén com un espai on les veïnes es fan fortes –funció de contrapoder- envers una Administració deshumanitzada que priva pels interessos econòmics, mai socials. El bagatge de L'Harmonia fa que les persones que hi participen estiguin emprenent una lluita costosa per apoderar l'espai i assentar el seu lloc dins d'un territori molt dinamitzat on l'Administració s'ha mostrat reticent a l'existència d'aquest espai.

Actualment, l'apoderament té una importància vital i es comprèn com un gran repte a encarar, entenent que es tracta d'un indicador que permet el degoteig de persones que van configurant la comunitat de l'Ateneu.

Ateneu Popular 9 Barris

El fet que la coordinació de l'Ateneu actualment no sigui jeràrquica, apodera a la resta de treballadores, traspasant també a totes les persones que hi participen.

En aquest sentit, genera apoderament que la Gestora tingui menys pes que les comissions, així com l'existència de l'Assemblea, un espai transversal i obert on es decideix el rumb que el projecte va prenent.

La coresponsabilitat apodera a totes les persones que formen part de l'Ateneu, ja que contribueix a l'assimilació dels objectius per part de totes. En aquest sentit, generar materials i maneres de fer que permetin entendre el funcionament –intern i extern- i els objectius del projecte a totes, possibilita la promoció en l'itinerari participatiu, així com el relleu en els espais on s'articulen figures decisives –a la Gestora, per exemple-. Des del circ, la gran aposta de l'Ateneu, es busca teixir un munt valors, processos i relacions, i està clar que l'apoderament individual i col·lectiu esdevé una de les prioritats del circ social. L'autogestió, al cap i a la fi, és l'element vertebrador de l'apoderament com l'entendem en la Gestió Comunitària.

A l'Ateneu no s'utilitza el terme apoderament com a tal, però el concepte en sí hi és present. La voluntat és promocionar-lo des dels termes propis: la democràcia directa.

2.2- REGULACIÓ DE LES PRÀCTIQUES PARTICIPATIVES

Ateneu L'Harmonia

Les estratègies que permeten regular les pràctiques participatives de l'Ateneu rau en la gestació de processos assemblearis on el rerefons qualitatiu sigui l'horitzontalitat i l'obertura participativa. En aquest sentit, a L'Harmonia s'articulen l'assemblea Gestora, l'assemblea de les Comissions i l'assemblea de la Federació d'Entitats; la regulació passa per definir la funció de les Comissions o espais, calendaritzar-los i ser transparents en la convocatòria i la comunicació de les decisions preses. L'Espai Ateneu dota de sentit la praxi participativa, ja que significa la configuració d'un espai transversal i obert a totes les veïnes malgrat no participin normalment a L'Harmonia.

A banda, col·lectivitzar la convocatòria i les decisions que es prenen en cadascun d'aquests espais amb les persones que participen a l'Ateneu promou aquesta regulació.

Es tracta d'un indicador impulsat per una pluralitat d'agents i des de les individualitats implicades a l'Ateneu amb la voluntat de construir un projecte sa i coherent amb els seus principis. La regulació de les pràctiques participatives esdevé, per tant, un aspecte prioritari i a llarg termini,

i per tant, amb voluntat de promoció en el sí de L'Harmonia entenent que va de la mà de l'apoderament i itinerari participatiu de persones noves que s'incorporen al projecte.

Ateneu Popular 9 Barris

Un fet distintiu de l'Ateneu Popular 9 Barris és l'existència de la Comissió Espais de decisió, l'emplaçament a partir del qual es convoca i prepara el l'Assemblea. A banda, el projecte es mou a nivell de decisions al voltant de la Gestora –de Seguiment i l'Ampliada- i les Comissions – Troncals, Subcomissions i Grups de Treball- i l'Entitat Gestora. Com a L'Harmonia, l'equip de treballadores duu a terme l'execució d'una gran part dels aspectes tècnics de l'Ateneu, però les decisions que aquest equip pren beuen del consens previ.

La col·lectivització de la convocatòria i les decisions preses, així com de l'ordre del dia i els documents necessaris per estar-ne al corrent, esdevé un indicador clar de la regulació de les pràctiques participatives.

En base a la trajectòria de l'Ateneu, el temps ha permès la definició de cadascun d'aquests espais de decisió, convertint-los així en una realitat estable i regulada fàcilment per totes les persones que participen en el projecte. L'experiència en el temps també ha permès pensar en la necessitat de relleu.

La regulació de les pràctiques participatives i el concepte de democràcia directa –la manera en què s'entén l'apoderament a l'Ateneu- mantenen una relació directa, o fins i tot de similitud gairebé total, esdevenint així un indicador clau en el desenvolupament de l'Ateneu a dia d'avui i a llarg termini.

2.3- PROPOSTES

Ateneu L'Harmonia

El fet que L'Harmonia es configuri per una Federació d'Entitats i geogràficament se situï al centre de Sant Andreu de Palomar, fa que la dinamització sociocultural adopti una pluralitat de propostes i formats perquè tant les entitats que en formen part com les veïnes i veïns del territori demanen aquesta varietat. Malgrat l'exigència que inclouen les demandes, l'Ateneu vetlla i aposta de manera intrínseca per una cultura que s'entengui a través de l'acció social.

Es tracta d'un eix vertebrador de tot el projecte i clarament prioritari, que ha de seguir perpetuant-se de manera imprescindible i definint el caràcter comunitari de l'Ateneu.

Ateneu Popular 9 Barris

A nivell de propostes, l'Ateneu s'articula principalment a través del circ social i tots aquells valors i pràctiques que promou. Les propostes que es desenvolupen, fomenten la construcció, l'enfortiment i la vinculació de les persones que formen part del projecte i les relacions que s'estableixen entre elles, tot revertint en la comunitat en què viuen. D'aquesta manera, formar part del projecte implica passar de ser espectador a agent actiu, protagonitzant moltes de les propostes que es realitzen. En aquesta conjuntura, la utilització d'eines educatives com el circ, les arts de carrer, la música, el teatre o la percussió –entre moltes altres-, permet convertir-les en elements de motivació i aglutinadors de pràctiques pedagògiques en un espai educatiu comunitari.

2.4- CONTINGUTS

Ateneu L'Harmonia

A l'hora de fer la selecció de continguts, des de l'Ateneu es busca respondre a un seguit de criteris vinculats al cos axiològic del projecte: que es tracti d'una cultura transformadora sota una òptica pròpia de transformació, que es contemplin propostes territorials, que es prioritzin propostes on hi participin dones i que es palpi una varietat de continguts. El valor que pren el filtre de continguts marca la praxi del projecte i en declara una ideologia concreta.

Qui impulsa aquest indicador és la Comissió de Programació, on hi participa de manera concreta el tècnic en programació de L'Harmonia.

En relació a la promoció, cal que els continguts segueixin avançant en consonància amb l'evolució de la identitat de l'Ateneu en benefici d'una coherència entre teoria i pràctica, és a dir, entre voluntat i acció.

Ateneu Popular 9 Barris

Actualment hi ha cert debat sobre com fer política cultural, ja que l'Ateneu ha vist que no té prou definida aquesta línia. De totes maneres, els criteris de selecció de continguts que segueixen vigents són la memòria o importància històrica –en tant que es vol donar cabuda a propostes que

tradicionalment han tingut lloc a l'Ateneu-, el vincle amb les entitats amb les quals es col·labora, els continguts solidaris, la territorialitat i de ciutat –en tant que existeix interès de proximitat i personatges de referència més general-, el sentit crític en la proposta i la creativitat i experimentació –en tant que es vol donar sortida a projectes que tot just arranquen i tenen una singularitat-.

La voluntat és que, a partir dels continguts, es doni resposta a les diverses i múltiples dimensions que atén l'Ateneu.

2.5- CONFLUÈNCIA DE REALITATS

Ateneu L'Harmonia

El fet de plantejar un espai obert a les necessitats de totes i tots és el que mou els projectes de Gestió Comunitària, però a la vegada provoca que aflori un xoc de realitats difícil de gestionar. La trajectòria de L'Harmonia no recull grans xocs conflictius, però les adversitats que es generen en el dia a dia han portat a l'Ateneu a definir-se per tal de marcar uns límits axiològics, tornant a la idea que els projectes polítics-educatius no són ni poder ser neutres.

Les situacions conflictives que requereixen un tractament col·lectiu per les característiques que presenten, es deriven a l'assemblea Gestora per tal d'afrontar-les en comú, legitimant així les decisions que es prenen i permetent un temps prudencial de reflexió, contrastant també les opinions. A vegades, els tempos reals de l'Ateneu no permeten el tractament de les situacions de manera gaire col·lectiva i les capitanegen qui té més capacitat empàtica i resolutiva.

La coexistència entre un equip de treballadores, una entitat gestora i un seguit de persones que participen de l'Ateneu contribueix a que a vegades s'articulin fins a 3 possibles realitats a fer confluïr.

Podria treballar-se la necessitat d'articular un sistema on “buidar el pap”, valorar les cures i celebrar les petites victòries en el dia a dia de l'Ateneu, reconeixent l'existència dels ritmes costosos i de desgast que la Gestió Comunitària sovint imposa i que van més enllà de la jornada laboral de la gran majoria de persones que s'hi impliquen.

Ateneu Popular 9 Barris

L'Assemblea és l'espai on poder solucionar temes complexos, conflictius o polèmics en termes estratègics, no tant relacionals. A nivell de barri o districte, l'Ateneu recentment ha sentit la necessitat de respondre a conflictes latents vinculats a la xenofòbia i el racisme.

Com a L'Harmonia, també existeix la necessitat d'establir mecanismes per no embalumar la comunitat. En aquest sentit, es comença a treballar per configurar maneres de fer que permetin formar part del projecte sense sobrecarregar a la gent ni anar en detriment de les persones.

A nivell d'equip, la presència professional en determinats aspectes –programació, comunicació, etc...- genera molta dedicació, tant a nivell personal com professional. Actualment, la trajectòria de l'Ateneu permet que es faci una ullada més curosa a la dedicació personal i professional de les persones assalariades que estan a l'Ateneu, a través d'ajuda mútua o una atenció més personalitzada a les individualitats.

A nivell de base social, en termes de participació es busca una mesura justa, eficaç, curosa i adequada a les necessitats de l'Ateneu. Com a estratègia, s'està buscant elaborar una eina que reculli totes les convocatòries per evitar saturar a la gent.

Pel que fa al voluntariat, hi ha una atenció especial a no infravalorar la funció d'una persona malgrat no estigui assalariada, per evitar capitalitzar la producció de la comunitat en funció de si la realitzen persones assalariades o no.

2.6- SENSIBILITZACIÓ

Ateneu L'Harmonia

En espais com la Plataforma de Gestió Ciutadana o d'altres de caràcter més confortable, es tendeix a fer un èmfasi relatiu en el component diferenciador de L'Harmonia. En relació a espais més institucionals, s'adopta una intenció més distant per marcar el caràcter propi de la Gestió Comunitària.

Pel que fa a l'externalització de les decisions sociopolítiques que es prenen a l'Ateneu, es tendeix a traçar un seguit d'estratègies comunicatives que permetin arribar a les veïnes i veïns amb la intenció de generar reflexió i aprenentatge.

El creixement de L'Harmonia i l'auge de la Gestió Comunitària contribueix a què es rebin un munt de demandes per donar a conèixer la realitat de l'Ateneu. Tot i així, la dificultat per articular un projecte de Gestió Comunitària ha fet que fins ara la sensibilització no hagi esdevingut una prioritat com a tal, sinó que es perpetua de manera indirecta i moltes vegades a sol·licitud d'agents externs.

En relació a altres projectes del territori, L'Harmonia és la confluència de molts d'aquests, i els posicionaments que emet tenen identitat pròpia però responen a la necessitat i preocupació de tots ells.

Ateneu Popular 9 Barris

El projecte i la seva trajectòria va íntimament lligat al districte de Nou Barris. Abans que la nomenclatura fos oficial l'Ateneu ja la va incloure dins el seu nom, agafant la terminologia de l'incipient moviment veïnal, legitimant d'aquesta manera la identitat d'una part de la ciutat allunyada dels centres, tant físics com de poder. L'Ateneu es troba a cavall entre els barris de Roquetes i Trinitat Nova, i és en aquests dos barris on desenvolupa una relació més intensa, participant i potenciant diferents espais lligats a la cultura, l'educació i la joventut. La comunitat Ateneu, formada per socis de Bidó de Nou Barris, treballadors i activistes vinculats a diferents comissions i grups de treball, són les que estan enxarxades i conformen el vincle, assistint i fent retorn de l'activitat generada en els espais on participa el projecte.

Les àrees de treball de l'Ateneu es relacionen amb el territori a través dels projectes conjunts que es desenvolupen als diferents espais associatius i xarxes. A través de formació, producció o programació s'estableix una relació permeable amb el territori, donant peu a diverses activitats.

2.7- VISUALITZACIÓ

Ateneu L'Harmonia

El posicionament de L'Harmonia recau a les pròpies Comissions i sempre en consonància amb els valors inherents al projecte, tendint a traçar un seguit d'estratègies comunicatives externes, però també amb el treball conjunt i aliat amb projectes que se centren qüestions específiques. El focus extern amb el que es mira des de fora L'Harmonia tendeix a reclamar el posicionament de l'Ateneu en dates o esdeveniments concrets.

D'aquesta manera, existeixen diversos condicionants que forcen posicionaments i els difonen més fortament, sempre sota la voluntat de la comunitat de l'Ateneu. Aquest fet porta a apropar diverses personalitats que simpatitzin amb els posicionaments emesos.

Ateneu Popular 9 Barris

Històricament, l'Ateneu ha tingut la necessitat de posicionar-se i donar la pròpia visió sobre determinats aspectes. Fins i tot, a nivell d'agents externs s'ha buscat força aquest posicionament. El fet que hi hagi una persona dedicada exclusivament a la comunicació de l'Ateneu, possibilita que el projecte vagi prou per davant dels esdeveniments, tendint a marcar una línia sociopolítica determinada.

L'Ateneu rep força pressions d'entorns propers pel que fa a l'imaginari que la gent es configura a partir de la història de l'Ateneu. Aquest fet és un indicador de la popularització, extensió i visualització del projecte, però a vegades pot arribar a generar tensions entre veïnes i comunitat.

En termes de processos participatius d'avaluació i de gestió de coneixement, tots dos ateneus presenten unes dinàmiques similars: assemblees participatives temporitzades on és convocada tota la comunitat per mirar de valorar els últims mesos i extreure'n el coneixement necessari per programar, amb aquests aprenentatges, els mesos que vindran.

La trajectòria de l'Ateneu Popular 9 Barris permet que la comunitat hagi pogut acumular més aprenentatges que han estat col·lectivitzats per a diversos projectes d'arreu del territori. Tot i així, l'Ateneu L'Harmonia és referent en Gestió Comunitària i duu una trajectòria social de base molt àmplia que legitima tot coneixement adquirit. Ambdós ateneus sovint són convocats a jornades, xerrades i taules formatives per compartir amb altres experiències els aprenentatges que duen acumulats a les espatlles.

Pel que fa a (3) Interpretar les expectatives futures de la pedagogia en la Gestió Comunitària, l'Ateneu Popular 9 Barris i l'Ateneu L'Harmonia coincideixen en la necessitat de dotar de processos participatius d'ensenyament i aprenentatge la praxi diària de cada experiència. És a dir, la voluntat és desgranar de cada repte i acte diari tot bocí d'aprenentatge que se'n pugui derivar, fent-lo transparent i democràtic a tota la comunitat.

Aquesta concepció de la pedagogia s'ha generalitzat a l'Ateneu Popular 9 Barris en la praxi diària a través d'una idea clau: que totes puguem aprendre i participar en la mateixa mesura. Per fer-ho, s'estan duent a terme adaptacions de materials per provar de fer-los més comprensibles per totes les persones que participen de l'Ateneu, per exemple. També es col·lectivitzen els documents elaborats per encarar qualsevol assemblea amb la intenció que tothom que ho vulgui, pugui assistir-hi amb tota la informació necessària. De la mateixa manera, en tots els processos participatius es busca establir unes fites futures i revisar-ne les anteriors per comprovar l'aprenentatge adquirit i determinar-ne, en part, el que vindrà.

Finalment, pel que fa a (4) Determinar en quins punts conflueixen la mirada pedagògica amb la mirada cultural i la mirada sociològica, podem constatar que la dimensió Processos participatius interns presenta similituds amb la mirada sociològica en tant que fa especial èmfasi a l'organització social de la comunitat i les relacions que s'hi donen; la dimensió Identitat i Marc axiològic manté un vincle estret amb la mirada cultural, ja que fa referència a les propostes i continguts que l'Ateneu Popular 9 Barris i l'Ateneu L'Harmonia desenvolupen. Tot i així, és des de la mirada pedagògica que s'ha realitzat la investigació present, i per tant, des de la qual s'interpreta l'anàlisi que conclou.

5- CONCLUSIONS GENERALS

Una vegada recorregut el trajecte que ens ha dut del desconeixement fins l'establiment de línies interpretatives des del prisma pedagògic en termes de Gestió Comunitària, és adequat reflectir quines són les aportacions més significatives del treball en coherència amb el procés elaborat en els diferents apartats del treball.

D'entrada, cal tornar a fer palesa la intenció primera de la tasca que presentem: generar coneixement des de la pedagogia en la Gestió Comunitària, atesa –i malgrat- l'escassa investigació i bibliografia que existeix al respecte. En aquest sentit, podem constatar que s'ha dut a terme una aportació de coneixement significativa en la temàtica ja que la investigació ha consistit en indagar en la realitat a partir de dues experiències representatives de Gestió Comunitària des d'una òptica educativa i establir-ne uns resultats. Ambdós ateneus han confirmat la innovació pel que fa al treball que presentem i han valorat com a molt necessària i interessant la tasca desenvolupada. Afirmem, per tant, que la investigació ha permès generar coneixement teòric des del prisma pedagògic en el marc conceptual, així com establir unes línies interpretatives lligides des de la praxi a través de la investigació.

Pel que fa a l'apartat on se situa el marc conceptual, podem constatar que s'ha aportat una anàlisi de la Gestió Comunitària de manera general en una cerca bibliogràfica intensa que ha recopilat diverses contribucions. A banda, la interpretació diferenciada entre el prisma sociològic i el prisma cultural ha facilitat la posterior aproximació pedagògica, d'elaboració pròpia. En aquesta, s'ha recorregut a les grans corrents i teories educatives per dotar de referents teòrics la interpretació des del prisma pedagògic.

En relació a l'establiment de línies interpretatives, l'aportació clau ha estat l'esquema on s'estructuren les dimensions, indicadors i processos que tenen lloc a les experiències de Gestió Comunitària des d'un prisma pedagògic. El fet de partir d'una anàlisi bibliogràfica i de la realitat dels ateneus, així com d'una descripció des del món acadèmic de cada aspecte estructural, dota d'una clara fonamentació els resultats de la investigació. Així doncs, la contribució principal ha estat, no en la invenció de conceptes, sinó en l'organització i situació d'aspectes existents.

La comparativa entre ambdós ateneus ha estat bàsica per analitzar quines són les dinàmiques que tenen lloc en aquesta estructura. L'Ateneu L'Harmonia i l'Ateneu Popular 9 Barris són dos dels diversos projectes de Gestió Comunitària que estan en funcionament actualment, i malgrat la intenció del Treball de Fi de Grau no ha estat generalitzar els resultats dels

dos ateneus a tota la Gestió Comunitària sinó aplicar les línies interpretatives prèviament establertes a dues experiències concretes, és cert que ambdós ateneus són força representatius i en una investigació futura es podria provar de comptar amb més projectes i traçar-ne unes línies generals en termes de dinàmiques en l'estructura pedagògica de la Gestió Comunitària.

En conseqüència a l'anàlisi comparativa entre ambdós ateneus, s'han extret uns resultats molt interessants on es trasllueixen els reptes als quals cada comunitat s'enfronta. En aquest sentit, ha estat interessant copsar la preocupació pel relleu generacional, la importància de generar materials col·lectius que facin comprensibles les maneres de funcionar de cada ateneu i l'interès en articular eines centrades en el treball de cures de totes les persones que configuren la comunitat.

La singularitat dels ateneus i la Gestió Comunitària impregna de sentit col·lectiu el Treball de Fi de Grau. En relació, la tasca que hem dut a terme ha pretès ser una eina per generar coneixement a les comunitats, és a dir, coneixement col·lectiu. Aquest coneixement col·lectiu l'interpretem com aquells aprenentatges que s'estableixen en comunitat i a partir de la interacció i la reflexió conjunta amb l'objectiu d'adquirir nocions que configuren la realitat dels ateneus en pro d'aquests. Aquesta intencionalitat ha estat latent durant l'elaboració del treball però no cessa en el moment en què s'obté una qualificació numèrica per la tasca, sinó que pretén ser una eina que es perllongui en el temps i que se'n pugui treure profit de tantes maneres com es vulgui. A banda, el caràcter dinàmic conjuntural de la Gestió Comunitària implica –i necessita, de fet– la possibilitat de transformacions amb el pas del temps en les aportacions que presentem al treball.

En aquesta línia, a mode de tancament del Treball de Fi de Grau i en concepte de devolució dels resultats i conclusions establertes als ateneus, s'ha convocat un grup de discussió on s'ha convidat a les persones que han participat d'una manera o altra des dels ateneus a l'elaboració del treball. Fruit d'aquest procés podem establir un seguit de conclusions elaborades en clau col·lectiva que responen a la voluntat de generar coneixement en el sí de les comunitats.

El primer que hem constatat és que parlar de Gestió Comunitària des d'ambdós ateneus és significatiu, però cal tenir clar que es tracta de dos projectes amb potencialitats i trajectòries ben diferents. Reconeixent la diferència i fent-nos fortes en ella, hem arribat a detectar un tercer grau d'apoderament en les experiències de Gestió Comunitària a banda de l'individual i el col·lectiu: l'apoderament envers l'Administració pel que fa a la relació conflictiva que aquesta última tendeix a fer jugar. En aquest punt, ha estat vital precisar la importància del poder popular per fer front a

aquest abús de poder i així esdevenir projectes intocables envers les polítiques institucionals. Com a estratègia, és de valor identificar les maneres que té cada Ateneu d'arribar a les veïnes i veïns per apoderar-les i fer-les sumar en aquest poder popular que es declara insubmís a l'Administració.

El grup de discussió ha estat profitós, també, a l'hora de constatar la necessitat de no tenir por al canvi, l'error ni el conflicte en les experiències de Gestió Comunitària, sinó entendre'ls com a motor de creixement i aprenentatge. En ambdós ateneus, aquests elements han esdevingut al llarg de la seva trajectòria l'origen de tot moviment que s'ha produït consegüentment.

Els processos participatius han esdevingut una de les pedres angulars tractades. Fruit de la convocatòria és important concloure la importància de cuidar la participació a les experiències de Gestió Comunitària, significat això cuidar a les persones que en formen part i respectar els seus tempos. En aquest sentit, cal partir de la base que ningú és imprescindible atès que un itinerari participatiu que saludable, i per tant potenciï l'aprenentatge continuat en tots els nivells, contribuirà a polir un bon relleu.

Durant el procés de reflexió en clau col·lectiva hem donat moltes voltes a la fretura d'aprendre a formular unes maneres de fer aïllades de la lògica capitalista-patriarcal, centrades en les persones i no en el producte, sota un prisma transformador. En aquest sentit, hem evidenciat l'existència terminològica d'un monstre –com a concepte- que respon a l'imaginari social que ens construïm en relació als projectes de Gestió Comunitària, i que ens empeny a desenvolupar un nivell d'exigència que va en contra dels ritmes de les persones i de la col·locació de la vida com a centre de cada proposta transformadora que es planteja.

Constatem que el grup de discussió ha permès un feedback real entre investigadora i entitat, però també s'ha potenciat que el treball comenci a esdevenir una eina ja que el grup de discussió ha permès no només exposar resultats sinó compartir i generar conclusions que poden emprar-se per encetar, en base a les línies interpretatives establertes, nous debats i maneres de fer.

6- BIBLIOGRAFIA

Albaigés, B. & Subirats, J. (2006). Educació i comunitat. Reflexions a l'entorn del treball integrat dels agents educatius. *Finestra Oberta*, 48, 23-52.

Alcántara, A. (2013). Educant des de i persones lliures. *Educat, Revista de psicopedagogia*, 9, 20-23.

Barbieri, N. (2013, 16 d'octubre). Polítiques culturals, polítiques d'allò cultural. *Nativa*. Disponible a: <http://www.nativa.cat/author/nicolas-barbieri/>

Bauman, Z. (2002). *La hermenéutica y las ciencias sociales*. Buenos Aires: Nueva Visión.

Beck, U. (1998). *La sociedad del riesgo: hacia una nueva modernidad*. Barcelona: Paidós.

Bosch Datzira, A. (1991). *Els ateneus de Catalunya: 1854-1990*. Barcelona: Federació d'Ateneus de Catalunya.

Carmona, M. & Rebollo, Ó. (Eds.). (2009). *Guia operativa d'acció comunitària*. Barcelona: Ajuntament de Barcelona, Acció Social i Ciutadania.

Carreño, M. (2010). Teoría y práctica de una educación liberadora: el pensamiento pedagógico de Paulo Freire. *Cuestiones Pedagógicas*, 20, 195-214.

Carrillo, M. (2010). Educación Popular y producción de conocimiento. *La Piragua*, 32, 8-25.

Carrillo, A. T. (2014). Producción de conocimiento desde la investigación crítica. *Nómadas*, 40, 69-83.

Castells, M. (2000). *La era de la información: economía, sociedad y cultura. Volumen 1: La sociedad red*. Madrid: Alianza Editorial.

Comas, E. (productora i directora). (2012). *Economia col·lectiva* (Documental). Espanya: Atzur Produccions.

Della Porta, D., & Diani, M. (2009). *Social movements: An introduction*. Nova Jersey: John Wiley & Sons.

Díaz-Puente, J. M., Montero, A. C. & de los Ríos Carmenado, I. (2009). Empowering communities through evaluation: some lessons from rural Spain. *Community Development Journal*, 44(1), 53-67.

Font, J., Ojeda, H. & Urbano, X. (2015, 30 d'octubre) La gestió comunitària dins l'economia social i solidària, *Nativa*. Disponible a: <http://interaccio.diba.cat/blogs/2015/reptes-riscos-gestio-comunitaria>

Font, J., Oliveras, J, Ojeda, H. & Urbano, X. (2016). *Apunts per pensar en la sobirania cultural*, *Nativa*. Disponible a: <http://www.nativa.cat/2016/10/apunts-per-pensar-en-la-sobirania-cultural/>

Freinet, E., & Vilanova, P. (1977). *Nacimiento de una pedagogía popular (historia de la Escuela Moderna)*. Barcelona: Laia.

Freire, P. (1994). *La naturaleza política de la educación*. Barcelona: Planeta-Agostini.

Garner, J. (2007). Expressar solidaritat, l'Aliança Cooperativa Internacional i el moviment cooperatiu català 1895-1939. *Cooperació Catalana*, 304, 17-20.

Harvey, D. (2010). *Social justice and the city*. Georgia: University of Georgia Press.

Heras, P. (coord); Costa, C.; Fernández, D.; Fernández, E.; Gil, E.; Herreros, T. (2008). *La acción política desde la comunidad*. Barcelona: Graó.

Heras, P., & Soler, P. & Úcar, X. (2014). La evaluación participativa de acciones comunitarias como metodología de aprendizaje para el empoderamiento personal y comunitario: estudio de casos y procesos de empoderamiento. *Pedagogía Social*, 24(21), 12-35.

Imbernón, F. (2017, 8 de febrer). L'ús i mal abús dels termes pedagògics. *El diari de l'educació*. Disponible a: <http://diarieducacio.cat/lus-mal-abus-dels-termes-pedagogics/>

Makarenko, A. S. (1996). *Poema pedagógico*. València: Ediciones AKAL.

Márquez, A. T. (2009). La educación para el empoderamiento y sus desafíos. *Sapiens: Revista Universitaria de Investigación*, 10 (1), 89-108.

Mayayo, J. L. & Zaragoza, M. C. (2015). La colaboración interinstitucional como respuesta al desafío de la inclusión socioeducativa. Análisis de 4 experiencias de trabajo en red a nivel local en Cataluña. *Educación XX1*, 18(1), 213.

Miró, I. (2014). A Barcelona, res no és casualitat, *La Directa*, 27, 17-19.

Morata, T. (2014). Pedagogia Social Comunitària: un model d'intervenció socioeducativa integral. *Educació social. Revista d'intervenció socioeducativa*, 57, 13-32.

Moreu, Á. C. (2000). Pedagogia política i política educativa. *Temps d'Educació*, 24, 141-168.

Mori, M. (2008). Una propuesta metodológica para la intervención comunitaria. *Liberabit*, 14(14), 81-90.

Neill, A. S. (1986). *Summerhill*. Barcelona: Eumo editorial.

Offe, C. (1985). New social movements: challenging the boundaries of institutional politics. *Social research*, 52(4), 817-868.

Ojeda, H. & Urbano, X. (2015, 29 de juliol). Cultura i gestió comunitària. *Espai Fàbrica*. Disponible a: <http://espaifabrica.cat/cultura-i-gestio-comunitaria-publicsignifica-de-la-comunitat-no-del-govern/>

Rowan, J. (2013, 30 de desembre). *Sé creativo, come mierda*, Nativa. Disponible a: <http://www.nativa.cat/2013/12/se-creativo-come-mierda/>

Subirats, A. & Barba, O. (2015). *Gestió comunitària i transformació social. Públic significa "de la comunitat", no "del govern"*. Barcelona: La VERONICA Cartonera.

Subirats, J. (2014). Si la innovación social es la respuesta, ¿cuál era la pregunta? Los debates en torno a la sostenibilidad de las políticas de bienestar, *Papeles de relaciones ecosociales y cambio global*, 126, 49-56.

Valls, M. R. (2009). Michel Foucault y el giro postestructuralista crítico feminista en la investigación educativa. *Revista Educación y Pedagogía*, 15(37), 69-83.

Waichman, P. A. (2008). *Animación Sociocultural en Argentina: las prácticas históricas y las líneas actuales de las políticas del área*. Madrid: Editorial CCS.

Wallerstein, I. (2012). Land, space, and people: constraints of the capitalist world-economy. *Journal of World-Systems Research*, 18(1), 6-14.

Zimmerman, M. A. (2000). *A Handbook of community psychology*. Nova York: Springer.

7- ANNEXOS

Annex I: Teoria Educativa en termes de Gestió Comunitària

La Gestió Comunitària, a nivell acadèmic, beu de postulats de diverses teories de l'educació distants en el temps i en els respectius mètodes. En són alguns exemples la pedagogia de Freinet, els mètodes de Makarenko o els plantejaments de Neill a Summerhill, tots ells vinculats a l'autogestió educativa. Atesa la multiplicitat de referents acadèmics, la tasca que ens ocupa se cenyeix a l'anàlisi teòric de les tres tendències que s'han/hem considerat més properes a la Gestió Comunitària: la pedagogia autogestionària, la pedagogia llibertària i la pedagogia social comunitària.

Entenem per Pedagogia Autogestionària aquella en què l'educació esdevé un procés lliure no dogmàtic que persegueix la consecució d'una progressiva major autonomia, on qui educa no és qui disposa del coneixement absolut sinó qui estimula el procés de construcció del coneixement a l'alumnat, promovent l'impàs de ciutadania acrítica en crítica.

Els antecedents històrics de la Pedagogia Autogestionària es troben en concepcions tals com la teoria del Contracte Social de J. Rousseau (1712-1778), les obres dels socialistes utòpics Fourier (1777-1837), Proudhon (1809-1865), i l'anarquisme de Bakunin (1814-1876). Diverses experiències de caràcter sociopolític que van tenir lloc durant la primera meitat del segle XX com la comuna de París, diverses organitzacions de treballadores i treballadors a Rússia, Itàlia, Espanya –les col·lectivititzacions anteriorment esmentades- i l'autogestió obrera a Iugoslàvia doten de caràcter pràctic els antecedents del que anomenem avui Pedagogia Autogestionària. Freinet (1896-1966) fou un clar promotor de l'autogestió pedagògica en la construcció d'una escola conscienciadora i alliberadora, que dotà de contingut la teoria pedagògica que ens ocupa juntament amb aportacions com el Poema Pedagògic de Makarenko, El manifest de l'educació de G. Mendel i Ch. Vogt, Mestres problemes de Neill i l'Autogestió Pedagògica de Lapassade.

Segons Escudero (2001), els objectius de la Pedagogia Autogestionària són: desenvolupar una tasca educativa que no avorreixi l'alumnat, aportar una formació intel·lectual que treballi sobre la personalitat i la formació social de les persones i promoure la consciència crítica.

La Pedagogia Autogestionària té com a objectiu suprem la transformació del procés educatiu capaç a partir de la integració participativa directa de tota la comunitat educativa –alumnat,

professorat, famílies i comunitats- en la planificació, organització i desenvolupament d'aquest, potenciant l'autonomia, la creativitat i l'anàlisi crítica.

Entre les principals corrents i experiències autogestionàries es comprenen la Pedagogia Llibertària i la Pedagogia Activa.

Segons X, qüestions com l'educació no formal, l'autonomia dels centres educatius o l'educació popular no poden entendre's en la seva totalitat si no es copen les aportacions que han fet al respecte les teories anarquistes de l'educació.

La pedagogia llibertària contempla en el seu conjunt les diverses aportacions que els pensadors anarquistes han teoritzat al voltant de l'educació, assignant a aquesta un rol o un altre en el camí cap a la revolució. En paraules de Silvio Gallo (2005), "l'anarquisme es comprèn com un paradigma d'anàlisi sociopolític que inclou diferents formes d'interpretació de la realitat –les teories- en funció del moment conjuntural i les condicions històriques."

Dels principis generals de la pedagogia llibertària, en destaquen tres directament relacionats amb els projectes de Gestió Comunitària: l'antiautoritarisme, l'educació integral i l'autogestió pedagògica.

L'antiautoritarisme –característica central del paradigma anarquista de l'educació-, entès com el rebuig a l'autoritat en el procés de desenvolupar l'aprenentatge de l'autonomia i la llibertat.

L'educació integral, concebuda com a procés d'ensenyament-aprenentatge en què no es fan distincions entre el treball manual i el treball intel·lectual, sinó que s'educa per a la vida social. Proudhon –pensador llibertari modern-, apuntava que la societat no és el resultat d'un contracte que redueix la llibertat de les persones amb el seu consentiment, sinó d'un procés de producció col·lectiva de cultura i humanització.

L'autogestió pedagògica entesa tant com a capacitat de control i responsabilització del projecte educatiu per part de les pròpies persones que hi participen, així com d'autonomia envers l'Estat.

La Gestió Comunitària estableix major vincles amb la tendència anarquista que recull les teories favorables a què l'educació contingui un fort component d'orientació social, entenent així la llibertat com a fi, no com a mitjà. Pensadors que marquen aquesta tendència com Bakunin i Ferrer i

Guàrdia, entenen que l'educació anarquista ha d'educar pel compromís moral i polític de transformació social des de la transmissió –no dogmatització- ideològica.

En aquesta línia, els teòrics anarquistes de la desescolarització proposen invertir les institucions educatives per posar els recursos al servei de les persones, reemplaçant així l'escola per unitats descentralitzades que estimulin la convivència i la jovialitat, mancades d'obligatorietat i que garanteixin la informació i els aprenentatges útils per la vida des de l'autonomia col·lectiva.

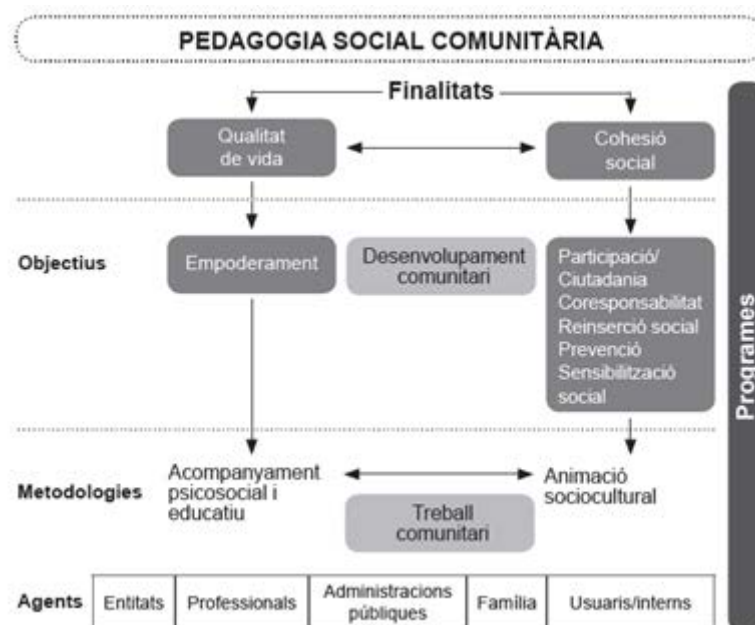
Així doncs, la trajectòria de les diverses tendències anarquistes es troben en la idea comú d'obtenir la llibertat col·lectiva respectant l'autonomia individual, sabent que aquesta última no té sentit per sí sola en un moviment d'emancipació. D'aquesta manera, l'aspecte sociopolític de la pedagogia llibertària remet a la comunitat, a la llavor de tot projecte de caire social. L'educació anarquista sempre ha tingut present el valor de la comunitat, especialment en contextos obrers o rurals, sota l'objectiu d'educar al col·lectiu oprimint; l'educand no és el subjecte individual, sinó que és també part del grup, constituït en ateneu o centre social. En paraules de Carlos Díaz (1977), "l'escola és el barri, les assemblees, els centres culturals; totes les obres de vida comunitària són escoles. Tota la comunitat té el dret i el deure de participar cada vegada més en el procés educatiu comunitari."

L'autor apunta que la solidaritat entre el grup que promou la teoria anarquista es troba avui en dia als moviments socials, des d'on l'educació no-formal i informal difon els valors comunitaris en la construcció de noves formes de socialització; i que provablement, als moviments socials –on rau la voluntarietat, la motivació i el contacte amb la realitat social- és on afloraria amb major èxit un projecte d'educació anarquista. És per aquest motiu que l'autor considera necessària la construcció d'espais alternatius des del teixit associatiu transformador en la construcció d'una proposta viable i forta d'educació anarquista que es concebi des de les classes populars.

"Els moviments socials, en tant que educadors, han de començar per reconèixer la seva capacitat educativa, i reconèixer, al mateix temps, que l'educació –sensibilització, conscienciació, etc.- no és suficient, per no caure en el pedagogisme. Les possibilitats reals de transformació dependran, a més, de la posada en escena d'alternatives econòmiques i polítiques sobre el terreny, de models que confrontin amb el pensament únic dominant i que demostrin que un altre món és possible. Per creure s'ha de veure. Perquè, i això ho van entendre bé els anarquistes dedicats a l'educació, el valor més convincent i que més educa és el de l'exemple."

La Pedagogia Social Comunitària sorgeix a partir de les conseqüències econòmiques i socials nefastes que propugna el sistema neoliberal del benestar. Es tracta un model d'intervenció socioeducativa que centra la seva acció en dos objectius: la millora de la qualitat de vida i el benestar de les persones -especialment d'aquelles que es troben en situació d'exclusió social-, i el foment de la cohesió social. Aquestes finalitats es treballen i articulen per mitjà de l'increment de la participació, l'empoderament individual i comunitari, la coresponsabilitat i la sensibilització social (Morata, 2014).

Per la tasca que ens ocupa, es fem èmfasi en aquells elements de la Pedagogia Social Comunitària que tenen clara relació amb la Gestió Comunitària.



Font: Morata, Txus (2014).

“Pedagogia Social Comunitària: un model d'intervenció socioeducativa integral”.

Educació Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa, 57, p. 13-32

A partir d'agents tals com les entitats, els professionals, les administracions públiques, la família i els usuaris, i emprant com a metodologies l'acompanyament psicosocial i educatiu i l'animació sociocultural a través del treball comunitari, la Pedagogia Social i Comunitària es fixa un seguit

d'objectius –empoderament, participació, coresponsabilitat, reinserció social, prevenció i sensibilització social- en el marc del desenvolupament comunitari per assolir com a finalitats la cohesió social i la qualitat de vida.

Prenent com a referència les aportacions de (Blanco, 1985; Casas, 1989; 1996), des de la Pedagogia Social i Comunitària s'entén la qualitat de vida en tant que es conforma per dues dimensions en el desenvolupament de les persones: una de caràcter objectiu en la que s'inclouen els béns materials i els serveis bàsics, i una altra de caràcter subjectiu que fa referència a les valoracions que la persona emet sobre la seva pròpia vida i context. Aquesta segona dimensió pot arribar a provocar certa incomoditat a qui es dedica professionalment a la intervenció social, ja que resulta imprescindible la valoració de la persona en concret i requereix processos de treball interdisciplinari i integral.

Per tal d'enfortir un procés d'incorporació social és necessari treballar per la millorar sistemàtica i continuada de la qualitat de vida de les persones i el seu benestar subjectiu mitjançant l'empoderament individual i comunitari. Segons Zimmerman (2000), l'empoderament és el procés pel qual les persones, organitzacions i comunitats guanyen control i poder sobre les seves vides. L'empoderament individual és el primer pas cap a un posterior empoderament organitzacional i comunitari (Zimmerman, 2000). Es basa en la metodologia de l'*Empowerment Institute* (Gershon & Straub, 1989) el qual entén l'empoderament com l'expansió de la capacitat personal per crear un canvi positiu de comportament mitjançant el treball directe amb les visions i els objectius personals (Hess & Straub, 2011). L'empoderament organitzacional fa referència a la creació d'estructures que activen i motiven la participació i estimulen l'efectivitat organitzacional. Per últim, l'empoderament comunitari suposa la realització d'accions col·lectives que ajuden a millorar les condicions de vida de les comunitats locals i les connexions que s'estableixen entre organitzacions socials i entre aquestes i altres instàncies o agències. Des d'aquesta perspectiva, una comunitat és competent quan els seus integrants posseeixen les habilitats, desitjos i recursos per implicar-se en activitats que milloren la vida de la mateixa comunitat, tot transformant-la (Zimmerman, 1995).

Per cohesió social entenem aquell procés mitjançant el qual la ciutadania desenvolupa un instint d'unitat, pertinença i inclusió, participa activament en la vida social i gaudeix d'una relativa equitat en un context on institucions públiques i privades són reconegudes entre sí legítimament (Morata, 2010).

La Pedagogia Social Comunitària prioritza tres objectius en l'articulació de processos generadors de cohesió social i qualitat de vida:

o La participació i la construcció de ciutadania com a elements clau en la lluita contra l'exclusió social. La participació –entesa com un procés i no com una realitat estàtica que requereix aprenentatges (Gaitán, 2003)- ha de significar necessàriament un instrument d'empoderament, de desenvolupament humà i de justícia social, i per a aconseguir-ho cal que sigui rellevant, significativa, viable i pràctica; ha de poder vincular tots els agents, marcant les diferències però sincronitzant rols. Realitzar abordatges educatius per a la incorporació social requereix dissenyar i desenvolupar programes on s'estructurin i es creïn espais de participació significatius i on tothom ho tingui veu (Pastor, 2006).

o La coresponsabilitat com a xarxa que genera ciutadania. Els processos educatius que la Pedagogia Social Comunitària du a terme per incrementar la coresponsabilitat i la cogestió d'un espai fan èmfasi en l'empoderament de totes les veus i el reconeixement de les potencialitats de cadascuna de les participants.

o Sensibilització i canvi social. La sensibilització social, entesa com un conjunt d'accions pedagògiques i comunicatives encaminades a generar canvis i modificacions en l'imaginari social, permetrà avançar cap a situacions socials més satisfactòries per a les persones (Carmona & Rebollo, 2009). Perquè la xarxa es pugui construir i pugui romandre cal poder dur a terme processos de sensibilització que ajudin la ciutadania a comprendre les necessitats i la realitat quotidiana de les persones que es troben en situació de risc o conflicte social. Només des d'un coneixement real i proper serà possible construir processos d'ajuda, facilitadors d'incorporació social (Farpón, Menéndez & Triguero, 2007).

Aquests tres objectius prioritaris no poden desvincular-se de les corresponents metodologies que en garanteixin l'assoliment:

o L'acompanyament psicosocial i educatiu, en el qual s'entén la relació educativa des de l'autonomia i activisme de la persona, respectant i confiant en la capacitat de reiniciar i reconduir els seus processos de construcció d'identitat i de socialització (Morata, 2009). El procés d'acompanyament psicosocial i educatiu genera processos de conscienciació i sensibilització per part de la comunitat.

o L'animació sociocultural, segons Trilla (1997), es defineix com “el conjunto de acciones realizadas por individuos, grupos o instituciones sobre una comunidad –o un sector de la misma- y en el marco de un territorio concreto, con el propósito principal de promover en sus miembros una actitud de participación activa en el proceso de su propio desarrollo tanto social como cultural”. “Es du a terme mitjançant l'aplicació de mètodes, tècniques i activitats que es poden aplicar des de dues perspectives complementàries: a) com una tecnologia social, aquesta orientació fa referència especialment al paradigma tecnològic de l'animació sociocultural (Ucar, 2002; Merino, 1997); b) com una praxi sociocultural que incideix en la dimensió sociopolítica de la cultura i de l'educació, i que configura la seva activitat sota un paradigma dialèctic o sociocrític (Ander-Egg, 1989; Caride, 2005; Pérez Serrano.; Pérez de Guzmán, 2006; Morata, 2011). Tots dos paradigmes, el tecnològic i el sociocrític, cal que es puguin combinar en les seves pràctiques i orientacions atès que la seva complementarietat és la que permet que es produeixin processos significatius de transformació social. En el marc del model de la Pedagogia Social Comunitària que estem presentant, ens interessa, especialment, destacar el vessant més “emancipador”, “crític” o “alliberador” de l'animació sociocultural, el que busca la transformació de la realitat a través de la conscienciació, el pensament crític i la participació activa dels ciutadans, com a element clau per al desenvolupament integral de la ciutadania. Aquesta perspectiva associa les seves estratègies a la desaparició de l'esquerda cultural que reproduïx els desequilibris i les desigualtats socials.”

o El treball comunitari, entès com la coordinació i integració dels esforços i de les accions, esdevé bàsic a l'hora d'establir mecanismes de resposta de caràcter comunitari que construeixen autonomia personal i facilitin la construcció de relacions de caràcter interpersonal i social. Les tres metodologies que la Pedagogia Social i Comunitària impulsa en el treball comunitari són el treball en xarxa, el treball cooperatiu i el treball interdisciplinari.

Segons Carmona, Céspedes i Vegué (2003) hi ha una sèrie de reptes que el treball comunitari ha d'afrontar en la diversitat d'espais i contextos en què actua:

- En relació amb la voluntat i amb el reconeixement polític: Canvi en les polítiques públiques, des de la concepció assistencialista a la promoció social.

- En relació amb els serveis: Treballar des d'una perspectiva global i integral i adreçada a tota la comunitat; Activació de programes i de serveis comunitaris.
- En relació amb els objectius: Que facin referència a la promoció social.
- En relació amb el subjecte de la intervenció: Treball conjunt dels serveis públics amb la ciutadania; Considerar a la persona com un subjecte actiu i coresponsable.

Annex II: Entrevistes

Entrevista a la pedagoga experta en Gestió Comunitària		
	Finalitat de la fase de recollida de dades	Preguntes
0	Qüestions introductòries.	Ets pedagoga? Treballes com a tal? Has treballat en l'àmbit de la Gestió Comunitària? Quin vincle hi tens ara?
1	Construcció de l'estructura pedagògica.	De quina manera la pedagogia entra en contacte amb la praxi de la Gestió Comunitària?
2		Creus que podries concretar-ho en aspectes estàtics?
3	Prospecció en clau pedagògica.	De quines maneres, fins ara no establertes, creus que la pedagogia pot incidir de manera directa a la Gestió Comunitària?
4		Quins creus que són els principals reptes de la pedagogia a la Gestió Comunitària?
5		Atesa la innegable presència de la pedagogia a la Gestió Comunitària, per què creus que no hi ha professionals que s'hi dediquin?

Taula 4. Entrevista a la pedagoga experta en Gestió Comunitària. *Elaboració pròpia.*

Entrevista a la figura coordinadora per corroborar els aspectes pedagògics		
	Finalitat de la fase de recollida de dades	Preguntes
0	Qüestions introductòries.	Quant fa que ets coordinadora de l'Ateneu? Quines són les teves funcions com a tal?
1	Aproximació a la mirada pedagògica pròpia de cada Ateneu.	Com definiries la pedagogia?
2		Creus que hi ha vincle entre la Gestió Comunitària i la pedagogia? Quin?
3		Com es pot desenvolupar aquesta pedagogia des de les personalitats que teixeixen les experiències de Gestió Comunitària?
4	Definició dels aspectes, acceptació d'aquests i construcció conjunta per part de la figura coordinadora de cadascun dels Ateneus.	En el dia a dia de l'Ateneu, on detectes que hi hagi bocins de pedagogia?
5		A partir de l'anàlisi previ que he dut a terme, et proposo que comentem els aspectes pedagògics que he detectat presents a l'Ateneu. Podem acceptar-los, rebutjar-los i construir-ne de nous.
6	Derivació als espais corresponents per a cada aspecte pedagògic detectat, de la mà de la figura coordinadora a cadascun dels Ateneus.	Quines persones de l'Ateneu creus que em podrien ajudar a conèixer més coses de cadascun d'aquests aspectes pedagògics?
7	Aproximació a la mirada pedagògica pròpia de cada Ateneu.	Finalment, quin creus que és el repte de la pedagogia en la Gestió Comunitària?

Taula 5. Entrevista a la figura coordinadora dels Ateneus. *Elaboració pròpia.*

Entrevista a la persona referent de cada aspecte pedagògic		
	Objectiu específic de l'estudi	Preguntes
0	Qüestions introductòries.	Quin és el teu rol a l'Ateneu? Quant fa que hi participes? Com et vincules a nivell personal amb aquest aspecte?
1	Conèixer les estratègies pedagògiques i els agents que les dinamitzen en la Gestió Comunitària.	Com es desenvolupa aquest aspecte en el marc de l'Ateneu? A partir de quines estratègies?
2		Quin/s agent/s s'encarreguen de dinamitzar-lo?
3	Conèixer el desenvolupament conscient de la pedagogia a dia d'avui en la Gestió Comunitària.	Creus que aquest aspecte té un valor important en el sí de l'Ateneu? I en el dia a dia?
4	Interpretar les expectatives futures de la pedagogia en la Gestió Comunitària	Creus que, en un futur, hauria de tenir o tindrà més valor?

Taula 6. Entrevista a les referents de cada aspecte pedagògic detectat. *Elaboració pròpia.*

Annex III: Transcripció del grup de discussió

Participants:

Antonio Alcántara (Ateneu Popular 9 Barris i professor a la Universitat de Barcelona)

Albert Batlles (coordinador a l'Ateneu L'Harmonia)

Sergi Espinosa (programador a l'Ateneu L'Harmonia)

Judit Font (coordinadora a l'Ateneu Popular 9 Barris)

Irene Gómez: Hola a totes, gràcies per venir. Com ja sabeu, el motiu del grup de discussió és poder elaborar un procés de reflexió conjunta al voltant de la descripció dels resultats extrets durant la meua investigació, en què vosaltres hi heu format part d'una manera o altra, sobretot en l'anàlisi comparativa entre l'Ateneu L'Harmonia i l'Ateneu Popular 9 Barris. El que comentarem aquí respon a les preguntes que vaig fer-vos en les diverses entrevistes, així que els resultats no us vindran de nou, com a mínim els referents al projecte en què participeu o treballeu. La idea és que compartim eines i estratègies d'ambdós projectes i que puguem reflexionar al voltant de diversos aspectes en clau col·lectiva, precisament des de Sant Andreu i 9 Barris. Així doncs, si us sembla bé comencem, sense més preàmbuls, a donar voltes a la Gestió Comunitària des del punt de vista de la pedagogia, del fet educatiu. Com recordareu, i sinó podeu recuperar la informació a la taula comparativa que us he fet arribar, en termes d'apoderament es manté una constant en ambdós ateneus en tant que esdevé un factor clau. La primera qüestió que m'ha cridat l'atenció és que a 9 Barris no parlem d'apoderament, sinó de democràcia directa.

Judit Font: Sí, exacte. Jo a 9 Barris no he sentit mai a nivell intern ni com a valor de projecte la idea d'apoderament com a concepte...

Antonio Alcántara: No, efectivament. Democràcia directa és el concepte que acostumem a utilitzar.

Judit Font: Democràcia directa, horitzontalitat... Són les estratègies en tant que formes de participar del projecte. Potser més des de la vessant de projecte pedagògic sí que hi ha un objectiu, en aquest sentit. Però a l'Ateneu es parla més de cultura de la participació. Jo sí que veig una diferència, per la trajectòria de l'Ateneu, i és que a 9 Barris tenim una potència –agafo aquest

terme, que també està relacionat amb el poder, per tant amb l'apoderament- diferent d'un projecte més recent que potser té aquesta necessitat de posicionar-se al poble, com en el cas de L'Harmonia, que malgrat això també té una trajectòria de reivindicació popular. És a dir, veig la diferència en tant que L'Harmonia treballa com a projecte que alberga diverses entitats i d'altres projectes, i que l'Ateneu Popular 9 Barris té uns eixos de projecte i no funciona tant com a allotjament d'entitats. Penso que l'objectiu en termes d'apoderament és diferent, perquè L'Harmonia té un potencial d'apoderament on la gent hi pot arribar tant per l'interès en el projecte com perquè forma part d'alguna de les entitats que alberga, però com que la manera d'estar a L'Harmonia és aquesta, encara que tu vinguis a formar part d'aquí perquè t'importa la teva entitat, també aprens a formar part d'aquest projecte d'una altra manera. I això és un potencial molt xulo. Mentre que a l'Ateneu, hi entres perquè tens un interès directe pel projecte, ja sigui pel circ o per l'activisme cultural o per la vessant artística. Ambdós ateneus tenen diferents formes de treballar l'apoderament. De fet, L'Harmonia té aquest factor en què la gent arriba des de la seva entitat i, per tant, la gent és més diversa, no tant com a 9 Barris.

Antonio Alcántara: Sí, jo per aportar en aquesta línia penso que pot respondre al moment històric o de projecte que vivim. Penso en l'Ateneu Popular 9 Barris, i segurament als anys 80 tenia un moment on s'hi albergaven diferents col·lectius, interessos, etc. I amb els pas dels anys, això s'ha anat regulant. En concepte d'apoderament a mi m'agrada molt i m'agrada, també, entendre'l a nivell col·lectiu. També comparteixo que mai hem fet una lectura des de la pedagogia a la Gestió Comunitària, i mentre parlaves, Irene, he elaborat aquest dibuix que el relaciono molt amb l'esquema d'estructura que tu has construït on parles de valors, processos i territorialitat, i entenc que està molt relacionat amb el que sempre expliquem al circ social que es vincula amb la persona, els valors i el treball amb el col·lectiu i per tant els processos de participació, i la comunitat i tots aquells aspectes relacionats amb la transformació social per poder parlar realment de participació, apoderament, transformació social, etc. Per mi, en el meu cap, aquest dibuix recull clarament la línia educativa.

Albert Batlles: Sí, sobre l'apoderament el que a mi em sembla és això que deia l'Antonio, per a L'Harmonia que hi hagi projectes de Gestió Comunitària forts i cohesionats es tradueix bàsicament en relació a l'Administració. L'Ateneu Popular 9 Barris ara mateix és un projecte molt apoderat que gaudeix d'un discurs propi i que ningú posarà en dubte, és un projecte intocable, perquè fa 40 anys que es demostra a sí mateix, i que té un poder popular treballat i forjat en aquest temps. I que al final, això és l'interessant d'aquests processos a mi em sembla, perquè la diferència entre altres projectes socioculturals que tenen l'Ajuntament com a client són molt perilloses perquè es mouen

en funció dels interessos d'aquest. Ambdós ateneus, en aquest sentit, volem i treballem per a què els nostres projectes siguin intocables. Una de les coses amb les que ens trobem a L'Harmonia és la capacitat de decisió de prendre les nostres pròpies decisions, i aquí és on hi ha la grandesa d'aquests projectes. Provablement a 9 Barris no us fan aquest toc d'atenció des de l'exterior perquè el projecte està més apoderat, però a L'Harmonia ara mateix sí que se'ns qüestiona i se'ns posa en dubte.

Judit Font: És que potser aquí també està la clau, és a dir, potser a 9 Barris no utilitzem aquest concepte perquè ja està guanyat, però com que a L'Harmonia sí que sentiu la necessitat d'esdevenir intocables i que no us posin en dubte, us veieu forçades a utilitzar-lo.

Albert Batlles: Sí, provablement.

Judit Font: Jo crec que això que diu l'Albert és perquè a 9 Barris potser posem més èmfasi en aquells aspectes referents als mecanismes interns, no tant en relació a l'Administració, perquè ho tenim guanyat.

Antonio Alcántara: Penso que a 9 Barris això està guanyat però no fa tant de temps, perquè fa 10 anys recordo que teníem una batalla amb les qüestions gràfiques en els materials de comunicació, per exemple, perquè el govern de CIU volia imposar-se per aquesta via. Ara sí que hi ha un moment de batalla guanyada, però no és des de sempre, i a vegades encara apareix en algun lloc com a Centre Cívic Ateneu Popular 9 Barris. Em refereixo que la batalla del llenguatge és dura. A L'Harmonia heu patit força en aquest sentit, i a més englobeu diverses entitats i encara més persones amb opinions diverses.

Irene Gómez: Exacte. En aquest sentit, quan parlava de prospecció amb L'Harmonia, destacàveu la importància vital d'aquest aspecte, en canvi a 9 Barris em comentàveu la importància relativa que aquest aspecte té en el moment, específicament en relació a l'Administració.

Judit Font: Sí, i al cap i a la fi, quan parlem de territori també ens referim a l'apoderament, però no utilitzem el concepte sinó que tenim els nostres conceptes i dinàmiques.

Sergi Espinosa: Parlem del mateix, l'essència és la mateixa, però utilitzem un llenguatge diferent.

Antonio Alcántara: Sí, segurament. En el fons és el mateix. Estem d'acord en aquest projecte i en els objectius.

Irene Gómez: A nivell d'eines i estratègies, a 9 Barris em comentàveu que hi ha certa preocupació per fer esdevenir els materials molt més comprensibles per a tota la comunitat. Com a exemple, em posàveu el cas que heu estat treballant en poder fer del pressupost una eina comprensible per totes les que participeu de l'Ateneu, no únicament per la persona que l'ha redactat. No sé si a L'Harmonia teniu, també, aquesta preocupació.

Albert Batlles: Sí, evidentment. També hi ha certa preocupació per la transparència. El fet que ens donessin les claus de l'espai l'1 de setembre i que ens exigissin que el projecte estigués en marca l'1 d'octubre va fer que comencéssim la casa per la teulada i que actualment estiguem definint espais o projectes que ja porten un temps en funcionament. Segurament, com diu l'Antonio, mica en mica s'anirà posant tot això al seu lloc i definint-ho nosaltres mateixes. Potser a l'inici a 9 Barris no estava tan definida la línia del circ en un inici, però amb el temps ha avançat cap a aquí, i suposo que a L'Harmonia passarà això.

Judit Font: Evidentment, són línies de projecte. I al cap i a la fi, els continguts els posa la gent que hi participa. En aquest sentit, és cert que vam tenir aquesta preocupació, sobretot jo a nivell personal com a coordinadora del projecte. Per a què aquests projectes esdevinguin realment pedagògics o educatius també cal treballar això, que la participació existeixi i hi hagi informació de qualitat. No té sentit convocar una assemblea on la gent no conegui les informacions que es tractaran no és participació, és una altra cosa. Per aprofundir en la qualitat de la participació cal aprofundir en la democratització de la informació. No farem participar d'un espai a algú que no sàpiga com funciona. En el cas del pressupost, cal relacionar-lo amb uns objectius, i això permet fer la política del pressupost, que és el que necessita participació. Les memòries, de la mateixa manera, cal que estiguin treballades en clau de comprensió democratitzada perquè a qui li ha d'interessar és a la base social, i relacionar-ho amb objectius, encerts, errades, etc. Vincular-ho a la vida del projecte, vaja.

Antonio Alcántara: Fent la mirada des de l'educació, quan jo llegia això que ens havies enviat, Irene, pensava que des de la pedagogia cal mirar quins són els continguts que es treballen. Recuperant l'estructura que tu feies, possiblement els pressupostos i les memòries formen part dels processos participatius en aquesta línia d'apoderament per fer créixer a les persones dins del projecte.

Judit Font: És necessari buscar estratègies. Des de la pedagogia, penso que és molt interessant que ens plantejem els objectius de procés, és a dir, el que podem aprendre mentre arribem als grans objectius i finalitats grosses.

Antonio Alcántara: Sí, i quan parlem de cultura, clarament recorrem als continguts més clars. I quan interpretem el fenomen des de la pedagogia, cal plantejar quins són els factors que generen aprenentatge.

Judit Font: Exacte, i cal que reflexionem sobre les maneres de participar, de comunicar, etc.

Irene Gómez: Al treball incloc una definició de cadascun d'aquests aspectes que us mostrava a l'estructura pedagògica, i quan defineixo l'apoderament parlo de l'itinerari participatiu. És cert que a les entrevistes a vegades se'ns escapen segons quins aspectes, per això sempre és interessant seguir investigant i convocar, precisament, el grup de discussió. Pel que fa a les pràctiques participatives, ja n'hem anat parlant i els resultats són força similars entre ambdós ateneus. Tot i així, quan vaig estar parlant a 9 Barris em va cridar l'atenció que configuréssiu un grup de treball dedicat a preparar la manera en què us organitzeu a nivell de pràctiques participatives.

Judit Font: Sí, i aquest és un aspecte que actualment ens hem de tornar a replantejar. Penso que en aquest sentit cal ser molt curoses, estar pendents del dia a dia, valorar l'estat de les coses, etc.

Irene Gómez: Suposo que això requereix no tenir por al canvi.

Judit Font: No, ni a equivocar-se i reconèixer que no ens en sortim. No es tracta d'auto-flagel·lar-nos, sinó d'adequar-nos al màxim a les vides i als temps de tothom, sense ser excessivament exigent. I que hi hagi diverses capes de participació, i qui vol estar-ho al 100% ja hi és. A qui no està al 100% no se l'ha d'excloure, sinó reconèixer la seva feina i entendre que totes som necessàries.

Antonio Alcántara: Aquí entra el concepte del constant canvi. El canvi és necessari per regenerar espais i processos, sinó els projectes moren. Jo tinc la sensació que a 9 Barris passa això, el canvi hi és sempre present, estem repensant-nos constantment.

Judit Font: Exacte. En relació a la participació jo sempre dic el mateix: és com una pastilla de sabó i l'has de tenir al punt just, i si l'agafes molt fort se t'escapa. Has de mimar-la.

Albert Batlles: Sí, tothom té el seu temps i la seva vida, i hem d'assumir que les persones també canvien el seu grau d'implicació. L'itinerari de participació és real, i hem d'oferir espais

suficientment diversos i ser prou flexibles com per a què aquest itinerari permeti la mobilitat de les persones que conformem l'Ateneu. Això és bo que passi perquè permet cert relleu i canvi de persones i energies, i d'altra banda, no cal tenir por que les persones més implicades redueixin la seva participació en un moment. Cal tenir present que és perillós que els projectes se sustentin en persones concretes, perquè totes som mòbils i ningú és prou imprescindible.

Judit Font: A mi em sembla que treballar el relleu és importantíssim. Cal posar la vida al centre, i per tant, qualsevol factor que faci baixar posicions a l'itinerari d'algú és totalment legítim. El fet de no fer recaure els projectes en persones concretes està molt vinculat a la pedagogia: si algú que està menys implicat al projecte coneix les dinàmiques de l'Ateneu, no tindrà por d'anar pujant capes sinó que se sentirà autònom i ascendirà nivells. Per això és important respectar els diversos ritmes i no deixar a ningú enrere, perquè això facilitarà en algun moment el relleu.

Antonio Alcántara: En aquesta línia, considero que un projecte té salut a nivell de participació si té persones i/o col·lectius a totes les capes o nivells de l'itinerari, i de si som capaces, a nivell de projecte, de generar espais de participació i planificar-los i tenir-los presents. Al ser projectes polièdrics, el fet que el grau de participació d'una mateixa persona sigui diferent en funció de l'aspecte concret és prou interessant. A nivell pedagògic, quan més pugem en l'itinerari adquireixes més compromís, habilitats i autonomia, és a dir, els tres conceptes clars de creixement i aprenentatge a nivell educatiu. També és interessant copsar, a cada espai, quin és l'element d'aprenentatge. Per exemple, potser els pressupostos poden esdevenir una estratègia important a l'hora d'assumir cert grau de participació. Això és una feinada, però seria genial poder veure-ho i entendre-ho. Com imaginem, com comuniquem, etc.

Irene Gómez: D'acord. A nivell de propostes ja n'hem estat xerrant prou. A nivell de continguts, des de L'Harmonia remarcàveu la necessitat que els continguts esdevinguin, per exemple, transformadors a nivell cultural. A mi m'agrada creure que els continguts en els projectes de Gestió Comunitària esdevenen la via per la qual s'educa o es fa pedagogia. És a dir, quan es porta una proposta de cultura transformadora s'està ensenyant a la gent una manera alternativa de gaudir de l'oci.

Sergi Espinosa: Sí, exacte. Però potser no només es tracta del tipus de cultura que oferim, sinó les maneres en què aquesta cultura es desenvolupa. El públic, potser, a vegades no aprecia aquests aspectes perquè no som prou capaces de transmetre-ho. És a dir, no és tant el què sinó el com, el procés pel qual s'ha arribat a aquest resultat.

Albert Batlles: Una proposta cultural, al cap i a la fi, és la unió de molts ingredients que s'acaben mostrant en un moment molt curt. En aquest sentit, una de les línies que estem tenint molt en compte és el gènere, ja no només per evidenciar-nos a nosaltres mateixes perquè en som responsables de tot això que sorgeix aquí, sinó perquè és important no caure en reproduir aquí dins el que critiquem. D'alguna manera, el què a vegades té en sí mateix el com.

Antonio Alcántara: Els continguts són el què, i com a espai sociocultural juguem amb allò social i amb allò cultural. Però a i això em porta al que comentàveu, al mètode, que és on tenim els valors i esdevé també l'element diferenciador de les altres propostes que no són transformadores.

Irene Gómez: El com arriba poc a vegades, suposo.

Judit Font: Sí, nosaltres un dia a l'Ateneu ens preguntàvem: on és la cosa transformadora de la cultura? No, la qüestió és el com. Potser no oferim una proposta que té un sentit anticapitalista directe, però potser la manera com s'ha arribat a aquesta proposta és molt més transformadora. Nosaltres ens trobàvem en aquesta conjuntura, en què no explicàvem el com sinó el què, i volíem fer èmfasi en aquest aspecte perquè és on nosaltres realment donem valor. Perquè al final generes vincles, territori, relacions curades, etc.

Antonio Alcántara: Sí Judit, acabes de fer referència al que la Irene ens comenta: processos participatius, marc axiològic i marc territorial.

Judit Font: Exacte. I fins i tot, les tries que fa la comissió de programació també responen a un per què i moltes vegades vénen motivades pel com i no el què, però és més difícil de transmetre.

Sergi Espinosa: Potser el com no arriba al públic, però si des dels diferents espais que es fan propostes ens basem en el com, estem donant suport a una forma de fer i potencia que aquestes propostes s'apoderin i en sorgeixin també centrades en el com. Potser el missatge no arriba al públic, però sí a la manera de fer cultura. A vegades és estratègic aportar propostes estàndard perquè apropa a diversos públics, però no ha de ser la tònica en un projecte sociocultural transformador.

Antonio Alcántara: Aquí entra en joc l'element de la qualitat artística.

Judit Font: I del que nosaltres considerem qualitat, és a dir, del concepte que tenim per qualitat, i és que potser aquest cal redefinir-lo i no consisteix només en l'excel·lència de la posada en escena.

A 9 Barris ara estem duent a terme un debat al voltant de les propostes culturals i ens estan sortint totes aquestes qüestions, i va bé que surtin perquè ens remou a totes i fa que avancem.

Irene Gómez: Exactament. En relació a la confluència de realitats, va ser interessant parlar-ne a L'Harmonia perquè va sortir la necessitat d'establir un sistema per "buidar el pap", i repensar de quina manera assumir un grau de participació a l'Ateneu fa que algú hagi de gestionar diversos xocs i això la sobrepassi o la col·lapsi. Em semblava que aquesta era una qüestió interessant a debatre avui, vinculant-la molt a l'economia feminista.

Albert Batlles: Sí, això t'ho comentava perquè em deies que a 9 Barris estaven treballant sobre el treball de cures. Moltes vegades no som conscients que aquestes persones que en un moment són imprescindibles necessiten ser mimades i cuidades, així com també és essencial poder tenir temps per celebrar i assaborir les petites victòries sense anar directes al següent drama. Relacionat amb això de "buidar el pap", aquí a L'Harmonia hi ha moltes persones i entitats relacionades i que duen uns vincles previs a l'Ateneu, i que en el nostre cas a vegades hi ha situacions conflictives que no tenen a veure amb la trajectòria del projecte, però que hi són i afecten en conseqüència les relacions. El ric context associatiu de Sant Andreu de Palomar és un dels factors que possibilita l'existència de L'Harmonia, però també cal tenir en compte que aquest factor afegeixen certes tensions en segons quins espais molt difícils de gestionar, perquè ens relacionem com si fóssim habitants d'un poble. A banda, a nivell de cures a la Federació alguna vegada ens havíem marcat unes normes relacionals molt bàsiques però necessàries i que a vegades oblidem, per així no haver d'arribar a la situació en què calgui buidar el pap. Per evitar establir unes dinàmiques i maneres de relacionar-nos que no són positives i no volem reproduir, perquè precisament les rebutgem.

Judit Font: A 9 Barris s'ha creat aquest grup de treball de cures, que s'està centrant tant en les persones que treballen a l'Ateneu, com la comunitat i fins i tot el públic. Aquest aspecte l'estem desgranant i actualment n'estem aprenent. Jo crec, i comprenent la teva situació Albert perquè ocupem la mateixa posició de coordinació a cadascun dels ateneus, que el dia a dia és molt potent i ens uneix a totes arribant a barrejar l'esfera personal, política i de treball, és clar. I en aquest context, és importantíssim estar tots i totes atentes a estats d'ànim i emocions. Pel que fa a "buidar el pap", jo sí que tinc molt present aquestes tensions i em sembla que és bàsic en aquests projectes. En allò informal, crec que jo he fet molta feina d'escolta, contenció i digestió de conflictes i treballar-los en el tu a tu, evitant barrejar allò que és personal d'allò col·lectiu per a què l'abordatge sigui el màxim de saludable, comprenent quina posició juga i pot jugar cadascú. Són projectes que

requereixen un nivell d'implicació personal que s'ha d'intentar mimar, perquè necessites arribar a acords constantment.

Antonio Alcántara: Estic totalment d'acord. En aquesta línia, penso que potser venim de la històrica militància en el sentit de fer i produir aïllades de les nostres emocions i centrant-nos exclusivament en produir. Treballar des d'una lògica de cures perquè fa diferents els processos, els fa possibles i sostenibles en el temps.

Irene Gómez: Exacte, unes maneres de fer que han d'evitar caure en el sistema patriarcal, que estiguin repensades des de la cura de les relacions que mantenim per construir projectes que ens creguem, que siguin realment transformadors i dignes.

Albert Batlles: Sí, i a vegades tinc la sensació que podem acabar sent devorades per un monstre que nosaltres mateixes hem creat. Treballem en projectes que contínuament avancen cap a munt, que van creixent, es donen a conèixer, la gent es construeix un imaginari social, etc. I això provoca que ens repensem fins a quin punt deixem que aquest monstre ens devori, perquè necessita ser alimentat constantment i requereix una exigència que acaba suposant energia i dedicació, a vegades en detriment de les vides, arribant a oblidar allò que és realment important, és a dir, les persones i els seus estats d'ànim, prioritats canviants, etc. A vegades, a nivell social i cultural és interessant tenir aquest monstre, però cal que ens replantegem a quin cost volem fer-ho. Monstre en el bon sentit de la paraula, és clar.

Antonio Alcántara: Sí, la metàfora del monstre és molt bona!

Irene Gómez: Per enllaçar amb la qüestió de la sensibilització i la visualització, recordo que a 9 Barris em comentàveu la necessitat de posicionar-vos davant dels diversos esdeveniments que tenen lloc al barri, i em sembla que això realment és un fet educatiu que es dona de cara enfora.

Albert Batlles: El fet de posicionar-nos políticament penso que està molt relacionat amb l'apoderament. Aquest posicionament, a més, ens permet també definir-nos de portes enfora per esdevenir suficientment permeables. Aquest és un aspecte molt important i que sempre hem tingut present, però mai hem tingut el temps o les estratègies per desenvolupar-ho prou. Recentment sí que hem començat a parlar-ho. També cal afegir que la visualització i la sensibilització, a nivell intern, pot arribar a generar conflicte en la comunitat perquè les persones que en formem part no deixem de ser molt diverses, però es tracta d'una oportunitat excel·lent que en la nostra posició hem d'aprofitar.

Judit Font: Considero que a nivell extern es tracta de projectes que estan posicionats. Fem política i no hem de tenir-ne por, el posicionament és necessari. A 9 Barris això ho tenim molt clar i tenim una visibilitat important, i conscients d'això, a vegades esdevenim veu d'altres projectes per projectar-los, o per exemple a nivell de desnonaments. A banda, crec que la tensió opinòloga ens costa esforços i tensions perquè a vegades hem de saber respectar els tempos d'altres entitats i projectes a l'hora de posicionar-nos. Tot i així, entenc que hi ha qüestions, com el Cas Pandora o el desallotjament de Can Sanpere en què ens hem de posicionar, però ens ho mig imposem i reconec que això ens crea tensió.

Antonio Alcántara: Des de la mirada pedagògica, citant a Freire, aquesta mirada de la realitat de manera comunitària i a través de valors requereix transformar-la, i en aquest sentit el fet comunicatiu sí que esdevé una qüestió pedagògica de manera claríssima. Quan esdevé aquesta necessitat de posicionar-se, qui és que ho decideix? És a dir, tota la comunitat? Una comissió específica en la qual es confia?

Judit Font: En el cas de 9 Barris es treballa amb la confiança d'aquests paràmetres ideològics que compartim. De totes maneres, si a l'Ateneu sorgeix la necessitat de posicionar-se en relació a un aspecte i el projecte té una comissió o grup de treball vinculada, aquesta sí que es avisada. Sempre es tendeix a avisar, i si alguna vegada no ha passat, després això suposa un gran què a gestionar.

Albert Batlles: Aquí, el que juga en contra són els tempos. Normalment a L'Harmonia no n'hem fet massa de comunicats signats per l'Ateneu en sí, però a l'hora de redactar alguna cosa sempre ens queda algú fora de l'acord. A més, nosaltres seguim definint-nos i el fet de coexistir la Federació d'Entitats i la Gestora, a banda de l'equip de treballadores, provoca que a vegades no quedi clar qui té quines funcions o capacitats de decisió. Nosaltres tenim poc recorregut, i penso que és totalment comprensible que succeeixin aquestes coses. Tot i així, penso que a vegades som esclaves dels tempos dels mitjans de comunicació i això és quelcom del que crec que hem de fugir trobant el terme mig, perquè ens els estan imposant i no estem respectant les nostres vides i energies si caiem en aquest joc.

Antonio Alcántara: Parlàvem d'una qüestió externa, però realment remet a un fet educatiu intern també, que ens fa plantejar com debatem, decidim, elaborem continguts, etc.

Irene Gómez: Totalment d'acord. Finalment, una qüestió molt interessant em sembla que és reflexionar sobre l'imaginari social que la gent es construeix sobre els projectes dels que formem part i la manera en què això ens afecta.

Albert Batlles: És innegable que ens afecta, per bo o per dolent, estem a l'ull de l'huracà, i això genera una sèrie d'expectatives, d'autoexigències que van en contra del que realment nosaltres volem construir.

Judit Font: L'imaginari social sí que és un gran monstre, i costa molt de gestionar. A 9 Barris, cadascú té el seu micro-imaginari perquè realment la trajectòria, de 40 anys, és molt àmplia. Fer coincidir aquests imaginaris micro i macro és un repte, un conflicte en el sentit de motor de canvi i aprenentatge. Però sempre existeixen aquests pols i tensions, i ens fan aprendre i enriquir-nos en la conjuntura actual, i d'aquí a uns anys, seran unes altres.

Albert Batlles: Sí, i a vegades projectem un imaginari que té una raó de ser, però com a projecte que mica en mica esdevé referent hem de tenir en compte que sempre algú ens requerirà exigències de manera fiscalitzadora i nosaltres haurem d'aprendre a entendre-ho com a oportunitat per seguir aprenent.

Irene Gómez: Genial, doncs això és tot. Moltíssimes gràcies per haver respost a totes les preguntes que us he anat formulant al llarg d'aquests mesos i per haver vingut avui a reflexionar en clau col·lectiva sobre la mirada pedagògica a la Gestió Comunitària.

Albert Batlles: Gràcies a tu.

Antonio Alcántara: Exacte. I realment això és molt interessant, que gent del propi projecte pugui realitzar tesis, investigacions i documents, remetent aquí també a l'apoderament. El coneixement sempre queda.

Judit Font: Clar, a nosaltres ens serveix moltíssim.

Irene: Me n'alegro molt, moltes gràcies a totes. Quan tingui el treball final us el faré arribar, i si voleu us puc avisar el dia que el presenti al tribunal d'avaluació.

Albert Batlles: Sí, finalment aquests moments que has provocat, si no ens els possibilitéssiu, l'agenda laboral no ens permetria que esdevinguessin. Són moments de reflexió molt interessants, no només pels resultats sinó pels processos com el d'aquesta estona, en què hem dut a terme una bona reflexió conjunta.

Part III: Avaluació i Autoavaluació

Arribada l'última part estructural del Treball de Fi de Grau és moment de concretar quines han estat les aportacions que han suposat a nivell formatiu l'elaboració d'aquest així com exposar la meva valoració personal al llarg del procés, recuperant actituds vers els encerts i les adversitats.

En primera instància, m'agradaria posar de manifest la necessitat de generar processos valoratius a mode de cessament dels esdeveniments, especialment en aquells que es vinculen a l'àmbit educatiu. És per aquest motiu que considero essencial l'aparició d'aquest apartat en el marc del treball. De la mateixa manera, durant la investigació s'ha mantingut aquest postulat vetllant per mantenir i conservar els processos valoratius, tant en els resultats de la investigació – concretament, en l'estructuració pedagògica de les línies interpretatives establertes- com en la pròpia metodologia d'aquesta, convocant un grup de discussió entre les persones implicades en el treball per compartir resultats i reflexions.

La realització del Treball de Fi de Grau m'ha permès assolir un grapat d'aprenentatges claus en el procés formatiu com a pedagoga i que, de ben segur, em resultaran útils en un futur:

D'entrada, la implicació que ha requerit, en concret, el treball que es presenta, ha potenciat l'assoliment de certa expertesa en la temàtica. L'escassa bibliografia i referències al respecte, sobretot en la mirada pedagògica a la Gestió Comunitària, ha contribuït a nodrir-me en la totalitat de conceptes i nocions ja establertes, però també ha potenciat que la meua aportació a la temàtica sigui prou significativa i, en conseqüència, he intentat que el màxim de completa, tendint així en certa mesura a l'expertesa.

Durant el procés d'aprenentatge ha estat significatiu, també, el desenvolupament de la capacitat de síntesi i organització dels continguts exposats al treball amb la intenció d'atorgar-los-hi el significat que he considerat oportú. En aquest sentit, ha estat profitós vincular corrents i teories pedagògiques a la Gestió Comunitària en el procés d'establir sinergies i fer brotar el potencial educatiu d'aquesta, sobretot en l'aproximació pedagògica.

En el marc dels mètodes d'investigació exposats, aquest aspecte ha contribuït a generar força aprenentatges. La metodologia de treball ha estat l'anàlisi documental i les entrevistes semiestructurades, dos instruments força recurrents en la investigació educativa. Malgrat això, a partir del treball he tingut l'oportunitat de perfeccionar l'ús d'aquests instruments i adequar-lo a la meua investigació particular. A banda, mentre esbossava la metodologia em vaig plantejar emprar

com a mètode la Investigació-Acció Participativa (IAP), ja que els postulats d'aquesta es corresponen amb l'índole comunitària del treball, però l'exigència que requereix aquest mètode i la complexitat de la seva aplicació fugen de les possibilitats a les que he optat, malgrat en un futur m'agradaria aprofundir-hi.

Com a aprenentatge, destaco també l'adquisició d'autonomia i seguretat personal a l'hora d'establir contacte amb les entitats i presentar amb convicció a aquestes el Treball de Fi de Grau. Trucar portes és un exercici que requereix capacitats pròpies, però implica també creure's el projecte i sentir bategar la pedagogia a la llista de les ambicions personals.

Per concloure aquest apartat d'avaluació, considero l'aplicació de conceptes teòrics a la pràctica i la traducció d'aspectes de la praxi en continguts teòrics un aprenentatge bàsic a assolir durant el Grau i que la realització del treball m'ha permès assolir definitivament.

Pel que fa a aspectes no vinculats amb el contingut del Treball de Fi de Grau sinó amb el desenvolupament d'aquest, destaco també diverses qüestions:

Considero que he sigut capaç d'establir una organització i prioritització adequada del treball tenint en compte que he tingut un canvi de tutor, i l'últim ha estat un mes de baixa per paternitat malgrat fer l'esforç de respondre a la missatgeria. La meva intenció no és criticar gens aquest fet, entenc que ha anat així i que m'hi he hagut d'adaptar –ajuda, en aquest sentit, la professionalitat dels tutors-, sinó valorar positivament que jo no hagi necessitat d'un suport extern a totes hores per mantenir la constància en el treball. En aquesta línia, crec que és destacable com de clar he tingut el meu objectiu en relació al treball i l'energia que hi he dedicat.

Pel que fa als tempos en el desenvolupament del procés seguit, cal tenir en compte que m'ha requerit força temps la redacció del marc conceptual perquè ha estat necessari recopilar diverses aportacions que no es troben a la xarxa ni tampoc a les biblioteques, o que estan escrites en altres llengües. A banda, el caràcter consecutiu d'aquest treball en particular ha comportat que no fos possible avançar prou en la investigació fins que el marc conceptual ha quedat definit gairebé en la seva totalitat.

Determinar l'estructura pedagògica en clau de línies interpretatives ha requerit constància, parlar amb diverses persones, llegir molts llibres i articles, fer molts esbossos i, finalment, determinar-la per poder avançar en la segona fase de la investigació. És per aquest motiu que

ha resultat força prolongat aquest període, ja que ha requerit fer un cop d'ull constant als esbossos i cedir un temps de pausa i digestió dels aprenentatges, per seguir treballant en aquesta línia.

La immersió als ateneus ha estat senzilla en tant que no ha requerit un procés de creació o elaboració –com en la fase de l'estructura pedagògica-, sinó de recerca i reflexió. Aquest factor ha possibilitat que la immersió hagi estat dinàmica i en uns tempos curts, malgrat la descripció d'aquests resultats hagi necessitat un temps prudencial per pair-los, establir les claus reflexives pel grup de discussió i unes conclusions nodrides de significat.

Així doncs, en general el que ha estat lent però ha requerit constància en aquesta prolongació ha estat el fet de sintetitzar el marc conceptual i establir l'estructura pedagògica en clau de línies interpretatives.

Tal i com he començat el treball m'agradaria també finalitzar-lo en aquest apartat agraint a totes les persones que voluntàriament han decidit formar-ne part el recolzament incondicional, sobretot en moments d'incertesa i dubtes, però també en els instants on se m'ha reconegut i felicitat per la tasca desenvolupada.