

# LA INTERSECCIÓ ENTRE L'EDUCACIÓ COMUNITÀRIA, LES EXPRESSIONS ARTÍSTIQUES I LA POLÍTICA

Alba Calderón Ruiz  
Universitat Autònoma de Barcelona  
Facultat de Ciències de l'Educació

## RESUM

En el present document es presenta una investigació en clau de Ciències Socials sobre educació comunitària, expressions artístiques i política. Ens proposem investigar la relació o no entre aquests conceptes. Aquesta recerca ajuda a visualitzar un horitzó diferent sobre la figura de l'Educadora Social.

## PARAULES CLAU

Educació comunitària, expressió artística, política

## SUMMARY

This document presents a research in Social Sciences on community education, artistic expressions and politics. We propose to investigate the relationship or not between these concepts. This search helps to visualize a different horizon on the figure of the Social Educator.

## KEYWORDS

Community education, artistic expression, politics

## 1. Introducció

En el present document es presenta una investigació en clau de Ciències Socials sobre educació comunitària, expressions artístiques i política. Ens proposem investigar la relació o no entre aquests conceptes. Aquesta recerca ajuda a visualitzar un horitzó diferent sobre la figura de l'Educadora Social.

Partim de diferents preguntes d'investigació: Què entenem per educació comunitària, per expressions artístiques i per política? Estant relacionades? Pot existir una educació comunitària i unes expressions artístiques no polititzades? L'educació comunitària i les expressions artístiques

poden ser eines polítiques? On es manifesta la política? Què potencia l'educació comunitària? Les expressions artístiques són experiències educatives? Quan l'educació comunitària, les expressions artístiques i la política convergeixen es dona una transformació social?

Amb aquestes qüestions com a base, aquesta investigació consta de la següent estructura: construcció d'un marc teòric, elaboració dels objectius i hipòtesis de la recerca, un disseny de la investigació, un pla d'anàlisi de les dades, una discussió dels resultats i per últim, les conclusions i consideracions finals.

## **2. Marc teòric**

Per endinsar-nos en aquesta investigació és necessari fonamentar els conceptes base que ens serviran com a trampolí per la segona part del treball. Atenent a la interacció que es vol arribar, cal en un inici, construir els vèrtex que la conformen. Així doncs, es presenta un marc teòric format per tres branques: Educació Comunitària, Expressions Artístiques i Política. Tot i trobar diferents apartats en els quals aprofundirem en cada concepte i altres conceptes que se'n poden derivar, trobarem sinèrgies constants entre els tres grans paraigües.

### **2.1 Educació Comunitària**

Per iniciar aquesta recerca, trobem interessant qüestionar-nos quin significat i connotacions li atorguem a la paraula Educació per una banda, i Comunitària per l'altra.

Freire (1965) es refereix a l'educació com la praxis, reflexió i acció de la persona sobre el món per a transformar-lo. L'educació és la base sustentadora per generar una societat humana i cap persona viu a marge d'ella. En conseqüència, l'opció es dona entre una educació per a la domesticació, per a l'alienació, per a la persona-objecte o una educació per a la llibertat, per a la persona-subjecte. La majoria de les metodologies educatives actuals, en la seva essència parteixen de la simplicitat, de la repetició. Respon a una lògica capitalista, bancària, productora d'objectes.

“El coneixement és una donació d'aquells que es jutgen savis als que jutgen ignorants. Donació que es basa en una de les manifestacions instrumentals de la ideologia de l'opressió: l'absolutització de la ignorància, que constitueix el que en diem alienació de la ignorància” (Fioni, s.f, p.52).

Per això, és necessària la consciència d'alineat i oprimit i no únicament això, sinó la capacitat d'acció i reflexió de les oprimides i alineades per transformar aquest estat. Les opressores no seran mai qui faran lliures les oprimides. Per això, una educació emancipadora ha de ser problematitzadora, posar en conflicte a l'individu/grup amb el món. Segons Fioni (s.f) aquesta problematització és un esforç permanent a través del qual les persones van coneixent, reflexionant críticament, passant a l'acció sobre la realitat, dotar de nous continguts el que conforma el nostre dia a dia, per una transformació creadora.

Els espais, moments i agents educatius són infinits, tot i així, compten amb una tradicional classificació entre l'educació formal, la no formal i la informal. No és intencionalitat d'aquest treball obrir aquest camp d'estudi però sí fer esment a la idea de Ventosa (2008) sobre el canvi en el paradigma educatiu que està evolucionant des d'unes formes de fer més verticals, unidireccionals, focalitzades als resultats, molt normativitzades i temporals que es relacionen a una tipologia d'educació formal, a unes altres formes de fer que es relacionen més amb l'educació no formal com l'horitzontalitat, la personalització, la importància del procés, treball en grup, fer xarxa, l'educació permanent. Actualment, entre les dues realitats "s'estan aixecant més ponts que en alguns moments es troben, en d'altres es repel·leixen i en d'altres es complementen" (Alcántara, 2016, p. 18). Tant és així, que podem parlar d'un nou paradigma educatiu que traspasa els límits de l'escola i l'educació reglada i supera les barreres de les entitats socioculturals i l'educació social i és en la intersecció d'aquests espais que neix un nou escenari d'aprenentatge col·laboratiu, l'acció educativa comunitària (Alcántara, 2016). D'aquesta forma "una educació que no fabriqui barreres estrictes entre dins i fora, entre allò formal i informal o entre els experts acreditats i els experts en experiència" (Lafuente y Lara, 2013, p. 169).

Amb aquestes aportacions, podem valorar com l'educació està difuminant les parets que l'emmarquen i l'aïllen per omplir totes les esclatxes; perquè la vida en tots els seus sentits és educació i la necessitem per fer del quotidià una vida digna, que mereixi ser viscuda.

Ens introduïm en la concepció comunitària de l'educació, partint del significat que es deriva de comunitat. Hi ha un ampli estudi sobre aquesta temàtica i el primer que clarifiquem és que la comunitat que nosaltres tractem en aquest estudi va més enllà de la comunitat entesa com a localitat, com la proximitat geogràfica i l'arrelament territorial. Definim comunitat tenint en compte les relacions interpersonals i el sentiment de pertinença de que se'n deriva. Com definia Seymour

Sarason (1974) comunitat entesa com una xarxa de relacions de recolzament mutu del que una pot dependre (Maya, 2004,p.1).

En aquesta línia, incloem les aportacions de Wenger (1998) sobre la teoria social d'aprenentatge ja que aquesta posa el focus en la participació social, com un procés d'aprendre i conèixer. L'aprenentatge està compost per: *Significat- aprenentatge com experiència* “experimentar la nostra vida i el món com quelcom significatiu”. *Pràctica- aprenentatge com fer* “parlar dels recursos històrics i socials, els marcs de referència i les perspectives compartides que puguin sustentar el compromís mutu en l'acció”. *Comunitat- aprenentatge com afiliació* “parlar de les configuracions socials i la nostra participació es reconeix com a competència”. *Identitat- aprenentatge com esdevenir* “parlar de qui som i com es creen històries personals en el context de les nostres comunitats” (Wenger, 1998, p.22).

Segons Alcántara (2016) l'educació per a la i des de la participació supera els límits de l'educació formal, i apareixen nous espais d'intervenció. Es dona una adquisició de coneixements, habilitats i valors en aquelles persones que formen part d'una comunitat, generant afecció i implicació en la comunitat. Amb aquesta metodologia les propostes de la comunitat prenen valor per donar resposta a les necessitats educatives detectades.

Cal fer esment dels canvis socials i polítics en les darreres dècades i com la massificació i el desordre de la vida urbana semblen desembocar en una major distància psicològica entre els individus socials (Maya, 2004). Com s'apunta en vàries investigacions, estan canviant les formes de participació, orientades a comunitats que exigeixen un compromís menys dèbil. No es dona una desaparició de la comunitat sinó el sorgiment de noves formes comunitàries, caracteritzades per l'imperant individualisme i la personalització de les pràctiques socials (Maya Jariaego, 2002; Smith y Kollock, 1999; Wellman, 2001). Hanna Arendt (1954) ja apuntava que un model de política basat en l'Estat elimina fins i tot la idea d'espai compartit- interactiu, contextual, i sobretot, horitzontal- que caracteritza la ciutat com comunitat (Gualdo,2009,p.115).

Amb aquests escenaris trobem essencial potenciar l'educació comunitària per invertir el desarrelament cap allò col·lectiu i generar respostes col·lectives a necessitats individuals que quan es posen en comú, en molts casos, acaben sent compartides. Per tant, entenem la comunitat com un agent potencialment educador. Prenem el terme *acció comunitària* utilitzat per Alcántara (2016) per tractar el concepte d'educació comunitària ja que com ens referíem a l'inici d'aquest apartat,

entendem l'educació com una acció, com una reflexió pragmàtica sobre la realitat que ens envolta i també sobre nosaltres mateixes com subjectes actius i poderosos dins d'aquesta. Així doncs, l'educació comunitària “engloba tots els processos que es posen en marxa des de la comunitat (...) amb la finalitat de transformar la realitat. Aconseguir que les persones i les comunitats triïn i construeixin els seus propis destins” (Alcántara, 2016, p.13).

En aquests processos *el subjecte comunitari, la conscienciació, l'apoderament i la participació* són elements claus. Com ja hem comentat anteriorment, les persones i col·lectius poden ser enteses com objectes o subjectes. Entenem la comunitat com un subjecte col·lectiu en tant que “està construïda per una agrupació de persones que són també, al seu torn, subjectes” (Alcántara, 2016, p.13). En termes de Touraine (1984) el subjecte és una persona única, capaç de decidir sobre la seva existència, resistir als valors que l'oprimeixen i generar desig i voluntat per actuar amb la finalitat de ser constructora de la pròpia vida (Bonafont, 2013,p.7).

Així doncs, les comunitats es formen per persones les quals esdevenen directores, actrius i espectadores de la seva pròpia vida, essent responsables i conseqüents de l'obra que creen i reconstrueixen contínuament.

Una comunitat no pot esdevenir subjecte si no es dóna un procés de conscienciació en el qual es desenvolupa una presa de sensibilització i consciència sobre una situació -problemàtica o no- per tal de generar un canvi cap a un major benestar. El concepte concientització vinculat a l'educació:

L'educació s'instauraria com un mètode d'acció transformadora. Com praxis política al servei de la permanent alliberació dels éssers humans, que no es dóna només en les seves consciències, sinó en la radical transformació de les estructures, que en el procés suposa la transformació de les consciències (Freire, 1974, p.47).

El concepte d'apoderament és indissociable al subjecte comunitari i a la conscienciació. L'entendem com “un procés a través del qual les persones perceben que tenen el control sobre les seves pròpies vides” (Alcántara, 2016, p.15). Segons Labonté (1994), com recull Morata (2014,p.18) podem parlar de tres tipus d'apoderament; l'*apoderament individual* esdevé un procés de conscienciació on un subjecte construeix i enforteix la seva identitat, potenciant les seves capacitats per transformar-se i transformar el seu context. L'*apoderament organitzacional* vinculat a generar estructures que faciliten la participació. Per últim, l'*apoderament comunitari* relacionat amb l'acció col·lectiva que té l'objectiu de millorar la qualitat de vida de la comunitat.

Com l'últim element clau de l'educació comunitària, trobem la participació la qual ja hem tractat com aspecte fonamental per l'aprenentatge i per la comunitat. Segons Alcántara (2016) és a través de la participació que les persones identifiquen i nodreixen les seves fortaleces, interessos i habilitats. La participació és generar oportunitats factibles per involucrar les persones en la presa de decisions d'aquells afers que tenen un efecte en la seva vida individual i col·lectiva.

Queda palesa l'essència transformadora de l'educació comunitària i podem parlar d'un procés de transformació doble quan intervenim en el món amb els altres i quan generem nous sabers que ens poden arribar a transformar a nosaltres mateixes (Flecha 2004). És tal la força d'un moviment transformador que "Si bé el camí pot ser difícil, intentar frenar-lo quan s'ha iniciat és pràcticament impossible" (Flecha, 2004, p.36)

## 2.2 Expressions Artístiques

Entenem l'Art com un llenguatge innat i un bé comú que ens acompanya des de que naixem però a mesura que ens anem conformant amb el món, la nostra expressió artística queda bloquejada. Aquesta obstrucció es dona ja sigui pels mecanismes de la societat que fa que actuem de forma automàtica dia rere dia, pels estats de no alerta, per la incertesa que intentem reduir i/o pel poc domini de les tècniques artístiques tenint en compte les poques oportunitats que hem tingut per explorar-les (Ballesta, Vizcaíno, Mesas, 2011).

Com recull Alcántara (2016,p.23) trobem tres tipologies d'art els quals donen un sentit concret al paper de l'artista i a la funcionalitat de l'obra segons la proposta de Friggeri (2011). En primer lloc, l'*art culte* vinculat a la genialitat de l'artista i a espais concrets com museus, teatres, auditoris. Esdevé un art exclusiu, elitista, per a un públic amb un capital social i econòmic cultivat. En segon lloc, l'*art de masses* que té per objectiu principal arribar al màxim nombre de persones, essent els mitjans de comunicació el principal altaveu i la popularitat de l'artista fonamental per assolir aquesta fita. Per últim, l'*art popular* que té un lligam amb el context social i cultural i amb la comunitat on es du a terme i per tant, se li atorga una funció social. Es vincula amb la pròpia educació comunitària ja que el procés pot esdevenir motor de canvi en la realitat on es desenvolupa. L'artista no és l'únic responsable en la producció artística sinó que la comunitat s'explora i té un paper actiu en el procés creatiu.

És en l'art popular on parem atenció considerant que "l'art té una capacitat transformadora de la persona i de la comunitat. Creativitat, democràcia, transformació, identitat i pertinença són



conceptes claus que es poden desenvolupar mitjançant el llenguatge artístic i que promouen l'apoderament" (Alcántara, 2016, p.22). Friggeri (2011) citat a Alcántara (2016,p.23) desenvolupa aquesta afirmació amb les següents idees:

- *Creativitat*: Treballar amb expressions artístiques comporta explotar la creativitat no només durant el procés artístic sinó en el nostre dia a dia, assajant una realitat social i generant alternatives vers aquesta.
- *Democràcia*: En un procés artístic a nivell de grup, l'estructura es fonamenta en uns valors basats en la cooperació, el suport mutu i la solidaritat. Hi ha eixos que històricament han esdevingut font de desigualtat entre les persones com la classe social, el gènere i la raça però amb una pràctica democràtica aquests eixos prenen menys força.
- *Transformació*: Les expressions artístiques faciliten que connectem amb les nostres emocions amb un llenguatge que ens és inusual i, al mateix temps, que ens accionem amb un codi diferent. Aquests mecanismes fan que hi hagi una major consciència sobre una problemàtica i el grup busqui alternatives per superar-la a través de disciplines artístiques.
- *Identitat i pertinença*: Les expressions artístiques ajuden a explorar de diferents formes i sense limitacions, el nostre lloc en un grup, trobant en relació a l'objectiu col·lectiu, aquella tasca en la qual ens sentim còmodes. Quan una persona es sent particip d'un projecte és el primer pas per responsabilitzar-se activament.

Considerem doncs que les expressions artístiques esdevenen una eina poderosa en clau d'educació comunitària ja que "la persona creix, evoluciona i es desenvolupa artísticament a partir de l'assumpció d'uns hàbits de participació i autonomia(...). És a través del procés d'ensenyament-aprenentatge de les tècniques artístiques que podem arribar a diferents i variats objectius educatius." (Alcántara, 2016, p. 38).

Segons Rodrigo i Collado (2015) les pràctiques artístiques col·laboratives aposten per una visió contrària a la mercantilització de la pràctica cultural. Aquestes tenen per objectiu fomentar projectes i espais de col·laboració per donar respostes a necessitats contextualitzades, per transformar situacions problemàtiques a través dels diferents agents socials i culturals que en formen part i els seus mitjans i coneixements.

Quan les persones inicien un procés artístic es dona una connexió entre món intern i l'extern i les expressions artístiques esdevenen eines que ens permeten expressar sentiments, emocions,

pensament i vivències subjectives així com generar ponts entre el món interior i l'exterior (Ballesta et. al, 2011). Les expressions artístiques necessiten per sortir a la llum d'una ment i un cos unificats. Segons Martínez (2011) la dualitat entre el cos i la ment i el seu funcionament per separat és un coneixement après el qual cal enderrocar per entendre “el cos com un lloc de construcció de coneixement” (Martínez, 2011, p. 18).

Aprendre a partir de la corporalitat i no només des de la paraula, dóna una informació i genera un impacte sobre nosaltres mateixes i sobre el món certament diferent que si ens quedem en la superficialitat d'allò dit, d'allò escrit. “L'experiència és vivència que s'incorpora, que exigeix als sentits, a la reflexió i genera aprenentatges (molts d'ells inesborrables). El fer com un joc, el cos a com a lloc. Tots dos com a font de coneixement”(Alcántara, 2016, p. 30).

L'autora Blázquez (2015) tracta l'aprenentatge des de l'experiència com quelcom únic i transformador pel subjecte que la viu, entenent que allò que passa, passa en aquell subjecte, i no en un altre. Allò que passa es troba amb una persona i és aleshores que es genera un aprenentatge. “Tant el fet escènic com el fet educatiu des d'una perspectiva performativa requereixen d'una trobada, una presència del cos, un risc, una exposició, una afectació i una transformació” (Blázquez, 2014, p. 36). “Un aprenentatge per ser afectat” (Martínez, 2011, p. 18), allò que passa, que ens passa i no ens deixa indiferents, cala en la nostra consciència i no només en ella sinó en el nostre cos i aquest doble impacte és un aprenentatge transformador que ajuda a “transgredir la relació d'indiferència que ens conforma com consumidors-espectadors d'allò real” (Garcés, 2010, s.p). Comencem a pensar quan allò que sabem (o no sabem) afecta la nostra relació amb les coses, amb el món, amb els altres (Garcés, 2010).

Aquestes línies de pensament ens endinsem en la *teoria del coneixement situat* la qual com apunta Blázquez (2015) té relació amb teories post-colonials, post-estructuralistes i teories feministes que prenen força a partir de la segona meitat del segle XX. Segons Díaz (2003), quan el coneixement es tracta com quelcom intangible, allunyat de la vida real, de la cultura concreta en la que es desenvolupa, aquest esdevé poc significatiu pels qui aprenen. En canvi, quan partim de coneixements situats, les pràctiques educatives prenen un sentit per aquell qui en forma part, són processos autèntics, propers i rellevants i és aleshores que aquests poden ser extrapolables en l'entorn.



Per facilitar un aprenentatge situat, les expressions artístiques són bones eines per fer-ho. Per interpel·lar, interioritzar, expressar. El procés artístic fluctua en doble sentit: cap a dins, generant consciència i empoderament individual i, cap a fora, generant consciència col·lectiva, empoderament comunitari i canvi social.

Cal tenir en compte que la suma de l'educació comunitària i les expressions artístiques no tenen un resultat transformador en sí i considerem que és aquí on s'incorpora l'últim eix d'aquesta investigació: la política. Abans d'avançar-nos a aquest últim element, aprofundim en alguns aspectes que exemplifiquen la possibilitat no transformadora en l'entorn quan educació comunitària i expressions artístiques conflueixen.

L'art comunitari és molt divers però en molts projectes s'associa directament que el fet de participar d'un projecte artístic porta intrínseca la transformació del subjecte, però, cal remarcar que aquesta transformació pot donar-se únicament a la consciència de les persones i no a la seva situació estructural en el món (Sánchez de Serdio, 2010).

Des de l'esfera artística es dóna una "reclamació" i una "desqualificació" d'allò educatiu:

Una reclamació perquè es veu en ella una possibilitat de problematitzar les formes en que les pràctiques culturals contribueixen a la producció de subjectes i, per tant, un espai per la seva transformació crítica. I una desqualificació perquè l'educació s'associa amb la transmissió jeràrquica de coneixements autoritzats per les institucions establertes i, en definitiva, amb la normalització. (Sánchez de Serdio, 2010, p. 53).

En un projecte artístic des de la vessant de l'educació comunitària és important analitzar les relacions de poder. Tan negatiu pot ser pel procés d'empoderament i transformació unes jerarquies visiblement verticals, com posar sobre la taula una horitzontalitat disfressada que no tingui en compte els condicionants estructurals. Així doncs, es necessari que els projectes generin espais per la problematització crítica. "Aprendre és, essencialment, canviar, i que no hi ha aprenentatge autèntic sense la transformació de (tots) els subjectes involucrats en la relació d'aprenentatge (de la seva posició, creença, preguntes, etc.)" (Sánchez de Serdio, 2010, p.57). Trend (1997) recull altres exemples sobre el fet que artistes que formen part de projectes educatius no tinguin formació ni experiència com educadores i aquestes pràctiques, en lloc d'atendre les necessitats i desitjos del grup, projectin els seus propis. També parla de la concepció errònia de moltes artistes i gestores culturals al pensar que al sortir del museu o l'escola es dóna per si mateixa una

desinstitucionalització (Sánchez de Serdio, 2010).

Històricament l'art ha estat reservat per a un grup reduït del total de la població. La producció i el consum cultural i artístic s'han dirigit a un sector privilegiat, allunyant-se de la massa. Com apunten Gonzalo i Pérez (2011) en el context educatiu actual, les expressions artístiques tenen poc valor per la població en general però per contra, continuen dirigides i es potencien en els sectors benestants de la població. Partint del tarannà emancipador que aquestes tenen, no és positiu per l'*status quo* que les persones oprimides visquin l'experiència creativa que les expressions artístiques suposen, ja que aquest procés les podria portar a qüestionar la seva posició en el món, conscienciar-se com alienats, empoderar-se i, conjuntament, transformar situacions que les oprimeixen. Cal problematitzar i polititzar les expressions artístiques ja que "si l'art fos tan dolent, no se l'apropriarien els poderosos" (Gonzalo i Pérez, 2011, p. 29).

### 2.3 Política

Seguidament, ens endinsem en aquest concepte per comprendre la causa que fa la política part d'aquesta investigació essent, a més, un element fonamental.

En primer lloc, presentem diferents aspectes sobre aquest concepte el qual ha esdevingut font d'ambigüïtat pels forts significats que pot adoptar i les diferents dimensions en les quals es manifesta.

Segon Montiel (2015) tractar la política des d'una postura objectiva deriva dels pensaments polítics moderns i il·lustrats els quals s'engloben sota unes premisses liberals com la neutralitat, la universalitat i l'homogeneïtat per aconseguir la fita del progrés i del desenvolupament. D'aquesta forma, es planteja que allò polític no dona resposta a interessos particulars tot i que històricament la política formal ha estat al servei d'uns grups socials privilegiats (home, blanc, heterosexual, amb poder econòmic i educació formal). L'objectivitat política queda derruïda tenint en compte que tota persona-grup pensa i en conseqüència actua sota el propi estatus social, sota la pròpia experiència i voluntats; Un fet purament subjectiu. "Els subjectes mai pensen per fora del seu cos, per fora de la seva ubicació, per fora d'aquell difícil lloc de negociació que és el lloc d'intentar parlar des de la subjectivitat en clau universal"(Ciriza, 2012, p. 14). En aquest sentit, entenem que "la política com un pensament i pràctica és un procés encarnat" (Montiel, 2015, p.11), en paraules de Mariana Chaves "hay política porque hay cuerpo" (Montiel, 2015, p.13)

Partint de la subjectivitat política i del monopoli dels llocs de poder en les estructures socials que

ens conformen, cal tenir en compte la discriminació existent cap als grups menys privilegiats, com anteriorment hem anomenat, alienades i oprimides, i ara anomenem com les “subjectivitats marginalitzades i subordinades històricament a interessos de grups hegemònics” (Montiel, 2015, p. 15).

Segons Lozano (2008, p.350) “la subjectivitat és emancipatòriament potent” ja que aquesta desenvolupa en el subjecte un autoconeixement i autoconsciència que deriva en la socialització política de la realitat que l’envolta. És aleshores quan aquest individu pot decidir sobre el seu paper en la vida política del seu entorn.

Ara bé, cal reflexionar sobre què entenem per vida política, per pràctica política. Lozano (2008) ofereix una classificació entre la *política convencional* entesa com formar part de campanyes polítiques, activitats comunitàries, votar, etc., i la *política no convencional* en la que s’engloben tant accions legals com manifestacions, marxes i d’altres accions que estan fora de la legalitat com la desobediència civil, bloqueig de vies públiques, accions violentes, etc. En els darrers temps, han pres molta força les formes d’expressió a través de l’art. Com explica Elvira Burgos (2012) “el que succeeix mitjançant les nostres accions corporals i en l’espai quotidià, privat, íntim, no autoritzat per la política des de la perspectiva clàssica política, és un fet polític” (Montiel,2015,p.17). Utilitzant el títol del text de Carol Hanisch (1969) “allò personal és polític”.

És necessari polititzar la vida, perquè aleshores la política no serà quelcom intangible sinó accions concretes que esdevindran possibles, treballant així, des d’una política crítica que es basa amb l’alliberació, eradicant l’ explotació i l’exclusió.

En paraules de Solà (1976) considerem l’educació com un “problema polític”, citat a Alcántara (2016,p.20), i per tant, en cap cas és objectiva ni neutral, fet que podem exemplificar amb l’antropocentrisme, l’endocentrisme i la cultura patriarcal que impregna el currículum oficial i el currículum ocult d’institucions educatives formals, així com també les esferes de l’educació no formal i la informal. D’aquesta manera, l’educació és una estratègia clau per fomentar uns valors socials entenen per valors “eines que permeten conviure en societat i enfrontar-se a situacions diverses(...), la convicció raonada de què una cosa és bona o dolenta per arribar a una societat ideal” (Alcántara, 2016, p.34). Tanmateix, “Pel que fa a l’actitud política, aquesta fa referència al conjunt de creences i valors que orienten el pensament d’una persona en relació a un tema” (Lozano, 2008, p. 349). Per tant, considerem que segons els valors que es cultivin en els diversos espais educatius,

predominarà una actitud política o una altra.

En els anteriors apartats hem parlat de conceptes claus com subjectes, empoderament, transformació, identitat, democràcia, etc. Aquests només poden esdevenir realitat, quan l'educació i la política estan impregnades per valors com:

La *solidaritat* entesa com “ésser solidari, companyonia, ajuda mútua”, la *superació* “anar més enllà, esforç, constància”, la *cooperació* “acció concertada entre els membres d'un grup social”, l'*obertura* “ésser receptiu, atenció, empatia, comunicació”, la *innovació* “aportació de quelcom nou amb la intencionalitat de millorar”, la *participació* “presa de decisions compartida, autonomia, responsabilitat, compromís” i la *diversitat* “viure la realitat des d'una manera plural, normalització, cohesió social” (Alcántara, 2016,p.34- 37).

Altres aportacions de diferents autores que ens mostren la intersecció entre els tres elements que conformen aquesta investigació les trobem amb Alcántara (2016) on es tracta la creació artística com a proposta educativa la qual esdevé una acció amb la finalitat de treballar valors i per tant, actituds. També, Flecha (2004) el qual incideix en que l'empatia i la solidaritat són principis necessaris, els mitjans a través del qual les persones organitzen l'acció i cooperen per l'aprenentatge. Esdevenen un arma de mobilització social. En paraules de Freire (1997) “Parlo de la resistència, de la indignació, de la justa ira dels traïts i els enganyats. Del seu dret i deure de rebel·lar-se contra les transgressions ètiques de les quals són víctimes cada cop més” (Flecha,2004,p.40). Per últim, segons Morata (2014) des de les polítiques socials i la intervenció comunitària, el fet de parlar sobre la qualitat de vida de les persones requereix un empoderament de la ciutadania ja que l'opinió d'aquestes és bàsica per abordar-ho. Per aquest procés es necessari “un treball interdisciplinar i integral, aspectes que requereixen encara avenços significatius en la pràctica professional” (Morata, 2015, p. 17).

En aquest punt, trobem essencial introduir la qüestió sobre el model polític. Entenem per model polític, les estructures existents i les vies per les quals una comunitat té capacitat per esdevenir un subjecte polític actiu. La forma de govern actual a l'Estat Espanyol i a Catalunya és un model democràtic. Si atenem al significat etimològic de la paraula, democràcia està formada per demos (poble) i kràtos (govern), per tant, govern del poble. Ara bé, com ja hem explicat anteriorment, la subjectivitat és evident en totes les escales de la vida pública i privada. Segons Subirats i Parés (2014) existeix una evolució en les formes de govern i de governança que responen a tres models de

democràcia; La democràcia representativa que correspon al govern tradicional, la democràcia participativa, la democràcia radical que respon a noves formes des de baix. Considerem però, que no s'ha donat una evolució sinó que són diferents formes de concebre la democràcia des de la subjectivitat, les quals porten segles existint però ha predominat una forma de govern tradicional sobre les altres. Com senyalen aquests autors “L'estat del Benestar va acabar reforçant un model de “democràcia per delegació” en el qual la ciutadania delega als responsables polítics una provisió tecnocràtica dels serveis públics, mentrestant aquests conceben als ciutadans únicament com a clients” (Subirats i Parés, 214, p. 102). Trobem adient en aquest sentit recuperar la següent cita: “com es pot qualificar a l'Estat de Democràtic si aquest està basat en la força, l'autoritat, el predomini i la desigualtat i la democràcia és el govern de tots on precisament no hi ha governats?” (Bakunin, 1995, II, p.277).

En aquest punt incorporem el concepte de democràcia inclusiva el qual té quatre elements constitutius. La democràcia política, l'econòmica, la social i l'ecològica. Les tres primeres es refereixen a la distribució igualitària del poder polític, econòmic i social i l'eradicació de la dominació i les relacions de poder que oprimeixen entre els éssers humans. La democràcia ecològica es refereix a l'eliminació de la dominació humana sobre la natura i per tant, reforçar el vincle d'integració i interdependència entre la natura i les persones (Arapoglou, Fotopoulos, Koumentakis, Panagos, Sargis, 2001). Ho podem relacionar amb el concepte de justícia global que té com a objectiu “la transformació de les relacions de poder que generen desigualtats arreu, mitjançant –entre d'altres -la redistribució dels béns i l'educació per una ciutadania global.” (Lafede.cat, 2016).

Identifiquem que un context capitalista com l'actual, el model de democràcia representativa impossibilita els processos que plantegem ja que en aquest treball no focalitzem en una ciutadania consumista, productivista, individualista o passiva en qüestions polítiques, culturals i educatives. Sinó que parlem d'una ciutadania lliure. Les persones lliures “agafen el seu destí i l'intenten transformar d'una manera col·lectiva assumint drets i deures amb la seva comunitat, independentment d'una identitat o d'una pertinença a una nacionalitat” (Alcántara, 2016,p. 17). Per a què existeixi una ciutadania crítica i lliure cal que parlem de les oportunitats que genera el model de govern. En paraules de Novaes (1973) totes les persones tenen la capacitat i el desig de crear però això es veurà condicionat per les oportunitats de les quals es disposi per expressar-ho (Ballesta,

Vizcaíno i Mesas, 2011,p.139). En un discurs d'estats neoliberals on la igualtat d'oportunitats s'emmarca com la base democràtica, o ets una persona emprenedora o ets considerada una persona residual (López, 2003).

Pel que fa concretament a les polítiques culturals i la gestió cultural, partim d'allò exposat anteriorment sobre l'elitització de les expressions artístiques i culturals i la necessitat d'una sinèrgia entre les professionals i la ciutadania. De la mateix forma que considerem que cal ampliar el que entenem per política, també és necessari comprendre que la política cultural va més enllà d'allò que proposen les administracions ja que aquestes, des d'una lògica paternalista, porten la cultura normativa dins dels grups menys afavorits, descentrant la cultura popular de les comunitats (Ferreño, 2014). Aquest és un altre mecanisme per continuar amb l'status quo ja que les dirigents de la política i gestió cultural “tenen el poder de precisar els significats i al mateix temps influir en la acceptació o qüestionament de les relacions de poder imperants” (Ferreño,2014, p.111). Per aquest motiu, és vital un empoderament organitzacional, generar estructures per la participació i per la gestió des de la comunitat perquè “la no existència d'espais comunitaris és exclusió. No tenir espais de relació de construcció col·lectiva ens aliena.” (Alcántara,2016,p.21). Al cap i a la fi la gestió cultural, segons com es desenvolupi, és una altra oportunitat per la transformació social.

Per finalitzar aquest apartat, volem fer especial èmfasi en un altre espai que cal recuperar, repolitzar i reviure: l'espai públic. Des dels organismes que sustenten el poder, aquest espai vol ser entès i viscut com el lloc on conflueixen els individus en societat de forma harmoniosa. És a dir, passar de l'heterogeneïtat de l'individu en l'espai privat a l'homogeneïtat de la ciutadania en l'espai públic. D'aquesta forma, sota premisses de convivència i civisme, aquelles pràctiques subversives que es duen a terme en l'espai públic són assenyalades i denunciades (Delgado i Malet, 2011).

En l'espai públic es viu allò quotidià, allò que ens afecta i “el principi de solidaritat comunicativa s'escenifica” (Delgado i Malet,2011,p.59). Segons com utilitzem l'espai públic es fomentaran uns valors o uns altres. Tal com exposa Alcántara (2016) fer una tasca educativa de la mà de les expressions artístiques fa que l'espai públic esdevingui “un lloc d'inclusió, respecte, diàleg i visualització social”(p.31).



### 3. L'educació comunitària, les expressions artístiques i la política comporten transformació social?

Els **objectius** que ens plantejgem amb aquesta recerca els podem englobar en dos. En primer lloc, *comprendre els conceptes d'educació comunitària, d'expressions artístiques i de política*. En segon lloc, *conèixer la intersecció entre l'educació comunitària, les expressions artístiques i la política en relació amb la transformació social*.

La **hipòtesis** que elaborem afirma que la intersecció entre l'educació comunitària, les expressions artístiques i la política comporta una transformació social en l'entorn.

#### 3.1 Com ho farem?

En aquest apartat s'inicia la segona part de la nostra investigació. En la següent taula podem trobar un resum del disseny emprat per la investigació.

<b>Paradigma</b>	Interpretatiu-hermenèutic
<b>Metodologia</b>	Qualitativa
<b>Mètode</b>	Estudi de cas- Circ Social a l'Ateneu Popular 9Barris
<b>Tècnica</b>	Entrevista no estructurada, dirigida i individual
<b>Població</b>	Barri de Trinitat Nova (Districte de 9 barris- Barcelona)
<b>Mostra</b>	2 professionals vinculats al projecte de Formació i Circ Social de l'Ateneu Popular 9barris

Taula 1 – Resum disseny de la recerca. Elaboració pròpia

#### 3.2 Què ens han aportat les fonts?

Per poder realitzar aquest apartat ens guiarem seguint el següent pla d'anàlisi de les dades;

1. *Transcripció i revisió de les entrevistes*
2. *Lectura preliminar i llistat de temes*

Després d'una primera lectura exploratòria els temes que definim per analitzar la informació en relació als nostres objectius i hipòtesis d'investigació són:

- El projecte de l'Ateneu Popular 9barris
- El projecte de circ social
- La transformació social

3. Identificar unitats d'anàlisi

Categoritzar

4. Representació de la informació: Diagrama conceptual

Per representar la informació de forma sintètica i centrant-nos en els conceptes base d'aquesta recerca, a continuació presentem un diagrama conceptual elaborat arrel del desenvolupament del pla d'anàlisi de les dades de les entrevistes.

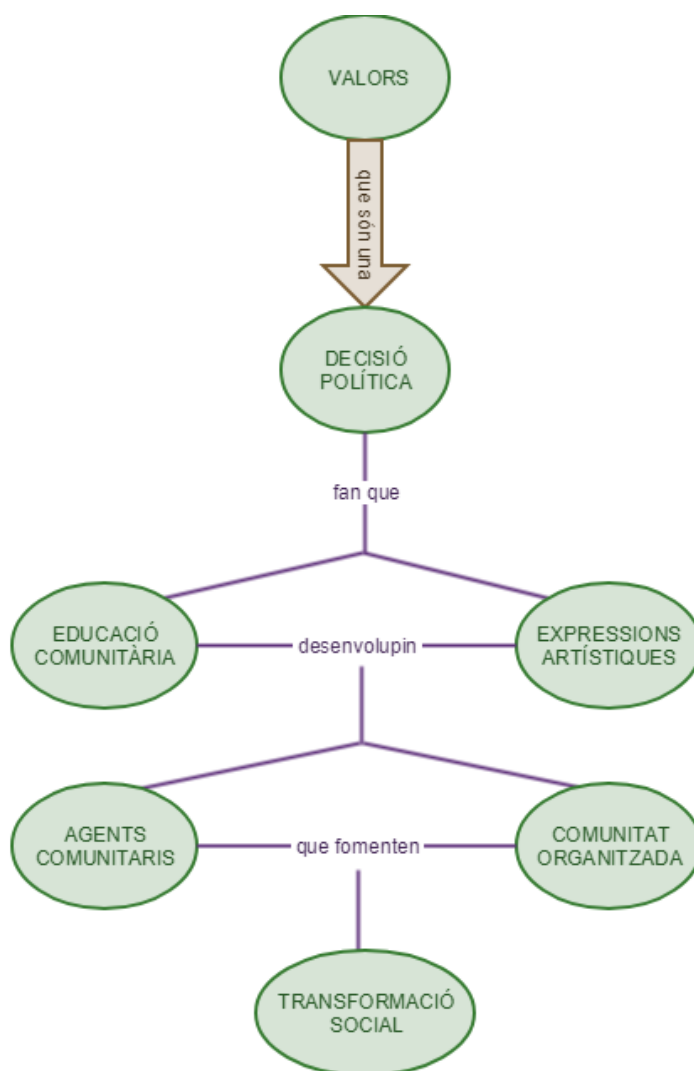


Diagrama 1- Diagrama conceptual: Representació de la informació de les entrevistes.

Elaboració pròpia

### 3.3 Resultats de les entrevistes

A continuació, ens disposem a presentar un seguit de resultats que extraiem sobre les entrevistes. Aquests resultats els analitzem segons els temes de referència treballats en el pla d'anàlisi;

- L'Ateneu Popular 9barris: És un projecte autogestionat des d'un inici i fins a dia d'avui amb una lògica comunitària i amb 40 anys d'història, tenen sobirania en tant que és una entitat gestora "Bidó de 9 Barris" composta per veïnes del barri qui pren les decisions i la forma que tenen de finançament els hi permet certa autonomia per no deixar de banda els valors que la sostenen. Per treballar sota un enfocament d'educació comunitària es serveixen de diferents projectes molts dels quals estant vinculats amb expressions artístiques. El seu públic objectiu a l'Àrea de Formació i Circ Social són infants i adolescents però de manera informal s'ha donat un treball amb les famílies d'aquests infants i adolescent, treball que ara s'està sistematitzant i formalitzant. A través d'altres projectes concrets arriben a un altre públic com la gent gran. També, gràcies a la participació en Taules Comunitàries i Plans de Barri poden aportar la seva visió en tant que diagnosi, proposta d'accions concretes i avaluacions pel conjunt del territori ampliant així el públic objectiu. L'Ateneu és un agent polític del territori amb uns valors propis com l'empoderament, l'autogestió, el treball en equip, la participació, la transformació social, l'educació comunitària i permanent.
- El projecte de circ social: És un art, un llenguatge artístic i per tant una expressió artística que gràcies a la seves diferents formes és possible que totes les persones trobin la forma d'expressar-se amb la qual es sentin més còmodes. S'emmarca dins d'un projecte d'educació comunitària i esdevé un mitjà per treballar aspectes individuals (l'autoconcepte, l'autoestima), grupals (gestió de conflictes, treball en equip) i comunitaris (mobilitzacions socials, col·lectivitzar lluites). Les expressions artístiques es poden considerar neutrals però els valors que es fomentin durant la seva pràctica són essencials per aconseguir certs objectius socioeducatius. Alguns valors que es treballen a partir del circ social (i altres expressions artístiques) són: la transformació, la cooperació, el suport mutu.
- La transformació social: Per avaluar la transformació social que es dona en un territori no es pot fer únicament a partir d'un sol projecte sinó que s'ha de fer de forma col·laborativa amb altres agents del territori que també treballen a partir d'altres eines per la transformació

social.

El fet d'ajuntar l'educació comunitària, les expressions artístiques i la política provoca transformació social sempre i quan aquests conceptes en treballin sota uns valors que promoguin canvis en les relacions, canvis en els valors hegemònics establerts, en la forma de fer política. Les expressions artístiques augmenten l'impacte transformador perquè permeten en paraules d'Antonio Alcántara "que la gent conegui, la gent aprengui, la gent es relacioni, la gent posi en qüestió la seva realitat i la gent construeixi imaginaris des del compartir, des del joc, des de relacions horitzontals".

#### 4. Discussió de resultats

En aquest apartat ens disposem a posar en diàleg els resultats d'aquesta investigació basats en el marc teòric i l'anàlisi de les entrevistes. Per fer-ho, ens servim dels objectius de la recerca:

1. Comprendre els conceptes d'educació comunitària, expressions artístiques i política

Aquests conceptes són subjectius i les connotacions que se'n deriven han de veure amb la situació en la realitat social i l'experiència vital de la persona que emet el discurs. Això significa que els individus poden concebre i practicar diferent l'educació comunitària, les expressions artístiques i la política? Això significa que les finalitats associades a cada concepte poden variar? De ben segur que sí. I això ho podem exemplificar amb certs interessos individuals que com a éssers socials inevitablement esdevenen col·lectius, interessos per una banda, per mantenir l'status quo i per altra banda, per desmuntar-lo. Hi ha qui utilitza l'educació per la transformació i n'hi ha qui l'utilitza per la reproducció social. Hi ha qui fa ús de les expressions artístiques per l'emancipació popular i qui l'utilitza pel propi consum. Hi ha qui entén i practica la política com a forma d'alliberament i qui l'entén i la practica com a forma d'opressió. I després, hi ha qui no col·lectivitza interessos tot i que siguin comuns, qui no té la intencionalitat ni de mantenir l'status quo ni desmuntar-lo, qui sense saber-ho o sense voler-ho esdevé també subjecte polític perquè mai podem esdevenir merament objectes ja que tant la nostra inacció i normativitat, com la nostra acció i subversió són fets que protagonitzem i desencadenen conseqüències tangibles.

És necessari posar en valor la nostra subjectivitat ja que és la que ens permet qüestionar-nos i posicionar-nos en relació a. Aquesta subjectivitat carregada de valors és la que ens conforma com a individus. Què va abans la política o els valors? Ho entenem com un cicle. Dels valors neix la

política i de la política neixen els valors. La clau rau al servei de què i de qui estan tant els valors com la política.

Així doncs, passem a definir sintèticament com entenem els conceptes treballats;

L'educació comunitària és la força col·lectiva, el motor de canvi que permet assolir objectius socioeducatius.

Les expressions artístiques esdevenen el recurs creatiu que pot acompanyar l'educació comunitària.

La política esdevé el paraigua que sustenta, facilita i permet ser l'educació comunitària i les expressions artístiques.

## 2. Conèixer la intersecció entre l'educació comunitària, les expressions artístiques i la política respecte a la transformació social

La intersecció entre aquest tres elements pot donar-se o no. Pots accionar el dia a dia des d'aquesta intersecció o no. El nostre projecte de referència i d'altres que n'hem tingut coneixença arrel de la investigació com "Voces por la inclusión" o "Pallasos en rebeldía" segueixen aquesta pauta. Però un cop es dona que passa? És aquesta una suma inequívoca que té com a resultat la transformació social? Doncs amb les evidències d'aquesta investigació podem respondre que no, que no en tots els casos ja que en l'entorn en el qual ens desenvolupem, actualment extremadament neoliberal i patriarcal existeixen mecanismes visibles i invisibles, normalitzats i d'altres que encara ens violenten que actuen per mantenir l'ordre establert i per tant, dificulten i a vegades impossibiliten que la intersecció d'aquests tres elements desemboqui en la transformació social. Aquesta ha de venir empenya no únicament per un projecte sinó per una comunitat organitzada, que realitzi diferents labors amb l'objectiu del benestar en totes esferes de la vida, des de l'esfera relacional, a l'econòmica, la sanitària, arquitectònica, ambiental i sense cap dubte, en l'esfera educativa.

## 5. Conclusions

Per finalitzar la nostra recerca ens disposem a elaborar unes conclusions a partir de la discussió dels resultats anterior agafant com a referència la nostra hipòtesis d'investigació:

*La intersecció entre l'educació comunitària, les expressions artístiques i la política comporta una transformació social en l'entorn.*

Rebutgem aquesta hipòtesis deixant constància que l'educació comunitària pot esdevenir motor de canvi, les expressions artístiques ens ajuden a connectar amb la nostra corporalitat i subjectivitat i la

política facilita certs escenaris però que totes depenen d'uns valors. Per tant, sí acceptàriem la hipòtesis de la següent manera:

*La intersecció entre l'educació comunitària, les expressions artístiques i la política **sota uns valors concrets** comporta una transformació social en l'entorn.*

I aquests valors necessaris que hem enumerat en vàries ocasions durant la recerca són: democràcia, transformació, creativitat, diversitat, autogestió, suport mutu, cooperació, solidaritat, superació, participació i ben segur que tants altres.

Així doncs, entenem que la intersecció de l'educació comunitària, les expressions artístiques i la política sota uns valors concrets esdevé un mecanisme pacífic, col·lectiu i creatiu per la transformació social, per la justícia global.

És fonamental una anàlisi crítica continua en els projectes educatius artístics i no ser ingènues, tenint present la tradicional elitització i mecanització de l'educació i de l'art en un context capitalista i patriarcal. Són estructures i metodologies arraigades, que no desapareixen d'un dia per l'altre, amb manifestacions en molts casos inconscients i invisibles. Per aquests motius, des de la vessant professional ens hem de responsabilitzar d'aquests processos amb la consciència, cura i humilitat necessàries abans, durant i després de qualsevol pràctica socioeducativa, però sobretot, d'aquelles que venen amb l'etiqueta transformadora perquè potser sota la confiança, deixem passar aspectes claus per fomentar un canvi social real.

En mode de tancament, tal i com es va acordar amb el tutor de la investigació i les persones que han participat en les entrevistes, he elaborat un article d'opinió "Intersecció entre l'educació comunitària, les expressions artístiques i la política: Una aposta per a la Justícia Global", recollint la discussió dels resultats i les conclusions d'aquesta investigació i que es podrà publicar al Diari de l'Educació en l'apartat del qual disposa *Lafede.cat-organitzacions per a la Justícia Global* i gràcies al pràcticum realitzat hi puc tenir accés.

*"Todos nosotros sabemos algo, todos nosotros ignoramos algo, por eso aprendemos siempre"*

*P.Freire.*



## 6. Referències Bibliogràfiques

- Alcántara, A. (2016). *Circ, educació i transformació social. El projecte pedagògic de l'Ateneu Popular de 9 Barris*. Barcelona: Bidó de Nou Barris i Neret edicions
- Ballesta, A., Vizcaíno, O., Mesas, E. (2011). El arte como un lenguaje posible en las personas con capacidades diversas. *Arte y políticas de identidad*, 4, 137-152. Recuperat a: <http://revistas.um.es/api/article/view/146051/130461>
- Blázquez, E. (2015). Formación en artes: pedagogías críticas centradas en las artes en vivo. Propuesta de intervención. Recuperat a: <file:///C:/Users/intel/Downloads/Esther+Bl%C3%A1zquez+Puerto.pdf>
- Bonafont, A. (2013). Aproximació comprensiva de la persona gran amb pèrdua d'autonomia funcional des de la perspectiva de la resiliència. *Pedagogia i Treball Social. Revista de Ciències Socials Aplicades* (6) 70-91. Recuperat a: <file:///C:/Users/intel/Downloads/309468-437116-1-SM.pdf>
- Ciriza, A. (2012). Simone de Beauvoir. De la fenomenología del cuerpo a la utopía de la libertad. *Nomadas*, 16, 11-21. Recuperat a: <http://www.nomadias.uchile.cl/index.php/NO/article/viewFile/24950/26302>
- Delgado, M., Malet, D. (2011) *El espacio público como ideología*. Recuperat a: <http://www.fepsu.es/docs/urbandocs/URBANDOC1.pdf>
- Díaz, F. (2003). Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo. *REDIE* 5(2). Recuperat a: [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1607-40412003000200011&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1607-40412003000200011&script=sci_arttext)
- Ferreño, L. (2014). *En nombre de otros. Culturas y políticas culturales*. Recuperat a: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20140617035730/culturas.pdf>
- Fiori, E. (s.f). *Aprender a decir su palabra. El método de alfabetización del profesor Paulo Freire*. Recuperado a: <http://www.servicioskoinonia.org/biblioteca/general/FreirePedagogiadelOprimido.pdf>
- Flecha, R. (2004). La Pedagogía de la Autonomía de Freire y la Educación Democrática de personas adultas. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 18(2), 27-44.
- Freire, P. (1974). Conscientization. *Cross Currents*, 24 (1), 23-28.
- Freire, P. (1965). *La educación como práctica de la libertad*. Madrid: Crec i Denes

- Garcés, M. (2010). *Dar que pensar. Sobre la necesidad política de nuevos espacios de aprendizaje*. Recuperat a: de <http://www.zemos98.org/eduex/spip.php?article147>
- Granada, H. (2001). El ambiente social. *Investigación & Desarrollo*, 9(1), 388-407. Recuperat a: <http://www.redalyc.org/pdf/268/26890102.pdf>
- Guaraldo, O (2009) Ciutat i comunitat als ulls de les dones. *Educació i vida urbana: 20 anys de Ciutats Educadores* (p.109-119). Recuperat a: <http://www.edcities.org/ca/wp-content/uploads/sites/6/2015/02/Educaci%C3%B3-i-vida-urbana.pdf>
- Lafede.cat: organitzacions per a la justícia global.(2016). *Treballar per la Justícia Global en un món global*. Recuperat de: [http://www.lafede.cat/wp-content/uploads/2016/09/Treballar\\_per\\_la\\_justicia\\_global\\_PUBLIC\\_DEF.pdf](http://www.lafede.cat/wp-content/uploads/2016/09/Treballar_per_la_justicia_global_PUBLIC_DEF.pdf)
- Lafuente, A., Lara, T. (2013). Aprendizajes situados y prácticas procomunales. *Rase* 6(2), 168-177. Recuperat a: [https://issuu.com/sociologeducasociologiaeducacion/docs/rase\\_06\\_2](https://issuu.com/sociologeducasociologiaeducacion/docs/rase_06_2)
- López, S. (2003). *El orden político del estado*. Recuperat a: <http://espaienblanc.net/?cat=7&post=2386>
- Lozano, A. (2008). Los procesos de subjetividad y participación política de estudiantes de psicología de Bogotá *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, vol. 4, núm. 2, 345-357. Recuperat a: <http://www.redalyc.org/pdf/679/67940210.pdf>
- Martínez, P. (2011). Reactivando la imaginación. Prácticas educativas en el CA2M en torno a la experiencia. *Arte y políticas de identidad*, 4, 11-22. Recuperat a: <file:///C:/Users/intel/Downloads/145971-549751-1-SM.pdf>
- Montiel, M. (2015). *Trayectorias de vida: Ejercicios situados de política encarnada*. Recuperat a: <file:///C:/Users/intel/Desktop/TFG/politica%20encarnada.pdf>
- Maya, I. (2004). Sentido de comunidad y potenciación comunitaria. *Apuntes de Psicología*, 22(2), 187-211. Recuperat a: <file:///C:/Users/intel/Downloads/50-99-1-SM.pdf>
- Morata, Txus (2014). "Pedagogía Social Comunitaria: un modelo de intervención socioeducativa integral". *Educación Social. Revista d'Intervención Socioeducativa*, 57, 13-32. Recuperat a: <http://www.raco.cat/index.php/EducacioSocial/article/viewFile/278526/366287>
- Rauber, I. (2004). La transformación social en el siglo XXI. Recuperat a: <http://www.rebellion.org/docs/511.pdf>
- Rodrigo, M., Collado, J. (2015). *Retos y complejidades de las prácticas artísticas colaborativas y*

*las pedagogías colaborativas*. Recuperat a: <http://dspace.uah.es/dspace/handle/10017/25902>

Sanchez de Serdio, A. (2010). Arte y educación: Diálogos y antagonismos. *Revista Iberoamericana de educación*, 55, 43-60. Recuperat a: <file:///C:/Users/intel/Downloads/rie52a02.pdf>

Ventosa, V. (2008). *Los agentes de la animación sociocultural*. Madrid: CCS.

Wenger, E. (1998). *Comunidad de práctica. Aprendizaje, significado e identidad*. Madrid: Paidós

**COMO CITAR ESTE ARTÍCULO:** Calderón Ruíz, Alba (2018); La interacció entre l'Educació Comunitària, les expressions artístiques i la política; en <http://quadernsanimacio.net> ; n° 27; enero de 2018; ISSN: 1698-4404