

**Asociacionismo, participación y desarrollo comunitario durante la
pandemia. Un estudio en la ciudad de Oporto***

**Associativismo, participação e desenvolvimento comunitário durante a
pandemia: um estudo na cidade do Porto**

**Associationism, participation and community development during the
pandemic: a study in the city of Porto**

Aida Lorenzo Campos**

 <https://orcid.org/0000-0001-8040-8732>

Belén Caballo Villar***

 <https://orcid.org/0000-0001-8219-431X>

Resumen: Este artículo presenta los principales resultados de un estudio comparativo sobre la realidad asociativa y de participación de Oporto (Portugal), antes y después de la pandemia. Es una investigación cualitativa longitudinal que inicia en 2018, con el análisis de la labor socio comunitaria de cinco entidades. En 2022 se desarrolla la segunda fase, con el objetivo de comprender en qué medida la pandemia pudo motivar cambios en sus dinámicas asociativas. Se realizaron entrevistas semiestructuradas a informantes clave y se analizó la información en base a tópicos. Las principales conclusiones apuntan a una necesidad urgente de adaptación, que continúa en este nuevo escenario social. Los cambios más importantes afectan a la metodología de trabajo y las mayores dificultades son económicas, así como, la reducción de recursos humanos. También se reconocen beneficios derivados de la pandemia, como nuevas oportunidades vinculadas al uso de internet y un incremento en la participación.

Palabras clave: Participación. Asociación. Pandemia.

Resumo: Este artigo apresenta os principais resultados de um estudo comparativo sobre a realidade associativa e de participação no Porto (Portugal), antes e depois da pandemia. Trata-se de uma pesquisa

* Trabajo elaborado en el marco de Programa IACOBUS ESTANCIAS DE INVESTIGACIÓN de cooperación cultural, científica y pedagógica entre las Universidades y Centros de Enseñanza Superior de la Eurorregión Galicia - Norte de Portugal <https://iacobus.gnpaect.eu/es/programa-iacobus>.

** Investigadora Predoctoral en Formación (Contratación FPU20/03527). Doctoranda en Equidad e Innovación en Educación (Universidad de Santiago de Compostela). Grupo de Investigación en Pedagogía Social y Educación Ambiental (SEPA-interea). E-mail: <aida.campos@usc.es>.

*** Profesora Titular de Universidad (Departamento de Pedagogía y Didáctica, Universidad de Santiago de Compostela). Doctora en Ciencias de la Educación. Grupo de Investigación en Pedagogía Social y Educación Ambiental (SEPA-interea). E-mail: <belen.caballo@usc.es>.

qualitativa longitudinal que teve início em 2018, com a análise do trabalho sociocomunitário de cinco entidades. Em 2022, foi realizada a segunda fase, com o objetivo de compreender em que medida a pandemia poderia motivar mudanças em suas dinâmicas associativas. Foram conduzidas entrevistas semiestruturadas com informantes-chave, e a informação foi analisada com base em tópicos. As principais conclusões indicam uma necessidade urgente de adaptação, que persiste no novo cenário social. As mudanças mais significativas afetam a metodologia de trabalho, e as maiores dificuldades são econômicas, assim como a redução de recursos humanos. Também são reconhecidos benefícios decorrentes da pandemia, como novas oportunidades relacionadas ao uso da internet e um aumento na participação.

Palavras-chave: Participação. Associação. Pandemia.

Abstract: This article presents the main results of a comparative study on the associative and participatory reality in Porto (Portugal), before and after the pandemic. It is a longitudinal qualitative research that began in 2018, analysing the sociocommunity work of five entities. In 2022, the second phase was conducted with the aim of understanding to what extent the pandemic could motivate changes in their associative dynamics. Semi-structured interviews were conducted with key informants, and the information was analysed based on topics. The main conclusions point to an urgent need for adaptation, which continues in this new social scenario. The most significant changes affect the work methodology, and the major difficulties are economic, as well as a reduction in human resources. Benefits derived from the pandemic are also recognized, such as new opportunities linked to internet use and an increase in participation.

Keywords: Participation. Association. Pandemic.

Introducción

Aunque el Estado de Bienestar debe asegurar unos derechos mínimos y la cobertura de necesidades básicas para todas las personas, en ocasiones no resulta suficiente. Este hecho, sumado a la fragmentación de las políticas, torna urgente una renovación en las actuaciones ante los nuevos desafíos sociales, luchando por la justicia social, elemento clave del Estado de Bienestar. Todavía es necesaria la conquista de derechos y la construcción de una sociedad equitativa, y esto sólo es posible entendiendo lo local como ámbito privilegiado para la participación y al tejido social como agente clave. En este sentido, existen múltiples formas de definir la participación ciudadana, pero en términos generales, es “la acción de tomar parte en aquellos asuntos que afectan a una colectividad y que se lleva a cabo por los individuos directamente o a través de organizaciones que los agrupan o los representan” (Sierra, 2022, p. 15). Por tanto, la sociedad es sujeto activo que lleva a cabo determinadas acciones de forma libre y voluntaria, con la única intencionalidad de mejorar e influir directamente en asuntos públicos y sociales de diversa índole (Castellanos, 2020).

La acción comunitaria se presenta como uno de los medios más pertinentes y necesarios para la reinención de las políticas y la reivindicación de lo político (Úcar & Llena, 2006), de ahí la importancia del movimiento asociativo que, mediante iniciativas educativas en lo cotidiano y con su carácter emancipador, es el mejor ejemplo de democracia participativa real, poniendo a la ciudadanía en el centro de la toma de decisiones (Úcar & Llena, 2006). La relación educación-democracia se concreta a través de la actividad de colectividades, puesto que “la acción comunitaria es una acción educativa y es una acción política. Ambas dimensiones se construyen sobre el eje del empoderamiento o fortalecimiento de la comunidad y de las personas que la integran” (Úcar & Llena, 2006, p. 28). En todo caso, no debemos olvidar que el derecho a la participación no es intrínseco al ser humano, sino que se aprende y practica en la escuela ciudadana que es la vida asociativa (Lazcano & San Salvador, 2018), y por ello es determinante promover una educación *de, para y en* la comunidad (Caride et al., 2007).

En la participación ciudadana está la clave de los procesos de desarrollo comunitario (DC), un concepto multidimensional que hace referencia a un ámbito profesional de la Educación Social, pero también a una metodología con procesos, características y técnicas de intervención específicas

(Gaintza, 2021). Se trata de un concepto en constante transformación en función de los momentos sociales, económicos, políticos y culturales, por lo que siguen surgiendo propuestas de conceptualización; pero como ámbito de conocimiento y *práxis* social, el DC atiende a unas características idiosincráticas, entre las que destacan las siguientes.

Es una disciplina educativa en el marco de la Pedagogía Social, ya que a través de procesos educativos se pretende promover una actitud crítica en la ciudadanía, compromiso y conciencia social, traspasando “los límites de la escuela a otros tiempos y espacios sociales, potenciando la educación a lo largo de toda la vida de todas las personas” (Gaintza, 2021, p. 115). Aunque puedan existir iniciativas que integren el marco escolar, una de sus características es que se interesa por procesos educativos que tienen lugar en otros escenarios, como asociaciones o colectivos de participación comunitaria, elementos clave en este estudio.

Procura promover un sentido crítico y conciencia social movilizando la acción y la transformación social. Dicha acción tiene lugar en colectividad, fomentando la socialización en una sociedad estrechamente interconectada e interdependiente, que no articulada ni equitativa. Al contextualizarse en la comunidad, implica diversidad, inclusión y trabajo en red. Su principal objetivo es dar respuesta a las necesidades de las personas y mejorar su calidad de vida, para lo cual es necesario planificar y desarrollar acciones teniendo en cuenta el contexto local, ya que el desarrollo endógeno de las comunidades se construye desde sus potencialidades y aprovechando los recursos disponibles (Andreu, 2007).

El DC requiere procedimientos de democracia directa basados en la participación ciudadana, por tanto, los individuos no son meros receptores de la acción, sino que son sus protagonistas a través de una participación voluntaria y responsable, empoderante. De este modo, el desarrollo lleva implícito el logro de cambios en positivo (Heredia & López, 2016) pero, para que esto ocurra, las personas implicadas tienen que percibir la necesidad de cambio y activar la voluntad de caminar hacia un escenario con mayores niveles de calidad de vida comunitaria y equidad social. Cabe indicar que, aunque la ciudadanía sea la protagonista, resulta necesario el apoyo de profesionales socioeducativos que aseguren una planificación consciente, estabilidad en el tiempo y un impacto real. Su principal labor es actuar como personas mediadoras en los procesos, acompañando a la ciudadanía en la toma de decisiones, favoreciendo el trabajo en red y las sinergias; siempre poniendo en valor el capital social de las distintas comunidades con las que colaboren (Gaintza, 2021).

Por ello no es posible entender el desarrollo sin la educación -y viceversa-, se trata de un binomio determinante para la creación de ciudadanía y construcción de democracia. Una sociedad que pretenda el progreso con base en la justicia social, asegurando los derechos humanos, debe centrarse en construir procesos educativos *en y desde* la comunidad (Beloki et al., 2022); con unos protagonistas claros: las personas, organizadas en asociaciones y colectividades. En este sentido, los profesionales de la Educación Social actúan como mediadores en los procesos, acompañando a la ciudadanía en sus propias decisiones. Entre sus cometidos destacan poner en valor el capital social de cada comunidad, así como crear y fortalecer alianzas sociales y redes de trabajo sólidas que perduren en el tiempo (Gaintza, 2021). Del mismo modo, resultan imprescindibles las políticas de desarrollo que activen este tipo de dinámicas de participación democrática.

En definitiva, el DC vive en constante cambio por la aparición de nuevos escenarios participativos, “se adecúa a (...) situaciones y momentos variables que demandarán actuaciones diferentes configurando el desempeño de la actividad propia de la educación social a cada realidad” (Gaintza, 2021, p. 117). Depende de las particularidades del contexto social, histórico, político e ideológico en el cual se enmarca (Heredia & López, 2016); por ello, resulta especialmente interesante el estudio de dichas iniciativas en una realidad completamente nueva derivada de la

pandemia. De ahí nace esta investigación -y el planteamiento de este artículo-, del interés por comprender en qué medida las acciones de DC y los procesos de empoderamiento y transformación personal y colectiva se pudieron ver afectadas durante la pandemia y se consolidan en la nueva realidad social, cultural, política y económica resultante; ya que

Nuevas prácticas educativas se ciernen en el horizonte, en esta nueva etapa pospandemia, que necesariamente deberemos incluir en futuros análisis, en el marco de la complejidad e incertidumbre de la época, para continuar consolidando la Pedagogía Social que contribuya a más y mejor educación (Camors, 2021, p. 16).

De hecho, numerosos estudios han abordado las repercusiones que la pandemia tuvo en el sistema escolar y en las metodologías educativas; pero muchos menos en cuestiones sobre asociacionismo, participación y desarrollo comunitario desde una óptica socioeducativa, elementos estrechamente vinculados con la distancia social, la creación de redes de apoyo y la salud psicosocial. Algunas consideraciones a tener en cuenta en esta investigación son (Paola & Zolá, 2021; Pérez-de-Guzmán et al., 2021):

- El COVID 19 generó una crisis mundial con grandes repercusiones en términos sanitarios y económicos, pero también con costes educativos y sociales.
- Hubo una inversión de recursos económicos y humanos en cuidados básicos, pero se abandonaron políticas y acciones socioeducativas en clave comunitaria.
- Las desigualdades sociales se incrementaron, acentuando la vulnerabilidad y riesgo.
- La incertidumbre incrementó el compromiso de los profesionales socioeducativos y su creatividad, reinventándose constantemente.

Por todo ello, en este contexto pospandémico urge el trabajo desde la pedagogía social comunitaria, buscando (re)generar espacios para el desarrollo endógeno, caminando -por lo menos- hacia niveles previos de justicia social y vida comunitaria. Los desafíos de la educación se incrementaron y, por esta razón, se "presenta el reto de analizar el impacto socioeducativo de la pandemia y establecer las necesidades prioritarias de acción para la reconstrucción de la sociedad" (Pérez-de-Guzmán et al., 2021, p. 25), objeto de este artículo.

Metodología

El *objetivo* general del estudio es comprender en qué medida la pandemia pudo motivar cambios en las dinámicas de participación social en la ciudad de Oporto. Concretamos, a su vez, cinco objetivos específicos: analizar posibles diferencias en términos de ámbito, finalidades y personas destinatarias de la actividad de las asociaciones; detectar cambios a nivel de recursos disponibles; percibir modificaciones en términos metodológicos y/o de actividades; comprender si hubo variaciones en cuanto a potencialidades y limitaciones; y obtener una visión general sobre la participación actual en la ciudad en base a las percepciones de personas implicadas.

Para ello, se procedió al estudio de cinco entidades centradas en el movimiento social y en la participación ciudadana, pero diferenciadas por trabajar distintas líneas de acción, ya que se pretendía una muestra diversa. Se contemplaron, además, los siguientes criterios: el trabajo directo con la ciudadanía, estableciéndose la partición comunitaria como elemento clave de su actividad, en la búsqueda del incremento de los niveles de calidad de vida en sociedad; la especialización en un área de trabajo vinculada a la Educación Social; instituciones sin fines lucrativos, movilizándose

por razones de carácter social, cultural y/o educativo; y amplia trayectoria y experiencia notable en esta área de intervención.

Así, la *muestra* - integrada por cinco entidades-, fue seleccionada mediante muestreo no probabilístico intencional, caracterizado por la selección de los sectores de la población en base a características relevantes para la investigación (Wood & Smith, 2018). A continuación, se recoge a modo de resumen la caracterización de las entidades (Tabla 1).

Tabla 1 - Cuadro-resumen de las entidades entrevistadas

Nombre y creación	Foco de actuación	Ámbito	Facebook
União de Mulheres Alternativa e Resposta (1976)	Feminismos e igualdad	Cívico-político, con enfoque educativo-formativo, y cultural-artístico.	https://cutt.ly/dwIYiInM
Casa da Horta (2008)	Educación ambiental	Cívico-político, cultural y educativo.	https://cutt.ly/iwIYge6j
Galerías MIRA (2013)	Artes e intervención cultural	Artístico y social.	https://cutt.ly/zwIYjRNM
Comissão de Moradores do Bairro de Aldoar (1987)	Movimiento social-vecinal	Social y político.	https://cutt.ly/XwIYlIXV
Rancho folclórico do Porto (1982)	Cultural popular	Cultural y educativo.	https://cutt.ly/qwOi8wzB

Fuente: Elaboración propia, en base a la información disponible en internet y/o de los datos facilitados en las entrevistas.

Se optó por un *enfoque metodológico* cualitativo ya que “refleja, describe e interpreta la realidad educativa con el fin de llegar a la comprensión o transformación de dicha realidad, a partir del significado atribuido por las personas que la integran” (Bisquerra, 2016, p. 275). Por tanto, la ciudadanía es protagonista en todo el proceso y fuente de información idónea para reflexionar y dotar de significado sus propias vivencias en el marco del estudio (Bisquerra, 2016). Concretamente, estamos ante una investigación cualitativa longitudinal (ICL) (Holland et al., 2006), ya que su característica principal es entender un hecho social a lo largo del tiempo. La ICL se centra en el estudio de dinámicas sociales teniendo en cuenta la variable temporal, pero se diferencia de estudios similares de naturaleza cuantitativa por entender el curso vital de manera más fluida, partiendo de sucesos asociados a momentos decisivos en la vida de las personas o entidades que, en este caso, es la aparición de la pandemia (Caïs et al., 2014). La variable tiempo es el eje central del objeto de estudio y se pretende conocer cuál es su evolución en diferentes momentos (prepandemia, datos de 2018, y pospandemia, datos de 2022). En la ICL el análisis y la interpretación de datos deben atender a la relación dinámica de los registros temporales; para ello, existen diferentes métodos, siendo uno de ellos las entrevistas sucesivas a los mismos agentes, como es el caso (Caïs et al., 2014).

Así, el *instrumento de recogida de datos* fue la entrevista en profundidad a informantes clave. Para facilitar la comparación, se tomó como referencia el protocolo de 2018 y, partiendo de su estructura, se diseñó el de 2022. Es una entrevista semiestructurada integrada por 36 preguntas abiertas organizadas en dos bloques de contenido, el primero de ellos centrado en caracterizar y analizar la actividad de la asociación, y el segundo en la implicación ciudadana y la educación para la participación. El instrumento fue validado a través de un comité de personas expertas, constituido por tres especialistas del ámbito académico y una que combina el perfil académico y profesional. Todas ellas cuentan con más de diez años de experiencia profesional vinculada a la investigación e intervención socioeducativa, concretamente en clave de desarrollo comunitario y participación ciudadana. Como resultado de la validación se realizaron pequeños ajustes en el

modelo de entrevista. En términos de contenido, se modificó el orden de algunas preguntas y, en términos de forma, se matizó la redacción para, en ambos casos, asegurar la comprensión por parte de las personas entrevistadas. Tras estos cambios, el trabajo de campo se realizó en junio de 2018 y julio de 2022. Se realizaron cinco entrevistas a informantes clave, dos de ellas telemáticamente debido a la imposibilidad de mantener una reunión presencial, mientras que las otras tuvieron lugar en los locales de cada entidad, con una duración media de 57 minutos. La investigación se llevó a cabo siguiendo los parámetros éticos establecidos por la Universidad de Santiago de Compostela de acuerdo con la legislación nacional y los requisitos institucionales, informando a las personas participantes sobre el propósito del estudio y las preguntas de la entrevista, así como de la garantía de los datos, su protección y custodia. Para ello se firmaron los consentimientos informados pertinentes. El análisis de contenido se llevó a cabo teniendo en cuenta los tópicos correspondientes a los apartados del protocolo enumerados anteriormente. En este trabajo se presenta una visión global de los resultados obtenidos para mostrar el impacto de la pandemia en las dinámicas de participación ciudadana y sus consecuencias en la realidad asociativa en la ciudad de Oporto.

Resultados y discusión

Una primera aproximación a la información recogida nos permite constatar que ninguna de las entidades modificó sus *objetivos* y ámbito de trabajo, pero según la Comissão de Moradores do Bairro de Aldoar, hubo fue una ampliación de éstos pues las necesidades de las personas cobraron otra dimensión. A raíz de la pandemia, esta asociación reforzó su actividad asistencial para cubrir necesidades básicas, algo habitual en situaciones de crisis como la vivida (Pérez-de-Guzmán et al., 2021): “otra entidad empezó a darme comida (...), preparé unos *tuppers* y la dividí para dar soporte a diecisiete familias, para darle una poca sopa a los niños que ni siquiera tenían qué comer en la pandemia (...) Desde 2020 damos alimentos, ropa, calzado...” (E1). En este sentido, Ferrer et al. (2022) recogen en su estudio que la situación fue particularmente delicada para ciertos colectivos en función de dónde y cómo se viva, hecho que influía en la forma de atender los efectos de esta situación. En relación con el ámbito comunitario, muchas de las iniciativas han sido movilizadas por redes vecinales de voluntariado, sin contar con el apoyo de profesionales y/o instituciones (Pérez-de-Guzmán et al., 2021). Son los colectivos que están en primera línea de acción y, en momentos de crisis, cobran un papel crucial para hacer frente a las necesidades y atender, sobre todo, a personas en situación de mayor vulnerabilidad. Teniendo en cuenta que la participación ciudadana acaba por ser una de las respuestas más contundentes frente a estas realidades, la educación *para* la participación se define como un elemento clave en la (re)construcción de las comunidades y del sentido comunitario.

Durante los confinamientos las entidades se vieron obligadas a parar su actividad pero se constatan diferencias debido a los distintos *ámbitos de acción* y nivel de necesidades: “esta puerta no se cerró, yo trabajé siempre (...) teníamos que dar acompañamiento de algún modo, las personas venían a pedir comida (...) hay mucha necesidad” (E1). Existen asociaciones, como el Rancho Folclórico, que pararon por completo; mientras que otras, como Casa da Horta, tenían que apoyar al voluntariado internacional que estaba en la ciudad cuando estalló la pandemia: “Para los voluntarios fue importante porque estaban aquí solos y no podían hacer nada (...). Cuando estuvimos cerrados no se podían hacer actividades en común así que hicimos plantación de árboles y trabajamos la huerta, asegurando la seguridad de las personas, pero también su salud mental (...). Creo que para muchos fue refugio durante el confinamiento, entre nosotros y personas amigas” (E2). Se refuerza así la tesis de que acentuar la dimensión socioeducativa, comunitaria y local puede ser una forma de prevención y mitigación de los efectos negativos del COVID-19 (Sousa Santos, 2020; Ferrer et al., 2022; Pérez-de-Guzmán et al., 2021).

En cuanto a las *personas destinatarias*, todas las colectividades experimentaron cambios. Algunas redujeron el número, como el Rancho Folclórico do Porto; y otras, como la Comissão de Moradores do Bairro de Aldoar y Galerías MIRA, lo aumentaron. En Aldoar, quien previamente no necesitaba apoyo, pasó a necesitarlo; tal como recoge Da Silva (2022, p. 53) se vio especialmente afectada por la pandemia “la población residente en las periferias pobres de las ciudades”. La Comissão de Moradores ejerció como red de apoyo mutuo, formas autoorganizadas de cuidado que se crearon en la comunidad y que, junto con profesionales de la salud y del ámbito social, dieron soporte a quien más lo necesitaba (Cubillo et al., 2022). En cambio, el crecimiento de MIRA está asociado al uso de las tecnologías: “creo que conseguimos mantener un vínculo muy grande con nuestro público y que, incluso, lo ampliamos (...). La pandemia, en ese sentido, permitió desarrollar nuevos contextos, nuevos mundos y públicos” (E3). La digitalización en tiempos pandémicos fue una realidad generalizada en Portugal, de hecho, autores como Amorin (2021, p. 63) afirman que “la digitalización fue de los temas más abordados”. La alfabetización digital pasó a ser clave para la participación, reduciendo la brecha digital, asegurando mayores niveles de independencia y capacidad para la acción, en este caso, a través de medios telemáticos. Se constató que el desarrollo de la competencia digital de educadores/as sociales en esta nueva realidad es imprescindible porque, además de ser la única herramienta que aseguraba la continuidad a nivel laboral (teletrabajo), juegan un papel claro en la dinamización sociocomunitaria y formación digital de la ciudadanía (Martínez-Pérez & Zabaleta, 2022). Casa da Horta, en cambio, ahora teme tener más dificultades para llegar a su colectivo diana: “con el COVID, los ancianos pasaron a ser menos, algunos se fueron de aquí, y otros se fueron para siempre (...). Creo que cada vez tenemos (...) menos portugueses que viven aquí de forma permanente” (E2). Por su parte, UMAR amplió su actividad a jóvenes y comunidad con nuevos proyectos, pero en el confinamiento estas actuaciones se vieron condicionadas.

En cuanto a los *recursos humanos*, tres entidades redujeron apoyos. En Casa da Horta y UMAR, donde hay personas contratadas, la crisis económica derivada del COVID se tradujo en menos personas asalariadas: “somos cinco permanentes, en 2018 éramos seis (...). Salió después del primer confinamiento por razones financieras. Obviamente no estábamos preparados. Teníamos dinero de proyectos que nos permitió pagar las cuentas, pero no pensamos en nuestro salario, dejamos de cobrar. Después hicimos un *crowdfunding* para ayudarnos a nosotros mismos (...). Los cinco que quedamos tuvimos que pensar en otras formas de supervivencia, por eso ahora formamos parte de otros proyectos” (E2). Ha sido necesario explorar nuevas fórmulas como fuentes de ingresos con el objetivo de mantener el propio activismo (Barba et al., 2022). En otros casos, como en el Rancho Folclórico, las pérdidas fueron todavía más significativas: “llevamos un gran golpe. Murieron dos y tres abandonaron. Después de dos años parados las personas perdieron espíritu de sacrificio. Antes era muy raro que alguien faltara, solo una razón muy fuerte llevaba a faltar. Ahora no” (E4). Pese a esto, las cinco entidades mantienen que las personas son el centro de toda acción y, como indican desde el Rancho, “el núcleo fuerte son pocas personas, pero esas, felizmente, sustentan al grupo. Para ellas el amor a la causa es tan grande que sólo la muerte puede llevarse ese amor” (E4).

El *perfil de persona colaboradora* no varió demasiado. Un par de entidades sumaron jóvenes (Rancho Folclórico y UMAR) en comparación a 2018, pero no se puede afirmar que tenga relación con la pandemia. Desde el Rancho Folclórico son conscientes de que, más que el perfil, lo importante es “vitaminar a las personas, que vuelvan a tener el mismo entusiasmo que tenían hace tres años. Pasaron tres años, envejecimos tres años. Las fuerzas son otras, como también las motivaciones” (E4). Así, en el escenario pospandémico, la figura del educador/a social como dinamizador/a de comunidades es determinante en la (re)construcción de dinámicas sociocomunitarias. Reactivar las colectividades y ayudar a poner en marcha los engranajes de las

asociaciones es, a su vez, reavivar la democracia participativa que se materializa en la acción de los colectivos.

La pandemia también modificó la realidad de alguna entidad en lo relativo al *voluntariado*. Casa da Horta tuvo que lidiar de forma directa y urgente con esta cuestión debido a que, cuando estalló la pandemia, tenía voluntariado internacional en su sede: "fueron tiempos difíciles (...). Hubo personas que pasaron aquí los confinamientos, cuando todo empezó estaban aquí. Algunas se fueron antes de tiempo porque querían volver a casa, estaban solos y necesitaban volver. ¡Y después aparecieron los *tests!* (...) Entenderlo e informar a los voluntarios fue realmente complicado" (E2). Después de las vacunas, fueron conscientes del punto de inflexión que supuso el COVID en el voluntariado internacional: "antes publicábamos y rápidamente teníamos 1000 candidaturas de diferentes lugares del mundo. No necesitábamos hacer nada. Después de los confinamientos, llegamos a no tener ninguna respuesta. Era necesario trabajar más para divulgar y animar a la gente" (E2).

Los *recursos económicos* fue otro de los problemas que afrontaron las asociaciones: "los grandes cambios fueron a nivel de recursos humanos y financieros" (E4). Realidad que coincide con el estudio de Amorin (2021), centrado en el impacto del COVID 19 en las cooperativas de solidaridad social en Portugal, en el que se refleja que tras la pandemia todas las cooperativas participantes en la investigación vivieron cambios a este nivel. Galerías MIRA no sufrió este problema porque intenta "tener una gran independencia (económica) y esto se traduce en una autonomía enorme (...). De hecho, en algún momento de la pandemia pudimos vernos reforzados porque en determinado concurso ampliaron el ámbito, así que pudimos presentarnos" (E3). En cambio, otros colectivos como UMAR dependen en buena medida de la financiación a través de proyectos, algo que ya en 2018 condicionaba su actuación; y, además, en este tiempo, "el nivel de cotización de las asociadas tuvo una ligera disminución. También se entiende, las personas tienen mayores dificultades, es normal" (E5).

Las dos entidades que sufrieron más las consecuencias de la crisis económica derivada del coronavirus fueron Casa da Horta y Comissão de Moradores. En la primera, como se indicó previamente, una de las personas asalariadas se vio obligada a abandonar el proyecto y las demás dejaron de cobrar, "tuvimos que hacer un crowdfunding para sobrevivir al primer confinamiento y salir del shock. Al final conseguimos llegar al valor que perdimos, fue increíble" (E2). En Aldoar, "llegaba la hora de merendar, lo dimos gratis y fuimos hundiéndonos (...). Un día llegué y no funcionaba el ordenador. Nos habían cortado la electricidad. En plena pandemia" (E1). La información aportada refuerza la tesis de Cubillo et al. (2022, p. 24): "son necesarias respuestas comunitarias sólidas frente a emergencias futuras, invirtiendo más recursos y tiempo desde los servicios públicos para reforzar vínculos, cohesión social y formas de cuidado.

En relación con los recursos, el trabajo de Amorin (2021), indica que más de la mitad de las cooperativas analizadas pospuso acciones o las canceló, algo que también constató Barba et al. (2022) y este estudio: "Es una gran crisis. Dejamos de reconstruir cosas que habíamos constituido hasta ese momento (...). Teníamos objetivos que ahora están parados porque no tenemos dinero" (E4). Si bien es cierto que varias entidades hacen referencia a las *ayudas económicas* del ayuntamiento, no siempre fueron suficientes: "después de la pandemia quedamos todavía con menos dinero (...), aquí el dinero no llega para todo" (E1); "durante los dos confinamientos solo recibimos el apoyo del ayuntamiento, tuvimos que pedirlo para aliviar el pago del alquiler y facturas. Aun así, el dinero no llegaba para todo. Mil euros para pagar durante tres meses el agua, la luz, el alquiler, internet... Pero claro que fue mejor que nada, nos ayudó" (E2). Y es que estas intervenciones no requieren sólo de buenas voluntades por parte del pueblo, sino que necesitan de apoyos económicos específicos para subsistir.

Sobre el desarrollo de actividades, las entidades analizadas mantienen los *colectivos* diana y no cambiaron en términos de *centralización o descentralización*. Las dinámicas siguen siendo similares, aunque, en algún caso, el uso de tecnologías ayudó a “una mayor apertura a través de lo *online*” (E3). La descentralización fue a través de medios virtuales, llegando a diferentes lugares de la ciudad, del país y del escenario internacional. La *tipología* tampoco cambió, pero en estos años experimentó diversas situaciones, según cada caso. El Rancho Folclórico indica que “no cambió, sólo que antiguamente había mucha actividad y espectáculos y ahora no hay casi nada” (E4). Casa da Horta, Comissão de Moradores y Umar consideran que los cambios no fueron a nivel de tipología sino de metodología: “gran parte de las actividades empezaron a ser *online* (...) y tuvimos más participación. Parece que lo *online* funciona mejor (...). Aunque tengamos una gran necesidad de estar juntas, hubo esta alteración y fue muy significativa” (E5). En cambio, en Espaço MIRA “hubo nuevas actividades: workshop *online* de escritura creativa, conversaciones con fotógrafos, proyectos fotográficos como *Narrativas visuales de la cuarentena* o *En días de cuarentena*, etc. Algunas fueron sólo para ese tiempo de cierre, otras llegaron para quedarse. El cambio más grande fue pasar de la presencialidad a lo *online*” (E3). En la misma línea, el estudio de Barba et al. (2022, p. 51) pone de manifiesto que “la pandemia ha supuesto muchos cambios en las formas de comunicación y relación de los grupos (...) y también ha abierto nuevas vías de relación”.

Aunque lo *online* pasa a ser elemento clave para el desarrollo de actividades, Comissão de Moradores y Rancho Folclórico no experimentan un cambio tan significativo a ese nivel. En lo que coinciden la totalidad de las asociaciones es en la necesidad de *adaptación* constante, hecho que también se replica en Barba et al. (2022) y en el caso de las cooperativas portuguesas durante la pandemia: “todas las entidades ejecutaron cambios, a nivel estratégico, financiero, o incluso en lo relativo a los recursos humanos, y es fundamental entender cómo se adaptaron a estas modificaciones” (Amorin, 2021, p. 56); “tuvimos que parar y durante las restricciones cambiaron muchas cosas. Fue muy complicado y decidimos hacer un debate: ¿cómo lidiar con la pandemia? (...) Hubo opiniones muy diferentes y no podíamos simplemente decir que no queríamos saber nada sobre eso porque, dentro del colectivo, había personas que se preocupaban mucho y teníamos que hacer que todas nos sintiésemos cómodas. Tuvimos que llegar a compromisos (...) y fue necesario el respeto” (E2). Fueron necesarios debates y compromisos comunes porque “no basta con apelar a la responsabilidad individual como estrategia de afrontamiento ante la COVID-19” (Ferrer et al., 2022).

Este ejemplo de Casa da Horta es muy representativo ya que contrapone dos realidades en cuanto a la toma de decisiones: en la participación comunitaria, las decisiones son asamblearias, parten de la ciudadanía; en cambio, durante la pandemia “las medidas y la comunicación de información han sido unidireccionales, desde arriba (las instituciones) hacia abajo (la población), sin espacios de escucha de las necesidades o propuestas de la comunidad” (Cubillo et al., 2022). Fue necesario crear nuevos códigos para operar sin dejar de lado la normativa ni la capacidad de decisión identitaria de los movimientos asociativos. Para ello, y especialmente en esos primeros momentos, la información y la formación pasaron a ser elementos clave en la gestión de la situación: “hubo nuevas demandas. Primero porque necesitábamos tratar cuestiones de la pandemia. Después fueron surgiendo seminarios sobre temas de salud, debido a su importancia en ese momento. Concretamente, hablamos de la salud mental y hasta qué punto la pandemia afectó a las personas. Después fuimos trabajando poco a poco otros componentes de la salud” (E5). Y es que tener información es el primer paso para participar, pero además en casos como éste, sólo así se podrían cumplir las normas cívicas e implementar las medidas sanitarias para afrontar la pandemia (Ferrer et al., 2022). Cobra aquí especial interés la cuestión de la salud mental derivada del aislamiento, que aparece en otros estudios consultados (Da Silva, 2022). Además de la información y la formación, una de las claves era “hablar de cosas que conectaran a las personas (...) compartir cosas que formaban parte de la vida cotidiana” (E3), crear lugares para la conversación y el contacto social

que nos era impedido. En este sentido la raíz teórica y práctica de la educación social es lo común, lo compartido, la dimensión humana, pero en este contexto “para demostrar solidaridad lo mejor es aislarse y evitar tocar a otras personas. Es una extraña comunión de destinos” (Sousa Santos, 2020, p. 23). Justamente por ello, la vida en comunidad se hizo más necesaria, preciada y urgente; y las dinámicas socioeducativas que antes del COVID 19 eran rutinarias, pasaron a ser reclamadas en este nuevo escenario social.

La *adaptación* de actividades también fue una constante en la desescalada, ya que las medidas de seguridad cambiaban: “las personas mayores venían, estaban separadas y siempre con mascarilla (...), los niños separaditos en una gran rueda” (E1); al principio no podían abrir los locales, “después podíamos, pero con aforo limitado, era mucha gente la que quería venir y teníamos que condicionar las entradas (...) Cumplimos el protocolo” (E3). La prioridad fue siempre la salud de las personas. Pese a que la pandemia ha dejado en segundo plano la participación, “ha habido experiencias participativas que aportan claves de cara a cómo enfrentar posibles emergencias futuras incorporando un enfoque de promoción de la salud y determinantes sociales” (Cubillo et al., 2022, p. 22).

Progresivamente las entidades van *retomando su actividad*: “aquello que hacíamos antiguamente, poco a poco, va comenzando otra vez (...). Está volviendo poco a poco” (E4). Aunque en algún caso la vuelta sea más paulatina, en 2022 la percepción mayoritaria era de un incremento de *volumen de trabajo* y participación: “pienso que aumentó por el hecho de ser *online* (...) La pandemia ayudó en las formas de trabajar, tuvimos que reinventarnos y en esa perspectiva se acabó por captar a otras personas” (E5). “Precisamente en este momento aumentamos. Ahora parece que siempre tenemos cosas que hacer. Trabajamos menos horas, pero quizá hay más diversidad en las actividades (...) y sentimos que todo el mundo quiere participar y que ocurra algo” (E2). Concretamente, para Casa da Horta la pandemia fue una oportunidad para establecer una programación semanal cerrada y, en términos de participación, se tradujo en una mejor acogida. En este sentido, Galerías MIRA hace una reflexión cualitativa de la participación, ya que desde su punto de vista lo interesante no es que fueran más personas participando, sino que “las personas se sienten más cómodas para participar (...), no se sienten juzgadas” (E3), hecho relacionado directamente con los nuevos canales de comunicación y participación virtuales (Barba et al., 2022). Cuando preguntamos por la *percepción general de las actividades de otras colectividades* en este tiempo, nuevamente se habla de lo *online*, pero no se niega una evidencia dolorosa: “¿Las otras colectividades? Una buena parte de ellas cerraron, se vieron obligadas a cerrar” (E4).

En términos metodológicos, como ya se adelantó, una mudanza muy significativa fue la incorporación de las *tecnologías* en el desarrollo de las acciones. Con el COVID, cuatro entidades admiten que pasaron a ser protagonistas clave en sus procesos. Para la UMAR “los principales cambios fueron a nivel metodológico, en metodologías de trabajo: cómo trabajar, cómo pensar, nuevas estrategias... Y a nivel de comunicación. Lo *online* y las redes ganaron un peso mucho mayor” (E5). De hecho, en algún caso, llegaron a ser la salvación de los colectivos, como en Casa da Horta, ya que a través del *crowdfunding* consiguieron remontar la importante crisis financiera. En cambio, es innegable que la pandemia visibilizó la brecha digital, bien por la falta de acceso a las tecnologías o bien por el desconocimiento en el uso de estas (Novella & Stigliano, 2023).

La pandemia trajo *cambios metodológicos pasajeros y permanentes*, dependiendo de cada caso. Hay entidades que vivieron esta situación como un proceso, adaptaron su acción transitoriamente pero abogaron por volver a las dinámicas previas. Otras, por el contrario, pese a no cambiar objetivos, alteraron la forma de cumplirlos y admiten que sin el COVID no sería posible ejecutar este cambio orgánico: “ahora trabajamos menos. Menos horas y más personas juntas (...), diversificamos acciones, (...) tenemos un calendario semanal de actividades... Todo a raíz de la pandemia” (E2);

“el COVID fue fantástico, con todas las limitaciones que ya sabemos cuáles son, porque descubrimos nuevas formas de estar con las personas (...) fue un incentivo muy grande a la imaginación, a la creatividad, a explorar el medio y estudiarlo porque el propio medio tiene formas diferentes de comunicación y aprendizaje con los otros” (E3). Esta tendencia se refleja en diferentes estudios sobre participación y pandemia en Portugal, como el de Amorin (2021) donde se afirma que el 69% de las entidades de cooperación consultadas adoptarán cambios metodológicos adquiridos en este período.

Por último, la perspectiva de futuro de las entidades continúa siendo el *trabajo con* la ciudadanía, pero durante este tiempo algunas tuvieron que intentar prestar servicios (*trabajar para*) porque la participación estaba muy condicionada: “En una altura tuvimos esa tentativa de prestar servicios (...) Si la pandemia continuara, era la única opción que tendríamos” (E2). Galerías MIRA, siendo la entidad que mayor volumen de actividad tuvo en este tiempo gracias a las TICs, durante los confinamientos lanzó acciones dirigidas a la participación directa “queríamos aprender con otros a lidiar con esta situación (...). *Narrativas visuales de cuarentena* era una apelación a que las personas publicasen imágenes que tuviesen relación con cómo vivían la cuarentena (...). Queríamos que las personas se reconocieran, se sintieran felices porque su imagen aparecía. (...). Siempre tuvimos esa actitud, la expectativa de crear una relación de iniciativa mutua, no unidireccional.” (E3) Porque, como indican Ferrer et al. (2022, p. 313) “el distanciamiento físico no necesariamente ni automáticamente se traduce en distanciamiento social”. De este modo, pese a las incertidumbres y dificultades que trajo el COVID 19, este momento histórico también brindó la oportunidad de repensar las relaciones y nuestra forma de vida, sirviendo como un nuevo escenario donde la acción comunitaria cobrara otro valor y otra educación fuera posible (Azorín & Martínez, 2023).

Consideraciones finales

Teniendo en cuenta sus objetivos, podemos concluir que este estudio permitió comprender en qué medida la pandemia motivó cambios en las dinámicas de participación social en las entidades analizadas, pero es difícil afirmar que estas realidades sean extrapolables a la actividad asociativa de la ciudad porque, como vimos, cada colectividad vivió la pandemia de una manera particular. El escenario educativo en la pandemia fue “extremadamente diverso e inacabado” (Roncarelli & Stecanela, 2023), por eso es arriesgado afirmar que los discursos de este estudio representen la totalidad del tejido asociativo. Esta es sólo una muestra de las infinitas formas de vivir la época pandémica para las colectividades. Pese a ello, se ha dado respuestas a todos los objetivos específicos formulados.

Como consideraciones finales, es importante subrayar que la pandemia supuso una crisis global, también socioeducativa (Paola & Zolá, 2021; Pérez-de-Guzmán et al., 2021). En un contexto en el cual se priorizaba la salud, la acción comunitaria pasó a un segundo plano, pero lo que no se preveía, era que la participación sería clave para mantener los niveles de salud socio-comunitaria. Cuando la prioridad política era ralentizar el contagio, la voluntad ciudadana era, además, mantener vínculos y relaciones estables que salvaguardasen su salud mental. En la historia reciente, nunca se había hecho tan evidente la importancia de la socialización y de la vida en comunidad.

Las colectividades experimentaron en primera persona las consecuencias de la crisis y este hecho se tradujo en cambios significativos en las dinámicas de participación: fue necesario hacer frente a dificultades económicas y a la pérdida de recursos humanos, eje vertebrador de toda acción social; apareció la necesidad constante de adaptación -que permanece en la realidad pospandémica-; las tecnologías y las comunidades virtuales ampliaron su relevancia y, pese a las numerosas

dificultades, también se reconocen beneficios de este momento de inflexión, en particular, el aumento cuantitativo y cualitativo de la participación. Todas tuvieron que reinventarse, demostrando un gran nivel de adaptación, responsabilidad, efectividad y resiliencia. En cambio, se definen algunas recomendaciones desde la Educación Social para la mejora de la participación, especialmente teniendo en cuenta las repercusiones de la pandemia:

- Sensibilizar y formar a la ciudadanía en una cultura participativa, puesto que la relación entre educación y democracia se materializa en el trabajo de las colectividades. Cuantas más personas se sumen a estos movimientos y se fortalezca una conciencia crítica, mayores serán los niveles de justicia social y la concreción de derechos fundamentales. En este sentido resulta clave educar *para* la participación.
- Mejorar la planificación estratégica de las entidades y asegurar una estabilidad financiera que, actualmente, no es real. Lo común es que las entidades vivan al día, pero como respuesta a esta limitación tiene que darse una planificación basada en redes de apoyo dentro del movimiento asociativo.
- Promover políticas públicas que aseguren la estabilidad de la acción comunitaria-especialmente en momentos de crisis- pues es la mejor defensa de la democracia real en el seno de la comunidad. Algunas estrategias son el aumento de fuentes de financiación y el refuerzo del movimiento participativo con redes colaborativas de trabajo; ya que, si bien existe capacidad de reacción social, “se ha evidenciado la necesidad de una mayor financiación y coordinación interinstitucional que permitan afrontar de forma adecuada situaciones de emergencia social” (Pérez-de-Guzmán et al., 2021, p. 28).

En relación a este último punto, la Educación Social es clave para formar sentido crítico y consciencia social, demandando respuestas contundentes al Estado y asegurando que la ciudadanía se encuentre en el centro de toda acción política. Justamente porque, frente a las voluntades del capitalismo y políticas neoliberales, es determinante “imaginar soluciones democráticas basadas en la democracia participativa a nivel de los vecindarios y las comunidades, y en la educación cívica orientada a la solidaridad y cooperación” (Sousa Santos, 2020, p. 25). Como en diversas ocasiones las respuestas a necesidades sociales vienen dadas por la propia comunidad, es urgente -como mínimo- defender y promover estas causas (Pérez-de-Guzmán et al., 2021). La participación cívica y la educación son prioritarias en la toma de decisiones políticas.

En una situación como la vivida, “la pedagogía social debe tener capacidad de adoptar un posicionamiento ético y político, dando respuestas pertinentes, eficaces y creativas” (Pérez-de-Guzmán et al., 2021, p. 28). Por ello, y en prospectiva, se definen cuatro desafíos que pueden orientar la investigación y la práctica en esta área del saber: reducir las consecuencias psicosociales del aislamiento y gestar actitudes de confianza; no volver a un enfoque asistencialista, sino promover la autonomía de las personas y el desarrollo endógeno de las comunidades; reconocer el aumento de desigualdades, vulnerabilidad y riesgo a la exclusión, generando acciones para minimizarlo; y favorecer una conciencia crítica que posibilite la participación activa en los procesos de vida personales y sociales. En suma, se debe motivar la autonomía del ser humano, su participación y emancipación, fomentando una vida en común que reconozca la pluralidad demandada por la ciudadanía democrática (Oliveira et al., 2022). El propósito de la Educación Social es, fundamentalmente, hacer lo que siempre hizo, pero con mayor ahínco porque hoy todavía es necesario ayudar “a quienes durante la pandemia asumieron la defensa de la vida digna e imaginaron políticas y modos de vida que en el futuro puedan defendernos mejor” (Sousa Santos, 2021, p. 515).

Para concluir, si bien este momento histórico puso en jaque derechos que ya se creían conquistados, en términos de DC y participación, el coronavirus fue una oportunidad para evidenciar la importancia de la acción comunitaria, que lo cotidiano es extraordinario y que, en el seno de las comunidades, el trabajo de las colectividades es fundamental para el bienestar global.

Referencias

Amorin, I. (2021). *O impacto da Covid-19 nas Cooperativas de Solidariedade Social* [Tesis de Maestría, Instituto Politécnico do Porto]. Repositorio Científico do Instituto Politécnico do Porto. <http://hdl.handle.net/10400.22/19863>

Andreu, C. (noviembre, 2007). Desarrollo comunitario: estrategias de intervención y rol de la educadora social. *Revista de Educación Social*, 7. <https://cutt.ly/b2dw9uy>

Azorín, C., & Martínez, C. (2023). Educación inclusiva en tiempos de pandemia. *Revista Complutense de Educación*, 34(1), 57-69. <https://dx.doi.org/10.5209/rced.76761>

Barba, M., Guilló, M., Zabalo, J., Luxán, M., Arana, E., & Barcena, I. (2022). *Los movimientos sociales en Euskal Herria durante la pandemia. Consecuencias de la situación, transformaciones y nuevos escenarios*. Servicio de Publicaciones de la Universidad del País Vasco.

Beloki, N., Remiro, A., Darretxe, L., & Gezuraga, M. (2022). Tiempo libre educativo para el desarrollo comunitario. *Revista Latinoamericana De Estudios Educativos*, 52(2), 357-376. <https://doi.org/10.48102/rlee.2022.52.2.396>

Bisquerra, R. (2016). *Metodología de la investigación educativa*. La Muralla.

Caïs, J., Folguera, L., & Formoso, C. (2014). *Investigación Cualitativa Longitudinal*. Centro de Investigaciones Sociológicas.

Camors, J. (2021). *Reflexiones sobre las prácticas educativas en Argentina, Brasil y Uruguay*. *Pedagogía social y educación social*. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad de la República <https://cutt.ly/m2deuro>

Caride, J.A., Freitas, O., & Vargas, G. (2007). *Educação e Desenvolvimento Comunitário Local: perspectivas pedagógicas e sociais da sustentabilidade*. Profedições.

Castellanos, J. (2020). *Participación ciudadana y Buen Gobierno Democrático*. Marcial Pons.

Cubillo, J., García, D., Benede, B., Gallego, J., & Hernán, M. (2022). Participación comunitaria: aprendizajes de la COVID 19 para nuevas crisis. Informe SESPAS 2022. *Gaceta Sanitaria*, 36(1), 22-25. Sociedad Española de Salud Pública y Administración Sanitaria <https://doi.org/10.1016/j.gaceta.2022.02.011>

Da Silva, F. (2022). *A Pandemia de COVID-19 e a Desigualdade: O Papel do Associativismo Sociocultural no Combate à Desigualdade Social*. [Tesis de Maestría, Universidade de Lisboa]. Repositorio da Universidade de Lisboa <http://hdl.handle.net/10451/54831>

Ferrer, J., Giménez, V. M., & Cortés, E. M. (2022). Participación comunitaria durante la pandemia por COVID-19: un estudio exploratorio en la provincia de Alicante. *Cuadernos de trabajo social*, 35(2), 307-317. Ediciones Complutense. <https://dx.doi.org/10.5209/cuts.79403>

Gaintza, Z. (2021). El desarrollo comunitario en el marco de la educación social: una aproximación epistemológica. *Educació Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa*, 79, 103-122. <https://doi.org/10.34810/EDUCACIOSOCIALN79ID368066>

Heredia, N., & López, G. (2016, 9-11 de noviembre). Desarrollo y educación comunitaria. Elementos para una redefinición conceptual y práctica. En Red Iberoamericana de Pedagogía (Coordinación), *Educación y Pedagogía para la paz, la justicia y la solidaridad* [Simposio]. Ciudad de México. <https://cutt.ly/wwOdj2GJ>

Holland, J., Thompson, R., & Henderson, S. (2006). *Qualitative longitudinal research: a discussion paper*. London South Bank University.

Lazcano, I., & San Salvador, R. (2018). Asociacionismo cultural, gobernanza y participación. En A. Madariaga & A. Ponce de León (Eds.), *Ocio y participación social en entornos comunitarios* (pp. 77-100). Universidad de la Rioja.

Martínez-Pérez, A., & Zabaleta, R. (2022). Retos de la educación social ante las TIC derivados de la pandemia. En D. Cobos, E. López, A. Martín, L. Molina & A. Jaén (Eds.), *Educación para transformar: Innovación pedagógica, calidad y TIC en contextos formativos* (pp. 1576-1583). Dykinson.

Novella, C., & Stigliano, D. E. (2023). La emergencia educativa ante el desafío pandémico mundial. La brecha digital y la falta de igualdad de oportunidades. *Revista Complutense de Educación*, 34(3), 617-627. <https://dx.doi.org/10.5209/rced.79859>

Oliveira, D., Fortunato, I., & De Abreu, W. (2022). Aproximações entre Paulo Freire e Theodor Adorno em torno da educação emancipatória. *Educação e Pesquisa*, 48 (e239149), 1-18. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202248239149>

Paola, G., & Zolá, A. (2021). Educación social comunitaria y especializada: estrategias para afrontar la covid-19 en Colombia. *Educació Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa*, 78, 35-59. <https://doi.org/10.34810/EducacioSocialn78id385661>

Pérez-de-Guzmán, V., Del Pozo Serrano, F. J., & Pascual Barrios, M. B. (2021). Pedagogía social en tiempos de pandemia: retos de la academia y de la investigación. *Educació Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa*, 78, 15-33. <https://doi.org/10.34810/EducacioSocialn78id384125>

Roncarelli, I. A., & Stecanela, N. (2023). Um estado da arte possível: contribuições da pesquisa em educação sobre pandemia no Brasil. *Práxis Educativa*, 18(e21381), 1-23. <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.18.21381.060>

Sierra, J. (2022). De la participación política a la participación ciudadana. Los contornos de la participación. En J. Sierra, F. Reviriego & J. Tudela (Eds.), *Escenarios de la participación ciudadana: una visión multinivel* (pp.13-60). Fundación Manuel Giménez Abad.

Sousa Santos, B. (2020). *La cruel pedagogía del virus*. Clacso.

Sousa Santos, B. (2021). *El futuro comienza ahora: de la pandemia a la utopía*. Akal.

Úcar, X., & Llena, A. (Coords.) (2006). *Miradas y diálogos en torno a la acción comunitaria*. Graò.

Wood, P., & Smith, J. (2018). *Investigar en educación. Conceptos básicos y metodología para desarrollar proyectos de investigación*. Narcea.

Recibido: 14/12/2023

Versión corregida recibida: 22/05/2024

Aceptado: 23/05/2024

Publicado online: 31/05/2024