

Arte como herramienta social y educativa

Art as an educative and social tool

Anna MUNDET BOLÓS¹, Angela María BELTRÁN HERNÁNDEZ²
y Ascensión MORENO GONZÁLEZ¹
Universidad de Barcelona¹ y IDIAP Jordi Gol²

Recibido: Septiembre 2013

Aceptado: Febrero 2014

Resumen

Históricamente, determinados sectores sociales como la infancia y la adolescencia en riesgo social han estado expuestos a la desigualdad y la vulnerabilidad. En las sociedades actuales tenemos la responsabilidad de contribuir con nuestros avances y saberes a mejorar las condiciones de vida de estos grupos poblacionales y es allí donde el arte y sus diversas herramientas juegan un papel fundamental, no solo a nivel corporal (visto como un tipo de actividad física) sino también como herramienta educativa en donde es posible desarrollar habilidades emocionales, mentales y comunicativas. Las intervenciones han sido desarrolladas basadas en la investigación cualitativa (Estudio de caso y Teoría fundamentada) utilizando la metodología de la mediación artística, enfocada específicamente en la expresión corporal. Este tipo de investigación permitió la aproximación a las vivencias personales y emocionales de los participantes que, a su vez, permitió evidenciar claramente los efectos positivos de las intervenciones educativas a través del arte.

Palabras clave: intervención socioeducativa, arte, resiliencia, infancia y adolescencia.

Abstract

Since remote times, certain sectors of society have been exposed to inequality and vulnerability, where adequate intervention processes have become conspicuous because of their absence. Nowadays, current societies have the responsibility of contributing, based on their experience and knowledge, with more efficient policies and programs that improve the life quality of the most disadvantaged. It is here where art and its different tools play a very important role, not only on a physical level, but also as an education tool that allows the development of emotional, mental and communicative skills.

The aim of this paper is to make clear the potential of art as an instrument of social and educational intervention. It starts by showing worldwide-collected experience related to education and arts, and then, it acquaints the reader with two parallel intervention projects that worked with youths under social vulnerability conditions. These interventions were developed based on a qualitative research (Grounded theory), using as methodology "The Artistic Mediation" with emphasis on body language. This methodology helped researchers to get close to the participants and to know their experiences and emotions. At the same time, it was possible to evidence the positive effects of educative interventions through art. These workshops were based on an artistic methodology especially focused on body language. Data in this work is qualitative, and as such, it permits a special approach to the personal and emotional

experiences of the participants; clearly showing the positive effects of the referenced practice on them.

Keywords: social vulnerability, intervention, art, resilience, youth

El presente artículo ha sido escrito por un equipo multidisciplinario (una pedagoga, una fisioterapeuta y una psicóloga) involucrado en las ciencias sociales y en el trabajo con colectivos en riesgo social. Exponemos las experiencias desde un enfoque multidisciplinar logrando una mirada global más efectiva a la hora de construir proyectos sociales. También fue necesario escribir este artículo de forma grupal para obtener diferentes visiones y experiencias (profesionales y académicas) permitiendo ofrecer hoy estas pinceladas de lo que denominamos *Mediación Artística* (Moreno, 2010). Nos aproximamos a ella desde la exposición teórica y práctica de dos experiencias diferentes con una base fundamental común: el arte como herramienta de intervención socioeducativa.

La finalidad del artículo es evidenciar el potencial del arte como herramienta de acción socioeducativa, mostrando algunas experiencias llevadas a cabo, y dando a conocer dos experiencias de intervención con jóvenes en situación de vulnerabilidad social.

La expresión corporal como herramienta de acción social

Partimos de un concepto holístico de persona y entendemos que los seres humanos se desarrollan en un cuerpo en el que existen pensamientos y emociones. Así pues, se consideran tres núcleos que configuran a la persona: el cognitivo, el emocional y el corporal. Entender la persona sin una de esas partes es negar su totalidad (Rossi, 2006). Desde nuestro punto de vista, la sociedad en la que vivimos está enfocada y planteada a partir de uno de los ángulos fundamentales: la razón y los pensamientos, dejando muy poco espacio a los otros dos, el emocional y el corporal. Bisquerra (2006), por su parte, afirma que el desarrollo integral de los humanos se caracteriza, como mínimo, por dos grandes aspectos: uno cognitivo y el otro emocional. El primero de ellos ha recibido un énfasis especial en detrimento del segundo, que ha quedado, prácticamente, olvidado en la práctica educativa. Se quiere añadir a estos dos aspectos un tercero, considerado también fundamental: el corporal, que también ha experimentado un olvido generalizado en la actualidad. El cuerpo no necesariamente necesita de las palabras para relacionarse con el entorno, ni para expresar sus sentimientos y emociones; el cuerpo en movimiento es capaz de construir procesos comunicativos igual o más efectivos que la expresión oral (Schinca, 2000).

Desde esta perspectiva holística, una manera de trabajar es a partir de la expresión artística. Esta es una vía eficaz de expresión de sentimientos, emociones, sensaciones y vivencias, a la vez que supone una oportunidad educativa para el desarrollo personal y social (Cyrułnik, 2009). Más allá del aprendizaje de técnicas y procedimientos, es decir, haciendo hincapié en el desarrollo que la educación artística permite en la persona (Gardner, 1994; Eisner, 1995, Arnheim, 1993; Lowenfeld, 1961). En los

últimos años, en España, han aumentado las prácticas educativas en Mediación Artística por varios motivos: uno es el desarrollo de la profesión del educador social y de su necesidad de trabajar con mediadores educativos en el acompañamiento de personas en situación de vulnerabilidad; otro ha sido el desarrollo de la arteterapia y el incremento en el número de investigaciones y publicaciones en este ámbito (Knowles y Cole, 2008). A su vez, los procesos creativos han permitido identificar los efectos que el arte tiene en la salud y el bienestar de los individuos, contribuyendo a procesos de interiorización, autoconocimiento, autoconfianza y capacidad de expresión (Del Río, 2009; Navajas y Rigo, 2008). Las diversas actividades artísticas se han utilizado para potenciar la expresión corporal y para que los individuos logran sensibilizar su cuerpo, reconocerlo como elemento de interacción, comunicarse con el mundo e identificarlo dentro de actividades cotidianas (Munevar y Díaz, 2009).

La expresión artística incluye la expresión corporal y está, a su vez, contiene la danza. Esta última tiene un componente fuertemente fisiológico, ya que está relacionada con el movimiento corporal humano y es una alternativa a la práctica del ejercicio físico. Según Castañón (2001), la danza permite entrenar y mejorar cualidades físicas básicas, como la fuerza, la resistencia cardiovascular, la velocidad y la flexibilidad casi de inmediato, así como también la orientación espacio-temporal, la coordinación y, en general, la capacidad motriz (Fuentes, 2007; Castañón, 2001). De la misma manera, Montoya et al (2007) aporta la idea que la práctica de la expresión corporal y la danza contribuyen a que las personas sean más activas físicamente e incentiva a dejar de lado el sedentarismo y estados emocionales poco agradables, como la depresión, el estrés y el resentimiento.

Por otra parte, el componente emocional también se ve fortalecido con el trabajo corporal, porque mejora la percepción y la aceptación del propio cuerpo en el mundo (Fructuoso y Gómez, 2010).

Otro aspecto importante a tener en cuenta es el componente social. Se quiere resaltar cómo las actividades artísticas incentivan procesos de socialización, integración y cooperación (Molina et al, 2009) y facilitan la relación con las personas, los objetos y el espacio del entorno, aportando numerosos beneficios personales como la comunicación, el conocimiento cultural, la creatividad, la expresividad, la autoestima, el autoconocimiento o el conocimiento del otro (Moreno, 2010). Otros autores como Wulf (2008), resaltan el valor de la expresión corporal y la danza como elemento para transmitir tradiciones, saberes populares y valores humanos, tan importantes en la construcción y el desarrollo de una sociedad. Según Wulf (2008), cuando escenas expresivas como la danza se desarrollan y surgen de forma exitosa, se crea un flujo entre los participantes que viven el proceso como una realidad inspiradora de sentimiento comunitario. Así mismo, Ospino (2006) ve las actividades corporales y de danza como una posibilidad de conocer a otras personas, realizar con ellas actividades de intercambio, que permiten pertenecer a una comunidad, a la vez que se aprende a través de experiencias nuevas y divertidas. El siguiente gráfico lo ejemplifica.

Beneficios de las actividades corporales	
En la persona poco activa (le cuesta participar, tiene poca iniciativa, etc.)	Ayuda a abrirse al mundo y a relacionarse con los otros
En la persona muy activa (le cuesta estar atenta, relajada, inquieta, etc.)	Favorece la relajación
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Bienestar físico y psicológico ➤ Adquirir seguridad en uno mismo ➤ Poder manifestar y expresar las propias emociones ➤ Vivir el cuerpo y el movimiento con placer ➤ Relacionarse y comunicarse con los otros de manera satisfactoria ➤ Vivir el crecimiento personal con alegría 	

Figura 1. Beneficios de las actividades corporales. Adaptada de Molina *et al.*, 2009:111).

De esta manera, las actividades artísticas en un sentido amplio - entre las que se incluyen aquellas en las que la expresión pasa por el cuerpo - constituyen una herramienta fundamental en el trabajo educativo con diferentes colectivos con problemática social y, entre ellos, los jóvenes en situación de riesgo social. Así pues, utilizar la expresión corporal y la danza como herramienta de intervención social en comunidades en riesgo de exclusión social ha sido reconocido como indispensable, puesto que el individuo dentro de su proceso de vulnerabilidad puede utilizar su imaginación y plasmar lo que siente. Bonilla *et al.* (2008) y Suárez y Reyes (2000) afirman que artes como la danza pueden dirigirse a todos los grupos sociales sin excepción alguna y, más aun, a personas en condiciones de vulnerabilidad, ya que se les da la oportunidad de tener al alcance una práctica artística, siendo posible que establezcan una atmósfera de seguridad, fomentando la participación y la creación de redes humanas.

Gracias a los múltiples elementos corporales, emocionales, sociales, lúdicos y comunicativos que la componen, las propuestas artísticas han ido implementándose en diferentes partes del mundo, a través de programas socioeducativos y de promoción de la salud. Varios ejemplos de estas intervenciones se encuentran en Colombia donde la expresión corporal y la danza ha sido una herramienta esencial para mejorar las condiciones de vida de población vulnerable, como niños y niñas en condiciones de pobreza y los desplazados por la violencia. Dentro de este tipo de trabajos encontramos el de Álvaro Restrepo con su trabajo de intervención social: “Mi cuerpo mi casa” en Cartagena de Indias (Novella, 2011) o el de la agrupación de desplazados por la violencia “Dejamos nuestras cosas pero nos trajimos nuestras culturas” en el Departamento de Bolívar (Suárez, 2006). Así, también en muchos países en guerra se ha utilizado la expresión corporal y la danza como una forma de intervención terapéutica, como en el caso de Sudán y Sierra Leona, donde una ONG, a partir de la

danza tradicional dinka, buscó impulsar en la población inmigrante de estas regiones reacciones resilientes ante la catástrofe que ha dejado en ellos la violencia (Harris, 2007). Otros países, como Cuba, Argentina y España, han utilizado expresiones corporales y artísticas como el hip hop, la danza folclórica, la música, el teatro y el clown para desarrollar actividades a favor de la salud y en prevención de la enfermedad, tanto física como mental (Angert, 2001; Olajide y Noble, 2008; Conolly *et al.*, 2011; Beaulac, 2008; Murrock y Gary, 2008).

De esta forma es evidente como el cuerpo representa el estado emocional y la actitud corporal, cristalizando los mecanismos psíquicos que forman la totalidad de un individuo, es decir, la suma de las experiencias del pasado, la idea que se tiene de uno mismo y de las propias potencialidades (Moreno, 2010). A partir del cuerpo en movimiento es posible conseguir la armonización entre el ser físico y el emocional (Rossi, 2006). Siguiendo esa misma línea, Farreny (2001) planteaba la expresión corporal a través de la simbiosis entre mente y corporeidad, afirmando que:

“Yo soy mi cuerpo con todo lo que lleva implícito de vida, de movimiento, de formas intensas y extremas. Y cuando yo pienso, que es en cada instante, toda yo soy cerebro, soy tacto, soy sangre que circula y soy corazón que palpita. Como también soy movimiento que traduce mis ideas, mis estímulos, mis necesidades y mi alegría” (Farreny, 2001:221).

De esta manera, el cuerpo no necesariamente necesita de las palabras para relacionarse con el entorno, ni para expresar sus sentimientos y emociones. El cuerpo en movimiento es capaz de construir procesos comunicativos igual o más efectivos que la expresión oral. Es aquí donde las actividades artísticas tienen una gran importancia como herramienta de comunicación: desde sus innumerables características expresivas, permiten a los seres humanos activar los sentidos y dar a conocer sus percepciones acerca del entorno, así como también sus sentimientos y emociones.

Las diversas actividades artísticas han sido utilizadas para potenciarla expresión corporal, donde los individuos logran sensibilizar su cuerpo, reconocerlo como elemento de interacción, comunicarse con el mundo e identificarlo dentro de actividades cotidianas (Munevar y Díaz, 2009).

Así pues, utilizar la expresión corporal y la danza como herramientas de intervención social en comunidades en riesgo de exclusión social ha sido reconocido como indispensable, puesto que el individuo, dentro de su proceso de vulnerabilidad, puede utilizar su imaginación y plasmar lo que siente (Bonilla *et al.*, 2008; Suárez y Reyes, 2000). Esos mismos autores afirman que artes como la danza pueden dirigirse a todos los grupos sociales sin excepción alguna, y más aún a personas en condiciones de vulnerabilidad, dándoles la oportunidad de tener al alcance una práctica artística, siendo posible que establezcan una atmósfera de seguridad, fomentando la participación y la creación de redes humanas.

El lenguaje corporal en la práctica socioeducativa: desarrollo de dos experiencias

A continuación, exponemos dos experiencias reales y prácticas que complementan el marco teórico expresado hasta aquí. Los trabajos que se exponen en el presente artículo están enfocados en los beneficios que tienen la expresión corporal y el *break dance* en un contexto social de riesgo. En estos dos estudios se muestra que la práctica de dichas estrategias artísticas no sólo influye en los procesos comunicativos, sino también en los procesos fisiológicos, emocionales, sociales e integradores del ser humano (Knapp, 2009; Sarget, 2003; Castañón, 2001).

En ambos proyectos, el arte, el movimiento y la danza son el eje vertebral para trabajar con jóvenes en riesgo de exclusión social, ya que, como se ha ido viendo, se considera una de las formas de comunicación y expresión más adecuada para actuar en esos contextos sociales.

En las experiencias llevadas a cabo, nos ha interesado trabajar con el lenguaje corporal como uno de los más completos en el que se integra los tres pilares del ser humano: la razón (a través de la mente), la emoción (reflejada en el cuerpo vivido y viviente) y el cuerpo en sí mismo (Schinca, 2000).

El cuerpo de las fortalezas

La primera experiencia que se da a conocer se desarrolló en Rubí durante el año 2011, juntamente con los técnicos y las técnicas de Servicios Sociales del Consell Comarcal del Vallès Occidental. En ese proyecto se trabajó el desarrollo de la identidad personal de adolescentes (13-17 años) que estaban en situación de acogimiento familiar a partir de trabajos artísticos y creativos. Su situación se considera una situación de adversidad y riesgo derivada de las situaciones de abandono o de maltrato que habitualmente han sufrido en su desarrollo, y también por el hecho de haber sido separados de su familia biológica y vivir con otra familia.

El centro donde se llevó a cabo la experiencia está ubicado en Servicios Sociales, concretamente, en la dependencia de Servicios de Protección a la Infancia de la Generalitat de Catalunya (Delegación EAIA del Consell Comarcal del Vallès Occidental).

El objetivo de esta experiencia era, entre otros, explorar los beneficios educativos en relación a la construcción positiva de una identidad personal a partir de estrategias artísticas y corporales.

Así pues, la secuencia didáctica que se usó en todas las sesiones era, en primer lugar, dar la bienvenida a los participantes; seguidamente, llevar a cabo una actividad artística, generalmente de carácter corporal pertinente a la sesión, y, para terminar, hacer un proceso cognitivo, es decir, dar un espacio para hablar y reflexionar sobre lo que habían sentido y experimentado a través de dicha actividad.

En todas las sesiones, el educador cumplía un papel de acompañante del proceso, nunca determinista y menos directivo. La idea era que el educador permitiera que cada

participante hiciera su proceso de desarrollo y, así, pudiera expresar aquello que quería o necesitaba.

Una de las sesiones la denominamos “El cuerpo de las fortalezas” (mapa corporal). La finalidad era reconocer las propias fortalezas personales, familiares y sociales. Como adolescentes acogidos pueden encontrarse con historias difíciles de aceptar. Es importante prepararles emocionalmente para que sepan afrontar toda la información que puedan recibir, tanto si ésta es de su agrado, como si no lo es. Se trabajó a partir de los factores de la resiliencia, entendida como “la capacidad de una persona o sistema social para desarrollarse de forma positiva y construir algo bueno en la vida, más allá de las dificultades iniciales” (Vanistendael, 2003:124). A su vez, Grotberg (2003) identifica diversos factores resilientes y los organiza en cuatro categorías: *yo tengo*, *yo soy*, *yo estoy* y *yo puedo*. El objetivo de esta actividad es favorecer que los y las jóvenes reflexionen sobre sus propias fortalezas, sobre *quiénes son*, *qué tienen* y *con qué personas cuentan*, a partir de una estrategia artística. Se trata de reconstruir la identidad de cada uno de una manera sana y positiva.

La actividad se desarrolló durante una hora, aproximadamente, y consistió en dibujar, a tamaño real, los cuerpos de los participantes en un papel de embalaje dando lugar a una propia silueta. En ella cada adolescente debía ubicar algunas frases en relación con las cuatro áreas de la resiliencia descritas por Grotberg: la parte del *yo tengo*, la del *yo soy*, la del *yo estoy* y la del *yo puedo*. Cada participante tenía que elegir aquellas frases con las que se sentía más identificado y escribirlas en una etiqueta que, posteriormente, se enganchaba en la parte del cuerpo que consideraban más adecuada y representativa, creando, de esta forma, su propio cuerpo, que a su vez significaba su identidad. Para escoger las frases se podían inspirar en las frases descritas por la misma autora y psicóloga Edith Grotberg:

Yo tengo (en quién confío)

- Un amigo o una amiga en quién confío.
- Unos abuelos o abuelas que me quieren.
- Unos tíos o tías con los que puedo hablar.
- Un profesor o profesora de confianza.
- Un grupo de amigos o amigas con el que me encuentro a gusto.

Yo soy (como soy siempre)

- Una persona feliz cuando ayudo a un amigo.
- Respetuoso o respetuosa conmigo mismo o misma.
- Una persona querida.
- Una persona simpática y alegre.
- Una persona generosa.

Yo estoy (cómo estoy ahora)

- Seguro o segura de mí mismo o de mí misma.
- Dispuesto o dispuesta a responsabilizarme de lo que hago.
- Optimista con mi futuro.
- Satisfecho o satisfecha con mi vida.
- Convencido o convencida de lo que soy capaz de hacer.

Yo puedo (cuando tengo un problema qué soy capaz de hacer)

- Hablar sobre cosas que me preocupan.
- Controlarme cuando estoy nervioso o nerviosa.
- Buscar la manera de resolver mis problemas.
- Buscar el momento apropiado para hablar con alguien de confianza.
- Encontrar a alguien que me ayude cuando lo necesito.

Una vez terminada la práctica artística en sí misma, se generó un espacio de reflexión y debate donde se presentaban las representaciones corporales de cada participante, expresando cómo se han sentido al elaborar su cuerpo identitario. En definitiva, el trabajo de fondo era potenciar y resaltar las fortalezas individuales, aumentando la seguridad en una y uno mismo, la autoestima y las habilidades de socialización.

Los y las participantes manifestaron entusiasmo en relación con la temática trabajada y también con la metodología usada para hacerlo, sintiéndose muy cómodos para expresar sus inquietudes, a la vez que pudieron identificar sus fortalezas, un poco olvidadas para muchos de ellos. Así pues, a través del cuerpo como metáfora de la realidad personal, reconocieron el propio YO y, además, lo hicieron de una forma emocional y agradable a partir de la cual los y las adolescentes consiguieron proyectar emociones y vivencias que, de otra forma, no podrían. El éxito de la actividad vino determinado por el hecho de que durante la adolescencia hay una necesidad imperiosa de dialogar con uno mismo, pero no a través de la palabra (Rossi, 2006).

Los BanglaRangers del Raval

La segunda experiencia que se aborda es un estudio de tipo cualitativo, con el que se buscó hacer un acercamiento a la danza como herramienta de integración social para personas inmigrantes y que presentaran algún riesgo de exclusión social. Esta propuesta se desarrolló en el barrio del Raval en Barcelona con la colaboración de la asociación de Jóvenes TEB. De esta asociación se seleccionó a un grupo de jóvenes (8 individuos entre 12 y 18 años), 6 de ellos procedentes de Bangladesh y 2, de Pakistán. Estos jóvenes practican break dance y, a través de la asociación juvenil.

La idea inicial de este estudio era conocer las actividades diarias de estos jóvenes integrantes de un grupo juvenil en el que invierten gran parte de su tiempo libre practicando break dance. Esta primera parte se hizo a través de observación participante, en la que un investigador asistió durante un mes a los ensayos del grupo, realizando rigurosamente diarios de observación en cada sesión.

La segunda parte de este estudio buscaba conocer la opinión de los jóvenes acerca de su posición en Barcelona como inmigrantes. Además, se buscaba entender de qué forma el break dance se ha integrado dentro del barrio, sobre todo en la comunidad catalana. Para poder obtener esta información, fue necesario diseñar una entrevista

semiestructurada, con una lista de 57 preguntas. Esta entrevista se realizó a cada uno de los integrantes del grupo. Cada entrevista fue debidamente grabada, digitada, transcrita y analizada a través de la técnica de teoría fundamentada.

Entre los aspectos más relevantes del acercamiento a la danza, en el grupo de los BanglaRangers se pueden resaltar los aspectos siguientes:

- **Sensación de pertenencia al lugar receptor:** varios de los participantes expresaron que sus familias son de religión musulmana, por lo que siguen normas específicas. Algunos expresaron no estar de acuerdo con dichas imposiciones, que muchas veces los hacían sentir en medio de dos culturas a las que pertenecen a medias. De esta forma, el grupo BanglaRangers ha desarrollado relaciones endogámicas, básicamente relacionándose con jóvenes del país de origen. Ello indica que no están cien por cien integrados dentro de la cultura española, idea que se plantea en el trabajo de Masabeu (2007), donde el autor expresa que la forma de sentirse más cercano al lugar de origen es desarrollando relaciones con personas del mismo país.

También resaltaron que, en muchos casos, se sentían rechazados por la comunidad receptora, debido a su lugar de origen (Masabeu, 2007; Jansa y García, 2004). De esta manera, una de sus medidas estabilizadoras es comportarse de una forma dentro de la comunidad musulmana y de otra fuera de ella (Masabeu, 2007; Giro, 2011; Feixa, 2006).

En este último caso, los jóvenes refirieron que ésta era una de las razones por las cuales ellos valoraban el baile, así como formar parte de una asociación juvenil, porque sentían que pertenecían a algún lugar sin tener en cuenta su procedencia, credo, raza o religión. Tenían la posibilidad de hacer más amigos y que la gente los reconociera por cómo bailan y no por su procedencia. En definitiva, se sentían menos discriminados y más aceptados cuando bailaban. Estas afirmaciones son compartidas por diversos autores (Ospino, 2006; Benza, 2009) quienes refieren que el breakdance es una baile con alto significado de grupo, amistad y complicidad, que está de moda y, por tanto, llama la atención.

M: (...) en casa (...) duermo, pero no existo allí (...) cuando vengo a TEB, todo es felicidad (...) si esto no existiera estaría vago (...) en vez de pasar el tiempo en la calle, vengo aquí, (...) bailo (...) y aprendo algo.

- **Motivaciones para bailar:** Para los integrantes del grupo de break dance, este es un baile que se ha puesto de moda y llama la atención, pero que practicándolo se han dado cuenta que se han podido socializar e integrarse más fácilmente con la gente del barrio, además que han afianzado sus bases como grupo juvenil y de amigos (Giro, 2011).

Lo que más resaltaron fue el hecho de sentirse reconocidos y respetados, tanto por la comunidad receptora, como por la suya propia. Los jóvenes reconocen que, aunque no saben bien de dónde procede el baile, debido a su complejidad, la gente muestra respeto y admiración. Este es el elemento reina que autores como

Labonskey (2001) plantean como una de las motivaciones para que personas jóvenes se unan a este tipo de expresiones artísticas.

M: Nosotros queríamos formar un grupo para hacer algo bueno, ni mi país ni mi gente es conocida, no nos valoran en otras partes, así que a través del grupo queríamos mostrar que nosotros también existimos.

- **Procesos de aprendizaje:** Para este grupo de jóvenes el break dance es un baile de alta complejidad que requiere mucha práctica y disciplina, si se quiere ser un buen bailarín. De esta manera, se desarrollan valores como la constancia, el compromiso y la puntualidad (Caicedo *et al.*, 2010).

M: Hace un tiempo, cuando seguimos al siguiente nivel, vino los pasos difíciles, a muchos no le salieron, poco a poco lo van dejando (...) yo sigo tirando sabes.

Autores como Castañón (2001), Fuentes (2007), Delgado (2002), Montoya *et al.* (2007) y Fructuoso y Gómez (2010) aportan que, dentro de la danza, también se desarrollan habilidades para vivir, como la perseverancia, la empatía, la resolución de conflictos o el diálogo. En este caso, el break dance, además de ser una cultura de baile, es una cultura con principios de igualdad y respeto (Caicedo *et al.*, 2010) Estas características propias del baile son muy significativas en el caso de los participantes del estudio, teniendo en cuenta que ellos provienen de tradiciones musulmanas donde el trato a la mujer tiene unas condiciones diferentes, si se compara con la cultura occidental.

- **Habilidades físicas y psicológicas:** aquí los jóvenes explicaron que, después de un tiempo de estar bailando, notaron que sus cuerpos estaban adquiriendo más fuerza, más resistencia y más agilidad, logrando pasos que, al principio, no podían realizar. Según Knapp (2009), Fuentes (2007), Castro (2001), Fructuoso y Gómez (2010), Bobo y Yarbrough (1999) y Oliveira *et al.* (2010), para bailar se necesita desarrollar cualidades físicas como la velocidad, la fuerza, la flexibilidad y el equilibrio, las cuales se van potenciando durante el proceso de práctica. Los integrantes del grupo resaltaron el cuidado de la salud afirmando que para ellos es muy importante no consumir alcohol, drogas o cigarrillos por el daño que comportan estos hábitos para la salud y para la adecuada práctica del break dance. En relación a esto Bernal (2011) refiere que los jóvenes que realizan actividades corporales prefieren ser más activos y tienden a no consumir sustancias tóxicas

Respecto a las habilidades psicológicas, los chicos han estimulado su autoestima a través de la mejora de sus habilidades como bailarines y, a su vez, por el reconocimiento de sus colegas. Esto les ha aportado mayor seguridad en sí mismos y más amor propio. Giro (2011), Caicedo *et al.* (2010) y Delgado (2002) resaltan que en la edad juvenil es muy importante sentirse apoyados y valorados, así como también tener la posibilidad de expresar sus sentimientos y emociones. Según Giro (2011), la danza permite que esto sea posible gracias al ambiente de camaradería que se desarrolla dentro de los grupos juveniles.

Los BanglaRangers expresaron que el break dance les ayudó a mejorar su iniciativa, que notaron cuando tenían que inventar nuevos pasos, a la vez que ejercitaban la memoria, tan necesaria para aprender las coreografías del grupo (Caicedo *et al.*, 2010; Fuentes, 2007). Los participantes también resaltaron que, con la práctica del breakdance, enfrentaron y superaron situaciones emocionales nocivas y sentimientos como la timidez.

Socialización de los participantes

Las relaciones sociales de los jóvenes BanglaRangers fueron expresadas como relaciones sanas, basadas en el respeto mutuo y la igualdad. Sus relaciones amistosas aumentaron notoriamente desde que comenzaron a bailar, lo que les ha dado mayores niveles de aceptación entre otros jóvenes y en el barrio. Espectadores vecinos del barrio al darse cuenta de la complejidad del baile, han promovido su práctica y la sana competencia (Laboskey, 2001; Bonilla *et al.* 2008; Caicedo *et al.*, 2010). Los jóvenes también explican que, al competir con otros grupos, quieren mostrar que son los mejores, lo que refleja su nivel de competitividad y egocentrismo. Estos jóvenes están en constante búsqueda de reconocimiento, siendo un ritual dentro del break dance (Caicedo *et al.*, 2010).

Conclusiones

Las actividades artísticas en general y la danza en particular se evidencian como una herramienta óptima de acción socioeducativa con jóvenes en situación de riesgo o vulnerabilidad social.

Para el desarrollo holístico de los jóvenes es necesario el desarrollo de proyectos educativos centrados en la actividad artística y corporal.

Los procesos creativos y entre ellos la danza mejoran la salud y el bienestar de los individuos e incentivan procesos de socialización, integración y cooperación, así como la comunicación, el conocimiento cultural, la expresividad, la autoestima, el autoconocimiento y el conocimiento del otro.

El cuerpo en movimiento es capaz de construir procesos comunicativos igual o más efectivos que la expresión oral, favoreciendo los procesos de simbolización.

A partir de las experiencias desarrolladas y de sus resultados, resulta significativo resaltar la necesidad de trabajar la dimensión emocional con jóvenes en riesgo de exclusión social o vulnerabilidad que han podido o podrían vivir situaciones adversas. Resulta importante el acompañamiento, en nuestro caso desde un lenguaje indirecto y simbólico propio de la expresión artística; ayudándoles a resaltar aspectos positivos de sus personalidades y sus caracteres.

Después de todo el proceso de investigación y aprendizaje se puede afirmar que la danza mejoró la calidad de vida de los jóvenes donde se desarrolló el proyecto; a nivel

físico, mental, comunicativo y social. A la vez que trabajó y potencializó la resiliencia en los participante, una herramienta fundamental para la superación del ser humano.

Referencias bibliográficas

- ANGERT, E. (2001). The state of dance research in Cuba. *Dance Research Journal*, 33 (1), 82-87.
- ARNHEIM, R. (1993). *Consideraciones sobre la educación artística*. Barcelona: Paidós.
- BEAULAC, J (2008). *A promising community based hip-hop dance intervention for the promotion of psychosocial and physical well-being among youth living in a disadvantaged neighbourhood*. Documento inédito. Ottawa: University of Ottawa.
- BENZA, S (2009). Procesos de enseñanza no formal de la danza peruana entre migrantes peruanos en Buenos Aires. *Anthropological Journal*. Año XXVII, 75- 91.
- BISQUERRA, R.; Álvarez, M. (2006). *Educación emocional y bienestar* (5a ed.). Madrid: Praxis.
- BOBO, M; Yarbrough, M. (1999). The effects of long-term aerobic dance on agility and Flexibility. *Journal of Sports Medicine and Physical Fitness*; 39 (2), 165-168.
- CAICEDO, M.; Ruiz, C. y Gil, J. (2010). *Soñando se resiste: Hip-hop en la calle y al parque*. Bogotá, Colombia: Alcaldía Mayor de Bogotá –Orquesta Filarmónica de Bogotá y Observatorio de Cultura de la Secretaria de Recreación y Deporte.
- CASTAÑÓN, M. (2001). La Danza en la Musicoterapia. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 42: 77-90.
- CASTRO, M. J. (2001). *Análisis de la participación de los niños y de las niñas en la actividad física: un estudio de caso*. Tesis doctoral. Universidad de la Coruña.
- CONNOLLY, M. K., QUINA, E. y REDDINGA, E. (2011). Dance 4 your life: exploring the health and well-being implications of a contemporary dance intervention for female adolescents. *Research in dance Education Journal*, 12 (1), 53-66.
- CYRULNIK, B. (2009). Vencer el trauma por el arte. *Cuadernos de pedagogía*, 393, 42-47.
- DEL RIO, M. (2009). Reflexiones sobre la praxis en Arteterapia. *Papeles de Arteterapia y Educación Artística para la Inclusión social*, 4, 17-22.
- DELGADO, M (2002). *Disoluciones urbanas: procesos identitarios y espacio público*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- EISNER, W. E. (1995). *Educar la visión artística*. Barcelona: Paidós
- FARRENY, M. T. (2001). *Pedagogía de la expresión con Carme Aymerich*. Ciudad Real: Ñaque.

- FEIXA, C. (2006). *De Jóvenes bandas y tribus*. Barcelona: Ariel.
- FRUCTUOSO, A. Y GÓMEZ, S. (2010). La danza como elemento educativo en el adolescente. *Apuntes Educación física y deporte*, 66, 31-37.
- FUENTES, A. (2007). *El valor pedagógico de la danza*. Tesis doctoral. Valencia: Universidad de València. Departamento de Educación Física y Esportiva. ISBN 9788437065144.
- GARDNER, H. (1994). *Educación artística y desarrollo humano*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- GIRO, J (2011). Las amistades y el ocio de los adolescentes, hijos de la inmigración. *Papers: revista de sociología*, 96 (1), 77 – 95.
- GROTBORG, E. H. (2003). *La resiliencia en el mundo de hoy. Cómo superar las adversidades*. Buenos Aires: Gedisa.
- HARRIS, D.A (2007). Dance/movement therapy approaches to fostering resilience and recovery among African adolescent torture survivors. *Torture quarterly Journal on rehabilitation of torture victims and prevention of torture*. 17(2), 134-155-
- JANSÀ, J. M. Y GARCÍA, P. (2004). Salud e inmigración: nuevas realidades y nuevos retos. *GacSanit*, 18 (1) 207-213.
- Knapp, M. (2009). *La comunicación no verbal: el cuerpo y el entorno*. Barcelona: Paidós.
- KNOWLES, J. G., y COLE, A. L. (2008). *Handbook of the arts in qualitative research: Perspectives, methodologies, examples, and issues*. Los Angeles etc.: Sage Publications.
- LABOSKEY, S. (2001). Getting off Portayals of masculinity in *Hip-Hop* film. *Dance Research Journal*, (33) 2112– 120.
- LOWENFELD, V. (1961). *Desarrollo de la capacidad creadora*. Buenos Aires: Kapelusz.
- MASABEU, J. (2007). Inmigración y cohesión social: El gran reto para Europa. Una experiencia exitosa en el barrio del Raval de Barcelona. *Revista de Catalunya*, 225, 11-36.
- MOLINA, M. C.; PASTOR, C. I VIOLANT, V. (2009). *Guia d'estratègies ludicocreatives per al voluntariat de CiberCaixahospitalària*. Barcelona: Obra Social. Fundació “la Caixa”.
- MONTOYA, J., ARAYA, G. Y SALAZAR, W. (2007). Efecto agudo del yoga y de la danza aeróbica sobre el estado de ánimo y el funcionamiento cognitivo en hombres y mujeres. *Revista de Ciencias del Ejercicio y la Salud* 5 (1), 41-46.
- MORENO, A. (2010). La mediación artística: un modelo de educación artística para la intervención social a través del arte, *Revista Iberoamericana de Educación*, 52/2.

- MUNEVAR, D. y Díaz, N. (2009). CORP-oralidades. *Arteterapia- Papeles de Arteterapia y educación artística para la inclusión social*, 4, 65-79.
- MURROCK, J. y Gary, F. (2008). Culturally-specific dance intervention to increase functional capacity in African American women. *Journal of cultural diversity*, 15 (4), 168-73.
- NAVAJAS, R. y RIGO, C. (2008). Arte y expresión Corporal: Una fusión para contribuir en la formación del docente. *Arteterapia- papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social*, 3, 189-202.
- NOVELLA, C. (2011). *When the Body is the Oppressed or TMA Project, Dancing a New Collective Story*. Tesis de maestría. Ohio University. United States of America.
- ROSSI, V. (2006). *La vida en movimiento. El sistema río abierto*. Buenos Aires: KIER.
- SARGET, M.A. (2003). La música en la educación infantil: Estrategias cognitivo-musicales. *Ensayos. Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 18, 197.
- SCHINCA, M. (2000). *Expresión corporal: Técnica y expresión del movimiento*. Barcelona: Cispraxis.
- SUAREZ E y REYES W.(2000). Las terapias con recursos artísticos. Su utilidad en la atención primaria en salud. *Revista Cubana de Medicina General e integración*, 16 (3), 295-304.
- WULF, C. (2008). *Antropología. Historia, cultura, filosofía*. Barcelona: Anthropos.

Referencias Webgráficas

- BERNAL, M. (2011). *Katerine Olivares: Habíamos visto durante las giras cómo se vivía aquí*. Disponible en <http://www.elperiodico.com/es/noticias/opinion/katerine-olivares-habiamos-visto-durante-las-giras-como-vivia-aqui-1110995>. En: Bonilla, R.A. Guzmán, L. i Lara, M. (2008). Jóvenes, Violencia y Arte: Revista de Arteterapia (3) 23-36. (Consultado el 9 de Agosto de 2011).
- MORENO, A. (2010). La mediación artística: un modelo de educación artística para la intervención social a través del arte. *Revista Iberoamericana de Educación*. 52/2. Disponible en: <http://www.rieoei.org/expe/3422Moreno.pdf>
- OLAJIDE, W. y NOBLE, W. (2008). Hip-hop' stroke: a stroke educational program for elementary school children living in a high-risk community. *Journal of the American Health Association: Department of Neurology, Harlem Hospital and Columbia University Medical Center, New York, NY, USA*. Disponible en: ow11@columbia.edu. PUBMED. (Consultado el 14-06-2011)
- OLVEIRA, P., Lema, R., Patón, R. (2010): La música, la danza y la expresión corporal como elemento educativo e integrador en la Educación Secundaria Obligatoria. El Breakdance. *Revista digital de Buenos Aires*. Año 14 No 140. Disponible en <http://www.efdeportes.com/efd140/la-musica-la-danza-el-breakdance.htm>.

- OSPINO, D. (2006) Dejamos nuestras cosas materiales, pero nos trajimos nuestra cultura. Disponible en: http://www.saliendodelcallejon.pnud.org.co/buenas_practicas.shtml?x=7080
- SUAREZ, I (2006) Dejamos nuestras cosas materiales, pero nos trajimos nuestra cultura – Colombia. <http://www.comminit.com/la/node/44285>
- VANISTENDAEL, S. (2003). Resiliencia y Espiritualidad: El realismo de la fe. Bureau Internacional Católica de la Infancia (BICE): Ginebra. Disponible online en: http://www.addima.org/Documentos/Articulos/ResilienciaEspiritualidad_BICE2003.pdf

Correspondencia con las autoras

Anna MUNDET BOLÓS
Universidad de Barcelona
Passeig de la Vall d'Hebró 171
08035 Barcelona
e-mail: amundet@ub.edu
Teléfono: 93 403 52 10

Ángela M. BELTRÁN HERNÁNDEZ
Linköping University
Universidad Autónoma de Barcelona
Universidad del Rosario de Colombia
e-mail: marian2081@yahoo.com
Teléfono: 653637154

Ascensión MORENO GONZÁLEZ
Universidad de Barcelona
Pau Gargallo 4
08028 Barcelona
e-mail: amorenog@ub.edu
Teléfono: 93 403 40 92