

Martínez, H.A. & Barba, J.J. (2013). El grafiti en educación de calle para el fomento de la autoestima, las relaciones sociales y la promoción social: el caso de Espacio Mestizo. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 16 (3), 49-60.

DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.16.3.186721>

El grafiti en educación de calle para el fomento de la autoestima, las relaciones sociales y la promoción social: el caso de Espacio Mestizo

Héctor Alonso Martínez ⁽¹⁾, José J. Barba ⁽²⁾

⁽¹⁾ Fundación Juan Soñador, ⁽²⁾ Universidad de Valladolid

Resumen

En Brasil, el Hip Hop está siendo utilizado en la educación de calle para empoderar a los jóvenes y permitirles un futuro mejor. En nuestra investigación nos planteamos que el uso del arte comunitario aplicado al Hip Hop permitiría: (a) aumentar el desarrollo de la autoestima; (b) incrementar el vínculo afectivo entre ellos y con el educador; y (c) desarrollar un proceso positivo de promoción social. A partir de un diseño basado en la metodología comunicativa crítica, se ha analizado la propuesta llevada a cabo en Espacio Mestizo a través de grupos de discusión, entrevistas a participantes, entrevistas en profundidad al panel de expertos y el diario del investigador. La propuesta basada en un taller de grafiti ha demostrado que este arte del Hip Hop aplicado de una forma participativa es un instrumento que mejora la autoestima, las relaciones, y la promoción social.

Palabras clave

Hip Hop; grafiti; metodología comunicativa crítica; autoestima.

The graffiti on street education to promote self-esteem, social relationships and social promotion: the case of Space Mestizo.

Contacto:

Héctor Alonso Martínez, hecalonmar@gmail.com, Fundación Juan Soñador, León.

Abstract

In Brazil, Hip Hop is being used in street work to empower young people and allow them a better future. In our research, we considered that the use of art applied to the Hip Hop community would: (a) increase the development of self-esteem, (b) increase the bonding between them and the teacher, and (c) develop a positive process social promotion. From a design based on the critical communicative methodology has analyzed the proposal carried out at Espacio Mestizo through focus groups, interviews with participants, in-depth expert panel and journal investigator. The proposal based on a graffiti workshop has shown that this art of Hip Hop implemented in a participatory manner is a tool that improves self-esteem, relationships, and social advancement.

Key words

Hip Hop; graffiti; critical communicative methodology; self-esteem.

Marco de partida

Una experiencia es algo de lo que uno mismo sale transformado (Foucault, 1961).

La educación de calle se ha valorado como una acción muy necesaria dentro de la acción social en contextos marginados (Miquel, 1999, 2002; Petrus, 1997). Pero es difícil definir qué es la educación de calle, ya que muchos profesionales se ven envueltos en diferentes ámbitos de la animación, la educación, la educación social, el trabajo social, etc. (Urbano, 2008). Para superar esta limitación se suele definir en función de qué es educador de calle, el cual toma la calle desde la crítica como un espacio educativo siendo una figura de referencia para los jóvenes (Costa Cabanillas, 1995).

El educador de calle articula su intervención desde los contenidos de comunicación con el entorno comunitario, promoviendo la motivación de los usuarios, su participación activa como ciudadanos, el aprendizaje de habilidades básicas, la normalización de sus vidas y la asunción de la norma social (Dalmau, Miquel y Pélaez, 2000). En esta línea Urbano (2008) destaca como principales características de la educación de calle: (a) contacto directo con la realidad desde lo cotidiano; (b) trabajo con los jóvenes más desfavorecidos promoviendo procesos educativos que posibiliten el crecimiento personal y la inserción crítica en la sociedad; (c) proporciona medios; y (d) moviliza a la comunidad y trabaja con ella.

A partir de 2007, en Brasil se empezó a emplear a artistas provenientes del mundo del Hip Hop como educadores de calle, siendo remunerados desde instituciones sociales y educativas (Pardue, 2007). Estos artistas (DJs, raperos, grafiteros, y break dancers) han ido añadiendo valores a la educación de calle como la apropiación del espacio público o hacer más visibles las desigualdades sociales, así como el Hip-Hop. Esto ha generado una nueva relación del Estado con el Hip Hop, que ha permitido usar este arte como potenciador de un concepto nuevo de ciudadanía, más activa, más crítica, más librepensadora y más artística (Boyd, 2002).

La utilización del Hip Hop como realidad educativa de calle es un fenómeno que se está comenzando a estudiar desde los ambientes académicos. A continuación se vertebrarán los resultados más transformadores y claves de su uso:

Incremento de autoestima y motor de promoción social. Pardue (2007) considera que cuando el Estado oferta trabajo a artistas del Hip Hop como educadores de calle lo introduce en la agenda cultural y educativa. En las zonas marginales y periféricas se usa el Hip Hop como vehículo de entendimiento y de generación de oportunidades que, como resultado, incrementan la autoestima.

Generación de un nuevo concepto de ciudadanía. Se crea un nuevo modelo donde importa el respeto a la comunidad y al espacio público, pero también se hacen explícitos los abusos y la negligencia del Estado, se genera libertad de pensamiento y de creación, y se asimilan movimientos transnacionales y translocales. El artista trabaja desde el barrio para superar el aislamiento cultural y creativo (Andrade, 1996; Pardue, 2007).

El poder de la Actitud. El Hip Hop se entiende como una forma de vida basada en el poder de la Actitud. Cuando no se tiene nada, queda la actitud para decir “sí” o “no”. Esta es la posibilidad de ser dignos y creativos y poder mostrar al mundo que se es pobre pero no manejable ni esclavo (Boyd, 2002; Pardue, 2007). El Hip Hop llama a una toma de conciencia y a actuar como en el caso de la defensa de los estudiantes que sufren acoso por compañeros (Del Moral Arroyo, Suárez Relinque, Moreno Ruiz, y Musitu Ochoa, 2014).

El beneficio individual, relación positiva en lo interpersonal y la promoción ciudadana. Al beneficio individual se llega a través del poder de la Actitud, del incremento de la autoestima y, el sentido de pertenencia a un movimiento. El beneficio interpersonal se basa en la relación que se establece entre el educador y el educando. La promoción ciudadana consiste en encauzar la crítica y la reivindicación, generando justicia social, y dotando de recursos para su futuro profesional (Silverstein, 2002).

Medio de transformación en realidades marginales y en procesos de degradación personal agudos. Pardue (2007) observa cómo el Hip Hop es una alternativa educativa para menores en condiciones de degradación personal. No sólo puede ser clave en el proceso individual, interpersonal y de promoción social, sino que en determinadas realidades es el único medio de empezar a desarrollarlo. En otro sentido Williams y Noble (2008) consideran que el Hip Hop es clave para la recuperación de adolescentes que han sufrido accidentes cardiovasculares.

La importancia del proceso artístico como motor fundamental de cambio y transformación. Diferentes estudios, (Meirieu, 2006; Pardue, 2007) resaltan la importancia del proceso y del curso de las fases artísticas. El proceso tiene unas condiciones que modulan la actitud, crea acciones cívicas, pero sobre todo generan paciencia, espera, esfuerzo, sacrificio y continuidad. Es la clave para que reflexionen antes de actuar.

La transformación como una acción no politizada, no dirigida y no controlada por la institución. Para que el lenguaje artístico implique promoción social, crecimiento personal y, transformación social y comunitaria, es necesario que se autogestione por los protagonistas. Esto otorga a los adolescentes el sentimiento de pertenecer a un grupo con el que se establecen fuertes vínculos, permitiéndole manejar mejor los conflictos y las opciones.

El Peligro de la comercialización del Hip Hop y la identidad a través ideologías capitalistas como elemento exclusor. El Hip Hop comercial es peligroso por sus contravalores en sus mensajes de: acumulación capitalista, masculinidad, desprecio a la mujer, violencia, consumo de drogas, pornografía, etc. Es clave explicar a los adolescentes qué tipo de Hip Hop vamos a desarrollar, evitando que el nuestro se convierta en el que es dañino y destructivo (Pardue, 2002; Silverstein, 2002)

El Hip Hop como un medio para luchar contra injusticias históricas, como la marginación de la mujer y su visualización como “objetos”. Es clave la lucha de las mujeres por ser reconocidas igual talento que sus homólogos masculinos. El Hip Hop permite romper el machismo, ya que sus valores de ciudadanía y de moral empoderan a un sector de la población totalmente secundarizado (Krimms, 2000; Pardue, 2007).

Metodología

Hipótesis

Para la realización de nuestro estudio pretendemos refutar la siguiente hipótesis, que abarca tres aspectos:

La educación artística urbana o en medio abierto (a) aumenta el desarrollo de la autoestima del chico o chica en situación de riesgo, a la vez (b) incrementa el vínculo afectivo entre ellos y con el educador y (c) desarrolla un proceso positivo de promoción social.

Muestra

El trabajo se desarrolló en Espacio Mestizo, siendo una acción educativa que conjugaba el carácter urbano y la implicación comunitaria, con la creación desde nuevos lenguajes artísticos. Nació desde el proyecto Construyendo Mi Futuro de la Fundación Juan Soñador en León, siendo un proyecto de intervención que desde 2006 trabaja con adolescentes en riesgo de exclusión de tres barrios de la ciudad. En él se mezcla captación y educación de calle con trabajo de grupo, en una sesión semanal en cada barrio. Espacio Mestizo es una segunda sesión semanal que junta a los adolescentes de los tres barrios.

El relato de la investigación transcurre en el primer año de Espacio Mestizo en el que participaron una media de 16 chicos y 1 chica, acabando el proceso 8, que fueron los que participaron de las técnicas del grupo y de los relatos de vida. Las edades estaban comprendidas entre los 15 y los 18 años, siendo el 75 % de origen inmigrante.

Método

Consideramos que la investigación no puede hacerse al margen de los participantes, ni considerándoles solo una fuente de información, sino que los informantes son el propio centro de la investigación. En este sentido, la metodología comunicativa crítica es una respuesta a la inclusión en los procesos de investigación de las voces de personas tradicionalmente excluidas en el ámbito académico (Flecha, Gómez, y Puigvert, 2001). Si pretendemos investigar sobre las transformaciones del Hip Hop en adolescentes en riesgo de exclusión social, ¿cómo no darles el protagonismo en la investigación? En este sentido la metodología comunicativa crítica construye el conocimiento mediante la igualdad de diferencias, basada en el diálogo igualitario con las personas y grupos investigados (Gómez, Siles, y Tejedor, 2012). En esta línea Gómez y Díez-Palomar (2009) aportan que esta metodología “crea conocimiento científico a través de validar tanto el discurso de los expertos, como el discurso de las personas no expertas” (p.108).

La metodología comunicativa crítica marca diferencias significativas en tres dimensiones clave (Gómez, Latorre, Sánchez, y Fecha, 2006): (1) ontológicamente considera que la realidad social es una construcción humana en la que sus significados son construidos de forma comunicativa a través de la interacción entre las personas; (2) epistemológicamente parte de que los enunciados científicos son producto del diálogo; y (3) metodológicamente facilita que las personas investigadas participen en la investigación en plano de igualdad

con los investigadores a través del diálogo igualitario promoviendo que los significados dependan de las interacciones, y se busque la transformación del contexto.

Ante lo expuesto se consideraba que la metodología comunicativa crítica nos permitía abordar la realidad desde la creación del conocimiento con los propios adolescentes, de la forma que se expone a continuación.

Tabla de categorías

Un primer aspecto clave de la metodología comunicativa crítica es la relación que se establece entre las categorías con las dimensiones exclusora o transformadora. Esta relación se establece en función de si la información ayuda a superar las barreras o por el contrario las mantiene (Gómez et al., 2006). En el caso de nuestra investigación la relación de categorías quedó expresada de la siguiente manera:

Tabla 1. Categorías del estudio

	Sistema			Mundo de la Vida			
	Educadores CMF (Construyendo Mi Futuro)	Instituciones Culturales Municipales	CEAS (Centro de Acción Social)	Familia	Grupo de Iguales	Barrio	Tiempo Libre y/o deporte
				Origen étnico (a)			
Dimensión Excluyente	1	2	3	4	5	6	7
Dimensión Transformadora	8	9	10	11	12	13	14

En el artículo las categorías se han codificado de la siguiente manera: (1) técnica de recogida de datos (EP, entrevista en profundidad; RV, relato de vida; GD, grupo de discusión y DO, diario de observación); (2), número del párrafo; (3) número de la casilla de la tabla de categorías a la que corresponde el extracto del texto; y (4) dimensión, DTrans si es transformadora y DExclu para la excluyente.

Técnicas utilizadas en el estudio

Para conseguir datos para conocer las categorías de estudio se utilizaron seis relatos comunicativos, tres entrevistas en profundidad, un grupo de discusión comunicativo y un diario de observación comunicativa. A continuación se explican con detalle:

Relatos Comunicativos. Los destinatarios de esta técnica fueron los chicos que participaron en “Espacio Mestizo”. Se quería analizar sobre todo la parte de la tabla de categorías del mundo de la vida, haciendo especial hincapié en la variable de la familia, el transversal origen étnico y grupo de iguales. Además se planteaba un recorrido por sus experiencias en acciones artísticas. Los relatos fueron grabados en vídeo con el fin de recoger el lenguaje verbal y el no verbal, se realizaron en un lugar conocido por ellos con una duración de diez minutos. La grabación no presentó problemas al estar acostumbrados a ser grabados con otros fines.

Grupo de discusión comunicativo. Se les explicó previamente en qué consistía y todo lo relativo a la investigación. Su utilidad fue contrastar cuál fue la utilidad del “Espacio Mestizo”, y cómo se sienten como grupo y como individuos cuando realizan actividades de arte urbano. Para ello se seleccionaron a ocho participantes, que fueron los que estuvieron

en todo el proyecto. Fue grabado en vídeo, teniendo una duración de veinte minutos, en el lugar donde empezamos a hacer el proyecto, que fue decorado por el propio grupo.

Entrevistas en profundidad al panel de expertos. Con esta técnica se quiso validar toda la parte exclusiva o transformadora relativa al sistema. Los expertos eran cuatro personas vinculadas a Espacio Mestizo: el encargado del taller de acrobacias y baile; el encargado del taller de grafiti; el encargado del taller de fotografía radical; y el especialista en acrosport y animación deportiva. Además, se entrevistó a un técnico municipal. El formato fue de unos quince minutos en el caso de los expertos ligados al “Espacio Mestizo” y en el caso del técnico de una hora y media.

Diario de observación comunicativa. Se describieron las acciones que se iban realizando cada día, siendo escrito por el investigador, pero negociado su contenido con el resto de educadores de calle. Además, se registraba toda la información comunicativa acerca de la experiencia, los avances a los que se llegaban, día a día, así como los peligros que se iban previendo. Se llevó a cabo durante los meses que se realizó el estudio.

Proceso de investigación

La actuación se llevó a cabo durante un curso académico, en el que el investigador era educador de calle. Esto permitía que el investigador participara en la definición del proyecto, en la negociación constante con los y las participantes, y en las actuaciones llevadas a cabo. Puede considerarse la actuación como una observación participante, teniendo en cuenta que esta permite al investigador desarrollar una mayor confianza con los participantes, a la vez que conocer la realidad que se transforma desde dentro.

El último día en el que concluyó el proyecto pintando un mural en la calle, se recogió el testimonio de los adolescentes a través de los diferentes instrumentos antes expuestos. Para ello se contó con los ocho adolescentes que habían completado el proceso.

El análisis se realizó a través de un editor de vídeo que permitía editar el lenguaje verbal y el no verbal. Se categorizó en función de lo establecido previamente.

El cambio. Resultados

En el presente apartado se mostrará el proceso de Espacio Mestizo con evidencias de los cambios sucedidos.

Presentación del Taller de Grafiti

Todo empezó con una reunión plenaria en la que se negociaron las normas e ideas que nos guiarían en el proceso. A partir de esto surgieron unas sesiones de estimulación artística, ellos nos enseñaron acciones que les atraían y nosotros les mostramos algunas muestras de talleres que se podrían realizar. Se trató todo lo relacionado con el Hip Hop, especialmente el mundo del Grafiti, del Break Dance y del DJ, así como las áreas de circo y acrobacias.

Estas reuniones generaron un espacio de protagonismo y corresponsabilidad en los adolescentes, por ejemplo, asumieron la responsabilidad de atraer a más participantes, pasando de 5 a 23. El protagonismo se generó mediante un acompañamiento educativo que se llevó a cabo desde el primer día. Esto se puede ver reflejado en las palabras del educador de calle Psycho que consideraba que eran protagonistas “Al cien por cien, desde el principio. De hecho, Espacio Mestizo tenía infinidad de propuestas, y fueron ellos los que desde el principio eligieron y tomaron la iniciativa de hacer grafitis”. (EP2.100.8DTrans)

Los adolescentes consideraban el protagonismo como lo contrario a lo que se les otorga desde los centros cívicos. Jest consideraba que “no nos hubiesen dejado”

(GD1.227.3DExclu), de la misma opinión era Cycle que afirmaba que “Un educador del centro no nos iba a dejar.” (GD1.228.3DExclu).

Se evidenció la importancia de saber acoger desde el interés de los adolescentes, así como de saber generar espacios no definidos, no cerrados por la mirada institucional y, espacios de escucha. Trabajar desde sus contextos naturales de calle, barrio y desde el juego, como plantea Skuf:

Los modos de presentación suelen ser esas marcas, ese tiempo que es fundamental de la acogida para poder enganchar algo que es propio de él, que es su gusto, su interés, y sabes desarrollar eso, y sostenerlo, hacerle trabajar a partir de eso, y hacerle ir más allá de donde él lo plantea. (EP1.23.9DTrans)

Primera Fase: “¿Quién eres/qué grafitero quieres ser?” Nivel Individual

Esta primera etapa abarcó dos sesiones. Se les instaba a que se redescubrieran a sí mismos. Buscaron un apodo, y si ya lo tenían trataron de evolucionarlo, creando a partir de él su firma en las sesiones de trabajo. El objetivo era partir de quien soy y qué rasgos quiero que me definan. Consistía en el proceso de autoconocimiento dándoles una opción para poder evolucionar la autopercepción a partir de una emoción e ilusión creativa y artística. Tenían que plantearse ¿quién soy? y ¿quién quiero ser?

Los datos recogidos hacen referencia al aumento de la autoestima, la superación de barreras y, de dificultades personales. El trabajo con lenguajes artísticos en Espacio Mestizo aumentó el sentimiento de seguridad y de autoexigencia, además comenzó a cambiar la percepción sobre ellos mismos. En este sentido, tiene mucho que ver la percepción de descubrirse ante los demás haciendo algo con reconocimiento positivo que aporta el grafiti. Psycho afirma que “el simple hecho de coger un nombre y plasmarlo en la pared, que te quede bien, es una manera de aumentar la autoestima. Después, hacer un grafiti donde lo vaya a ver más gente, alimenta un poco más la autoestima”. (EP1.105.Dtrans). Pero este incremento de la autoestima, se encuentra relacionado con un incremento de la dignidad de los participantes, que está vinculado a percibirse orgullosos, aspecto que se comprueba con detalle en la tercera fase.

Por último, el hecho de planificar y dibujar, es decir realizar el hecho artístico creativo, para los adolescentes es una forma de concentrarse en el trabajo. Esto es un vehículo para expresar el descontento, generando una sensación de alivio personal. Zebster lo expresa de la siguiente manera: “Te olvidas de los problemas. Solo estás con el dibujo y no piensas en problemas ni nada.” (RV2.383.Dtrans).

Segunda Fase: “¿... Y ahora?, Juntos mejor”. Nivel grupal

Esta fase, constituida por cuatro sesiones, consistía en hacer murales comunes donde se realizaban las firmas a partir de bocetos en folios. Se jugaba con el tamaño, el espacio, los colores, el contorno, el fondo, etc. Se les proponía continuar con la firma que se había trabajado en la primera fase en la que habían plasmado su identidad. El fin era construir un muro virtual con colores unitarios. Tras muchas semanas de trabajo en mesa y con rotuladores y pinturas el grupo estaba preparado para coger un spray. Para ello se utilizó un viejo almacén que se rehabilitó y se decoró con los grafitis.

El éxito de esta fase, radicó en el esfuerzo y el sacrificio. Se evidencia que es el proceso artístico el que hace inculcar en los adolescentes los valores del esfuerzo, la espera, la escucha, el sacrificio y la incertidumbre. El proceso de creación artístico tiene unos valores de motivación y esfuerzo que también los exige la escuela, que desarrollaron en Espacio Mestizo. Si bien, los participantes no esperaban conseguirlos como muestra Airborn “No,

pero quería aprender a pintar grafiti. Y empezó siendo un poco difícil, pero después ha sido fácil. Empiezas a pintar cada día un poco, y así aprendes más.” (RV5.517.8Dtrans).

Se ha constatado una mejora de las relaciones entre educadores de calle y adolescente, que en unos casos se fortalecieron y en otros se crearon vínculos educativos. Es de destacar cuando en el grupo de discusión comunicativo se les preguntó a los adolescentes sobre la posible mejora de las relaciones, contestando todos a coro que se habían mejorado. Ante la repregunta de qué lo había transformado, también respondieron a coro que el trabajo con el grafiti.

Tercera Fase: “Primer encargo”, “Asalto final” y “Grafiti al mundo”. Nivel comunitario

En el *Primer Encargo* la comunidad propuso a los chavales decorar la Sala de Música, usada semanalmente, por ellos. La clave era que si querían ser una “Crew”, es decir un grupo de grafiteros, deberían aceptar encargos sobre cuestiones tanto de fondo como de forma. Durante un mes se decoró dicha sala con los logos de las tres instituciones que nos habían pedido el encargo.

En el *Asalto Final*, les propusimos participar como profesores en un taller de grafitis en Municipalia, que es la manifestación deportiva más importante de León, realizada por niños y niñas de todas las edades que han participado en las Escuelas Deportivas. En ella, se ofrece a todos los asistentes un enfoque divertido y novedoso del deporte y del ocio a través de escuelas deportivas y otras entidades. Juntos elaboramos en qué iba consistir la acción del taller de grafitis. El proceso de aprendizaje se adaptó a una actividad de unos 20 minutos, donde los chicos y chicas que participaban en Municipalia pudieran aprender de los adolescentes de Espacio Mestizo. Se convirtieron en profesores del taller y aprendieron que enseñar te enseña y que ayudar te ayuda. Como reconocía Airborn “[...] había mucha gente, enseñé a mucha gente, y así aprendes tú también más al enseñar.” (RV5.528-529.Dtrans).

Esta subfase fue muy importante, ya que les permitió comprobar que sus aprendizajes sobre el grafiti eran apreciados por la comunidad. En este sentido Airborn consideraba que lo que más le gustó era “ayudar a los niños a pintar, enseñarles” (GD1.276.14DTrans). Esto presentaba una gran motivación para ellos, como reconocía Cycle “era divertido ver a los niños pintando”. (GD1.273.14DTrans). Incluso los aspectos relacionados con las diferentes etnias que en ocasiones son conflictivos se transformaron en un elemento integrador, como afirma Iz: “algunos tenían curiosidad y les hice los nombres en árabe. Y Reas también pintó el nombre de una señora en árabe”. (RV1.343.14DTrans).

La dimensión social que otorgó Municipalia, les permitió comprobar que no sólo disfrutaron ellos, sino que para la ciudad fueron artistas reconocidos. Tuvieron un día de fama que a la vez fue un hito importante ya que les permitió que el proceso de aprendizaje de creación artística les aportara seguridad en sí mismos. Esto lo reconoce Reas “[...] cuando explicaba a la gente en Municipalia, qué era el grafiti y les enseñaba y ayudaba a hacerlo, me sentí muy orgulloso.” (RV3.435.Dtrans).

El *Grafiti al Mundo* fue una fiesta, se invitó a todos los amigos y amigas de los tres barrios de procedencia. Se hizo un gran grafiti en un muro al aire libre, que todo el mundo podría contemplar. Hicieron el boceto, se repartieron las partes y pintaron un lema, algo más que seis palabras: “Hay solo una raza... la humana”.

El hecho artístico se evidencia en esta tarea final, ya que acabar el proceso y ser mostrado y devuelto a la comunidad es una cuestión clave que produce promoción. El mural ha permitido cumplir con las expectativas, como reconocía Psycho:

Teniendo en cuenta en el proyecto en el que estamos, lo fácil es cuando estás en un proyecto y tienes un montón de objetivos a corto, medio y largo plazo, muchas veces tienes que contar con que muchos de ellos no se van a cumplir. Porque la mayoría de las veces, el proceso educativo precisamente implica no cumplir los objetivos, si no que sean ellos mismos los que al final los cumplan por sí mismos. Y el hecho de conseguir llegar al objetivo final, en un proyecto como este, es un éxito rotundo. (EP1.137.8DTrans)

Visión global de la implementación del proyecto

Los datos nos remiten a que el proyecto tuvo un trabajo en diferentes fases que fue lo que generó buenos resultados. Hay que tener en cuenta que el proceso fue complejo, comenzando por una negociación sobre el contenido a trabajar, que estuvo presente en todo momento; así como en el caso de no coger un espray hasta tener plantillas de lo que se iba a dibujar. Además, el diseño por parte de los educadores de calle se basaba en tres aspectos que lo validaban, siendo estas: (1) el trabajo en equipo; (2) el protagonismo grupal e interpersonal; y (3) la motivación en función del interés del adolescente. Estos tres aspectos son un buen motor para la transformación y el cambio personal, como afirma West.

[...] pero ya estando en la pared, lo han llevado muy bien. Ahí es cuando más trabajan en equipo, porque al principio es trabajo en papel donde cada uno hace sus propias cosas, y poco a poco hemos ido a la pared, por parejas. Luego hemos ido a más y han hecho un grafiti todos juntos, hasta el punto de que han sido ellos los que han llevado la actividad en Municipalia, y ahora como premio, están haciendo su propio grafiti reivindicativo. (EP3.175.DTrans)

El trabajo con lenguajes artísticos en Espacio Mestizo ha evidenciado que los lenguajes artísticos pueden ser generadores de promoción social. Se han engendrado nuevas proyecciones de futuro, laborales y de promoción social para los adolescentes bajo un nuevo concepto de ciudadanía. Al considerarse ciudadanos desde la crítica, el arte y la solidaridad, se involucran más en la dinámica social y surge la actitud. West lo recoge en sus palabras en el grupo de discusión“. Con un interés como le han puesto ahora, pueden llegar a donde quieran” (EP3.207-208.Dtrans). Pero la actitud es el resultado de un proceso formativo en el que múltiples valores se han puesto en juego y han sido aprendidos por los adolescentes. Estos consideran que han aprendido para el futuro “El respeto, ayudar, enseñar (Trim); Convivir (Jest); Conocer más gente y que se vuelva a repetir (Cycle); Sentir (Zebster).” (GD1.294-298.Dtrans).

Conclusiones

En el proceso de la investigación los adolescentes se convirtieron en los protagonistas del proceso artístico, desde el inicio y hasta el final. En este sentido, es clave la consecución de Actitud como una forma de afrontar la vida (Pardue, 2007). En el proceso de creación artística se ha trabajado desde sus propios intereses y gustos generando ellos mismos el proceso de la actividad. Como afirmaba Freire (1970) la educación es ilusión y utopía, y los adolescentes tenían que actuar desde este presupuesto. Partían del trabajo en papel con rotuladores hasta cumplir sus sueños de pintar un mural en una pared.

Se ha demostrado clave la posibilidad de que los adolescentes pudieran enseñar sus logros artísticos a otros ciudadanos en Municipalia. Es importante devolver a la sociedad los aprendizajes que se consiguieron. Esto fue consecuencia de reflexionar sobre su proceso de aprendizaje y ser capaz de enseñarlo, además de realizar grafitis de cara a la sociedad. Resulta importante que en la medida en que los adolescentes aportaban su arte a la

sociedad, ésta les devolvía reconocimiento. La participación les dotó de un reconocimiento externo que se transformó en autoestima, pero no sólo se les valoró por sus dotes artísticas, sino también por su conocimiento de otros lenguajes. El dominio del arte ante la sociedad, y el ser capaz de enseñarlo, hace que la sociedad los vea de otra manera, con lo que la promoción social se encuentra relacionada con la autoestima (Pardue, 2007).

El proceso es un aspecto clave en la consecución del empoderamiento, a través de la educación del esfuerzo y de la consecución de actitud. Entendemos que la educación no existe al margen de la transmisión de valores, pero estos han sido positivos como reconocían los propios adolescentes. La participación y la actuación de los adolescentes como intelectuales se revela como el auténtico proceso educativo (Giroux, 1990).

La participación protagonista de los adolescentes en el proceso artístico, no sólo permite el empoderamiento, sino que mejora las relaciones con el educador de calle. El trabajo ha generado expectativas y momentos de superación personal. Los adolescentes, dueños del proceso educativo, se mostraron totalmente confiados a lo que los educadores les proponían. La relación se basaba en que ellos eran los dueños de ese espacio y los educadores eran agentes que ayudaban al grupo. Consideramos que el proceso generó un modelo de autoridad en el que los adolescentes reconocen la valía y saber de los educadores y esto es lo que genera la relación educativa (Barba, 2007).

Propuestas

Consideramos que esta investigación es un primer paso en las posibilidades del Hip Hop en la educación de calle. Es necesario seguir investigando la interacción de los lenguajes artísticos urbanos y de la estimulación artística comunitaria en la adolescencia, especialmente en riesgo. Para ello, vislumbro algunas posibles líneas de investigación futuras: (1) investigar los efectos del aumento de la autoestima en población adolescente en riesgo social o exclusión;(2) constatar en otras poblaciones si los lenguajes artísticos aumentan la autoestima; y (3) establecer comparaciones entre los diferentes lenguajes artísticos y su influencia sobre la autoestima, y la promoción social.

Bibliografía

- Andrade, Elaine N. (1996). *Movimento negro juvenil: um estudo de caso sobre jovens rappers de São Bernardo do Campo*. Dissertation from Universidade de São Paulo: Faculdade de Educação.
- Barba, José J. (2007). La necesidad de dignidad y democracia en la escuela del siglo XXI. Rompiendo tópicos en la educación. *Innovación Educativa*, 17, 53-61.
- Boyd, Todd. 2002. *The New H.N.I.C.: The Death of Civil Rights and the Reign of Hip Hop*. New York: New York University Press.
- Costa Cabanillas, Miguel. (1995). *Programa de mejora del sistema de protección a la infancia. En Ministerio de Justicia. Justicia con menores y jóvenes*. Madrid: Centro de Publicaciones del Ministerio de Justicia.
- Dalmau, Ángeles, Miquel, Salvador, Peláez, Andreu. (2000) *Programa de llibertat vigilada: adequació als canvis de la Llei 5/2000*. Documento de trabajo. DGMPAJJ. Barcelona: Departament de Justícia. Generalitat de Catalunya.

- Del Moral Arroyo, Gonzalo, Suárez Relinque, Cristian, Moreno Ruiz, David, Musitu Ochoa, Gonzalo. (2014). La música hip-hop como recurso preventivo del acoso escolar: análisis de 10 canciones de hip-hop en español sobre bullying. *Qualitative Research in Education*, 3(1), 1-29 doi: 10.4471/qre.2014.34
- Foucault, Michel. (1961) *Folie et déraison. Histoire de la folie à l'âge classique*. Paris: Gallimard.
- Freire, Paulo. (1999) *Pedagogía de la Esperanza: un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI.
- Flecha, Ramón, Gómez, Jesús, y Puigvert, Lidia (2001). *Teoría sociológica contemporánea*. Barcelona, Paidós.
- Giroux, Henry H. (1990). *Los profesores como intelectuales*. Madrid: Paidós
- Gómez, Aitor, y Díez-Palomar, Javier (2009) Metodología comunicativa crítica: Transformaciones y cambios en el S. XXI. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información* 10(3)103-118.
- Gómez, Aitor, Siles, Gregor, y Tejedor, María (2012). Contribuyendo a la transformación social a través de la metodología comunicativa de investigación. *Qualitative Research in Education*, 1(1), 36-57. doi:10.4471/qre.2012.02
- Gómez, Jesús, Latorre, Antonio, Sánchez, Montserrat, y Flecha, Ramón (2006). *Metodología comunicativa crítica*. Barcelona: El Roure.
- Krims, Adam. (2000). *Rap Music and the Poetics of Identity*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Meirieu, Philippe. (2006). "El significado de educar en un mundo sin referencias" Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, Pizzurno 935. Recuperado de http://www.me.gov.ar/curriform/publica/meirieu_final.pdf
- Miquel, Salvador. (2002) "Recull d'aportació de l'àmbit temàtic de medi obert", en Congrés de Justicia Juvenil: nous reptes, noves propostes. Barcelona: CEFFE. Departament de Justicia. Generalitat de Catalunya.
- Miquel, Salvador. (1999) "Menores en conflicto social", en *Plan Integral para la infancia y la adolescencia en Castilla-La Mancha*". 1999-2003. Toledo. Consejería de Bienestar Social de la Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha.
- Pardue, Derek (2002). "Writing in the Margins": Brazilian Hip-Hop as an Educational Project. *Anthropology & Education Quarterly*, 35(4), 411-432
- Pardue, Derek (2007). Hip Hop as Pedagogy: A Look into "Heaven" and "Soul" in São Paulo, Brazil. *Anthropological Quarterly*, 80(3) 673-709.
- Petrus, Antonio. (1997) *Pedagogía social*. Barcelona: Ariel.
- Silverstein, Paul A. (2002). *Why Are We Waiting to Start the Fire?: French Gangsta Rap and the Critique of State Capitalism*. En Alan-Philippe Durand. *Black, Blanc, Beur: Rap Music and Hip-Hop Culture in the Francophone World*, (pp.45-67). Oxford: Scarecrow Press.
- Williams, Olajide, y Noble, James M. (2008). 'Hip-Hop' Stroke: A Stroke Educational Program for Elementary School Children Living in a High-Risk Community. *Stroke*, 39, 2809-2816

Autores

Héctor Alonso Martínez

Carrer de Santaló, 37, 08021 Barcelona

Sociólogo, y máster en “Modelos y estrategias en la acción social y educativas con infancia y adolescencia”, educador de calle en la Fundación JuanSoñador y estudiante de doctorado e investigador en la Fundació Pere Tarrés. Sus líneas de trabajo se centran en el potencial educativo y transformador de los lenguajes artísticos comunitarios en el trabajo con adolescencias en situación de riesgo. Entre sus últimas publicaciones destacan: *El grafiti en educación de calle para el fomento de la autoestima, las relaciones sociales y la promoción social: el caso de Espacio Mestizo* (Revista d'Educació Social Pere Tarrés, 50, 2012). Forma parte de varios grupos de investigación, destaca su labor científica en equipo de investigación de ASOC (Investigación Acción Social Comunitaria) dentro del grupo INQUAS de la Facultat d'Educació Social i Treball Social Pere Tarres. Con una investigación activa y en el grupo “arts, espai públic i transformació social” también de la Facultat d'Educació Social i Treball Social Pere Tarres

José J. Barba

Campus María Zambrano, (Segovia) Universidad de Valladolid, Plaza Alto de los Leones, 40004, Segovia. jjbarba@pdg.uva.es

Profesor Ayudante Doctor en el Departamento de Pedagogía de la Universidad de Valladolid. Sus líneas de trabajo se centran en la investigación cualitativa como forma de superar las desigualdades y de transformar la sociedad y la educación obligatoria y universitaria. Entre sus últimas publicaciones sólo y con otros autores y autoras destacan: *Programar y evaluar competencias básicas en 15 pasos* (Libro en Graó, 2013); *La investigación cualitativa en educación en los comienzos del siglo XXI* (Capítulo de libro en Graó, 2013); *Enfoque inclusivo desde la formación de profesorado* (Capítulo de libro en Wolkers Kluvert, 2013). Además es editor de la revista científica *Qualitative Research in Education*