

BASKIET BEAT

(ESPORT), ART, EDUCACIÓ I ACCIÓ SOCIAL

La gestió d'una idea

Basket Beat és una metodologia que utilitza la pilota de bàsquet, el cos i el joc per accedir a experiències artístiques de qualitat i entrenar habilitats per a la vida amb una mirada crítica de transformació social.

En aquest binomi (art + transformació) rau la innovació del projecte. Es tracta -inseparablement- de: a) fomentar la participació física, intel·lectual i social a la vida cultural des de la convicció i confiança que tots tenim la capacitat de formar part i crear la cultura actual (Holden, 2008); i b) generar canvis significatius, especialment aquells que fan referència a la millora de la qualitat de vida i el pensament crític, en les persones, grups, comunitats i societat.

El projecte ja suma set anys de trajectòria en els que cada dia generem més contingut en els àmbits de l'educació, l'acció social i l'art. Tal com fa la Investigació-Acció Participativa, avancem a mesura que fem i pensem sobre el que passa per continuar fent. En aquest sentit, el nostre èxit consisteix en estar en contacte amb la realitat social del nostre país. I és que cada setmana, en organitzacions i estructures tan diverses com escoles, instituts, presons, places, residències, universitats o entitats del tercer sector (també de fora de Catalunya), acompanyem més d'un centenar de persones de les que -amb més o menys encert- l'estat del benestar anomena "col·lectius en situació de risc".

En aquest article descriuré les bases d'un element que està sent primordial pel desenvolupament de Basket Beat. Emmarcat en la metodologia i la didàctica, és la reflexió sobre la idea de fer música amb pilotes de bàsquet i finalitats socioeducatives.

1.- Creació d'una metodologia pròpia

A occident, en el nostre camí cap a l'especialització, hem perdut la relació quotidiana amb l'art. Aquesta reapropiació és complexa i passa necessàriament per accions estructurals que perdurin en el temps. Des de la perspectiva d'un educador social en l'àmbit de les pràctiques artístiques, és a dir, aquells que mirem aquesta activitat com una estratègia professional per ampliar les perspectives educatives, laborals, d'oci i de participació social, **qualsevol disciplina artística -i els seus gèneres- poden ser una bona eina per a la "intervenció" social.**

D'aquesta manera, i encara que no sempre ens serveixi, arribo a la següent idea: el què no és tan important com el com. Treballem el que treballem, **la metodologia que emprem**, entesa com el conjunt de decisions organitzatives i didàctiques sobre estratègies així com recursos (Parcerisa, 1999), **és l'element fonamental per tal d'assolir els nostres objectius.** "[...] la elecció del método va a contribuir, sin lugar a dudas, al logro de resultados mejores o peores en función del camino, la vía y el procedimiento para el logro de los mismos. Si en todas las ciencias la elección adecuada del método juega un papel esencial, esto se hace especialmente significativo en la educación, donde tienen más importancia los procesos que los resultados, pues la educación se realiza en el proceso

mismo” (Pérez Serrano, 2003, p.193).

En aquest moment global d'explosió de projectes artístics que persegueixen beneficis socials, on cada cop apareixen més metodologies concretes (algunes poc desenvolupades i sustentades sobre idees generalistes) des d'àmbits tan diversos com la musicoteràpia, la gestió cultural o les arts aplicades, estem contents de com, des de la pràctica, la reflexió i la “inexpertesa”, **estem sistematitzant la nostra pròpia manera de treballar -especialment- des de l'educació social.**

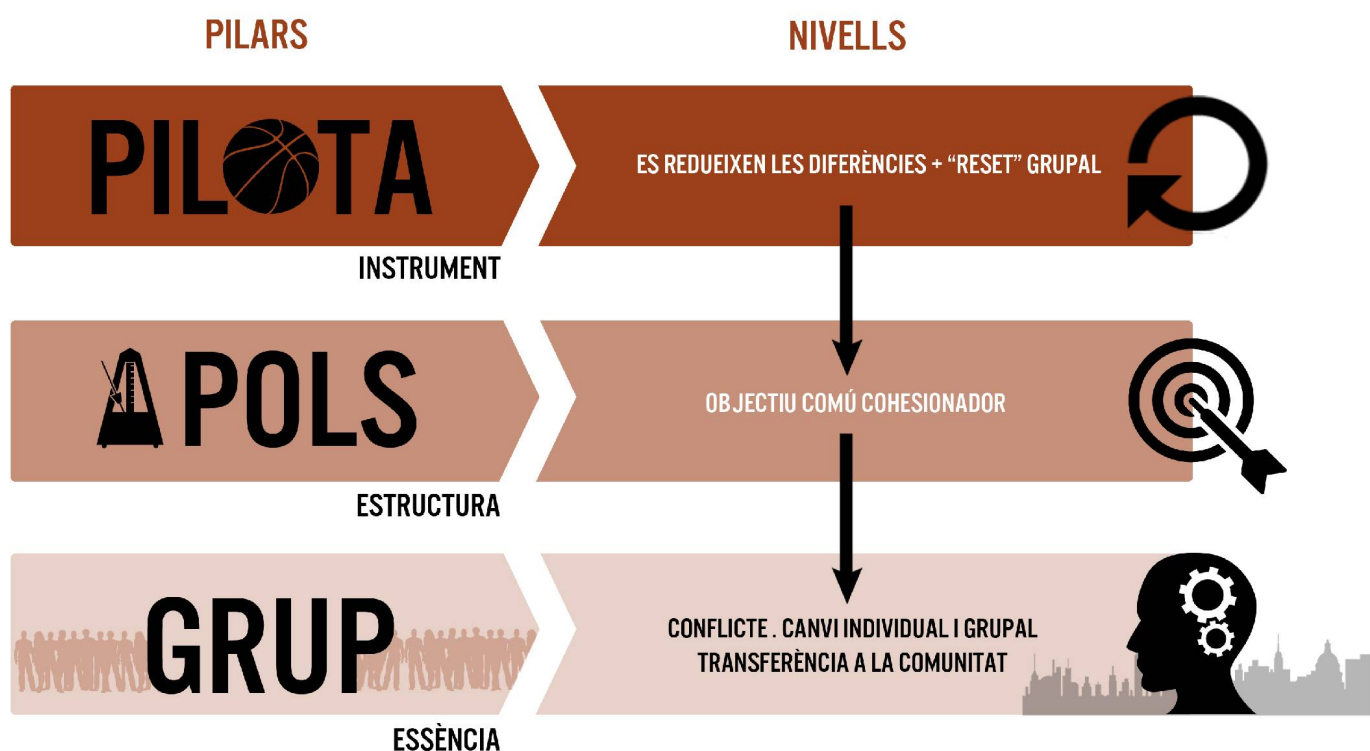
Seguint amb l'article publicat a la revista Sonograma el 2015 (<http://goo.gl/V83MgB>), on s'emmarcava el projecte i es dibuixaven algunes de les seves principals estratègies pedagògiques, avui ja podem categoritzar la nostra metodologia en 3 blocs.

A) La idea en si mateixa. Omplim de contingut socioeducatiu el fet de fer música amb pilotes de bàsquet.

B) Estratègies metodològiques. Recollim recursos de la sociologia, les teories de l'educació, l'educació social, la psicologia, i la musicoteràpia per tal de poder lidiar amb les metes i els entorns amb què treballem com a projecte.

C) Exercicis. Creem i utilitzem dinàmiques específiques amb pilota per aproximar-nos a la música i entrenar habilitats per a la vida.

En aquest text només parlaré del primer dels blocs: la idea en si mateixa. Com es veu en el següent esquema, es defineixen 3 pilars que coexisteixen (pilota, pols i grup) i 3 nivells que, més lentament o ràpida, succeeixen de forma consecutiva i se sobreposen quan treballem amb un grup. A continuació, explico algunes idees de cadascun d'ells.



Font: El·laboració pròpia

LA PILOTA: L'INSTRUMENT

[...] La pilota, la bola, ja de resina, de cuir, de fibres de palmera, de fusta o de coure, empesa amb el peu, amb la mà o amb ajuda d'algun tipus d'instrument, ha donat lloc sempre a diversions populars, a jocs i apostes [...] (Le Floc'hmoan, 1965). Basket Beat converteix la pilota de bàsquet en el nostre instrument, un membranòfon esfèric amb so indeterminat que emet el so greu quan la botem contra el terra -DUM- i el so agut quan la piquem amb la mà oberta i els dits separats -TAK- (Aragay, 2015). Enumero els següents usos amb què mirem la pilota:

- És un objecte històric, universal i **quotidià** que ens aporta **joc, connexió amb la terra, energia, familiaritat** i, per tant, seguretat. En general, la pilota, la vivim de forma més accessible que la majoria d'instruments musicals.

- **Genera moviment i so.** El bot de la pilota, que implica tot el cos, és la conseqüència del nostre moviment (que a poc a poc el fem conscient per relacionar-lo amb la dansa) i la causa del so que realitzem (amb el que fem música). Més enllà, és fascinant l'oportunitat que la pilota ens dóna per aproximar-nos als aprenentatges i als altres des del cos. En aquest punt, val a dir que, tot i que els equips de bàsquet són un dels col·lectius amb què sovint treballem, cada vegada més ens estem desvinculant del concepte "esport" per ubicar-nos en les idees de moviment i psico-corporalitat.

- Actua com a **mediador** entre el meu cos i els ulls dels altres (que a més, també estan ocupats botant la seva pilota). Segur que alguna vegada, en alguna jornada o taller com a participants ha arribat aquell moment tan difícil on qui porta la sessió, volent treballar des del cos i trencar el gel, proposa que ens posem dempeus i comencem a fer alguna "activitat" física -de vegades pintoresca-. Sens dubte és un moment difícil que no passa a Basket Beat en la mesura que la pilota ens vesteix.

Durant els processos ens preocupem perquè tots els participants s'exposin davant dels altres i, per aquest, així com per d'altres motius, es creen resistències. Recordo, a tall il·lustratiu, l'experiència que vam realitzar amb l'EMCA de l'Hospitalet de Llobregat i l'Institut Torras i Bages en horari lectiu durant el curs 2014/2015 (<https://goo.gl/piHt1T>). La meua sorpresa va ser quan a la tercera sessió, després que baixés l'eufòria de les dues primeres, només 2 joves dels 25 del grup volien continuar; 16 ni fu ni fa; i, fins i tot 7 volien tornar a les classes d'història de la música. Es poden fer moltes lectures i la meua va ser que estar a la sessió de Basket Beat implicava més valentia i exigència que estar assegut en una classe convencional. I és que durant les nostres sessions estem en cercle, dempeus i botant la pilota; fomentem que tothom participi; tothom ha d'afrontar les seves dificultats i aportar les seves capacitats (no ens podem amagar); busquem que es prengui la paraula i que els participants siguin -en bona part- els responsables del que passa.



- **Instrument musical limitat** que ens obliga a trobar-nos/agrupar-nos amb els altres. Aquesta característica lliga directament amb el segon pilar (el pols) i -especialment- amb el tercer: el grup.

Com veiem, la pilota està plena de fortaleces que ens poden servir per desenvolupar la tasca socioeducativa que plantegem a Basket Beat. A la vegada, és important “ritualitzar” l’ús de la pilota i atorgar-li valor perquè aquestes no es xutin, botin o tirin amunt i avall. De la mateixa manera, és important buscar la motivació per fer música amb pilotes (relacionades amb els jocs i l’esport) ja que, tot i que a priori és una cosa divertida, és impossible competir amb l’imaginari i el so d’un violí, una bateria, una guitarra o un piano (que sí que relacionem amb l’acció musical).

En aquest primer nivell, quan cadascun dels participants té una pilota a les seves mans, tots som iguals i les diferències individuals entre els membres es fan petites. De fet, sovint en un primer estadi, els rols canvien i **el grup s’homogeneïtza: es realitza una espècie de “reset” grupal** on els participants tenen l’oportunitat de ser d’altres maneres. És un fantàstic punt de partida per començar a acompanyar un grup.

EL POLS: L'ESTRUCTURA

Tot i que algunes vegades treballem sense “beat”, el pols, el batec intern que porta implícita la música, ens ofereix un espai reconeixible i comú on agafar-nos i construir plegats. És d’on parteixen la majoria dels exercicis i el paràmetre musical amb el qual hi dediquem més temps.

Així doncs, primer la pilota i després el pols, ofereixen ràpidament l’oportunitat al participant de sentir que està fent música. Laura Barron, directora d’“Instruments of Change” a Vancouver, explica

-després d'un taller- que *els participants van executar conjuntament patrons raonablement complexos en un temps impressionantment curt*. De fet, Michael Rosen, director de “Más Movement Dance School” (també a Vancouver), va més enllà i ens explica que *els participants no solament toquen música conjuntament, també la creen en un període de temps molt curt* (Aragay, 2015).

En aquest segon nivell doncs, **el plànol visible i cohesionador és la creació musical que ens atorga ràpidament la idea d'objectiu comú**: tots volem que surti precís, divertit i musical; tots volem que surti bé. Sovint la consecució de la nostra meta requereix tanta concentració i energia individual/grupal que alliberem/descuidem les resistències cognitives, emocionals, físiques i psicològiques. Es dedica tanta “memòria RAM” a l'execució musical i les consignes que es proposen (tocar el ritme “X” mentre contem a quatre i escoltem l'altre grup, per exemple) que qui lidera el taller té via lliure per intervenir en elements tan diversos com la comunicació, la presa de decisions, l'aprenentatge, la utilització de l'espai o l'empatia.

Tornant a l'objectiu comú, aquest és essencial per a la vida del grup. I és que tot i que Shaw (1981), un dels autors de referència en l'àmbit de la psicologia dels grups, no cita els objectius com un dels elements fonamentals de l'estructura dels grups (normes, rols, estatuts), molts autors els hi donen aquesta propietat. Només existeix grup quan els objectius de cada integrant estan interconnectats amb els dels altres per algun objectiu comú” (Bass, 1951); perquè existeixi un grup, cal que hi hagi influència i interdependència mútua, motivacions i objectius comuns” (Tschorne, 1993).

Finalment, a banda de facilitar-nos la comprensió d'altres elements crucials com el tempo, el compàs o les figures rítmiques, **l'explicitació del beat ens dóna unitat i ens facilita una realitat externa “objectivable” que permet, en certa mesura, superar les opinions i subjectivitats encarcerades**. Sense entrar en grans debats sobre la construcció de la realitat, la pulsació significa una pauta que, tot i que l'experimentem i expressem individualment de maneres diferents, la majoria podem entendre d'una mateixa manera. La veritat, a partir d'ara, està fora de mi i això promou una lliçó per a l'ego així com un punt de trobada amb l'altre que ens torna a conduir al tercer pilar: el grup que, molt més gran que la suma de les persones que el conformen, comença a valorar allò que està bé i allò que està malament. Aquí arriba la controvèrsia: primer ens hem de preguntar què vol dir que una cosa estigui bé o malament i, en segon terme, el facilitador ha de preocupar-se sistemàticament de fomentar les bases d'una estructura que no repeteixi patrons verticals, sexistes, competitius o economicistes.

EL GRUP: L'ESSÈNCIA

El grup és omnipresent i en la mesura que depenem en tants sentits de les interaccions que tenen lloc en grups com la família, l'escola, el treball, les associacions o el barri, plantegem treballar en grup per tal de millorar la nostra manera d'estar amb els altres. **És el què i el com de la proposta**. I és que com explica Natorp (1978), un dels pares de la pedagogia social, tota activitat educadora es realitza sobre la base de la comunitat. L'individu humà aïllat és una mera abstracció.

Disculpeu que en aquest punt divagui una mica entre política, experiències i metodologia. L'altre dia vaig llegir a Luc Delannoy, doctor en filosofia i fundador del *Instituto de Neuroarte*, que “la majoria dels governs transformen els subjectes en objectes, així és més fàcil manejar-los”. Em fa pensar en com la burocràcia s'introdueix en les estructures capitalistes dissociant-se d'aquestes i establint-se com un mitjà de dominació que modela les relacions humanes. Un sistema que serialitza els éssers humans, ens treu el poder de decisió, la iniciativa, la responsabilitat dels nostres

actes... en definitiva ens limita i ens deshumanitza creant-nos dependència.

En aquest sentit, com apuntava al final dels paràgrafs on parlava del pols, Basket Beat intenta crear grups que no reproduïxin els valors i les formes imperants. Es tracta de generar sistemes regits per patrons diferents dels habituals, espais d'experimentació de formes de relació social. Per posar un exemple senzill, és divertit com gairebé totes les persones tenen programat el fet d'aixecar la mà perquè se'ls doni la paraula, però això és un artifici (no passa a casa, a la feina o en una reunió d'amics). Als nostres tallers, quan fem una pregunta o quan algú vol parlar proposem sistemàticament que no aixequi el braç, i és que es tracta, i evidentment és més complex i farragós, que la persona estigui atenta al que passa, pensi si el que vol dir té sentit, esperi el silenci i/o que es faci escoltar.

Tot això no és fàcil pels participants, però menys encara ho és pels professionals, les organitzacions i especialment les institucions on treballem (sovint ancorades en el paternalisme, l'autoritarisme i la fabricació). Em serveix una de les reflexions que vaig escriure durant la meua darrera intervenció a l'International Community Arts Festival. [...] Quan els professionals de l'organització -parlant dels participants- utilitzen termes com reinserir o reeducar fan referència a determinades mirades ideològiques, sociològiques i per tant metodològiques. I és que si parlem de reinserir, implícitament afirmem que uns saben més que uns altres i que els segons, les minories, han d'adaptar-se a un sistema d'on van ser exclosos o segregats (sense que aquest assumeixi la seva part de responsabilitat). A banda que al sistema no li interessa fer esforços ni convida o celebrar la diferència, la reinserció, en segon terme, simbolitza el que en el model Sistèmic i la Teràpia Breu Estratègica es denomina "la solució intentada" (una resposta que no soluciona el problema però que s'utilitza repetidament per solucionar-lo). De fet, Paul Watzlawick, Richard Fish, John H. Weakland i Lynn Segal (creadors de la teràpia breu), expliquen que aquestes solucions intentades són les que mantenen viu el problema. I és que els joves amb qui treballàvem, que alguns han dormit al carrer i han estat a la presó, ja han passat repetidament per aquesta experiència de reinserció i no ha funcionat. Més que aprendre matemàtiques i a fer allò que els diuen, des del nostre punt de vista, la clau resideix en què els participants sentin que són importants, que tenen coses a dir, a ensenyar, a fer i que les seves accions poden tenir conseqüències positives. Fugint de l'assistencialisme que el propi sistema promou (i que ens fa sentir que sense la seva ajuda seria impossible viure), l'entrenament és: entendre la força de la participació en el col·lectiu, el pensament creatiu i el pensament crític així com l'autonomia, presa de decisions i la pròpia capacitat d'interferir en la seva qualitat de vida [...]. Hem de renunciar, doncs, a ocupar el lloc de l'altre; hem d'acceptar que l'aprenentatge deriva d'una decisió que solament l'altre pot prendre i que, ja que és, realment, una decisió, és totalment imprevisible (Meireu, 1998).



Després d'aquesta introducció i tornant al tercer nivell (l'essència de Basket Beat), les limitacions de la pilota com a instrument de música així com la tensió que provoca la rigidesa de la pulsació, requereixen la col·laboració dels altres per produir una experiència musical rica, complexa, compartida i/o divertida. En aquest tercer nivell, necessitem trobar l'altre i en aquest instant -inevitablement- apareix el conflicte que usem per ensenyar/aprendre i, en definitiva, per créixer.

Afortunadament, el conflicte és a tot arreu. El conflicte és inherent a nosaltres mateixos i és inevitable perquè és una de les formes bàsiques de les relacions socials. I, de fet, a Basket Beat, només botant la pilota plegats ja apareix. Encara que no ho sembli, que dues persones botin una pilota exactament al mateix temps -encara que algú doni l'entrada- és bastant difícil; si vas sumant fins a 15, 22 o 30 persones, és gairebé impossible. El conflicte apareix entre els altres i jo, amb mi mateix, amb el que fem (estratègicament acostumem a sumar tasques simples que realitzades simultàniament es converteixen en molt complicades), amb l'estructura i amb els professionals. En el context de la música comunitària, [...] les relacions “cara a cara” entre el facilitador i el participant no poden reduir-se a una comprensió absoluta; les diferències sempre es ressalten (Critchley i Bernasconi, 2002).

Tot i que predominen les visions negatives del conflicte (tenim una gran resistència al canvi, l'identifiquem amb la violència o, simplement, sentim que ens falten eines per encarar-lo), aquest, entès com “aquella situació de disputa o divergència en què hi ha una contraposició d'interessos o necessitats antagòniques entre dues o més parts” (Caireta i Barbeito, 2005), és consubstancial a les relacions humanes i per tant, és un procés ineludible. D'aquesta manera, i sense la necessitat -en els nostres tallers- de referir-nos a l'“educació per a la pau”¹ el mirem com una oportunitat educativa

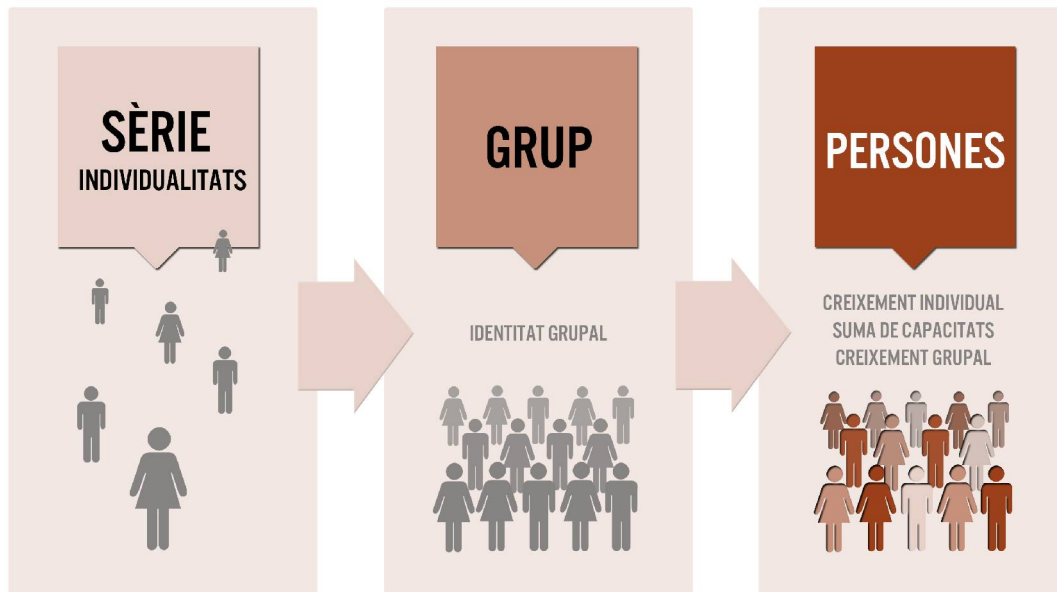
¹ Tot i que conceptualment entenc la idea d'educar per a la Pau, especialment en contextos particulars com el de Colòmbia que viu des de fa més de 50 anys una guerra interna, penso que des de la concepció d'educació actual, parlar d'educació per a la pau és redundat perquè l'educació ja inclou les idees de conflicte, pau, provenció o

sustentada en què la diversitat és un valor positiu i d'enriquiment mutu. El conflicte és necessari per a revisar les estructures injustes o les persones que les mantenen. A *Basket Beat* posem tots els nostres recursos per entrenar-nos en la resolució del conflicte a través de la cooperació on, amb llenguatge de Cascón a “Educar en y para el conflicto”, tots guanyem. Tot i això, no deixem de donar espai, prendre consciència i visibilitzar altres dinàmiques tan habituals com la competició (guanyo/perds), l'acomodació (perdo/guanyes), la submissió (que de forma diferent a l'anterior repeteix el -perdo/guanyes-) o l'evasió (perdo/perds).

Recupero un paràgraf que vaig escriure durant la meua participació al “Festival Mexe” de Portugal que també em serveix per exemplificar com “surfegem” el conflicte. [...] Em preocupa, ocupa i apassiona la comunicació, i en el cas de *Basket Beat*, la definim com a estructural. No solament entenem que el nostre paper com a acompanyants del procés ha d'estar al servei de totes les coses que succeeixen al moment (s'expressen amb el cos, silencis, mirades, estats d'ànim, entrades, sortides...) sinó que freqüentment realitzem preguntes, donem la paraula al grup i ens quedem en silenci perquè els participants estructurin les seves observacions, sensacions, emocions, actituds o pensaments. És una de les estratègies que tenim per construir i desfer el conflicte que apareix contínuament en treballar col·laborativament.

[...] És curiós que mentre en certs àmbits de la vida el llenguatge ens limita i confon, als tallers que realitzem, la verbalització genera aprenentatges significatius. Aprenem fent, aprenem parlant (més si ens escolten) [...] Curiosament Romero-Naranjo (2011), en el seu pioner mètode BAPNE, no inclou la idea de parlar quan, centrant-se en el model VAK, ens explica que existeixen tres experiències d'aprenentatge: veure, escoltar i fer. Personalment, posaria veure i escoltar en el mateix grup (de fora a dins) i afegiria parlar (de dins a fora), ja que ens ajuda a consolidar aprenentatges. Hem parlat del grup, del punt de partida que proposem com a dinamitzadors així com del xoc que succeeix amb altres estructures i la gestió del conflicte. Continuo, i ja per anar acabant, reflexionant sobre com passem del grup a l'individu, i és que una de les preguntes més freqüents que ens fan és: com es treballen les habilitats individuals des de la realitat grupal?

Julio Galli, un dels personatges més autèntics que em vaig creuar durant el viatge que vaig realitzar durant el 2013/2014 i que em va portar a visitar més de 150 experiències d'art comunitari, va escriure que *Basket Beat* proposa un nosaltres abans que un jo. Quan la identitat grupal està creada i vivim aquesta idea, que s'ha convertit en un dels lemes comunicatius del projecte, aconseguim treballar amb cadascun dels membres del grup i -especialment- amb les seves virtuts, més que dificultats (sobre les que senzillament intentem prendre consciència i afrontar-les sense capficar-nos). Quan els participants entenen que els seus actes condicionen el resultat grupal, en nom del grup podem esbrinar les capacitats (i dificultats) de cadascú perquè el grup també les necessita per assolir els seus objectius. Igual com vaig escriure “Las tres preposiciones de la música comunitaria” a la mítica revista “El Ciervo” (2011), des de, amb i per al grup atenem la diferència, utilitzem el grup per entrenar les habilitats dels individus.



Font: el·laboració pròpia

Primer ens hem centrat en el procés grupal com a resistència contra l'individualisme hegemònic i després, quan el grup ja té identitat pròpia tornem al individu per entrenar destreses personals. I és que en definitiva, volem que cadascuna de les persones del grup tingui la capacitat de reproduir les noves formes de relació i habilitats que està entrenant en altres sistemes de la seva vida. Com he dit en el paràgraf anterior, el procés educatiu arriba en un lloc on el grup necessita les particularitats de cadascú i això es fa més notori quan preparem un producte (un resultat definitiu o no).

M'agrada explicar la importància d'aquest moment a través de la idea que Peter Brook, un dels estudiosos i directors de teatre contemporani més reconeguts, utilitza per parlar de les obligacions dels actors. Brook parla de 3 connexions simultànies de l'actor que han d'estar en perfecta harmonia: la connexió en si mateix, amb els altres i amb el públic. D'aquesta manera, igual com l'actor, fins que el procés no desemboca en un "resultat" que es mostra davant dels altres, aquest primer (el procés) no està complet o acabat. Aquest resultat pot tenir moltes formes (parlem de resultat des d'una mirada ben ampla) i, des de la meua perspectiva, en cap cas ha de condicionar el que entenem que és essencial per un procés socioeducatiu com del que estem parlant. Formular o presentar un resultat sempre ha de sumar (tant en termes relatius com absoluts).

En aquest nivell és interessant superar la idea de creació musical per situar-nos en la creació artística. I és que sovint en aquesta fase és quan presentem el nostre treball davant dels altres, uns tercers que no ens coneixen o no han participat del procés que s'ha realitzat. La mostra davant dels altres, que no ens ha de fer perdre el nord, és crucial per l'anticipació, ordre i planificació que requereix així com per la intensitat que ens ofereix l'experiència en termes bio-psico-socials. A més, abans de mostrar el resultat, hem de descobrir tots els nostres recursos individuals i grupals per tal de commoure a l'audiència. I és que un ritme que podria ser tocat per un sintetitzador o un bateria s'ha de convertir amb una performance, una acció artística que desperti somriures, llàgrimes, interès, reflexions... És aquí quan deixem de parlar de música o fins i tot de dansa o moviment, per parlar de creativitat. La creativitat contraposada a l'immobilisme, la creativitat com a risc, com a projecte de vida.

Amb tot el que hem recollit en aquest article fem un pas endavant sobre la reflexió i sistematització de la metodologia que estem dissenyant. Ho deixem aquí perquè espereu amb ganes el següent article i la publicació del nostre primer llibre amb Neret edicions a l'abril del 2017. Continuem gaudint, continuem pensant, continuem botant la pilota i sobretot, continuem acompanyant processos educatius.

Bibliografia

- Aragay, JM (2014). *Basket Beat: (deporte), arte y transformación social con pelotas de baloncesto*. Educa-Sonograma, núm. 025, gener del 2015
- Barbeito, C. i Caireta, M. (2005). *Introducción de conceptos: paz, violencia, conflicto*. Barcelona: Escola de Cultura de Pau.
- Brook, P (2002). *La puerta abierta: reflexiones sobre la interpretación y el teatro*. Alba editorial.
- Critchley, S., y Bernasconi, R. (ed.) (2002). *The Cambridge companion to Levinas*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Holden, J. (2008). *Cultura democràtica*. Demos.
- Le Floc'hmoan, J. (1965). *La genèse des sports*. Barcelona: Editorial Labor.
- Meirieu, P. (1998). *Frankenstein educador*. Laertes educación editorial.
- Parcerisa, A. (1999). *Didáctica en la educación social: enseñar y aprender fuera de la escuela*. Graó Editorial.
- Parcerisa, A; Giné, N i Forés, A. (2010) *La educación social. Una mirada didáctica. Relación, comunicación y secuencias educativas*. Graó Editorial.
- Pérez Serrano, G. (2003). *Pedagogía Social – Educación Social*. Narcea Ediciones.
- Romero-Naranjo, F.J. (2011). *Didáctica de la percusión corporal. Fundamentación teórico-práctica* (Octava ed.). Barcelona: Body music Body percussion Press.