

esmuc

Treball Fi de grau

RECOLLIR-SE I RESSONAR PER CAPGIRAR

Una investigació autobiogràfica envers la transformació, personal i col·lectiva, en participar d'un projecte comunitari amb persones amb discapacitat.

Estudiant: Anna Xaubet Piferrer i Mireia Sagalés Carbonell

Especialitat/ Àmbit/Modalitat: Didàctica de la Formació Instrumental (Anna) i Didàctica de la Formació Bàsica i General (Mireia)

Director/a: Ester Bonal

Curs: 2021-2022

Vistiplau
del director/a
del Treball

*"Ja que no podem ser autors pel que fa a l'existència,
almenys podem ser coautors pel que fa al sentit."*

Paul Ricoeur

ABSTRACTE

“*RECOLLIR-SE I RESSONAR PER CAPGIRAR*” és un treball que recull una investigació autobiogràfica al voltant de la participació en el projecte Komorebi, un projecte comunitari dut a terme en un centre d'educació especial de la ciutat de Mataró. Després d'una fase d'investigació entorn l'impacte dels projectes comunitaris en la societat i les necessitats educatives especials, hem decidit investigar en primera persona quins canvis ens genera, personalment i professional, participar d'un projecte d'aquestes característiques. Així doncs, aquesta investigació, emmarcada dins del paradigma de la complexitat, pretén deixar constància de les transformacions que han aflorat durant tot el procés i participació del projecte.

ABSTRACTO

“*RECOLLIR-SE I RESSONAR PER CAPGIRAR*” es un trabajo que recoge una investigación autobiográfica alrededor de la participación en el Proyecto Komorebi, un proyecto comunitario llevado a cabo en un centro de educación especial de la ciudad de Mataró. Después de una fase de investigación en torno al impacto de los proyectos comunitarios en la sociedad y las necesidades educativas especiales, hemos decidido investigar en primera persona qué cambios nos genera personal y profesionalmente, participar en un proyecto de estas características. Así pues, esta investigación, enmarcada dentro del paradigma de la complejidad, pretende dejar constancia de las transformaciones que han aflorado durante todo el proceso y participación del proyecto.

ABSTRACT

“*RECOLLIR-SE I RESSONAR PER CAPGIRAR*” is a project that includes an autobiographical investigation around our participation in the Komorebi Project, a community project carried out in a special education centre in the city of Mataró. After a research period on the impact of community projects on society and special education needs, we have decided to investigate first-hand the changes that it generates for us, personally and professionally, to participate in a project of this nature. Therefore, this research, framed within the paradigm of complexity, aims to show the transformations that have emerged throughout all the process and participation of the project.

AGRAÏMENTS

Ens agradaria donar les gràcies a l'Escola Municipal de Música de Mataró per oferir-nos l'oportunitat de formar part del projecte Komorebi i per respectar i acompanyar sempre les decisions que prenem envers el nostre rol dins el projecte. Sense ells no hauríem pogut fer aquesta investigació.

També volem agrair al CEE Les Aigües per obrir les portes al projecte Komorebi, i al seu professorat i alumnat per acompanyar-nos durant les sessions i permetre'ns gaudir de l'experiència.

Gràcies a en Santi Serratosa, la Queralt Prats i la Maria Josep Hurtado pel seu temps i conversar amb nosaltres, acollint les nostres inquietuds i preguntes i compartir-nos la seva mirada i experiència.

I, finalment, moltes gràcies a l'Ester Bonal per dirigir-nos aquest treball, facilitar-nos participar d'aquest projecte i orientar-nos quan ho hem necessitat; i a en Javier Duque per escoltar els nostres dubtes i guiar-nos en el procés de la investigació autobiogràfica.

TERMINOLOGIA PRÒPIA

A l'hora d'elaborar aquest treball hem tingut molts debats sobre la terminologia a emprar. Tot i que finalment hem fet ús de molts termes diferents, hi ha algunes paraules que es repeteixen reiteradament durant el treball i, per aquest motiu, ens agradaria definir-les des de l'inici per tal d'aclarir-ne el significat que els donem.

- **Participants:** En moltes ocasions durant el treball, sobretot durant els diaris de camp, apareix aquest concepte per anomenar els i les joves dels grups classe del CEE Les Aigües que han participat en el projecte Komorebi.
- **Discapacitat i diversitat funcional:** Al llarg del procés del treball hem tingut diversos debats sobre la terminologia a utilitzar a l'hora de parlar de l'alumnat del centre d'educació especial. Després d'estones de reflexió, conversar amb la Queralt Prats i veure com tractaven la terminologia els mateixos alumnes, hem optat per fer servir la terminologia *discapacitat* i *diversitat funcional* per referir-nos al mateix concepte. Ens agrada la definició que fan des del Centre de terminologia TERMCAT sobre la discapacitat i per això la deixem aquí:

“Resultat de la interacció entre la deficiència d'una persona i les barreres de l'entorn, que suposa una limitació en l'activitat i la consegüent restricció en la participació en igualtat de condicions que la resta de ciutadans” (TERMCAT. Centre de terminologia, 2022).

- **Talleristes:** Hem utilitzat aquesta paraula per referir-nos als professionals de l'Escola de Música de Mataró que han estat dinamitzant les activitats de les sessions, juntament amb els artistes locals.

ÍNDEX DE CONTINGUTS

1. INTRODUCCIÓ GENERAL I MOTIVACIONS	11
2. FINALITATS DEL TREBALL	13
2.1. Pregunta de recerca	13
2.2. Objectius	13
MARC TEÒRIC	14
3. LA MÚSICA COM A EINA DE TRANSFORMACIÓ SOCIAL	14
3.1. La música comunitària i el desenvolupament cultural comunitàri	15
3.1.1. Música comunitària	15
3.1.2. Desenvolupament cultural comunitàri	17
4. DIVERSITAT I INCLUSIÓ SOCIAL	19
4.1. Educació Inclusiva	19
4.1.1. Decret 150/2017	19
4.1.2. L'escola que avança cap a la inclusió	20
4.1.3. Diferències entre la inclusió i la integració	21
4.1.4. Conèixer l'alumne, les seves competències i les seves necessitats específiques	22
4.1.5. Terminologia	23
4.2. Necessitats Educatives Especials (NEE)	26
4.2.1. Definició	26
4.2.2. Situació de les persones NEE a Catalunya	27
4.2.3. NEE i música	30
4.2.3.1. Educació musical especial, educació musical inclusiva i musicoteràpia	31
5. PARADIGMA DE LA COMPLEXITAT	32
5.1. Valors epistèmics	32
5.2. Sorgiment d'una nova epistemologia: la complexitat	32
5.3. Caracterització de la perspectiva de la complexitat	33
5.3.1. Teoria de Sistemes	34
5.3.1.1. L'un i el múltiple	34
5.3.1.2. Sistema/entorn	35

5.4. L'escola com a sistema	37
5.5. Paradigma de la complexitat com a marc d'investigació	37
5.5.1. Conceptualització i anàlisi de les dades en la investigació social	38
5.5.2. Especificitat i contextualització	39
5.5.3. Anàlisis transversals i comparatives	39
6. INVESTIGACIÓ AUTOBIOGRÀFICA	40
6.1. Relat autobiogràfic	41
6.2. Característiques de la investigació autobiogràfica	41
6.2.1. Ressonàncies	42
6.3. Identitat narrativa	43
6.4. Veracitat i validació	44
MARC APLICAT	45
7. PROJECTE KOMOREBI	45
7.1. Context	45
7.1.1. Escola Municipal de Música de Mataró	45
7.1.1.1. Context i història de l'escola	45
7.1.1.2. Àmbit de comunitat	46
7.1.2. Centre d'Educació Especial Les Aigües	47
7.2. El projecte	48
7.2.1. Objectius	48
7.2.2. Metodologia	49
7.2.3. Equip	49
7.2.4. Desenvolupament del projecte	50
7.2.5. Grup concret	50
7.3. Investigació autobiogràfica	50
7.3.1. Mostra	51
7.3.2. Metodologia	52
7.3.2.1. Converses	52
7.3.2.2. Eines de recollida de dades	53
7.3.2.3. Eines d'anàlisi de dades	56
7.3.2.4. El nostre rol	57

8. ANÀLISI DE DADES	58
8.1. Categories	60
8.1.1. Coneixença CEE	60
8.1.2. Context	68
8.1.3. Projecte Komorebi	70
8.1.4. Terminologia	80
8.1.5. Rol	81
8.1.6. Relació amb la discapacitat	85
8.1.7. Motivació per participar	87
8.1.8. Aprenentatge i canvis explícits	89
8.1.9. Prejudicis	91
8.1.10. Comparació amb l'experiència	92
8.1.11. Emocions i estat d'ànim	94
9. INTERPRETACIONS	96
10.1 Conclusions generals	108
10.2 Límits i perspectives	109
11. REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES	112
12. ANNEXOS	117

ÍNDIX DE FIGURES

Figura 1: Il·lustració sobre la diferència entre els conceptes d'exclusió, separació, integració i inclusió (elaboració pròpia)	22
Figura 2: Quadre resum NESE	24
Figura 3: Recursos del departament d'ensenyament de la Generalitat de Catalunya	30
Figura 4: Mapa conceptual de les categories obtingudes de l'anàlisi de dades (elaboració pròpia)	59

ÍNDEX DE TAULES

Taula 1: Figura sobre la polaritat entre l'art i la comunitat	16
Taula 2: Autopreguntes, eina avaluativa	53
Taula 3: Coneixença CEE, categories d'anàlisi de dades	60
Taula 4: Debat existència CEE, categories d'anàlisi de dades	60
Taula 5: Estructura institució, categories d'anàlisi de dades	61
Taula 6: Ambient CEE, categories d'anàlisi de dades	61
Taula 7: Ambient grup, categories d'anàlisi de dades	62
Taula 8: Necessitats detectades grups d'alumnes, categories d'anàlisi de dades	63
Taula 9: Professores, categories d'anàlisi de dades	64
Taula 10: Gènere, categories d'anàlisi de dades	66
Taula 11: Relació alumnes- professores, categories d'anàlisi de dades	66
Taula 12: Realitat de l'alumnat del CEE, categories d'anàlisi de dades	67
Taula 13: Virtualitat, categories d'anàlisi de dades	68
Taula 14: Canvi context, categories d'anàlisi de dades	69
Taula 15: Covid-19, categories d'anàlisi de dades	69
Taula 16: Temps meteorològic, categories d'anàlisi de dades	70
Taula 17: Ambient projecte Komorebi, categories d'anàlisi de dades	70
Taula 18: Participació alumnes, categories d'anàlisi de dades	74
Taula 19: Reptes alumnes, categories d'anàlisi de dades	74
Taula 20: Creativitat, categories d'anàlisi de dades	75
Taula 21: Membres equip, categories d'anàlisi de dades	76
Taula 22: Context sessions, categories d'anàlisi de dades	76
Taula 23: Sentiment de pertinença, categories d'anàlisi de dades	77
Taula 24: Paper talleristes, categories d'anàlisi de dades	77
Taula 25: Relació música i dansa, categories d'anàlisi de dades	78
Taula 26: Espais informals, categories d'anàlisi de dades	79
Taula 27: Discapacitat, categories d'anàlisi de dades	80
Taula 28: Observació, categories d'anàlisi de dades	81
Taula 29: Participació, categories d'anàlisi de dades	82

Taula 30: Esdevenir referent, categories d'anàlisi de dades	83
Taula 31: Inseguretats, categories d'anàlisi de dades	84
Taula 32: Com ens veuen, categories d'anàlisi de dades	85
Taula 33: Diagnòstic, categories d'anàlisi de dades	85
Taula 34: Cadira de rodes, categories d'anàlisi de dades	86
Taula 35: Imaginació, categories d'anàlisi de dades	87
Taula 36: Motivació per participar en un projecte comunitari, categories d'anàlisi de dades	87
Taula 37: Motivació per treballar amb persones amb discapacitat, categories d'anàlisi de dades	88
Taula 38: Motivació per aprendre, categories d'anàlisi de dades	88
Taula 39: Aprenentatge i canvis explícits, categories d'anàlisi de dades	89
Taula 40: Prejudicis, categories d'anàlisi de dades	91
Taula 41: Escola ordinària, categories d'anàlisi de dades	92
Taula 42: Adolescència, categories d'anàlisi de dades	93
Taula 43: Emocions i estat d'ànim, categories d'anàlisi de dades	94

1. INTRODUCCIÓ GENERAL I MOTIVACIONS

Ens agradaria iniciar aquest apartat explicant les motivacions que ens han dut a fer el treball “*RECOLLIR-SE I RESSONAR PER CAPGIRAR*”, a la vegada que explicarem per què hem decidit fer-lo col·lectivament.

La Mireia Sagalés i l'Anna Xaubet som estudiants de pedagogia i, a l'hora de pensar la temàtica del Treball de Fi de Grau, ambdues teníem inquietuds similars relacionades amb la música i la comunitat. Per tal d'inspirar-nos, vam llegir Treballs de Fi de Grau d'alumni de la mateixa especialitat i vam observar que n'hi havia forces que tractaven la música comunitària en tàndem. Així doncs, vam arribar a la conclusió que el resultat dels treballs en tàndem esdevenia més profund i elaborat, podent arribar més enllà del que faríem de manera individual, i, ja que nosaltres volíem fer un enfocament semblant, vam creure que seria molt més interessant i enriquidor treballar en equip.

De seguida, l'Ester Bonal, tutora del nostre TFG, va posar-nos en contacte amb l'Escola Municipal de Música de Mataró (EMMM), on hi ha una branca específica de *música i comunitat*, amb l'objectiu de poder fer una proposta conjuntament amb l'escola. Com dèiem anteriorment, ambdues coneixíem projectes de música i comunitat, però la majoria són establerts a Barcelona. Així doncs, sent les dues de fora de la ciutat, del Vallès Oriental i del Maresme concretament, vam considerar oportú buscar un projecte descentralitzant-lo de la capital, a la vegada que fos proper a nosaltres.

Des de l'EMMM se'ns va brindar la possibilitat de participar en el projecte Komorebi que es duria a terme en el CEE Les Aigües de Mataró. A nosaltres ens va semblar una magnífica oportunitat per conèixer, treballar i conviure amb persones amb discapacitat, ja que és una realitat que a ambdues ens quedava allunyada i, per tant, estàvem poc sensibilitzades i teníem certs prejudicis que hem anat descobrint al llarg del procés.

Com que la nostra hipòtesi és de caràcter introspectiu i busca una mirada personal i qualitativa, la investigació ha adoptat un enfocament autobiogràfic. Durant els nostres anys de grau hem conegut molts estudis que investigaven “cap enfora” i, per aquest motiu, hem cregut interessant enfocar el nostre treball “cap endins”. Així doncs, endinsar-nos en el món de la investigació autobiogràfica ens ha generat un repte i, de retruc, motivació.

A l'hora de plantejar el treball, hem considerat la *transformació* com a element clau.

Per una banda, entenem la música com a eina de transformació social i, per aquest motiu, li dediquem un apartat teòric. De la mateixa manera, considerem els projectes comunitaris com una via per a la inclusió social fet que ens ha conduït a endinsar-nos en l'educació inclusiva i acollir la diversitat dins l'aula. En el nostre cas, contextualitzat en el món de les necessitats educatives especials. Per altra banda, volem plasmar la transformació que ens genera participar d'un projecte d'aquestes característiques.

Com esmentàvem anteriorment, farem la recerca d'aquest impacte a partir de la investigació autobiogràfica la qual ha estat un tipus d'investigació nou per a nosaltres i, per aquest motiu, n'hem fet una immersió teòrica per poder elaborar les eines de la nostra pròpia metodologia d'investigació.

Finalment, la investigació autobiogràfica l'emmarquem dins del paradigma de la complexitat, ja que entenem que per afrontar el paradigma de la complexitat en contextos d'intervenció directa, no només no podem defugir d'aquesta anàlisi introspectiva de què, com i des d'on intervenim, sinó que esdevé, segons el nostre parer, el primer pas per poder abordar la mateixa intervenció des de l'honestat i la presa de consciència de les pròpies limitacions i necessitats d'ajuda.

2. FINALITATS DEL TREBALL

2.1. Pregunta de recerca

De quina manera viure un procés de creació i formar part d'un projecte comunitari en un centre d'educació especial ens transforma professionalment i personalment com a persones que hi participen per primera vegada?

2.2. Objectius

Objectiu general

Plasmar l'impacte que ens genera participar d'un projecte comunitari amb persones amb discapacitat.

Objectius específics

Importància o fet que sigui des d'un projecte comunitari

- Comprendre de primera mà el procés de creació del projecte comunitari Komorebi.
- Participar del desenvolupament del projecte comunitari Komorebi.
- Comprendre els beneficis del treball en equip a l'hora de fer un projecte comunitari.
- Enriquir-nos del coneixement de les altres persones participants del projecte Komorebi.

Treballar conjuntament amb persones amb discapacitat

- Conèixer i aprofundir la discapacitat.
- Adquirir recursos i eines aplicables al nostre àmbit professional per tal de fer de l'aula un espai inclusiu.
- Experimentar en directe la recerca prèvia entorn la discapacitat.
- Trencar prejudicis envers les persones amb discapacitat.
- Comprendre els beneficis que ens aporta treballar amb persones amb discapacitat a través de les arts.

MARC TEÒRIC

3. LA MÚSICA COM A EINA DE TRANSFORMACIÓ SOCIAL

La transformació social és un terme utilitzat en les ciències socials que es refereix a una sèrie de factors i causes que contribueixen a generar canvis en la societat.

Al llarg dels anys hi ha hagut molts autors que han definit els efectes de participar en un projecte artístic i que han considerat l'art com una eina de transformació social. Per fonamentar la nostra recerca n'esmentarem alguns i exposarem les seves idees.

Adrián Pradier (2019) explica en el seu estudi sobre art, autonomia i transformació social, que s'ha de distingir el "canvi" social de la "transformació" social. Defineix aquesta última com a un resultat d'aquells processos iniciats o impulsats sota el doble propòsit d'augmentar els beneficis i reduir els perjudicis socials, mitjançant un canvi substancial a la pròpia societat.

Ricard Gomà (2006) presenta l'acció comunitària com a procés de transformació social i construcció de ciutadania. Un col·lectiu humà que comparteix un espai i una consciència de pertinença, que genera processos de vinculació i suport mutu i és protagonista en la presa de decisions i accions per la millora de la seva realitat. El seu valor es troba en la capacitat de generar canvis i millores socials cap a comunitats més inclusives i en la forma de treball i interacció humana.

Segons Gomà (2006), des d'una perspectiva d'acció comunitària, el terreny de la millora de la qualitat de vida, el potencial de transformació cap a nivells elevats de cohesió social i benestar quotidià depèn directament de dues variables:

1. Capacitat d'aplicar estratègies i projectes d'acció en múltiples dimensions (socials, educatius, residencials, urbanístics, culturals, economicolaborals...) des de processos d'autonomia i participació personal i associativa. És a dir, implicació social amb voluntat d'actuar i millorar.
2. Capacitat d'articular l'acció per a la igualtat amb el reconeixement de totes les diferències; de la diversitat expressada i viscuda en positiu, com a valor compartit. I d'articular aquesta diversitat amb l'establiment de pactes i marcs cívics i convivencials sòlids.

Matarasso (1997) ja incideix en les arts directament i, tenint en compte aquesta qualitat de les arts com a possible eina de transformació social, va fer un estudi sobre l'impacte social de la participació en les arts i en va extreure 50 elements transformadors que pot provocar el fet de participar en un projecte artístic. Alguns exemples d'aquests elements són els següents:

- Millorar la confiança i l'autoestima dels participants
- Generar un interès per explorar els drets i responsabilitats personals
- Desenvolupar xarxes comunitàries i sociabilitat en les persones
- Promoure la tolerància i contribuir a la resolució de conflictes
- Promoure contacte intercultural i cooperació
- Desenvolupar orgull en la tradició i cultura locals
- Pujar les expectatives del que és possible i desitjable

3.1. La música comunitària i el desenvolupament cultural comunitari

Dins el marc de la música com a eina de transformació social al llarg de la història hi ha hagut diferents projectes emmarcats dins els noms música comunitària i desenvolupament cultural comunitari que ens sembla rellevant esmentar.

3.1.1. Música comunitària

Música comunitària és un concepte que ha estat utilitzat per anomenar les pràctiques artístiques que busquen potenciar el dret universal a l'accés a aquestes pràctiques, seguint l'article 27 de la Declaració Universal dels Drets Humans: "Tota persona té dret a participar lliurement en la vida cultural de la comunitat, a gaudir de les arts i a participar i beneficiar-se del progrés científic."

Veblen (2007) suggereix considerar la música comunitària en relació amb cinc aspectes:

1. Els tipus de música i les maneres de fer música que hi ha en un projecte comunitari. Un aspecte important de la música comunitària és fer música, interpretant, creant i improvisant. Tots els gèneres de la música hi han de ser inclosos i poden ser part d'esdeveniments culturals i artístics.
2. Les intencions. Es posa èmfasi en l'aprenentatge continu i en l'accés universal als projectes i es dona la mateixa importància al benestar social i personal de les participants que al seu aprenentatge musical. Els líders dels projectes de música

comunitària creuen en el poder que té la música de cohesionar i de reforçar identitats individuals i col·lectives.

3. Els participants. Als projectes comunitaris s'hi ajunten participants de realitats i característiques molt diverses, és a dir persones de diferents edats, cultures, nivells socioeconòmics, religions, etc. A més, arreu del món hi ha diferents maneres d'anomenar els treballadors dels projectes comunitaris. Alguns exemples serien treballador, facilitador, músic comunitari, educador de música comunitària, etc.
4. Ensenyament, aprenentatge i interaccions. Els projectes de música comunitària normalment es centren en la pràctica musical i els coneixements musicals que s'hi associen. Un altre element important és el rol de l'alumnat, que té la llibertat de dirigir la direcció dels seus aprenentatges.
5. Les interaccions entre els contextos formals i informals. El concepte de comunitat té una gran diversitat de definicions i això fa que cada projecte comunitari l'adapti al seu context.

La següent taula mostra la polaritat entesa pels artistes comunitaris en relació amb l'art i la comunitat (Higgins, 2006, 43):

Taula 1: Figura sobre la polaritat entre l'art i la comunitat

Artista	Persones
Art d'elit	Art popular
Classe mitja	Classe obrera
Producte	Procés
Individu	Comunitat
Estètic	Extra-estètic
Consum	Participació
Idealisme cultural	Democràcia cultural
Autoria	Cocreació
Educació formal	Educació informal

Un concepte important que introdueix aquesta taula és el de *democràcia cultural*. Tant la música comunitària com el desenvolupament cultural comunitari estan emmarcats dins un context de democràcia cultural. Holden (2008) defineix la democràcia cultural fent referència a l'accés universal a les arts esmentat a l'article 27 de la Declaració Universal de Drets Humans. Aquest concepte implica garantir l'accés a les arts per tothom, tenir unes institucions culturals que representin el públic general, donar més importància a les arts dins el sistema educatiu i, en definitiva, oferir una igualtat d'oportunitats a l'hora d'accedir a l'art i a la cultura.

3.1.2. Desenvolupament cultural comunitari

Com hem esmentat anteriorment, aquest concepte de democràcia cultural també és present en els contextos del desenvolupament cultural comunitari.

El desenvolupament cultural comunitari (DCC), segons Jaume Casacuberta (2011), és el conjunt d'iniciatives portades a terme a partir de la col·laboració entre artistes i comunitats locals, amb l'objectiu de manifestar mitjançant els llenguatges expressius de l'art i de la cultura, identitats, preocupacions i idees, mentre que es construeixen capacitats culturals i es contribueix al canvi social.

El DCC contempla la cultura com a eix vertebrador de processos col·laboratius, com el camí per vincular nous projectes de base social, com a vehicle per dinamitzar, transformar i dialogar, com a canalitzador d'iniciatives de transformació que impliquin el conjunt d'una societat que necessita denunciar, canviar, debatre i fer sentir la seva veu a través d'altres llenguatges expressius, sempre amb la finalitat de provocar canvis en positiu i de donar un paper actiu i decisiu a la gent en els assumptes que concerneixen la mateixa comunitat. (J. Casacuberta, 2011)

Per entendre una mica millor el desenvolupament cultural comunitari és important entendre'l dins el seu context històric. El desenvolupament cultural comunitari es va iniciar i va agafar força als països anglosaxons amb projectes com el *Community Cultural Development* a Austràlia, els *Community Arts Centres* al Regne Unit i els *Communities Arts Networks* als EEUU. (J. Casacuberta, 2011).

A Catalunya el concepte de DCC apareix a l'Ajuntament de Granollers, quan l'any 2003 l'*Australia Council for the Arts* i el *Consell DCC* van convocar estances d'artistes internacionals dins la iniciativa *Out There Everywhere*, a la que Granollers es va presentar amb un projecte de dinamització sociocultural a través de l'art. L'èxit d'aquest projecte va

portar a iniciar nous projectes entre el 2005 i el 2006 i l'Ajuntament de Granollers va organitzar les Primeres Jornades Internacionals de Desenvolupament Cultural Comunitari amb la finalitat de donar a conèixer el DCC en l'àmbit territorial de Catalunya, formar professionals de diferents disciplines dins aquesta metodologia de treball, afavorir l'establiment d'una definició consensuada del concepte DCC i crear xarxes de treball i de relacions professionals al voltant del DCC.

4. DIVERSITAT I INCLUSIÓ SOCIAL

Tots els projectes anomenats anteriorment tenen com a eix vertebrador la inclusió social i sovint inclouen una gran diversitat de realitats i contextos. Dins d'aquest apartat definirem el que entenem com a *educació inclusiva* i les *necessitats educatives especials*, ja que el projecte en el qual participarem està travessat per aquests dos eixos.

4.1. Educació Inclusiva

L'educació inclusiva és un procés pel qual s'ofereix a tot l'alumnat l'oportunitat de continuar sent membres de la classe ordinària i de poder aprendre dins l'aula amb els companys del seu grup (Huguet, 2006, 39).

Stainback (2001) defineix l'educació inclusiva com *“un procés pel qual s'ofereix a tots els infants, sense distinció de capacitat o qualsevol altra característica, l'oportunitat de continuar sent membre de la classe ordinària i d'aprendre dels seus companys i, juntament amb ells, dins l'aula”*.

Així doncs, la inclusió és un procés de transformació en el qual els centres docents es desenvolupen en resposta a la diversitat dels alumnes que tenen escolaritzats, identificant i eliminant barreres que aquest entorn posa a les seves possibilitats d'aprenentatge, socialització i participació, sense que, per això, deixi de capacitar i enfortir l'alumne a partir de les seves potencialitats (Macarulla & Sáiz, 2009, 13).

A l'hora de pensar en un projecte comunitari sempre ho fem des de la perspectiva de l'educació inclusiva. Però, com dèiem, una educació inclusiva no només ha d'oferir a tothom garanties d'accés al sistema general d'educació, sinó que també ha de representar el compromís permanent per identificar i eliminar les barreres existents per a la participació, la socialització i l'aprenentatge (Macarulla & Sáiz, 2009, 12).

4.1.1. Decret 150/2017

A Catalunya, el dret a l'educació inclusiva està regulat pel Decret 150/2017 de la Generalitat de Catalunya, de l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu, que, a l'Article 2, té per objecte:

“garantir que tots els centres educatius sostinguts amb fons públics dins l'àmbit de l'ensenyament no universitari siguin inclusius mitjançant l'establiment de criteris que orientin l'organització i la gestió dels centres; l'ordenació de mesures i suports per a l'atenció educativa i per a la continuïtat formativa de tots i cadascun dels alumnes, i la diversificació de

l'oferta de serveis dels centres d'educació especial per esdevenir, també, centres d'educació especial proveïdors de serveis i recursos per als centres educatius ordinaris a fi de completar la xarxa de suports a l'educació inclusiva”.

Aquest Decret aposta per l'educació inclusiva el qual implica oferir un espai adaptat a tot l'alumnat, independentment de les seves necessitats als centres d'educació ordinaris.

Aquesta educació inclusiva té un impacte positiu en l'educació i genera molts beneficis (Síndic de Greuges de Catalunya, 2021, 13-14):

- Beneficia tot l'alumnat, ja que permet un ajustament més gran a les diferents necessitats dels infants i adolescents.
- En el cas de l'alumnat amb discapacitats, dona més possibilitats d'inclusió social i de participació en la comunitat en la vida adulta.
- Incrementa les possibilitats d'interacció entre els iguals i d'establir relacions d'amistat entre alumnat amb diferents necessitats educatives, amb discapacitat i sense, en un context de diversitat.
- Millora de les habilitats comunicatives i socials.
- Increment de les xarxes de suport i del sentiment de pertinença.
- Increment de les possibilitats de mantenir l'escolarització en etapes posteriors.
- Increment de les oportunitats d'ocupació respecte de l'escolarització en espais segregats.
- Els joves amb discapacitat escolaritzats en espais inclusius tenen més possibilitats de ser independents econòmicament en finalitzar l'educació secundària.

Amb aquests beneficis podem veure com l'educació inclusiva pot generar molts canvis dins l'àmbit educatiu i, sobretot, dins el context de l'alumnat amb NEE.

Tot i això, per poder implementar el model d'educació inclusiva s'ha de generar una transformació del sistema educatiu amb canvis organitzatius i estructurals i aquesta transformació encara no s'ha donat a Catalunya.

4.1.2. L'escola que avança cap a la inclusió

Actualment, hi ha un debat obert sobre el paper dels centres d'educació especial, ja que si hi hagués una educació inclusiva plena, com hem descrit anteriorment, no hi hauria la necessitat de tenir aquesta tipologia de centres.

Tradicionalment, els alumnes amb discapacitat s'han escolaritzat en centres d'educació especial (CEE), amb la idea de proporcionar-los aprenentatges funcionals que els permetessin integrar-se amb més facilitat. En realitat, aquesta justificació no té gaire

fonament, ja que si el que volem és que els alumnes i les alumnes amb discapacitats puguin integrar-se en el futur dins la seva comunitat i esdevenir persones autònomes i capaces, no sembla oportú escolaritzar-los en entorns “separats”, preparats especialment per a ells (Huguet, 2006, 38).

Malgrat tot, com que encara no s’ha assolit aquesta educació inclusiva, els CEE són necessaris per poder oferir una alternativa a les persones que no poden ser ben ateses als centres d’educació ordinaris. Així doncs, els centres d’educació especial encara són molt presents a Catalunya i existeixen per donar els recursos i espais necessaris per a l’alumnat amb NEE que no pot ser ben atès als centres d’educació ordinaris.

4.1.3. Diferències entre la *inclusió* i la *integració*

Per poder entendre bé l’educació inclusiva és necessari comprendre què entenem per *inclusió*. Per fer-ho, volem definir-ne la diferència amb la *integració*, ja que sovint es confonen els conceptes i ens sembla rellevant dedicar-hi un apartat.

En educació, actualment s’està buscant deixar enrere la integració i lluitar per aconseguir la inclusió a l’aula. Des de la mirada de l’acollida a les persones amb NEE a les escoles, quan parlem d’*integració* a l’aula parlem d’un context en el qual les persones amb NEE aprenen al costat dels companys sense NEE. En aquest cas, però, s’implementen eines de suport educatiu per ajudar-los a adaptar-se al currículum i, en moltes ocasions, s’ofereixen programes d’educació especial separats del grup classe. En conclusió, amb la integració es busca oferir eines a l’alumnat amb NEE perquè es puguin adaptar al currículum ordinari.

En el cas de la *inclusió* es busca ajuntar a tot l’alumnat, indiferentment de les seves necessitats educatives, amb la creença que tots els infants són diferents, aprenen diferent i haurien de poder accedir a un mateix currículum. En aquest cas, per tant, no s’ofereixen eines per fer que tothom es pugui adaptar al currículum, sinó que s’adapta el currículum perquè tothom hi pugui tenir el mateix accés. D’aquesta manera es trenquen les barreres d’aprenentatge i tot l’alumnat se sent igual de valorat i beneficiat (DeCesare, 2018).

Per tal d'il·lustrar aquesta explicació d'una manera més visual adjuntem la següent imatge:

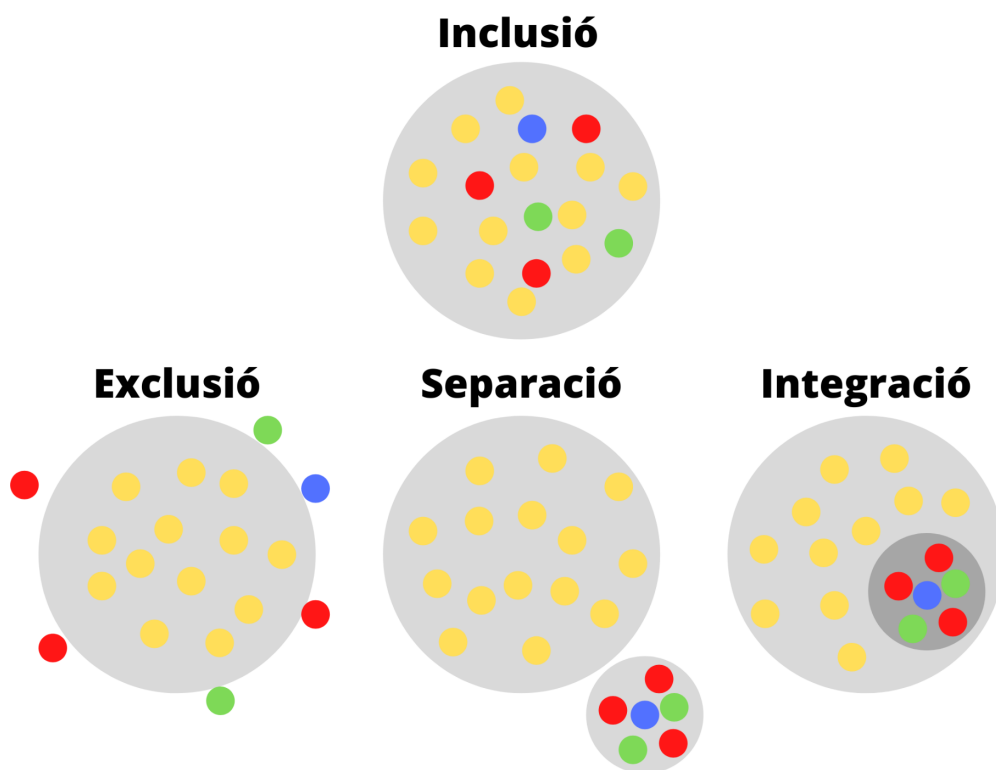


Figura 1: Il·lustració sobre la diferència entre els conceptes d'exclusió, separació, integració i inclusió

4.1.4. Conèixer l'alumne, les seves competències i les seves necessitats específiques

A l'hora de treballar amb persones amb NEE sovint hi ha un interès per conèixer la seva diagnosi. Però, considerem que saber la tipologia de la seva discapacitat i el grau d'afectació és solament una part de la informació que necessitem sobre l'alumne, i no és pas la més important, perquè ell és molt més que això. Així doncs, la seva discapacitat no informa sobre les competències, els interessos ni les expectatives que té, ni sobre la seva autoestima o el grau d'autonomia de què pot gaudir (Macarulla & Sáiz, 2009, 15).

Segons Santi Serratosa (2021), és important posar el focus en les persones, independentment de les seves diversitats (veure conversa a Annex 8, pàgina 129).

Queralt Prats (2022), seguint la mateixa idea, dins els projectes d'ARTransforma no treballa mai amb diagnosi sinó que treballa amb *persones diverses*. Aquesta mirada és rellevant per

les persones que participen en aquest tipus de projectes, perquè permet veure a tothom com a igual i no posar etiquetes (veure conversa a Annex 9, pàgina 140).

En alguns casos, però, pot ser interessant tenir alguna informació sobre el diagnòstic dels participants dels projectes per tal de poder-ne conèixer les necessitats. Maria Josep Hurtado (2022) explica el fet que moltes famílies comuniquen el diagnòstic per aquest mateix motiu, però, més endavant, la diagnosi deixa de tenir importància i es centra interès en les persones (veure conversa a Annex 10, pàgina 156).

4.1.5. Terminologia

A l'hora de plantejar el nostre treball i encarar el projecte Komorebi ens vam trobar amb molts dubtes sobre quina terminologia utilitzar a l'hora de treballar amb persones amb necessitats educatives especials. Des de la Generalitat de Catalunya (2017) es presenta un quadre que classifica part de la terminologia de la següent manera:

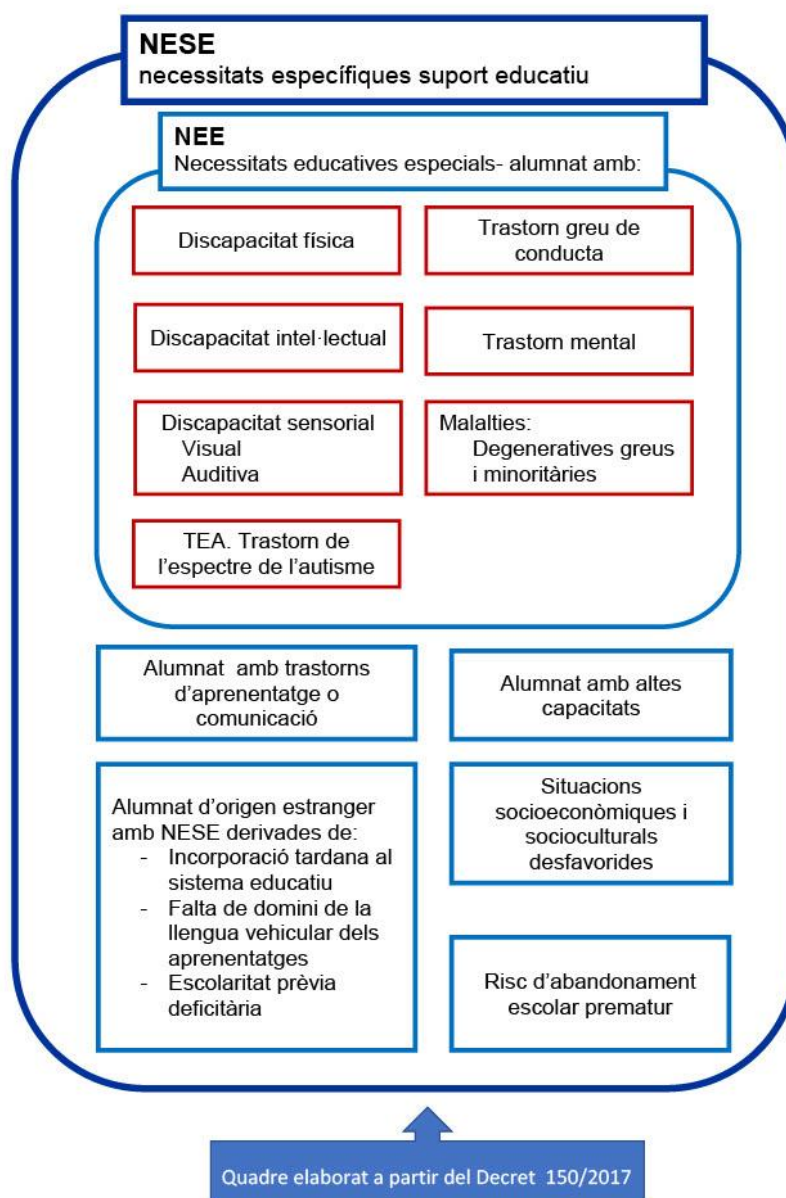


Figura 2: Quadre resum NESE (Generalitat de Catalunya, 2017)

Al llarg dels últims anys hi ha hagut molts termes utilitzats per referir-se a les mateixes idees. D'aquesta manera, en lloc de parlar de “necessitats educatives especials” (NEE) en alguns casos s’ha començat a fer servir el terme *barreres a l’aprenentatge i la participació*.

Barreres a l'aprenentatge i la participació

L'ús del concepte *barreres a l'aprenentatge i la participació* implica un model social respecte a les dificultats d'aprenentatge i a la discapacitat (Booth & Ainscow, 2002). Aquest concepte és molt potent per qüestionar-nos la nostra manera de pensar i d'actuar pedagògicament davant de l'alumnat que experimenta dificultats per aprendre (Macarulla & Sáiz, 2009, 42). Així doncs, ja no ens centrem només en les necessitats de l'alumne, sinó que també tenim en compte els contextos socials i escolars, tenint en compte les barreres que aquests mateixos imposen a certs alumnes (Huguet, 2006, 39) .

Seguint el model d'educació inclusiva, com més inclusiva és l'escola i menys barreres tingui perquè tots els alumnes hi puguin participar i aprendre, menys haurem de parlar de les necessitats educatives especials, ja que quedaran incloses dins el projecte del centre i en la seva política i cultura.

És una pràctica bastant habitual en el nostre país que les escoles optin per donar resposta a les necessitats educatives de l'alumnat que pateix dificultats oferint-li suport fora de l'aula i implementant mesures, en certa manera, compensadores de les seves dificultats.

Discapacitat i diversitat funcional

Dos termes que han generat controvèrsia durant els últims anys han estat *discapacitat* i *diversitat funcional*. En molts entorns actualment s'utilitza el terme diversitat funcional com a substitut del mot discapacitat, ja que es considera pejoratiu, sobretot pel prefix *dis-*. Tot i això, l'ús del terme diversitat funcional no agrada a tothom, ja que pot ser massa ampli i dificulta entendre de quin col·lectiu es parla. El debat entre aquests dos termes encara està obert i no s'ha arribat a una conclusió, però, és important saber que tots dos són utilitzats i que sovint s'utilitzen per parlar del mateix col·lectiu.

Helena Martín (2017) diu que

“El terme “discapacitat intel·lectual” és l'expressió acceptada per l'OMS i per l'Associació Americana de Discapacitat Intel·lectual i és la terminologia que es transmet a les universitats. Tot i això, una altra expressió està revolucionant aquest grup de treball: “diversitat funcional”. Aquest terme el va introduir el Fòrum de Vida Independent, un grup escindit de Cocarmi, el Comitè Català de Representants de Persones amb Discapacitat.”

4.2. Necessitats Educatives Especials (NEE)

4.2.1. Definició

Totes les persones tenim necessitats a l'hora d'aprendre i, per aquest motiu, els sistemes educatius posen a disposició de l'alumnat recursos personals i materials que els possibiliten aconseguir els objectius. No obstant això, hi ha alumnes que per assolir els seus objectius educatius necessiten majors o diferents recursos i, aquests alumnes, diem que tenen *necessitats educatives especials* (Ministerio de Educación y Ciencia, 2005).

Des d'aquest punt de vista, es considera que tots els alumnes tenen necessitats educatives diferents, però n'hi ha alguns que tenen necessitats educatives "especials" que cal atendre.

La disposició addicional segona de la Llei 9/1995 (LOPEGCE) defineix als alumnes amb necessitats educatives especials com

“aquellos que requieran, en un período de su escolarización o a lo largo de toda ella, determinados apoyos y atenciones educativas específicas por padecer discapacidades físicas, psíquicas o sensoriales, por manifestar trastornos graves de conducta, o por estar en situaciones sociales o culturales desfavorecidas.”

Les necessitats educatives especials tenen un caràcter relatiu i interactiu, que depenen tant de les característiques personals de l'alumne com de les característiques de l'entorn educatiu en què aquest es desenvolupa i la resposta educativa que se li ofereix.

Partir d'un caràcter interactiu de les dificultats en l'aprenentatge ens remet a la idea de relativitat de les necessitats educatives especials, “cuanto más rígida y uniforme sea la oferta educativa de un centro, más se intensificarán las necesidades educativas especiales de los alumnos.”

Per tant, les necessitats educatives especials d'un alumne no poden establir-se amb un caràcter definitiu ni d'una forma determinant, sinó que són en certa manera canviants, en funció de les condicions i oportunitats que li ofereixi el context d'aprenentatge al llarg del període d'escolarització.

Per acabar d'entendre el terme de necessitats educatives especials, esmentem un seguit de definicions que donen diferents institucions sobre aquest concepte.

Segons el diccionari del Termcat,

“Necessitats d'atenció educativa, de caràcter extraordinari, temporal o permanent, que té un alumne per a assolir, al màxim possible, els objectius establerts per al conjunt de l'alumnat en el currículum de l'educació obligatòria.” (Termcat. Centre de Terminologia, 2022)

Segons l'XTEC,

“Es considera Necessitat Educativa Especial el decalatge que es produeix entre les capacitats de l'alumne i les exigències del context. Aquest decalatge afecta substancialment el desenvolupament i l'aprenentatge.” (Generalitat de Catalunya, 2017)

Segons *Bones pràctiques d'escola inclusiva*:

“Un alumne presenta necessitats educatives especials (NEE) quan té dificultats d'aprenentatge, associades o no a condicions de discapacitat, i quan aquestes dificultats reclamen una provisió educativa especial.

Les necessitats educatives especials depenen tant de les característiques personals de la persona com de les condicions de l'entorn escolar, és a dir, del tipus de suport i d'ajut que cal proporcionar-li per assegurar que progressi tant com sigui possible.

La relació entre les capacitats i les característiques de l'alumne i els requeriments de l'entorn esdevé fonamental per fer-ne l'avaluació psicopedagògica i la determinació dels suports que calen per tal de reduir el màxim possible les barreres de l'aprenentatge i al creixement personal.” (Macarulla & Sáiz, 2009)

4.2.2. Situació de les persones NEE a Catalunya

A l'any 1800 els estudiants amb discapacitat no podien entrar a l'educació pública i, per accedir a l'educació, havien de fer-ho a través de serveis educacionals de centres segregats. Aquesta situació va continuar així fins al voltant de l'any 1950, quan van començar a tenir més oportunitats per entrar al sistema educatiu públic. (Adamek & Darrow, 2018)

Més endavant, el concepte de necessitats educatives especials, sorgit en el context polític britànic a partir de l'Informe Warnock (1978), va comportar un avenç molt important per a la definició i la classificació de l'alumnat d'integració. Anteriorment, aquests alumnes eren valorats només des del punt de vista de les seves mancances i de les disminucions que presentaven. Així doncs, passar a considerar-los alumnes amb *necessitats educatives especials* va comportar un canvi radical de perspectiva, ja que eren avaluats en funció de les necessitats educatives que presentaven per poder aconseguir determinats objectius

educatius. El punt de mira ja no era l'individu, i menys encara la seva etiqueta diagnòstica, sinó la dialèctica entre l'individu i la situació en la qual es trobava.

Malgrat l'avenç que ha comportat l'adopció del terme, al cap dels anys, s'ha anat associant a una visió que les dificultats educatives es troben encara en els alumnes i no tenen prou en compte les barreres a l'aprenentatge i la participació, és a dir, no centrar-se només en les necessitats de l'alumne, sinó que també s'ha de tenir en compte els contextos socials i escolars i les barreres que aquests mateixos imposen a certs alumnes "diferents".

El fet que una determinada persona amb discapacitat sigui matriculada en una escola d'educació especial i no pugui anar a la del seu barri com els altres companys de la seva edat, és degut al resultat de la interacció entre les característiques personals de l'alumne i les del context docent en el qual s'ha d'inserir. El context docent, el sistema educatiu i la societat en què viu són plens de "barreres" de tipus molt diferents que impedeixen el seu aprenentatge i la seva participació en condicions d'igualtat (Huguet, 2006).

A Catalunya, l'any 1997 es va publicar un decret sobre l'atenció educativa a l'alumnat amb necessitats educatives especials. Aquest decret s'aplica a tots els centres docents públics no universitaris de Catalunya. Pel que fa a l'escolarització de l'alumnat amb NEE, aquest decret presenta el següent a l'Article 4.2. del DECRET 299/1997:

"L'alumnat amb necessitats educatives especials temporals o permanents associades a condicions personals de discapacitats psíquiques, motrius o sensorials, o de sobredotació, o a la seva història educativa i escolar, s'escolaritzarà preferentment en centres docents ordinaris. Únicament quan, un cop avaluades les necessitats educatives especials de l'alumnat, d'acord amb el que s'estableix a l'article 3 d'aquest Decret, es consideri que no pot ser atès en el centre docent ordinari que li correspon o en aquell escollit pel pare i la mare o tutors, l'escolarització es durà a terme en unitats o en centres d'educació especial."
(Generalitat de Catalunya, 1997)

L'any 2017 es va publicar un nou decret en referència a l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu anomenat DECRET 150/2017. En aquest decret es parla d'educació inclusiva dins l'Article 2 i té com a objecte el següent:

"Aquest Decret té per objecte garantir que tots els centres educatius sostinguts amb fons públics dins l'àmbit de l'ensenyament no universitari siguin inclusius mitjançant l'establiment de criteris que orientin l'organització i la gestió dels centres; l'ordenació de mesures i suports per a l'atenció educativa i per a la continuïtat formativa de tots i cadascun

dels alumnes, i la diversificació de l'oferta de serveis dels centres d'educació especial per esdevenir, també, centres d'educació especial proveïdors de serveis i recursos per als centres educatius ordinaris a fi de completar la xarxa de suports a l'educació inclusiva.”

Més enllà d'aquest decret, actualment a Catalunya hi ha serveis educatius específics, que donen suport a l'activitat pedagògica dels centres amb l'objectiu d'adequar l'actuació educativa als alumnes amb necessitats més específiques. Aquests serveis són (Generalitat de Catalunya, 2018):

- CREDA: Servei per alumnes amb greus dificultats d'audició i/o llenguatge.
- CREDV: Servei en col·laboració amb l'ONCE per alumnes amb greus discapacitats visuals.
- CRETDIC: Servei que proporciona suport psicopedagògic als equips d'assessorament psicopedagògic i als docents dels centres per col·laborar a oferir la resposta educativa més adequada per als alumnes amb trastorns del desenvolupament i trastorns de conducta.

Per recollir tota la informació referent als recursos del departament d'ensenyament de la Generalitat de Catalunya, presenten la següent imatge:

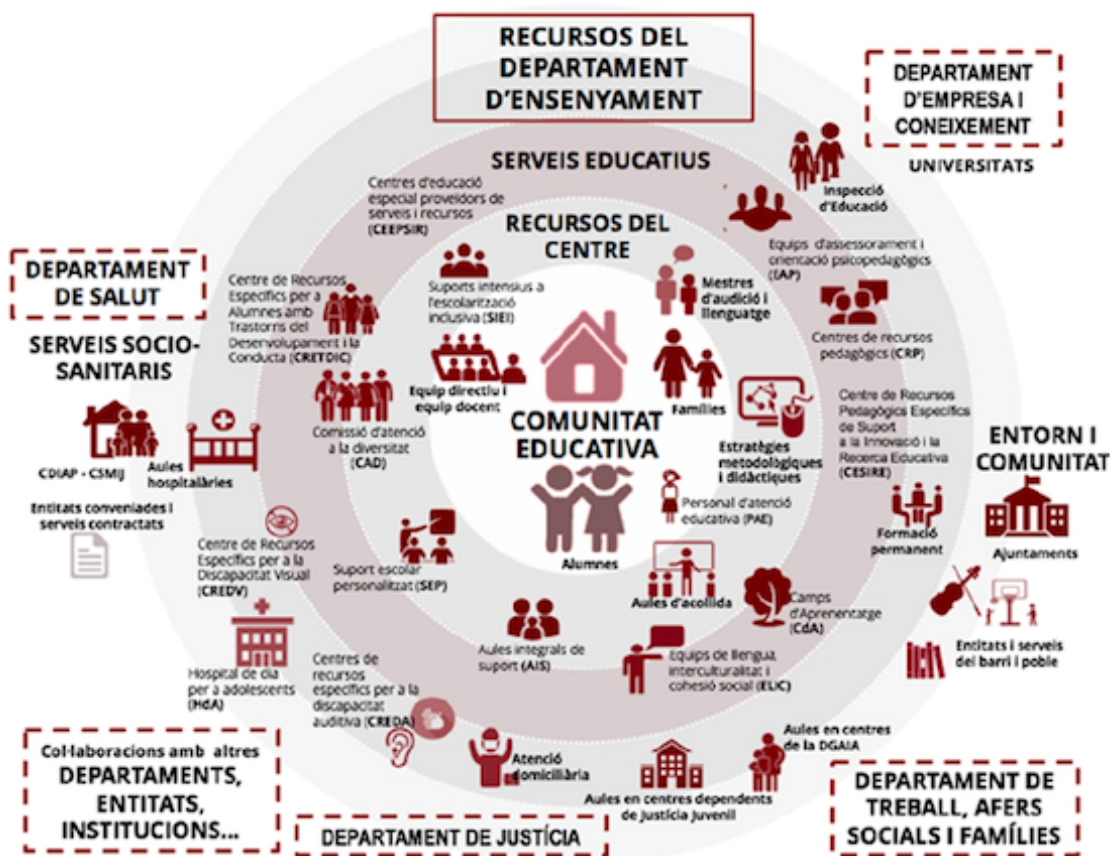


Figura 3: Recursos del departament d'ensenyament de la Generalitat de Catalunya (Generalitat de Catalunya, n.d.).

4.2.3. NEE i música

Dins l'àmbit de les NEE, la música hi ha tingut un paper molt important durant els últims segles. Des del 1800 Jean Marc Gaspard Itard, entre d'altres, va començar a utilitzar la música per ajudar amb la diagnosi i el tractament de problemes de parla i d'oïda. En els inicis, la música dins l'educació especial era utilitzada principalment per facilitar l'aprenentatge i per reforçar els assoliments dels estudiants. (Adamek & Darrow, 2018)

Al llarg dels anys, s'han fet molts estudis sobre l'impacte que té la música a les persones i s'han fet estudis específics sobre l'impacte que té envers les persones amb NEE. Un d'aquests estudis fets a Espanya per la Patricia L. Sabatella, el Luis del Barrio Aranda i la Melissa Mercadal Brotons va tenir resultats molt positius. En aquest estudi partien de la idea que la musicoteràpia i l'educació musical aplicades a l'àmbit de les NEE aporten fonaments teòrics i metodològics que converteixen la música en una experiència psicoeducativa integradora de processos que activen diferents nivells jeràrquics de percepció,

processament i resposta que involucren experiències sensorials, motrius, emocionals, cognitives i socials (Sabbatella, 2014).

En moltes ocasions, però, aquest tipus d'estudis i la pràctica musical amb persones amb NEE s'enfoca des de la musicoteràpia i no es donen espais de creació i pràctica musical sense uns objectius terapèutics específics. De mica en mica, però, en els projectes com ARTransforma o l'Escola Municipal de Música Can Ponsic s'estan començant a generar aquests espais artístics per persones amb NEE sense tenir un enfocament musicoterapèutic i el nombre d'oportunitats està augmentant.

4.2.3.1. Educació musical especial, educació musical inclusiva i musicoteràpia

Dins la música en l'àmbit de l'educació especial, l'article *Musicoterapia en Educación: un proyecto de innovación orientado a la inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales* parla de tres línies d'actuació principals que ens sembla interessant destacar: l'educació musical especial, l'educació musical inclusiva i la musicoteràpia. Les defineixen de la següent manera (Brotons et al., 2018):

- Educació musical especial: adapta diferents mètodes pedagògics musicals per ensenyar música a l'alumnat amb algun tipus de discapacitat.
- Educació musical inclusiva: adapta els mètodes pedagògics musicals per afavorir l'accés a l'educació musical de tots els individus atenent a les seves característiques, interessos, capacitats i necessitats d'aprenentatge.
- Musicoteràpia: utilitzada amb un enfocament educatiu, que amb l'objectiu de millorar la qualitat de l'educació de l'alumnat amb necessitats educatives especials utilitza el so i la música per promoure la salut física, emocional, intel·lectual i la comunicació.

5. PARADIGMA DE LA COMPLEXITAT

La paraula “complex” apareix lligada a *teixit* (*complexus*: el que està teixit en conjunt). Això vol dir que, en oposició a la manera de pensar tradicional, que divideix el camp dels coneixements en disciplines atrinxerades i classificades, el pensament complex és una manera de relligar (*reiligare*). Està, per tant, en contra de l'aïllament dels objectes de coneixement, ressituant-los en el seu context i, si és possible, en la globalitat en què pertanyen (Catorze, n.d.).

La paraula “paradigma” es tracta d'un conjunt de coneixements i creences, prèviament establertes, sobre les quals ja disposem de cert domini i que, a més, ofereix als investigadors el marc de problemes per plantejar i les condicions de la seva resolució. Així doncs, parlar de paradigma exigeix, al mateix temps, introduir-se en la idea de visió del món i de la metafísica de la realitat. En altres paraules, tota lectura que fem del món és mediatitzada per suposicions implícites, que ja comprenem d'alguna manera, i que ens permeten fer intel·ligible el món (Flores-González, 2008).

5.1. Valors epistèmics

El paradigma de la complexitat es constitueix com un marc teòric en què dialoguen epistemologia, valors i acció en un esquema retroactiu que es genera de forma dinàmica en la interacció entre els tres elements. En aquest espai de diàleg emergeixen com a valors epistèmics els principis *sistèmic*, *dialògic* i *hologramàtic*.

- Sistèmic: relaciona el coneixement de les parts amb el coneixement del tot. El tot i les parts estan organitzats, relacionats de manera intrínseca.
- Dialògic: permet relacionar temes antagònics que queden al límit del que és contradictori. Això vol dir que dues lògiques, dos principis, s'uneixen sense que la dualitat es perdi en la unitat; d'aquí sorgeix la idea d'unidualitat.
- Hologramàtic: Aquest principi es basa en el fet que no hi ha únicament parts en el tot, sinó que el tot també es troba dins de les parts (Morin, 2021). L'exemple sociològic mostra que la societat, en tant que tot, es troba dins de cada individu, a través del seu llenguatge, de la seva cultura, de les seves normes.

5.2. Sorgiment d'una nova epistemologia: la complexitat

El sorgiment del paradigma de la complexitat, el qual actualment es troba en construcció, neix com a necessitat de les limitacions que presenten els paradigmes de tradició històrica (Duque, 2018, 20). Aquest posicionament el trobem plasmat en l'afirmació de Colom (2003):

«La metodologia analític-experimental ha fracassat a l'hora de construir una teoria de la ciència social»

Així doncs, la complexitat farà una crítica profunda en la manera objectivista de veure i percebre el món des de la modernitat.

El pensament modern, basat en l'epistemologia positivista, només accepta les observacions neutrals com a base del saber objectiu i, d'aquesta manera, situa l'observador o investigador en una posició exempta a judicis de valor. Més endavant, el paradigma positivista rebrà crítiques i, com a conseqüència, es desplaçarà progressivament com a paradigma hegemònic.

A partir de llavors, apareixeran noves formes d'abordar la narració envers la realitat. La idea d'allò "absolut" serà caduca i, com a conseqüència, les veritats científiques seran relativitzades (Colom, 2003, 234). D'aquesta manera, el coneixement es concebrà com a subjectiu, determinat pel context i sempre polític. Així doncs, l'observador o investigador se'l contextualitzarà dins d'una comunitat científica la qual es troba dins d'un paradigma imperant constituït amb les seves expectatives, creences i valors (Duque, 2018, 21).

5.3. Caracterització de la perspectiva de la complexitat

Una de les idees més importants del paradigma de la complexitat és la noció d'*emergència* la qual implica que, donat un grau suficient de complexitat en un entorn particular, noves (i fins a cert punt inesperades) propietats i comportaments emergeixen en aquest entorn. Aquestes propietats i comportaments no estan contingudes ni es poden predir a partir de l'essència dels elements o agents constitutius (Mason, 2008, 37). Tot i això, on la teoria de la complexitat posa especial atenció és en les *interaccions* entre els elements o agents que constitueixen un entorn o sistema particular suficientment complex.

Una vegada un sistema aconsegueix cert nivell de complexitat, l'anomenat *punt crític*, hi ha una *transició de fase* que fa possible l'aparició de noves propietats i comportaments. Aquest model planteja la *transició de fase* com una llei fonamental d'augment de la complexitat, però els detalls específics de la transició de fase depenen de factors contextuais específics els quals probablement són exclusius d'un context particular (Mason, 2008, 37).

L'eix central del paradigma de la complexitat avui en dia és la *teoria de sistemes* de Luhmann.

5.3.1. Teoria de Sistemes

Segons Luhmann, en una societat complexa, el sistema social se subdivideix en sistemes diferenciats en els quals la comunicació interna de cada un d'ells es converteix en l'element fonamental de la seva definició. Així doncs, la societat és una "relació de relacions", és a dir, un lloc d'accions (Colom Cañellas & Ballester Brage, 2017, 99).

L'epistemologia sobre la qual Luhmann construeix la seva sociologia es fonamenta en les següents tesis bàsiques (Colom Cañellas & Ballester Brage, 2017, 100):

- El model causa-efecte és obsolet i, conseqüentment, un dels conceptes claus relatius a aquest problema és la *contingència*, la qual significa que tot pot esdevenir d'una altra manera. Aquest fet condueix a Luhmann a interrogar-se sobre les condicions de possibilitat que donen lloc a tals fets.
- L'observació es troba limitada per les circumstàncies en les quals es realitza l'observació. La nostra capacitat per observar el món està limitada pel moment històric i el context de l'observació. D'aquesta manera, tota descripció implica una selecció i, per tant, observar equival a discriminar i introduir un esquema de diferències a partir de la qual ens enfrontem a la realitat.

El fet que tota realitat sigui percebuda des d'una situació concreta, i des d'uns determinats esquemes de distinció, no impedeix que no es pugui dur a terme una investigació, però sí que el resultat de la investigació es consideri com una veritat objectiva. Així doncs, l'observador ha de tenir clar que ha realitzat distincions concretes i optat per un determinat posicionament:

- Ruptura del realisme ontològic, ja que no es pot confiar que la "realitat" coincideixi amb el que reconeixem. L'observador ha d'identificar quina és la perspectiva sistèmica i l'entorn de l'observació.
- Rebuig de la concepció històrica com un procés unidireccional de progrés cap a una societat millor. Els processos són de doble direcció, no hi ha un procés teleològic a complir.

5.3.1.1. L'un i el múltiple

Un sistema és una unitat que comporta elements molt variats, diversos. Però, per comprendre'l, hem d'unir dos termes que són incompatibles: l'un i el múltiple (*unitas multiplex*). Segons Morin, el tot i les parts estan organitzats, relacionats de manera intrínseca. Així doncs, tota l'organització fa sorgir qualitats noves que no eren

presentes en les parts aïllades i, conseqüentment, *el tot esdevé més que la suma de les seves parts*. Tot i això, tal com explica Pascal, «*sent totes les coses causades i causants [...] tinc per impossible conèixer les parts sense conèixer el tot, així com conèixer el tot sense conèixer particularment les parts.*» (Catorze, n.d.) Aquesta idea s'anomena *idea sistèmica o organitzacional* (Morin, 2006).

5.3.1.2. Sistema/entorn

Un sistema també és una forma de distinció, així doncs, té dues cares les quals formen conjuntament la forma o el concepte: el *sistema*, entès com l'interior de la forma; i l'*entorn*, l'exterior de la forma. Aquest model sistema/entorn condueix a situar l'individu, no com a "part" integrant del sistema social, sinó com a "entorn" d'aquest. A la vegada, els sistemes articulats en una societat es perceben els uns als altres com a "entorn" (Morin, 2006).

Els sistemes són *autoreferents* i *autopoiètics* (Morin, 2006).

- Autopoiètics: Referint-nos a la capacitat dels sistemes per construir per si mateixos les seves pròpies identitats i diferències, per processar les seves pròpies informacions i les connexions que estableixen amb l'entorn. Així doncs, la dinàmica de comunicació, entesa com un concepte clau, consisteix a buscar l'equilibri del sistema a través de les aportacions externes que filtra i distribueix, així com en deixar clares les aportacions que fa a l'entorn. Aquesta tasca de selecció entre sistema i entorn és essencial, ja que el sistema preserva la seva relació amb un entorn turbulent i incontrolable donant-li al mateix temps definició i identitat.
- Autoreferents: Els sistemes necessiten seleccionar les seves pròpies possibilitats, les quals caracteritzen la funcionalitat del sistema i, a la vegada, aquestes defineixen el sistema. Així doncs, els sistemes no són simples relacions d'elements, sinó que es relacionen conforme un conjunt de regles del sistema, sota un *condicionament* -concepte central a la teoria de sistemes-. D'aquesta manera, les relacions no es produeixen a l'atzar, hi ha un cert control sobre elles.

La complexitat s'entén a partir de la presència d'un ampli conjunt de possibilitats, d'opcions, superior a les que es poden experimentar o provar en una societat concreta. La selecció entre aquestes, el procés de reducció de les possibilitats és la funció dels sistemes. La contingència permet entendre precisament que s'ha optat per una determinada possibilitat, deixant-ne d'altres sense realitzar (Morin, 2006).

La identitat i la racionalitat es constitueixen en el marc de la comunicació interna produïda en els sistemes funcionals. Així doncs, no hi ha una identitat única, com tampoc hi ha una racionalitat única, ja que els sistemes construeixen i recreen les seves pròpies identitats i racionalitats (Morin, 2006).

5.4. L'escola com a sistema

La realitat és complexa, no la podem abastar amb una única mirada i, per intentar aproximar-nos-hi, hem de tenir en compte la seva diversitat. Les escoles, les famílies, els mestres i els diferents professionals formen part de sistemes que influeixen també en els nostres comportaments i en les nostres actituds.

L'escola, com a sistema social, està formada per diferents subsistemes que es relacionen entre ells. El que succeeix en un subsistema (cicle, classe, departament...), més aviat o més tard, i amb un nivell diferent d'intensitat, produeix efectes en els altres subsistemes i a l'escola com a totalitat.

Un factor clau són les interaccions i els intercanvis de comunicació a l'interior del mateix sistema i amb el seu exterior. Les polítiques de comunicació i de relació són un factor d'influència important que cal tenir en compte per afavorir la construcció de cultures compartides als centres. Promoure canvis en les estructures i en les estratègies de comunicació i de relació pot afavorir la construcció d'una cultura compartida, un sentiment de pertinença i la necessària autoestima per plantejar-se reptes en l'activitat educativa quotidiana (Huguet, 2006, 31).

El coneixement es pot generar dins de la mateixa organització a través de processos col·lectius contextualitzats, de les relacions institucionals de treball i de l'exercici dels diferents rols que condicionen el processament de la informació i la construcció del coneixement compartit.

5.5. Paradigma de la complexitat com a marc d'investigació

El que és social és complex i fins i tot inabastable. Malgrat tot, a l'hora d'enfrontar-nos a sistemes complexos continuem fent-ho des d'una mentalitat i amb unes eines intel·lectuals i heurístiques evolutivo-lineals les quals contempnen un món homogeni, estable, en el que les mateixes causes produeixen, en certa manera, els mateixos efectes (Colom, 2003, 239).

Aquest pensament el podem observar en la següent cita de J. de Rosnay: "Nuestro razonamiento frente a la complejidad sigue siendo analítico y nuestra imagen del mundo disciplinaria... seguimos extrapolando de forma lineal los datos del pasado, cuando los desarrollos que estamos viviendo no son lineales, son exponenciales, en constante aceleración." (De Rosnay, 1996, 25).

Però, la causalitat és complexa i, per tant, els resultats no estan determinats per causes singulars, sinó per múltiples causes. Així doncs, la teoria de la complexitat, com a paradigma de recerca, ens adverteix de no marginar o prescindir d'allò que aparentment és trivial o inexplicable. El que pot semblar marginal pot ser part de la complexitat d'un sistema i pot constituir el nivell crític per sobre del qual les propietats i comportaments emergents esdevenen possibles (Mason, 2008, 38).

5.5.1. Conceptualització i anàlisi de les dades en la investigació social

El paradigma de la complexitat provoca un canvi teòric en la investigació de les ciències socials. Així doncs, produeix maneres molt diferents d'abordar la conceptualització i l'anàlisi de les dades en la investigació social.

En primer lloc, la teoria de la complexitat considera que les interaccions en un context són múltiples, multiplicadament connectades i que en el *temps* produeixen *efectes*. D'aquesta manera, la causalitat no es pot reduir a un nombre únic o limitat de factors, ja que tots els factors estan implicats de manera crucial entre ells.

En segon lloc, el sistema en si s'ha d'estudiar a partir de les seves interaccions. Així doncs, estudiar el sistema d'interaccions inclou comprendre que algunes interaccions, pertanyents al sistema investigat, són a la vegada interaccions d'un altre sistema el qual, el sistema on posem atenció, s'hi troba connectat. En conseqüència, com que tots els sistemes implicats estan compostos d'interaccions entre elements que els constitueixen, no poden ser reduïts a objectes o categories.

En tercer lloc, la causalitat basada en múltiples interaccions significa que la *irregularitat* i la *impredictibilitat* han de ser acceptades com a element estructural de les interaccions investigades. Això significa que els investigadors han d'acceptar els límits del que es pot descriure o explicar.

I, finalment, en quart lloc, en el paradigma de la complexitat l'*estructura* es refereix a processos d'emergència dinàmica i descentralitzada que es creen com a resultat d'interaccions locals condicionades per les restriccions que existeixen tant dins com fora del sistema. En aquest sentit, cada sistema dinàmic és únic.

5.5.2. Especificitat i contextualització

La teoria de la complexitat provoca un canvi teòric en la investigació de les ciències socials. D'aquesta manera, hi ha un interès per entendre "les coses en context", fet que implica la necessitat d'investigar la diferència i la particularitat.

Així doncs, diferents tipus d'estudi qualitatiu se centren en grups reduïts d'individus, intentant captar la riquesa de l'experiència individual i entendre com es genera el significat. A l'hora de validar els resultats d'una investigació, els investigadors tenen clar que no poden generalitzar els resultats a partir de mostres específiques i contextualitzades, ja que no tindria sentit.

5.5.3. Anàlisis transversals i comparatives

La teoria de la complexitat difereix d'altres teories amb tendències reduccionistes en la racionalitat i la metodologia de la investigació. La complexitat suggereix que és en les interaccions dinàmiques i l'orientació adaptativa d'un sistema on sorgeixen nous fenòmens, noves propietats i comportaments.

Pel que fa als mètodes que s'han utilitzat habitualment per investigar sistemes, els tipus d'anàlisi transversals i comparatius funcionen descomptant deliberadament les relacions que existeixen dins les unitats més petites delimitades per la població, per tal de centrar-se en els patrons que es pot veure quan aquestes unitats més petites es "veuen" entre si. Així doncs, la interconnexió dels elements dins d'aquest tipus d'unitats es considera massa específica per ser útil per extreure'n un principi general (Hernández & Rifà, 2011).

6. INVESTIGACIÓ AUTOBIOGRÀFICA

El perquè d'aquesta metodologia

Escollim aquesta perspectiva metodològica perquè considerem que l'abordatge autobiogràfic suposa situar el relat de les experiències d'una persona en un context social i cultural més ampli. Adoptar una perspectiva autobiogràfica significa interpretar i reconstruir experiències significatives, i posar-les en relació amb els discursos socials i culturals del nostre temps (Brockmeier, 2000, 51-73).

Tal com Bolívar i Domingo (2006) esmenten:

“a través d'aquesta metodologia es pot mostrar la “veu” dels protagonistes quotidians, els seus relats de vida i experiència fan públiques aquelles percepcions, interessos i dubtes, orientacions, fets i circumstàncies que -des de la seva perspectiva- han influït significativament a ser qui són i actuar com fan. La investigació narrativa permet reparar i representar un conjunt de dimensions rellevants de l'experiència (sentiments, propòsits, desitjos, etc.) que la investigació formal deixa fora.”

Així doncs, aquesta forma d'investigar altera els modes habituals del que s'entén per coneixement en ciències socials. No obstant això, des de la modernitat s'arrossega un dèficit metodològic per justificar-la (validesa, generalització i fiabilitat) (Bolívar, 2002).

Contextualització

Situem la investigació autobiogràfica dins del paradigma de la complexitat i del camp de la fenomenologia i l'hermenèutica.

La investigació en les ciències socials prové d'una perspectiva positivista la qual estableix una distància entre l'*investigador* i l'*objecte investigat*, correlacionant “major despersonalització” amb “l'increment d'objectivitat”. En canvi, la investigació narrativa nega aquest fet, ja que els investigadors parlen des d'ells, sense silenciar-ne la subjectivitat.

Dilthey, a començaments del segle passat, situa les relacions personals viscudes per cada individu com a clau de la interpretació hermenèutica. Així doncs, les experiències viscudes són la base de la comprensió de les accions humanes.

Des de la fenomenologia, Husserl (1991), en els anys trenta, elabora una anàlisi sobre com la ciència moderna exclou el món de la vida, fent així una abstracció dels subjectes pel que fa a persones amb una vida personal (López, 2007).

La investigació biogràfica i narrativa en educació se situa dins del “gir hermenèutic” produït en els anys setanta en les ciències socials i, l’interès per la narrativa del jo, sorgeix a conseqüència del mencionat qüestionament del realisme i del positivisme. D’aquesta manera, de la instància positivista es passa a una *perspectiva interpretativa*, en la qual el significat dels actors es converteix en el focus central de la investigació. Així doncs, la investigació autobiogràfica vol donar sentit i *comprendre* l’experiència viscuda i narrada (Hernández & Rifà, 2011, 26) i, a partir de llavors, la narrativa no serà només una metodologia, sinó una forma de construir la realitat i intervenir la mateixa experiència.

6.1. Relat autobiogràfic

Primer de tot, entenem *autobiografia* com el treball que una persona fa de si mateixa, sobre si mateixa, per si mateixa i amb ella mateixa. Aquesta persona narra la seva vida o alguns aspectes d’ella, exposant, reflexionant, analitzant i, per tant, aquest treball exigeix solitud, recolliment i introspecció per recordar i mirar amb retrospectiva (López, 2007).

Aquest procés de reflexió comporta una experiència, ja que, tal com assenyala Josep Maria Esquirol: “Pensar és una experiència. Pensar és reflexionar, girar-se cap al si mateix i cap a l’originalitat de la vida, que resultarà ser, alhora, una transformació, una conversió.” (Esquirol, 2019)

Així doncs, el fet de no partir d’una visió preconcebuda del problema estudiat, permet als implicats pensar, pensar-se i repensar-se, a la vegada que reconstruir la complexitat dels elements que configuren una vida, en aquest cas, personal i professional (Hernández & Rifà, 2011, 72).

Una vegada escrit el relat autobiogràfic, s’estableix un diàleg entre el narrador i el lector, en el que es poden establir identificacions, reconèixer diferències i discontinuïtats en un procés compartit d’interpretació. Així doncs, tal com assenyala Spry (2001), “el relat autobiogràfic té un caràcter *evocatiu*”.

6.2. Característiques de la investigació autobiogràfica

Brockmeier (2000) planteja tenir en compte una sèrie de recursos lingüístics i estilístics a l’hora de redactar autobiografies. Suggereix seguir un ordre cronològic que incorpori de manera consecutiva el passat, el present i el futur de les experiències dels subjectes.

Des d'aquest marc, una autobiografia, per ser considerada com a tal, ha de complir les següents característiques:

- Cal considerar que narrar no és només realitzar la descripció d'una acumulació d'experiències, sinó que s'ha de redactar-les com si fossin una faula. Així doncs, s'han de descriure com els sentiments, els diferents moments i episodis, la memòria de la nostra trajectòria... han influenciat a l'autor del relat.
- Tenint en compte el punt anterior, el procés ha de ser reflexiu, de manera que tant qui escriu com qui llegeix el relat, puguin valorar els canvis en les experiències viscudes.
- S'ha de tenir en compte que, encara que l'escriptura se sol guiar per la cronologia de les experiències, és possible que la línia del temps s'interrompi en sorgir la necessitat de narrar determinats esdeveniments i sentiments que són considerats com importants per qui escriu la història.
- No perdre de vista que l'autobiografia no només descriu els episodis de la nostra vida. També pot adquirir una funció d'avaluació moral i ètica.
- Finalment, el procés narratiu d'una autobiografia pot tenir el seu punt de partida en el present, però no ha d'evitar reconstruir un passat que mira cap al present i cap al futur. Aquest diàleg entre moments temporals en les experiències del subjecte que (es) narra és fonamental en un relat autobiogràfic escrit dins del marc d'una investigació.

Una part essencial del relat autobiogràfic com a investigació, està en el seu estil literari, en la mesura en què adoptar-lo pot permetre no només narrar d'acord amb una determinada finalitat, sinó a més implicar al lector en el procés d'investigació (Hernández & Rifà, 2011).

6.2.1. Ressonàncies

Els relats autobiogràfics no acaben en el procés individual d'escriptura i en el fet de fer-los públics, sinó que es posen en relació amb altres relats. És a dir, hi ha una cerca de la *intersubjectivitat* com indagació dialògica pròpia de la investigació narrativa, a la que correspon l'autobiografia, en què hi ha una postura crítica que no només recrea allò que viu, sinó que, a més, incorpora la mirada de l'altre.

Aquest encreuament de mirades s'aconsegueix a través de les *ressonàncies*, relats escrits de forma individual que busquen reflectir el que aprenem en el procés d'apropament a l'experiència relatada de l'altra persona. Per tant, l'elaboració de les anomenades

ressonàncies permet prosseguir el procés narratiu d'indagació obrint noves temàtiques i qüestions. Al mateix temps que, l'anàlisi contextualitzada dels temes que emergeixen de les diferents narratives autobiogràfiques possibilita visions situades i complexes del tema objecte d'estudi i que serveix com a referent dels relats autobiogràfics (Hernández & Rifà, 2011, 65).

6.3. Identitat narrativa

Els éssers humans envers les relacions amb els altres i amb nosaltres mateixos solem construir narracions que constitueixen un discurs que ens serveix per pensar, organitzar el coneixement i interpretar la realitat. Aquestes narracions emergeixen com a reconstruccions particulars de l'experiència humana, individual o col·lectiva, donant sentit a la mateixa i on l'argumentació i el temps configuren el significat (Moreno Aponte & Vila Merino, 2022).

Segons Ricoeur, tota narració es troba caracteritzada per ocupar un temps concret, suposant un ordre en la seqüència d'una acció estructurada com a text, és a dir, dotada de sentit i interpretable. És en aquesta estructura narrativa on esdevé una condició per la identitat personal, sigui com a individus o col·lectivament.

La identitat narrativa, aquella identitat que el subjecte humà aconsegueix a partir de la *mediació* de la funció narrativa (Ricoeur, 1986), ens ofereix una caracterització particular de l'individu, perquè mostra l'individu com a *agent*. Però, la noció d'identitat narrativa no només assenyala l'autor de l'*acció*, sinó que comprèn també l'acció mateixa. Juntament amb l'acció i l'agent, hi ha un tercer element que defineix la noció d'identitat narrativa la qual, evidentment, és la *narració*, perquè l'acció rellevant és el relat de l'acció. Els recursos narratius i la temporalitat impliquen donar un sentit dinàmic al concepte d'identitat (Martínez Sánchez, 1999).

En el cas de l'autobiografia, l'autor del relat és també l'agent de l'acció, és a dir, autor i agent coincideixen. Així doncs, encara que nosaltres siguem a la vegada narradores i personatges de les nostres històries de vida, ho som d'una vida de la qual nosaltres no en som autores, si més no, tal com sosté Ricoeur evocant a Aristòtil "*ya que no podemos ser autores en cuanto a la existencia, al menos podemos ser coautores en cuanto al sentido*" (Martínez Sánchez, 1999).

La identitat proposada per Ricoeur no és donada o prèviament constituïda, per tant, si tota història pot considerar-se com una cadena de transformacions que condueixen d'una

situació inicial a una situació final, la identitat narrativa del personatge només pot ser l'estil unitari de les transformacions subjectives regulades per les transformacions objectives (Ricoeur, 1986).

6.4. Veracitat i validació

Un dels temes que genera més debat entre partidaris i detractors de la investigació narrativa i de la investigació autobiogràfica està directament relacionat amb la veracitat, la sistematització i el rigor metodològics. Sovint s'espera que la investigació autobiogràfica ofereixi les mateixes garanties que una investigació quantitativa pel que fa a verificació i generalització de les dades obtingudes, si és que això és possible.

Tot i això, precisament, com que la investigació autobiogràfica emergeix en oposició al tracte universalitzador de les dades com a evidències, les formes per "controlar" el com emergeix el coneixement, en una investigació autobiogràfica, haurien de ser completament diferents (Hernández & Rifà, 2011, 44).

Ens trobem, doncs, en una crisi dels modes paradigmàtics establerts del coneixement, on es replanteja el paper del subjecte investigador i la necessitat d'incloure la subjectivitat en el procés de comprensió de la realitat. Els criteris habituals (validesa, generalització i fiabilitat) de legitimació han començat a trontollar i, emergeix, doncs, la materialitat dinàmica del subjecte, les seves dimensions personals (afectives, emocional i biogràfiques), que només poden expressar-se per narratives biogràfiques en ciències socials (Bolívar, 2002).

Així doncs, la investigació autobiogràfica reclama altres criteris que captin la riquesa i detalls dels significats en els assumptes humans (motivacions, sentiments, desitjos o propòsits) que no poden ser expressats en definicions, enuncis de fets o proposicions abstractes, com fa el raonament lògic-formal. D'aquesta manera, els grans principis universals i abstractes, per la seva generalització, distorsionen la comprensió de les accions concretes i particulars.

MARC APLICAT

7. PROJECTE KOMOREBI

7.1. Context

7.1.1. Escola Municipal de Música de Mataró

“L’Escola Municipal de Música de Mataró és un servei educatiu i cultural públic que incorpora la innovació educativa, des dels punts de vista organitzatiu i pedagògic com un valor afegit del centre.” Escola Municipal de Música de Mataró (2021)

L’Escola Municipal de Música de Mataró (EMMM) és una institució pública de l’Ajuntament de Mataró gestionada per la cooperativa Musicop i associada a l’Associació Catalana d’Escoles de Música (ACEM). Des de l’escola s’ofereixen propostes educatives per totes les edats i nivells amb una gran diversitat d’instruments, conjunts musicals i activitats teòriques. Aposten pel treball en grup a través de les classes col·lectives i tenen un gran ventall d’ofertes per poder-se acostar a tothom que en vulgui formar part.

Dins del PEC (2021) de l’EMMM dediquen un apartat a la inclusió en el que busquen oferir una gran diversitat d’oportunitats a l’alumnat i establir relacions de no jerarquia. També esmenten la possibilitat d’adaptar els currículums a l’alumnat amb necessitats educatives especials (es pot trobar el PEC complet a l’Annex 11).

7.1.1.1. Context i història de l’escola

L’Escola Municipal de Música de Mataró està situada a la ciutat de Mataró, capital del Maresme. El municipi de Mataró té 129.120 habitants, una superfície de 22,5 km², i una densitat de població de 5.731 hab./km², sent la vuitena població més poblada de Catalunya. (Institut d’Estadística de Catalunya, 2021)

Pel que fa a l’educació, Mataró compta amb aproximadament cent espais educatius repartits per tota la ciutat, tenint en compte les infraestructures públiques i les privades. Pel que fa a l’ensenyament d’educació primària compta amb vint centres, un dels quals és el Centre d’Educació Especial Les Aigües. Amb relació als ensenyaments artístics, Mataró compta amb dues institucions públiques: l’Aula de Teatre i Dansa i l’Escola Municipal de Música de Mataró. A més també compta amb

un gran ventall d'escoles de música i dansa privades. (es pot trobar aquesta informació a les pàgines 7 i 8 del PEC de l'EMMM dins l'Annex 11)

L'EMMM es va crear el curs 2009-2010 amb la voluntat d'"ampliar el ventall d'ofertes educatives artístiques per tal de recollir i atendre les necessitats educatives expressades i percebudes en aquest àmbit, així com garantir el dret de participació cultural activa dels ciutadans i ciutadanes". (es pot trobar aquesta informació a les pàgines 7 i 8 del PEC de l'EMMM dins l'Annex 11)

7.1.1.2. Àmbit de comunitat

L'EMMM basa la seva estructura educativa en cinc àmbits (es pot trobar aquesta informació a la pàgina 26 del PEC de l'EMMM dins l'Annex 11):

- Àmbit de primer contacte
- Àmbit instrumental
- Àmbit de creació, expressió artística i tecnologia
- Àmbit de comunitat
- Àmbit d'activitats

El projecte Komorebi forma part del quart d'aquests àmbits, l'àmbit de la comunitat.

Com expliquen des del PEC (2021) de l'EMMM, l'àmbit de comunitat, seguint les idees de la música comunitària esmentada al marc teòric, se centra a treballar des de la mateixa comunitat a través de la música i les arts, tenint una mirada global. Tenen en compte el treball de la diversitat, el treball interdisciplinari, intergeneracional i multicultural. Per aquests motius l'escola busca iniciar projectes als barris de la ciutat, projectes per la gent gran i per col·lectius concrets (les dones, persones nouvingudes, alumnat amb necessitats educatives especials, etc.).

Alguns dels projectes que ofereixen són (es pot trobar aquesta informació a la pàgina 27 del PEC de l'EMMM dins l'Annex 11):

- Escoles orquestrals
- Musicacció
- Golden Gospel Choir
- Orquestra d'Ukeleles Belles Cordes
- Projecte Les Aigües

7.1.2. Centre d'Educació Especial Les Aigües

El Centre d'educació especial Les Aigües és una escola pública depenent del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya (Centre d'Educació Especial Les Aigües, 2020).

Està ubicat al barri de Cerdanyola, un barri de la perifèria de Mataró, i està situat just al costat de l'escola ordinària Camí del Cros.

El centre es va crear l'any 1990 i provenia de l'antiga escola Santa Bernardeta de la qual actualment és la Fundació El Maresme. L'origen d'aquesta escola ve d'un grup de famílies que no tenien on portar els seus fills amb necessitats educatives especials i es reunien a una cada d'una de les famílies. Al cap del temps van començar a aparèixer educadores i mestres i d'aquesta manera es va crear l'escola Santa Bernardeta l'any 1968, que anys més tard va esdevenir el Centre d'Educació Especial Les Aigües (es pot trobar aquesta informació dins el PEC del CEE Les Aigües a l'Annex 12).

L'escola acull alumnes de 3 a 20 anys amb discapacitat intel·lectual i trastorns sensorials, motors, de personalitat o de conducta associats.

Per a un millor abordatge pedagògic, aquest alumnat es distribueix en quatre etapes en funció de l'edat: infantil (3 a 8 anys), primària (8 a 12 anys), secundària (12 a 16 anys) i postobligatòria de (16 a 20 anys). Concretament en aquesta última etapa s'ofereixen els àmbits de jardineria i hort, manipulats i serveis.

Dins el PEC de l'escola, hi inclouen un apartat que parla de la inclusió i l'escola inclusiva. Tot i que el Decret 150/2017 esmentat al marc teòric parla de l'educació inclusiva com aquella referent a les escoles públiques de règim general, des del CEE Les Aigües també hi volen dedicar un apartat per fer entendre què entenen per escola inclusiva dins el seu centre:

“Entenent com a escola inclusiva una escola per a tothom, una escola on no hi hagi cap tipus de discriminació per raó de discapacitat, sexe, procedència, cultura, ètnia, llengua, religió... Creiem en una escola potenciadora d'un ambient acollidor, afectiu i solidari on tothom (alumnes, equip docent, famílies, comunitat educativa, alumnat en pràctiques...) se senti el millor atès possible. Defensem plenament el dret dels nostres alumnes a participar en entorns educatius ordinaris, a compartir activitats, experiències i/o situacions d'aprenentatge i de gaudir amb companys i professionals de centres ordinaris sempre que les seves característiques ho permetin. El centre, sempre que l'organització ho permeti, i d'acord amb

el protocol establert, col·laborarà amb els centres de la zona per donar resposta a les seves necessitats.” (es pot trobar aquest informació dins el PEC del CEE Les Aigües a l’Annex 12)

7.2. El projecte

El *projecte Komorebi* (*‘Komorebi’*: la llum del sol que es filtra pels arbres) ha estat una proposta de creació musical adreçada als infants del Centre d’Educació Especial Les Aigües de Mataró i consisteix a treballar amb la música per implicar als joves amb necessitats especials en àmbits educatius i socials a ser part de la creació, de desenvolupar habilitats musicals i a generar espais de relació que parteixin del so, el moviment i la creativitat (Serra & Fargas, 2021).

La proposta didàctica inicial es projecta a partir del treball amb dos professors de l’Escola Municipal de Música de Mataró i un grup d’artistes de la mateixa ciutat. S’ha fet un procés creatiu amb els alumnes de les Aigües i els artistes que han estat acompanyats en tot moment dels dos docents de l’EMMM i que ha culminat amb l’enregistrament d’un videoclip. S’ha treballat creant un procés participatiu i innovador a partir de l’execució musical, l’escolta activa, la improvisació vocal i instrumental, el moviment, l’expressió corporal i la creació d’espais sonors (Serra & Fargas, 2021).

7.2.1. Objectius

El projecte vol fomentar un espai de creació inclusiu, participatiu i creatiu que afavoreixi aprenentatges artístics, relacionals i socials. Així, els objectius educatius i artístics es basen en 6 grans temàtiques, enfocades amb una perspectiva comunitària com l’esmentada dels projectes de música comunitària i desenvolupament cultural comunitari (Serra & Fargas, 2021):

1. Promoure i millorar el benestar de cada participant així com la seva integritat com a persona.
2. Crear un ambient ple d’expressivitat, vivències, emocions i sentiments que motivi els infants a la lliure expressió.
3. Desenvolupar una autonomia progressiva en les activitats creatives.
4. Fomentar les relacions interpersonals dins del grup, promovent la inclusió social i la visibilització de la diversitat.

5. Utilitzar com a objecte mediador la música, en totes les seves múltiples manifestacions.
6. Fer un projecte de ciutat, que visibilitzi la diversitat, que treballi amb artistes locals i que fomenti la relació entre centres educatius (CEE i EMMM).

7.2.2. Metodologia

Les propostes metodològiques que s'utilitzaran parteixen de processos imaginatius, expressius i creatius a través de la improvisació, la composició i la interpretació, sempre amb la implicació activa dels joves participants, l'equip de professores de l'EMMM, el grup d'artistes locals i la persona de referència del CEE Les Aigües.

La metodologia es basa en una estructura de sessió que permet atendre els objectius artístics, emocionals i socials: potencia el desenvolupament d'habilitats socials, comunicatives i relacionals amb dinàmiques participatives i creatives que donen veu als joves. Des d'aquesta perspectiva es treballa la consciència, la regulació i l'autonomia emocional així com les competències socioemocionals i les habilitats per a la vida (Serra & Fargas, 2021).

7.2.3. Equip

Trajectòria artística i pedagògica dels professionals que duen a terme la proposta (Serra & Fargas, 2021):

- *Tallerista de música*: amb una trajectòria artística i pedagògica com a professor a diferents escoles de música, flautista de grups de música i especialitzat en soundpainting. El tallerista de música és l'encarregat de dirigir les activitats relacionades amb la part musical del projecte.
- *Tallerista del cos*: amb una trajectòria professional com a ballarina i creadora dins de processos comunitaris, arts escèniques, educació i transformació social. La tallerista del cos és l'encarregada de dirigir les activitats relacionades amb les activitats del projecte relacionades amb l'expressió corporal i la dansa.
- *Artistes*: un grup de música català format per dos artistes mataronins que presenten música urbana, formen part del projecte per dinamitzar les activitats relacionades amb el procés de creació de la cançó i el videoclip, i per posar la veu i part de la composició i producció de la mateixa cançó.

7.2.4. Desenvolupament del projecte

El projecte Komorebi s'ha desenvolupat en 8 sessions des del dijous 3 de febrer fins al dimarts 5 d'abril del 2022. Les sessions s'han dut a terme al CEE Les Aigües els dijous de 9:30 a 12:30, tot i que hi ha hagut alguna excepció per motius aliens al projecte (vagues d'educació o excursions del centre). Durant les sessions, s'han desenvolupat activitats de música i dansa per acompanyar el procés de creació d'una cançó i un videoclip com a resultat final del projecte (podeu trobar l'estructura i activitats de totes les sessions a la pàgina 122 dels Annexos).

7.2.5. Grup concret

Dins el projecte Komorebi hem treballat amb dos grups de l'etapa postobligatòria, és a dir amb alumnes de 16 a 20 anys. Un d'aquests grups era format per 7 joves de la primera part de l'etapa postobligatòria i l'altre per 8 joves de la segona part d'aquesta etapa. Tot i ser dos grups separats, hi ha molta cohesió entre ells i hi ha una dinàmica de confiança tant entre ells com amb les educadores del centre. En idear aquest projecte, des del centre d'educació especial es va escollir volgudament aquest grup de joves, ja que tenen bastanta autonomia i era el tipus de grup que els semblava més adient per les característiques del projecte.

7.3. Investigació autobiogràfica

Per a poder escollir de quina manera volíem enfocar la nostra investigació autobiogràfica, hem fet una recerca prèvia la qual s'ha basat a partir de la informació recollida al marc teòric.

Tot i haver fet aquesta recerca, hem tingut dues investigacions autobiogràfiques que han esdevingut referents per a nosaltres. Aquestes investigacions són les següents:

- Hernández, F., & Rifà, M. (2011). *Investigación autobiográfica y cambio social*. Octaedro.
- López, I. (2007, 05). La investigación autobiográfica generadora de procesos autoformativos y de transformación existencial. *Revista Qurrriculum*(20), 11-37. Universidad de Sevilla

A partir de les seves propostes, hem confeccionat la nostra investigació autobiogràfica, a la vegada que també hem ideat les nostres pròpies eines de recollides de dades.

Considerem que la investigació autobiogràfica no tindria sentit si no l'englobéssim dins del paradigma de la complexitat, ja que la realitat és complexa, no la podem abastar amb una

única mirada i, per intentar aproximar-nos-hi, hem de tenir en compte la seva diversitat. Tal com esmentem en el marc teòric, el paradigma de la complexitat es posiciona *en contra de l'aïllament dels objectes de coneixement, ressituant-los en el seu context i, si és possible, en la globalitat en què pertanyen*. Així doncs, per una banda, no ens podem oblidar que parlem des del sí i des d'una posició concreta mitjançant l'anàlisi introspectiu. D'aquesta manera, com a investigadores, ens contextualitzem dins d'un paradigma amb les seves expectatives, creences i valors. Per altra banda, considerem el context i les relacions que s'hi generen com a imprescindibles per a endinsar-nos en la realitat, entenent que el coneixement és subjectiu, determinat pel context i sempre polític.

En conclusió, situant la investigació autobiogràfica dins del paradigma de la complexitat ens permet centrar-nos en grups reduïts d'individus, intentant captar la riquesa de l'experiència individual i entendre com es genera el significat.

7.3.1. Mostra

Anna Xaubet Piferrer

Nascuda a Vilassar de Dalt l'any 1998, Anna Xaubet estudia piano clàssic en el Conservatori Professional de Música de Badalona. Actualment, és estudiant de 4t a l'Escola Superior de Música de Catalunya en l'especialitat de pedagogia. Durant la seva trajectòria musical ha format part de diferents cors amateurs.

Dels 6 fins als 22 anys s'ha mogut en entorns d'educació en el lleure, fet que ha condicionat molt la seva actitud envers la comprensió de l'educació. Ha estat en aquest context, des de la posició de monitora, on ha tingut relació amb infants i joves amb necessitats educatives especials lleus i, com a vetlladora, amb unes NEE greus.

A més de treballar com a monitora en el lleure de diferents contextos, fa classes particulars de piano i substitucions a escoles de música. També li interessa moure's en espais de voluntariat.

Mireia Sagalés Carbonell

Nascuda a Granollers l'any 2000, Mireia Sagalés va començar els seus estudis musicals a l'Escola de Música Amics de la Unió. Va ser alumna de l'escola des dels 3 anys fins als 16, estudiant clarinet i llenguatge musical. També va formar part de l'orquestra de l'escola i de les seves diferents corals fins als 18 anys. Va continuar els seus estudis musicals a l'Institut Escola Artístic Oriol Martorell, on va finalitzar el grau professional de música. Actualment, és

estudiant de l'Escola Superior de Música de Catalunya en l'especialitat de pedagogia i canta al Cor jove dels Amics de la Unió.

Des dels 18 anys treballa a l'Escola de Música Amics de la Unió com a professora de clarinet i música de cambra. També ha fet classes particulars i és monitora d'un esplai de Granollers. En aquests contextos ha tingut relació amb infants amb necessitats educatives especials lleus, però mai ha fet un projecte en un centre d'educació especial.

7.3.2. Metodologia

7.3.2.1. Converses

Abans d'endinsar-nos en el projecte Komorebi vam voler conversar amb algunes persones expertes en projectes relacionats amb la música i les persones amb necessitats educatives especials.

Ens agradaria destacar el concepte *conversa*, ja que buscàvem un espai de caràcter informal i no tan cenyit com ens feia sentir una entrevista. Tot i això, malgrat optar per aquesta posició, en tot moment hem volgut que fossin converses rigoroses i, per aquest motiu, hem fet una recerca prèvia i elaborat una sèrie de preguntes perquè fossin realment profitoses per a nosaltres.

Per fer aquesta sensibilització prèvia, ens va semblar interessant parlar amb tres professionals de l'àmbit de la música i les persones amb necessitats educatives especials, els quals van resultar ser en Santi Serratosa, la Queralt Prats i la Maria Josep Hurtado. Tots tres treballen amb persones amb NEE a través de la música, però cadascú ho fa des d'una perspectiva i una metodologia diferent i, per aquest motiu, vam decidir conversar amb ells.

A l'hora d'elaborar les preguntes, vam optar per seguir la mateixa estructura, però, evidentment, adaptant-les al tipus de projecte i metodologia que fan. Així doncs, les preguntes s'orientaven entorn la terminologia utilitzada, les diferències entre música comunitària i musicoteràpia o l'existència dels centres d'educació especial, per exemple, ja que eren aspectes que a nosaltres ens havien generat reflexió i ens semblava molt enriquidor escoltar i recollir-ne diferents opinions (Podeu trobar les transcripcions d'aquestes converses a partir de la pàgina 129 dels Annexos).

7.3.2.2. Eines de recollida de dades

La proposta metodològica que hem seguit per dur a terme la nostra investigació autobiogràfica ha passat per tres eines d'investigació fonamentals:

- Autopreguntes
- Diari de sessions
- Ressonàncies

Hem escollit aquestes eines de recollida de dades per diferents raons. D'entrada, com que estem realitzant una investigació autobiogràfica, hem observat que aquestes acostumen a recollir la informació a través d'un *diari de sessions* i hem volgut seguir aquest mateix patró. A més, a partir de la investigació de Hernández, F., & Rifà, M. (2011) vam descobrir les anomenades *ressonàncies* les quals ens van semblar molt adients per a la nostra investigació. Tot i tenir aquestes dues eines d'investigació clares, vam voler afegir una tercera eina d'investigació, d'elaboració pròpia, que vam anomenar *autopreguntes*.

Seguidament, desenvoluparem el que han estat les eines de recollida de dades esmentades:

Autopreguntes

L'eina d'investigació de les autopreguntes consisteix en un qüestionari qualitatiu que hem contestat a l'inici i al final del projecte, per tal de deixar constància de l'evolució personal produïda durant el projecte Komorebi. Aquestes preguntes busquen deixar constància de la realitat de la qual partim abans d'endinsar-nos al projecte i dels canvis que ens ha suposat viure l'experiència i els aprenentatges que n'hem extret. A l'hora de respondre-les, ho hem fet individualment.

L'eina avaluativa ha estat la següent:

Taula 2: Autopreguntes, eina avaluativa

Autopreguntes	
<i>Abans de participar del projecte</i>	<i>Treballar amb persones NEE</i> <ul style="list-style-type: none"> - Quina experiència tens com a docent envers les persones amb diversitat funcional? - Quina experiència tens personalment envers les persones amb diversitat funcional?

	<ul style="list-style-type: none"> - Segons els recursos que tens actualment com a docent, creus que pots generar un espai inclusiu dins d'una aula? - De quina manera consideres important formar-te i aprofundir coneixements envers les persones amb diversitat funcional en la docència? - De quina manera consideres important formar-te i aprofundir coneixements envers les persones amb diversitat funcional com a persona? - Creus que les persones amb un alt grau de discapacitat haurien de formar part de l'escola pública o d'un CEE (centre d'educació especial) com el de l'Escola Les Aigües? - En un futur t'agradaria treballar en un context específic de persones amb NEE? <p>Importància o fet que sigui des d'un projecte comunitari</p> <ul style="list-style-type: none"> - Què esperes de participar del projecte Komorebi? - T'agradaria formar part de més projectes comunitaris en el futur? <p>Música/art</p> <ul style="list-style-type: none"> - Què valors d'un producte musical/artístic final?
<p>Després de participar del projecte</p>	<p>Treballar amb persones NEE</p> <ul style="list-style-type: none"> - Consideres que haver treballat amb persones NEE t'ha eixamplat la mirada? En quin sentit? - Creus que gràcies al fet d'haver estat en contacte amb persones amb NEE has eliminat prejudicis a l'hora de treballar conjuntament amb ells? Pots especificar i esmentar-ne alguns? - Has adquirit recursos per tal de fer de l'aula un espai inclusiu? - Creus que les persones amb un alt grau de discapacitat haurien de formar part de l'escola pública o d'un CEE

	<p>(centre d'educació especial) com el de l'Escola Les Aigües?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Creus que aquest projecte t'ha generat més canvis com a docent o com a persona? Quins són els canvis principals que destacaries? <p>Importància o fet que sigui des d'un projecte comunitari</p> <ul style="list-style-type: none"> - De quina manera s'han complert o no les expectatives que tenies envers el projecte Komorebi? - Què t'ha aportat treballar dins d'un equip amb diferents persones provinents de diferents especialitats? - T'agradaria formar part de més projectes comunitaris en el futur? <p>Música/art</p> <ul style="list-style-type: none"> - Consideres que ha evolucionat el concepte de producte musical/artístic que tenies?
--	--

Diari de camp

La segona de les eines utilitzades per dur a terme la nostra investigació autobiogràfica ha estat fer un diari de camp de manera individual. Així doncs, després de cada sessió hem escrit les nostres reflexions envers les activitats treballades, les participants, el nostre rol, el rol de les talleristes, etc.

Durant el procés de realització del diari de camp individual vam optar per no compartir entre nosaltres els escrits fins al final de les sessions. D'aquesta manera, volíem evitar condicionar-nos a l'hora d'escriure'ls i, a la vegada, a l'hora de viure les sessions.

Hem escollit utilitzar aquesta eina d'investigació per a poder tenir recollides totes les reflexions i tots els aprenentatges fets durant el projecte i, per tant, ajudar-nos a donar resposta a la nostra pregunta de recerca.

Ressonàncies

L'última de les eines d'investigació han estat les anomenades *ressonàncies*, element clau de la investigació autobiogràfica.

Un cop fets els diaris de camp personals ens els hem intercanviat i ens hem llegit les memòries de l'altra. L'objectiu d'aquesta eina d'investigació, tal com explicita el nom, tracta de comentar aspectes que ens han ressonat, és a dir, que ens han fet sentir identificades o que ens han fet discrepar o diferenciar. És per això que aquesta eina d'investigació és bastant similar a l'eina del diari de camp, ja que també expressa reflexions personals, però ho fa a partir de la comparació amb les reflexions de l'altra.

Hem escollit utilitzar aquesta eina d'investigació, ja que ens desperta noves reflexions, a reviure les vivències a través de la lectura del diari de camp aliè i a deixar constància de les transformacions viscudes.

7.3.2.3. Eines d'anàlisi de dades

Per poder analitzar les dades recollides amb les eines d'investigació anomenades anteriorment, hem optat per fer una anàlisi de dades i una interpretació d'aquesta anàlisi de manera conjunta, és a dir, entre les dues.

L'anàlisi de dades l'hem fet seguint una perspectiva interpretativista, ja que, tal com citem en el marc teòric, volem donar sentit i *comprendre* l'experiència viscuda i narrada. D'aquesta manera, hem centrat la nostra anàlisi en unes categories extretes dels diaris de camp i les ressonàncies; hem fet unes taules en les quals hem descrit cada una de les categories i subcategories; i, posteriorment, n'hem citat algunes frases dels diaris i les ressonàncies que ens semblaven rellevants per representar les reflexions que vam fer sobre cada un dels temes.

Un cop feta aquesta anàlisi, hem fet una interpretació de totes les dades. A la interpretació no només hem tingut en compte l'anàlisi de dades dels diaris de camp i les ressonàncies, sinó que hem interpretat totes les eines d'investigació utilitzades i tot el procés del treball. Seguint aquesta idea, hem fet una interpretació de totes les reflexions que hem anat vivint durant el procés amb les converses, les autopreguntes, els diaris de camp i les ressonàncies, fent servir aquestes reflexions per donar resposta a la nostra pregunta de recerca. A l'hora d'elaborar-la, hem optat

per una narrativa més reflexiva i conclusiva de totes les dades recollides per tal de donar cabuda a l'especificitat i la diferència.

7.3.2.4. El nostre rol

Dins el projecte Komorebi hem assumit un rol de suport a les talleristes participant activament en totes les sessions, però sense dinamitzar-ne les activitats. Vam decidir prendre aquest rol perquè ens va semblar una posició interessant des de la qual entrar a un projecte comunitari, relacionar-nos amb tots els seus participants i aprendre des de l'equilibri entre l'observació i la participació.

A les reunions prèvies d'iniciar el projecte, vam explicar les nostres intencions i el nostre paper a les talleristes, els artistes i les professores de música del CEE. Tot i això, en començar a fer les sessions, vam optar per no detallar el nostre rol d'investigadores a l'alumnat participant del projecte. Vam prendre aquesta decisió, ja que vam creure que podria esdevenir un condicionant envers la nostra relació amb l'alumnat. Així doncs, volíem establir una relació de caràcter informal i ser vistes des d'un rol de suport a les talleristes i no des d'un rol d'investigadores.

Com que no havíem participat mai en un projecte d'aquestes característiques ens va semblar interessant participar des d'aquesta posició, ja que hem tingut l'oportunitat de viure, des de dins, com funcionen aquests tipus de projectes. Així doncs, sent una experiència nova per a nosaltres, exercint aquest rol van aparèixer inseguretats, però ens han ajudat a conèixer-nos i a comprendre millor la posició del nostre rol.

8. ANÀLISI DE DADES

Per fer l'anàlisi de dades, a partir dels nostres diaris de camp i les ressonàncies, hem extret unes categories i subcategories les quals hem agrupat en un esquema general. Posteriorment, hem fet un apartat per cada una d'aquestes categories i una taula per cada una de les subcategories.

D'aquesta manera, a cada taula hi hem inclòs tres elements: la *categoria*, la *descripció* i les *referències als diaris*.

- Categoria: a cada una de les subcategories li hem adjudicat un nom que hem anomenat etiqueta.
- Descripció: Hem fet una petita descripció de cada una de les etiquetes per deixar clar en quins aspectes de cada una d'elles ens hem fixat.
- Referències als diaris: En aquest apartat hem deixat constància d'algunes cites dels diaris de camp i les ressonàncies relacionades amb cada una de les etiquetes. Per referenciar aquestes cites als diaris ho hem fet de la següent manera:
 - **Per les reunions** → [reunió + data + inicial de l'escriptora del diari (en el cas de les ressonàncies, hi ha una R davant d'aquesta inicial) + pàgina dels annexos on es pot trobar la frase]. Exemple: *reunió13/01_A:46*
 - **Per les sessions** → [S + número de la sessió + inicial de l'escriptora del diari (en el cas de les ressonàncies hi ha una R davant d'aquesta inicial) + pàgina dels annexos on es pot trobar la frase]. Exemple: *S1_M:84-85*

Amb l'objectiu de tenir una visió global de les categories i subcategories extretes, hem elaborat el següent mapa conceptual:

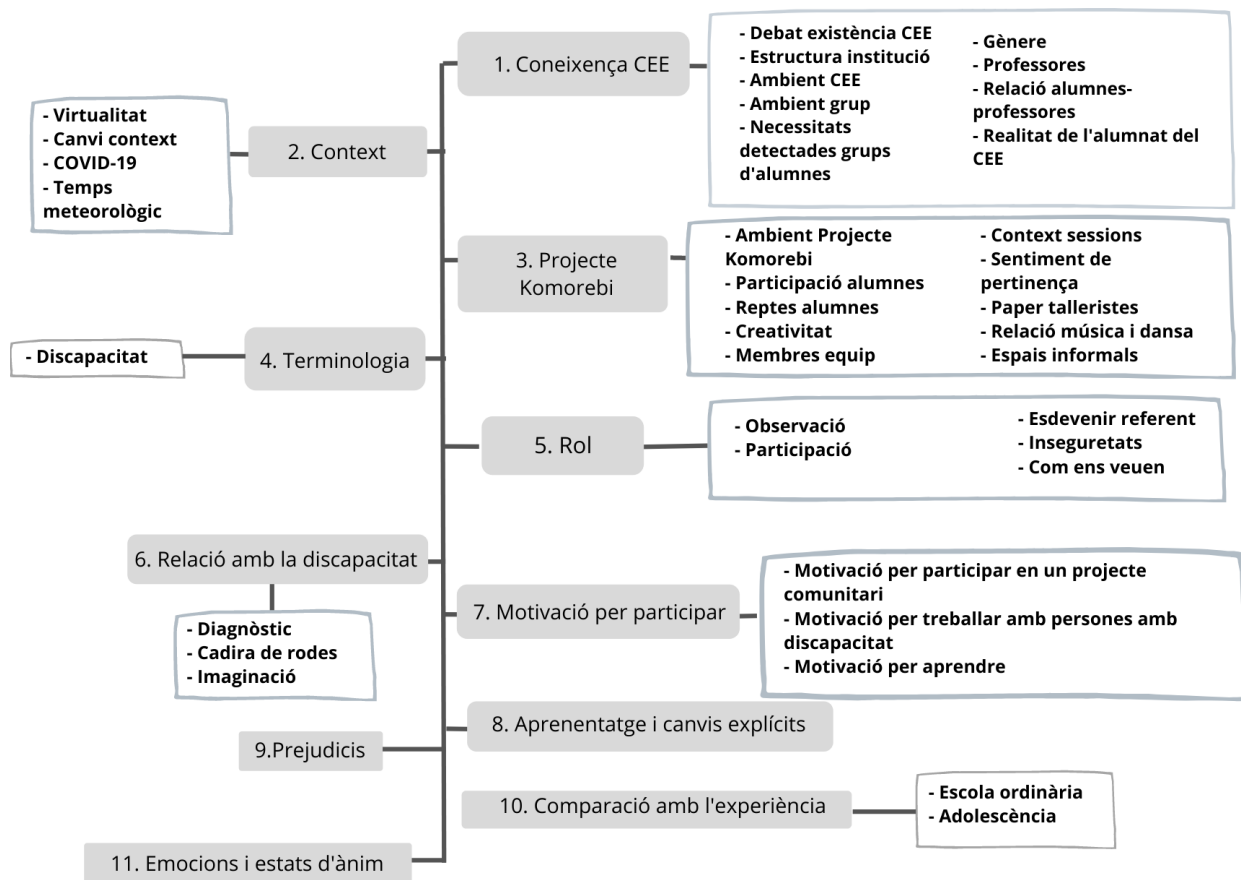


Figura 4: Mapa conceptual de les categories obtingudes de l'anàlisi de dades

8.1. Categories

8.1.1. Coneixença CEE

Taula 3: Coneixença CEE, categories d'anàlisi de dades

Etiqueta	Coneixença CEE
Descripció	Reflexions sobre el grau de coneixement que teníem envers els centres d'educació especial abans de començar el projecte. En les referències s'hi reflecteix el fet que la realitat dels CEE ens era desconeguda, motiu pel qual ens va portar a les següents reflexions.
Referències als diaris	<ul style="list-style-type: none"> - reunió13/01_A:46 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“Jo no havia entrat mai en un Centre d'Educació Especial”</i> - reunió13/01_RM:47 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“vaig tenir la sensació d'endinsar-me en un món una mica desconegut”</i> - S1_A:49 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“estava força nerviosa, ja que no he treballat mai amb un grup nombrós de persones amb discapacitat”</i> - <i>“va ser tenir el primer contacte amb l'equip i el grup i ja en vaig tenir prou per sentir-m'hi còmode”</i> - S2_RA:91 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“no ha estat fins fa relativament poc, no sabia calcular el marge de temps, que sé que existeixen centres d'educació especial. [...] Considero fonamental conèixer i apropar-nos en aquesta realitat, ja que, en cas contrari, es fa molt difícil poder parlar d'inclusió, ja que no se'ls té en compte i no se'ls coneix.”</i>

Taula 4: Debat existència CEE, categories d'anàlisi de dades

Etiqueta	Debat existència CEE
Descripció	Reflexions sobre la funció dels centres d'educació especial, concretament des d'un punt de vista d'educació inclusiva. En aquesta categoria es reflecteix el nostre grau de coneixement entorn l'existència dels CEE i també el nostre posicionament el qual vol que l'evolució de l'escola ordinària sigui cap a una escola inclusiva per a tothom, acollint així la diversitat, per tal d'evitar la segregació que trobem actualment amb l'escolarització de les persones amb discapacitat.
Referències als diaris	<ul style="list-style-type: none"> - reunió13_A:46 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“vaig decidir fer una recerca prèvia per informar-me sobre el debat obert entre l'existència dels CEE o optar per tenir</i>

	<p><i>tots els alumnes, amb diversitat funcional o sense, a l'escola ordinària</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>“vaig voler recollir informació sobre quines són les atencions concretes que s’ofereixen a les persones amb discapacitat en un CEE, i què no podria oferir, o no de la mateixa manera, una escola ordinària”.</i>
--	---

Taula 5: Estructura institució, categories d’anàlisi de dades

Etiqueta	Estructura institució
Descripció	Reflexions i observacions referents a les instal·lacions del centre d’educació especial des de la perspectiva de no conèixer un centre d’aquestes característiques de primera mà.
Referències als diaris	<ul style="list-style-type: none"> - reunió13_M:81 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“El primer que m’ha sorprès ha estat l’espai que tenen al centre i sobretot la quantitat d’espais exteriors que hi ha.”</i> - <i>“Això m’ha sorprès perquè mai havia vist una escola que tingués aquestes característiques i m’ha semblat una gran oportunitat que puguin tenir aquests espais.”</i>

Taula 6: Ambient CEE, categories d’anàlisi de dades

Etiqueta	Ambient CEE
Descripció	Reflexions referents a l’ambient i cultura de centre dins del centre d’educació especial Les Aigües. Principalment, aquestes reflexions giren al voltant de les relacions i vincles que hi ha entre els diferents cursos i l’alumnat de tot el centre.
Referències als diaris	<ul style="list-style-type: none"> - S5_A:68 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“em va fer la impressió que és una escola molt viva i d’aprenentatges que sovint no trobem en els currículums de l’escola ordinària, però això no fa que siguin menys importants.”</i> - S6_A:72 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“fos qui fos l’alumne que passés, se saludaven molt entre tots. Realment feia una sensació de familiaritat de centre, ja que no només se saludaven, sinó que els feia il·lusió trobar-se i s’animaven fessin el que estiguessin fent”.</i>

Taula 7: Ambient grup, categories d'anàlisi de dades

Etiqueta	Ambient grup
Descripció	<p>Reflexions referents a l'ambient que vam poder viure i observar dins del grup de joves que ha participat en el projecte Komorebi. Les següents reflexions han estat molt presents en els diaris de camp, motiu pel qual considerem que és una subcategoria rellevant.</p>
Referències als diaris	<ul style="list-style-type: none"> - S1_M:84-85 <ul style="list-style-type: none"> - <i>"D'entrada m'ha sobtat molt l'actitud i l'energia de totes les participants. Mai havia estat en una classe d'un centre d'educació especial i m'imaginava unes actituds diferents de les que m'he trobat".</i> - <i>"Totes les activitats que s'han proposat han estat rebudes amb una actitud molt receptiva i amb molta il·lusió i bona cara"</i> - <i>"Penso que el nombre de persones que hi ha a cada classe fa que el grup sigui molt més cohesionat i també estan molt més atents a les necessitats que tenen els altres companys".</i> - S1_RA:87 <ul style="list-style-type: none"> - <i>"em va meravellar l'energia, l'optimisme i les ganes que ens transmetien durant la sessió. De fet, en general aquest factor ha estat una constant durant el procés del projecte i m'ha fascinat."</i> - S1_A:50 <ul style="list-style-type: none"> - <i>"es respirava bastant aires d'energia i felicitat"</i> - S1_RM:51 <ul style="list-style-type: none"> - <i>"a les dues ens va cridar l'atenció el bon ambient que hi havia entre totes les participants"</i> - S2_M:88 <ul style="list-style-type: none"> - <i>"He tornat a quedar meravellada de la felicitat que desprenen totes les participants i l'afecte que transmeten cap a nosaltres".</i> - <i>"Una altra de les coses que m'està sorprenent i que no pensava que fos així abans de començar aquest projecte ha estat l'energia i la voluntat que tenen totes les participants constantment per fer totes les activitats que proposem i fer-les amb alegria i sense problemes."</i> - S2_RA:90 <ul style="list-style-type: none"> - <i>"Realment ha estat un gust poder treballar amb un grup carregat d'energia i motivació".</i> - S3_A:57-58 <ul style="list-style-type: none"> - <i>"Hi havia un ambient de total respecte envers les altres persones, ningú va fer comentaris pejoratius ni desagradables envers els companys, més aviat somriures"</i>

	<p>de comprensió envers la proposta del company protagonista del moment.”</p> <ul style="list-style-type: none"> - “Hi ha un sentiment de suport mutu, de construcció” <p>- S4_M:97</p> <ul style="list-style-type: none"> - “Crec que en general les participants d’aquest projecte tenen una mirada diferent cap a les activitats que es proposen i cap a tot el que fem i això m’està fent canviar la mirada a mi també.” <p>- S4_A:62</p> <ul style="list-style-type: none"> - “Aquest alumne té una veu molt fluixeta, però si se li dona l’espai, participa. Primer semblava que no volia contestar, per tímidesa, però finalment, i al seu ritme, va anomenar totes les parts de la bateria. Quan va acabar tot el grup li vam fer un aplaudiment i, em vaig fixar que una companya seva li va fer fregues al braç i li va insistir que ho havia fet molt bé, li va repetir uns tres cops. Amb aquest gest per part d’ella vaig veure clarament la confiança i el respecte que es tenen entre ells.” <p>- S5_A:65-67</p> <ul style="list-style-type: none"> - “del bon ambient que hi ha, no sabia distingir els alumnes dels dos grups de classe.” - “l’ambient no podia desprendre més confort i confiança entre els companys” <p>- S5_RM:69</p> <ul style="list-style-type: none"> - “En cap moment durant les sessions vaig poder notar aquesta divisió entre classes i penso que això marca molt la cohesió i companyerisme que tenen.” <p>- S6_A:72-73</p> <ul style="list-style-type: none"> - “En general, els alumnes transmeten molta energia i optimisme, se’ls nota molt que estan molt còmodes en el centre.” - “M’agradaria destacar de nou el bon ambient i ambient de suport envers els companys tant en el moment en què l’alumne tocava la bateria va gravar, com en el moment en què l’altra alumna tocava la caixa xinesa.”
--	--

Taula 8: Necessitats detectades grups d’alumnes, categories d’anàlisi de dades

Etiqueta	Necessitats detectades grups d’alumnes
Descripció	Reflexions referents a les inquietuds i necessitats que han expressat els mateixos alumnes durant el transcurs del projecte. Aquestes necessitats no han estat explícites verbalment, però nosaltres hem sentit que ho eren.
Referències	- S1_M:86

<p>als diaris</p>	<ul style="list-style-type: none"> - <i>“També m’ha cridat l’atenció [...] quan han compartit que volen sentir-se escoltats i que volen que tothom els tracti com a iguals.” [...] M’ha despertat la voluntat de ser més curiosa amb totes les persones i conèixer més totes les diversitats per poder perdre’ls el respecte i la por que inicialment crec que tenia”.</i> - S2_M:90 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“He vist que realment es veuen una mica invisibilitzades i que tenen ganes de ser escoltades i de donar a conèixer la seva realitat, ja que senten que moltes vegades són rebutjades per desconeixement. Aquest pensament m’ha fet reflexionar, perquè realment amb aquestes dues sessions ja he notat que no desconec moltes coses de les realitats dels centres d’educació especial i el seu alumnat i també n’havia fet prejudicis erronis.”</i> - S8_A:78 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“els alumnes, tot i que potser no tots ho senten així, volen parlar de la discapacitat i en parlen amb molta naturalitat.”</i>
-------------------	--

Taula 9: Professores, categories d’anàlisi de dades

Etiqueta	Professores
Descripció	<p>Reflexions referents a les professores del centre d’educació especial. Aquestes cites reflecteixen el fet que al llarg de tot el projecte hem valorat i admirat molt la feina de les professores i la manera de tractar amb tot l’alumnat.</p>
Referències als diaris	<ul style="list-style-type: none"> - S2_M:89 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“Les professores [...] han estat molt pendents d’ella tota l’estona i han buscat fer-la sentir part de la sessió tota l’estona i ajudar-la a participar en totes les activitats”.</i> - S3_M:94 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“En tot moment les professores han estat molt atentes a les capacitats de tothom per donar a cadascú el paper adequat i ha funcionat molt bé”.</i> - S3_A:58 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“realment per ser un professor que treballa amb persones amb discapacitat es necessita “simplement” tenir la ment molt oberta i ser capaç d’adaptar-se a les seves necessitats”</i> - S4_A:60 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“la mateixa alumna va fer una pregunta a un dels talleristes sobre una característica del seu aspecte físic. Aquesta pregunta ratllava el límit de pregunta fora de lloc [...] una</i>

	<p><i>tutora corrents va anar a dir-li que no era una pregunta pertinent i que no la fes. La professora hauria pogut permetre la situació, però suposo que és important que els joves puguin aprendre aquestes normes “no escrites” de cordialitat i empatia.”</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - S5_RA:101 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“Si algun alumne no s’havia apuntat, les professores s’hi fixaven i mostraven interès per comprendre’n la raó, a la vegada que sovint ja coneixien la manera de fer de l’alumne i els proposaven una alternativa perquè també participessin i se sentissin còmodes.”</i> - S5_A:68 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“les professores del centre són totes molt potents. Es nota que la seva feina és molt vocacional, que coneixen moltíssim els seus alumnes, saben fins a quin punt els poden estirar o no, saben com i quina és la millor manera d’explicar als alumnes diferents indicacions, tenen molt de material per adaptar-se a les seves necessitats, són molt creatives, molt flexibles, tenen molt d’humor, molta energia i sempre desprenen molt d’optimisme i felicitat.”</i> - <i>“Com que l’expressió era molt informal i maldita, [...] em vaig fixar especialment en com ho feia [reaccionava] la professora de música, que just seia al seu costat. En lloc d’alçar-li la veu o renyar-la, li va dir que ho hagués pogut dir d’una altra manera [...] A més, no li va dir en públic, sinó de tu a tu”</i> - S5_RM:70 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“les docents d’aquest centre són molt potents i es nota molt que tenen molta confiança amb les alumnes i que tenen molt clar com gestionar aquest tipus de situacions”</i> - S6_M:101 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“En gran part això ha estat gràcies a les professores de l’escola, perquè han estat tota l’estona animant a tothom (tant a les que gravaven com a les que no) i no s’ha donat en cap moment la situació de tenir persones avorrides o passant-ho malament.”</i> - S6_A:73 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“observo que constantment les professores fan mans i mànigues pels seus alumnes, perquè no els falti de res.”</i> - S7_M:105 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“les professores també juguen un paper molt important en aquest sentit i també ajuden molt a que es creï aquesta energia entre totes les participants i que hi hagi aquest bon ambient constant a totes les sessions.”</i> - S7_A:76 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“Em fa pensar que un perfil de professora dins d’un CEE i, realment en qualsevol context, però un CEE està ple de</i>
--	---

	<p><i>situacions que sovint ens queden llunyanes; has de tenir una capacitat d'observació, voler conèixer els alumnes i imaginar noves realitats i maneres de fer constantment.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - S8_A:78 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“El fet que es respirés aquest bon ambient bona part del mèrit és de les professores. Totes tenien molta vitalitat i estaven molt atentes als seus alumnes, amb humor i molta energia positiva.”</i>
--	--

Taula 10: Gènere, categories d'anàlisi de dades

Etiqueta	Gènere
Descripció	Observacions i reflexions sobre la rellevància dels rols de gènere dins del món educatiu. Les següents cites reflecteixen com ens va sorprendre veure que els CEE són espais encara molt feminitzats, segurament pel tipus de cura, motiu pel qual vam observar que hi ha un gran biaix de gènere.
Referències als diaris	<ul style="list-style-type: none"> - S8_A:78 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“M'agradaria ressaltar el professors, en femení, ja que absolutament totes les professores que vaig veure eren dones”</i> - <i>“Realment, però, no em va sorprendre gens, perquè en general el món de l'educació és un món feminitzat, relacionat amb les cures. [...] un centre d'educació especial, més específic en l'àmbit de les cures, segurament es fa més complicat trobar-hi persones del gènere masculí”:</i> - S8_RM:79 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“em va cridar l'atenció el fet que tot el professorat que vam veure fossin dones”</i>

Taula 11: Relació alumnes- professores, categories d'anàlisi de dades

Etiqueta	Relació alumnes-professores
Descripció	Reflexions referents a la relació entre l'alumnat i el professorat del centre d'educació especial. Al llarg del projecte ens vam fixar molt en la relació que tenien les professores amb les alumnes i la confiança i estima que transmetien.
Referències als diaris	<ul style="list-style-type: none"> - S1_A:49 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“tenien una relació molt pròxima i de bon rotllo amb les professores i tutores.”</i>

	<ul style="list-style-type: none"> - S2_A:53 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“Clarament es podia veure quin és el nivell de confiança que hi ha entre les professores i els alumnes, s’hi entreveu molta estima.”</i> - S2_RM:55 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“al llarg de tot el projecte jo també he vist un gran afecte entre l’alumnat i el professorat i m’ha fet reflexionar molt sobre el paper que tenim com a docents i el gran repte que és aconseguir aquesta confiança.”</i> - S3_M:93 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“Les professores estan constantment atentes a totes les necessitats de les alumnes i els mostren molt d’afecte i carinyo i les alumnes també tenen molt d’afecte a les seves professores.”</i>
--	---

Taula 12: Realitat de l’alumnat del CEE, categories d’anàlisi de dades

Etiqueta	Realitat de l’alumnat del CEE
Descripció	Reflexions referents a la realitat de l’alumnat del centre d’educació especial, sobretot fora del centre. Abans de començar el projecte no coneixíem la realitat de les persones amb discapacitat i poder apropar-nos a totes les participants del projecte ens va permetre descobrir aquesta realitat.
Referències als diaris	<ul style="list-style-type: none"> - S6_M:102 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“Les persones que han passat per un centre d’educació especial normalment quan han d’entrar al món laboral, van a alguna fundació que les ajuda”.</i> - <i>“Pel que fa a les persones amb un grau lleu de discapacitat [...] tenen moltes dificultats per accedir a llocs de treball, ja que els contractadors no veuen amb bons ulls que aquestes persones hagin passat per un centre d’educació especial.”</i> - S7_M:104 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“He tingut l’oportunitat de parlar amb algunes de les participants sobre aspectes de la seva vida fora de l’escola i això m’ha acostat molt més a elles i a les seves realitats.”</i> - S7_RA:105 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“quan els alumnes em parlaven d’altres aspectes de la seva vida fora del CEE realment m’ajudava molt a completar la imatge que m’estava creant de la seva persona, ja que al final només estava coneixent l’alumne dins d’un context en concret.”</i> - S7_A:76

	<ul style="list-style-type: none"> - <i>“ens va comentar que aquest grup no és la realitat del CEE, ja que són molt autònoms.”</i> - S8_A:77 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“vaig poder observar que hi ha molts alumnes que no podien fer la coreografia, [...] les professores van buscar altres maneres perquè participessin en el videoclip, i van optar per fer cartells on hi havia paraules i frases relacionades amb la lletra del videoclip. El fet que aquests alumnes no poguessin fer la coreografia no desentonava gens, ja que se’ls havia atorgat una altra funció i ambdues maneres d’aparèixer en escena es complementaven molt visualment”</i> - S8_RM:79 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“es va fer una molt bona adaptació a les capacitats de tothom per poder-los incloure al videoclip sense que desentonés gens i donant a cadascú un paper adequat.”</i>
--	---

8.1.2. Context

Taula 13: Virtualitat, categories d’anàlisi de dades

Etiqueta	Virtualitat
Descripció	Reflexions referents al fet de dur a terme les reunions virtualment. A l’inici del projecte vam haver de fer algunes reunions de manera virtual i ens van portar a reflexionar sobre aquesta modalitat de reunió i quines implicacions tenia envers la nostra participació.
Referències als diaris	<ul style="list-style-type: none"> - reunió24/01_M:82-83 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“La reunió que hem fet avui inicialment havia de ser presencial, però al final no ha pogut ser així i l’hem fet online i, per tant, ha estat diferent.”</i> - <i>“A mi en general no m’agraden gaire les reunions online perquè em costa molt més participar i sento que és més complicat establir les converses i que tothom se senti còmode dient el que pensa.”</i> - reunió24/01_A:48 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“vaig optar el rol d’observadora. Suposo que el fet que fos una reunió online no em va permetre sentir-me còmode del tot a l’hora d’aportar idees”</i> - reunió24/01_RM:48 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“tinc dificultats amb les reunions online per participar tant com m’agradaria”</i>

Taula 14: Canvi context, categories d'anàlisi de dades

Etiqueta	Canvi context
Descripció	Reflexions referents al canvi de context d'algunes sessions i reunions que ens van portar a reflexionar de quina manera ens influeix i condiona el context i quines implicacions té per a nosaltres canviar-lo.
Referències als diaris	<ul style="list-style-type: none"> - reunió17_M:92 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“Hem anat a fer aquesta reunió a un bar de la platja de Mataró i això ha fet que fos en un context totalment diferent del que hem compartit habitualment amb les persones que participen en aquest projecte. El canvi de context d'entrada ja m'ha fet sentir com en un altre ambient i allunyar-me una mica de la rutina del projecte.”</i> - reunió17_A:56 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“va anar bé per poder interactuar entre nosaltres des d'un altre context i conèixer-nos una mica millor.”</i> - S5_A:65 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“el context era peculiar i extraordinari, ja que està sent una època de vaga en el món educatiu.”</i>

Taula 15: Covid-19, categories d'anàlisi de dades

Etiqueta	Covid-19
Descripció	Reflexions referents a la situació contextual de la pandèmia de la Covid-19, ja que inevitablement aquest projecte s'ha vist emmarcat dins el context de pandèmia mundial. Tot i haver-se pogut fer amb normalitat, ha tingut elements, com ara la mascareta, que han fet que hi hagués unes característiques excepcionals que ens han conduït a reflexions que no haguéssim tingut fora d'aquest context particular.
Referències als diaris	<ul style="list-style-type: none"> - S2_M:88 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“en aquesta època de covid en la que estem és molt complicat veure les emocions dels que ens envolten, sovint tapades per les mascaretes.”</i> - S4_M:95 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“Avui hem anat a fer una activitat al pati de l'escola i per això ens hem pogut treure les mascaretes i hem vist les cares de totes les participants sense mascareta per primera vegada. [...] D'alguna manera les mascaretes últimament estan sent una barrera a l'hora de conèixer gent nova i en aquest projecte [...] ha dificultat veure l'expressivitat dels participants en algun moment. Avui he sentit que aquesta</i>

	<p><i>barrera ja s'ha trencat i m'ha semblat un canvi molt important per mi.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - S4_RA:97 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“A més, [la mascareta] no només ens tapa la cara, sinó que considero que la mascareta també condicionava l'actitud dels joves, ja que una vegada se la treien estaven i es respirava sentiment de llibertat.”</i> - S8_M:107 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“ens hem trobat amb tota l'escola i hem gravat la coreografia amb tothom. Aquest moment ha estat molt especial perquè feia molt temps que no es trobaven totes les persones de l'escola en un mateix espai i, per tant, ha estat molt significatiu per ells.”</i>
--	---

Taula 16: Temps meteorològic, categories d'anàlisi de dades

Etiqueta	Temps meteorològic
Descripció	Reflexions referents al temps meteorològic i la seva afectació a l'ambient de les sessions, ja sigui personal o col·lectiu. Durant el projecte hem vist que, inconscientment, el temps meteorològic tenia uns efectes en l'energia i actitud de les participants del projecte.
Referències als diaris	<ul style="list-style-type: none"> - S5_A:65 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“portem uns quants dies de núvol i pluja que fan que tot costi una mica més i els ànims no siguin del tipus d'energia que serien amb dies de sol.”</i> - S8_M:106 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“Un fet que també ha fet que la sessió fos millor [...] ha estat que avui ha sortit el sol.”</i> - S8_A:78 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“Segurament el dia assolellat després de setmanes grises ajudava, però en general durant tot el matí es va respirar un ambient molt festiu”.</i>

8.1.3. Projecte Komorebi

Taula 17: Ambient projecte Komorebi, categories d'anàlisi de dades

Etiqueta	Ambient projecte Komorebi
Descripció	Reflexions referents a l'ambient dins el projecte Komorebi. Un dels elements sobre els quals més hem reflexionat al llarg de les sessions ha estat l'ambient que es generava dins el projecte, entre totes les seves participants. Des del primer dia vam focalitzar-nos en aquest aspecte i ens

	<p>va anar sorprenent les relacions i l'ambient que es va generar.</p>
<p>Referències als diaris</p>	<ul style="list-style-type: none"> - S1_M:85-86 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“A l’hora de fer l’activitat per separar les cançons que els agradaven en els diferents estils m’ha agradat molt l’energia que s’ha creat i l’alegria que tenien les participants”</i> - <i>“Hem fet una activitat de body percussion i [...] s’ha creat una energia molt bonica i han estat totes molt contentes fent l’activitat i m’han després aquesta bona energia”.</i> - S2_M:90 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“Cantant la cançó s’ha creat una energia molt maca que no sabia explicar. Totes les participants del projecte estàvem dins de la cançó.”</i> - S3_M:93 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“Ja he començat a sentir que ens coneixem més totes les participants del projecte i que l’estem gaudint molt.”</i> - S3_A:57 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“no és fàcil per a tothom sentir-se còmodes amb aquest tipus d’exposició, començant per jo mateixa. Però, tal com ho vaig viure, hi havia un ambient de total respecte envers les altres persones [...] Aquest ambient no va ser excepcional, sinó que me’n va fer adonar que és una dinàmica comuna, es va repetint i la trobo molt sana”</i> - S3_RM:59 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“en aquest projecte sempre s’ha generat un ambient molt sa de confiança i respecte i això ha fet que tothom se sentís còmode en aquests moments delicats [moments individualitzats d’exposició].”</i> - S4_M:96-97 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“Sentir que s’ha creat aquest ambient de confiança i d’apreci em fa sentir que aquest projecte està funcionant de veritat”.</i> - <i>“en aquesta dinàmica no s’ha creat només aquest espai còmode i de confiança entre les membres de cada grup, sinó que [...] hi havia una energia en general d’escolta i atenció molt alta i m’ha semblat un moment molt bonic tant musical com personalment.”</i> - <i>“He pogut veure el somriure de totes les participants quan deien les seves frases i quan escoltaven les dels seus companys i, per mi, detalls com aquests fan que el projecte tingui més sentit.”</i> - S4_M:97 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“Crec que en aquest projecte s’està generant aquest espai [espai còmode] en totes les sessions i això també m’està ressonant molt perquè és el que m’agradaria que passés</i>

	<p><i>en tots els projectes que participi durant la meva trajectòria professional.”</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - S4_A:60 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“després de l’escalfament proposat per la tallerista del cos, la meva actitud canvia completament, ja que em sento molt més desinhibida, molt més activa i predisposada a centrar-me en el projecte.”</i> - S4_RM:64 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“aquesta confiança i aquest espai segur que es genera a l’aula.”</i> - <i>“aquesta amabilitat amb la que es van acollir totes les propostes de les participants [...] es va generar un espai molt còmode on compartir idees”</i> - S5_M:99 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“Crec que generar aquests espais on tothom se senti còmode per compartir les seves idees no és senzill i en aquest projecte s’han donat bastantes vegades espais com aquest i em sembla molt inspirador.”</i> - S5_A:65 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“Quan van entrar els alumnes es va respirar aire d’optimisme, crec que es nota que els agrada participar del projecte i se senten molt a gust.”</i> - S5_RM:69-70 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“em va semblar que quan van arribar les participants aquest ambient va canviar i l’aula es va omplir d’optimisme.”</i> - <i>“es va generar un ambient de confiança i en cap moment vaig sentir que es jutgés a ningú [...] és un aspecte en el que hem coincidit ja en diverses sessions amb l’Anna i em sembla molt important que sigui així, perquè vol dir que a totes les sessions s’ha generat aquest ambient de confort i confiança.”</i> - S6_M:103 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“Tant avui com a totes les sessions anteriors, surto molt més contenta del que entro. [...] els dijous sempre són uns dies més alegres perquè totes les participants del projecte sempre m’aporten aquesta energia positiva i a totes les sessions surto molt més contenta i animada del que he entrat.”</i> - S6_RA:103 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“Considero que va ser un moment molt familiar i es respirava ambient de gaudi col·lectiu”.</i> - <i>“Era molt fort perquè una vegada arribaven els alumnes el meu humor sempre canviava cap a positiu i sortia de la sessió enèrgica i motivada.”</i> - S7_M:104
--	--

	<ul style="list-style-type: none"> - <i>“Ens ha dit [una de les tutores del grup] que els dijous són dies molt especials pels dos grups i que totes les participants estan molt il·lusionades cada dijous i que tenen una energia molt diferent que la resta de dies.”</i> - S7_RA:105-106 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“Em va fer pensar que vivim un context molt concret amb ells i que potser aquesta eufòria no és generalitzable a la resta de dies.”</i> - <i>“Penso que ha estat molt bonic que, malgrat en el resultat final certs alumnes, [...] no volguessin grabar veus o sortir al videoclip, se sentien totalment part del projecte. Així doncs, suposo que amb aquest fet clarament es veu que el resultat del videoclip i la cançó només és la part final del procés, l'important ha estat fer-lo”.</i> - S7_A:75 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“En un moment de la conversa ens va comentar [una de les tutores del grup] que els dijous són un dia molt especial, pel fet que hi ha el projecte, i que tothom l'espera en candeletes.”</i> - S8_M:107-108 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“En aquesta gravació [conjunta amb tota l'escola], cada cop que acabava la cançó tothom començava a aplaudir molt i veure les cares de felicitat de tothom en aquest moment m'ha semblat màgic”.</i> - <i>“Tinc la sensació que en totes les sessions que hem fet he sortit molt més contenta i amb més energia de la que havia entrat i aquest penso que és l'objectiu principal de qualsevol projecte que busqui fer gaudir i transformar d'alguna manera a les persones que hi participen.”</i> - S8_A:78 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“mentre esperava al mig del pati, van passar dues classes les quals es dirigien cap a diferents direccions. No sé si alguna de les classes li tocava immediatament gravar o si el torn de gravació el tenien més tard, però igualment se sentien frases com “avui toca gravació!” dites amb molta alegria.”</i> - <i>“en general durant tot el matí es va respirar un ambient molt festiu, de molta familiaritat, alegria, motivació i energia.”</i> - S8_RM:79 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“tothom (alumnes, professores, personal de menjador, personal de neteja, conserge, etc.) estava molt il·lusionat de tenir l'oportunitat d'aparèixer al videoclip i de posar el seu gra de sorra al projecte.”</i>
--	---

Taula 18: Participació alumnes, categories d'anàlisi de dades

Etiqueta	Participació alumnes
Descripció	Reflexions referents a la participació dels alumnes del projecte. En les activitats vam posar l'atenció a l'espai que es deixava a l'alumnat per a la seva participació. Les següents referències volen explicar la importància de generar espais còmodes per la participació de tots els membres.
Referències als diaris	<ul style="list-style-type: none"> - S1_M:86 <ul style="list-style-type: none"> - <i>"la dinàmica d'avui m'ha agradat molt perquè penso que ha donat veu a tothom i ha permès que sortissin idees molt interessants."</i> - S2_A:54 <ul style="list-style-type: none"> - <i>"vaig vetllar perquè participessin, però vaig haver de formular preguntes bastant concretes per tal que ho fessin"</i> - S4_A:62-63 <ul style="list-style-type: none"> - <i>"Aquest alumne té una veu molt fluixeta, però si se li dona l'espai, participa. Primer semblava que no volia contestar, per tímidesa, però finalment, i al seu ritme, va anomenar totes les parts de la bateria."</i> - <i>"En el grup on vaig ser jo els alumnes no participaven gaire i un dels artistes va haver de conduir-los bastant. Tot i així, ells se sentien còmodes així"</i> - <i>"Un moment que em va agradar va ser quan una noia del grup, la qual és bastant tímida i normalment se sent còmode estant en segon pla, va tocar la caixa xinesa fent la clave"</i> - S5_M:99 <ul style="list-style-type: none"> - <i>"Crec que generar aquests espais on tothom se senti còmode per compartir les seves idees no és senzill i en aquest projecte s'han donat bastantes vegades espais com aquest i em sembla molt inspirador."</i> - S7_M:105 <ul style="list-style-type: none"> - <i>"avui m'he fixat molt en les participants que no estaven gravant el videoclip en cada moment, [...] He vist com totes (les que gravaven i les que no) estaven dins del que estava passant en aquell moment i en cap moment he vist una desconexió del projecte i de les activitats."</i>

Taula 19: Reptes alumnes, categories d'anàlisi de dades

Etiqueta	Reptes alumnes
Descripció	Reflexions referents als reptes que han suposat algunes activitats per a l'alumnat, a la vegada que expliquen la manera d'encarar aquests reptes

	<p>tant per part de l'alumnat com dels talleristes. Al llarg del projecte s'han presentat alguns objectius que ens han fet qüestionar de quina manera s'han d'afrontar i l'espai i actitud que els ha d'acompanyar per tal de vetllar pel seu assoliment.</p>
Referències als diaris	<ul style="list-style-type: none"> - S4_A:61 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“Sovint es dona per bona alguna interpretació col·lectiva encara que hi hagi alumnes que no hagin assolit o assimilat la proposta.”</i> - S5_A:67 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“realment se'm fa difícil comprendre què els és difícil i fàcil encara.”</i> - S7_A:74 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“Realment la coreografia els suposava un repte i, tot i que hi va haver alumnes que potser no els van sortir tots els passos, ningú jutjava a ningú i sempre hi havia algú de la rotllana a qui podies mirar per no perdre el fil i reenganxar-te.”</i> - S7_RM:76 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“l'Anna parla dels reptes que suposen algunes activitats per les participants. [...] en moltes sessions m'he trobat reflexionant sobre aquestes dificultats i em generava el debat de si s'haurien de presentar activitats més senzilles per poder-les fer assequibles per tothom o si està bé generar reptes a l'aula. [...] trobo molt positius aquests petits reptes si van acompanyats d'una mirada comprensiva i d'ajuda constant, que en aquest cas sempre hi era present.”</i>

Taula 20: Creativitat, categories d'anàlisi de dades

Etiqueta	Creativitat
Descripció	Reflexions referents a la creativitat dels alumnes en una de les activitats proposades.
Referències als diaris	<ul style="list-style-type: none"> - S2_M:89 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“En cap moment s'ha buscat aturar aquesta creativitat, sinó que s'ha deixat que seguissin fent els ritmes que volien i han aparegut idees molt interessants i creatives.”</i>

Taula 21: Membres equip, categories d'anàlisi de dades

Etiqueta	Membres equip
Descripció	Reflexions referents a l'equip de professionals del projecte Komorebi (talleristes, artistes i professorat del CEE). En comptar amb molts professionals amb diferents perfils, ens ha resultat molt interessant observar de quina manera s'ha donat el treball en equip, la divisió de rols i de feina.
Referències als diaris	<ul style="list-style-type: none"> - S3_M:93-94 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“La tallerista del cos avui no ha pogut venir i l’ha substituït una altra tallerista [...] D’entrada pensava que això podia suposar un canvi en la dinàmica de la sessió i del projecte en general, però no ha estat així i han funcionat molt bé totes les dinàmiques que ha proposat.”</i> - S3_RA:95 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“la nova tallerista va aportar un nou ambient que vaig trobar molt interessant”.</i> - S4_A:59 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“El tallerista de música, des del bon rotllo, va comentar que seria important una millor organització per tal de poder fer la tasca d’organització de manera compartida.”</i> - S4_RM:63 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“Penso que fer un projecte amb diferents talleristes a les sessions és tot un repte, i ho és encara més si és amb persones amb qui no has treballat abans.”</i>

Taula 22: Context sessions, categories d'anàlisi de dades

Etiqueta	Context sessions
Descripció	Reflexions referents al context de les sessions del projecte. Pràcticament, a totes les sessions vam estar a la mateixa sala, però el fet de moure'ns de lloc per fer alguna activitat ens va portar a algunes reflexions.
Referències als diaris	<ul style="list-style-type: none"> - S5_M:99 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“Ho hem fet a una zona exterior i per mi totes les activitats que fem en espais exteriors tenen molt més sentit i transmeten molt més per l’expressivitat que mostren les cares de totes les participants.”</i> - S5_RM:70 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“em va agradar molt el fet de fer-la [l’activitat] a l’entrada de l’escola, perquè permetia compartir el projecte amb la gent</i>

	<p><i>que hi passava i penso, com l'Anna, que aquest és un element identificatiu de l'escola, aquests espais de compartir.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - S6_M:101 <ul style="list-style-type: none"> - <i>"Com que les gravacions del videoclip les hem fet a l'exterior, les hem pogut fer sense mascareta i això també ha ajudat a veure més l'expressivitat de les participants"</i>
--	---

Taula 23: Sentiment de pertinença, categories d'anàlisi de dades

Etiqueta	Sentiment de pertinença
Descripció	Reflexions referents al sentiment de pertinença al projecte. Tant per part nostra com per part del grup en general, hi ha hagut un sentiment de pertinença al projecte que ha anat creixent durant les sessions.
Referències als diaris	<ul style="list-style-type: none"> - S5_M:99 <ul style="list-style-type: none"> - <i>"durant aquesta estona [l'estona del pati], les participants han seguit cantant i ballant la cançó. Per mi això ha estat molt simbòlic perquè crec que vol dir que la cançó els ha agradat i remogut i que estan gaudint aprenent-la."</i> - S7_M:104-105 <ul style="list-style-type: none"> - <i>"Això m'ha emocionat molt, perquè he sentit que s'havien fet seva la cançó i que l'estaven gaudint, i penso que aquest és un dels objectius del projecte."</i> - S8_M:106 <ul style="list-style-type: none"> - <i>"Ha estat molt bonic veure com persones que no havien estat presents durant tot el projecte s'havien après la cançó i la coreografia i se l'havien fet seva."</i>

Taula 24: Paper talleristes, categories d'anàlisi de dades

Etiqueta	Paper talleristes
Descripció	Reflexions referents al paper de les talleristes durant el projecte. Fer un projecte comunitari de les característiques del projecte Komorebi no és gens senzill i per nosaltres ha estat molt important observar la manera de treballar dels talleristes i el paper que tenien a les sessions.
Referències als diaris	<ul style="list-style-type: none"> - S1_A:50 <ul style="list-style-type: none"> - <i>"En contextos com el d'aquest projecte, encara es fa més evident que el professor/tallerista i inclús l'artista ha de buscar l'enfocament holístic per tal de poder arribar a connectar amb les necessitats i interessos de l'alumnat."</i>

	<ul style="list-style-type: none"> - S5_RA:100 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“Pensava que ser tallerista en un projecte comunitari [...] deu requerir molt com a persona, molta entrega [...]. Considero que és molt important fer un treball personal de conèixer's a un mateix.”</i> - S4_A:61 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“estava situada al costat d'una alumna la qual, encara que jo li donés alguna indicació, no era capaç de seguir el ritme. [...]. Jo no sabia quin era el moment que havia de parar d'insistir [...] El cas és que jo ho provo uns instants i si veig que no me'n surto deixo d'insistir, tot i que no sé si faig bé. Tenim la sort que de talleristes en som molts i tenim molts ulls.”</i> - S5_A:66 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“les normes no havien quedat del tot clares. Tot i així, cap dels educadors va tallar el joc en els moments en què passava això”</i> - S5_RM:70 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“em va cridar l'atenció la manera de gestionar aquestes dificultats que apareixien, sempre des de l'ajuda i el suport i mai des del judici ni el menyspreu.”</i>
--	---

Taula 25: Relació música i dansa, categories d'anàlisi de dades

Etiqueta	Relació música i dansa
Descripció	<p>Reflexions referents al fet d'haver escollit fer el projecte amb un tallerista de música i un de dansa i, per tant, esdevenir un projecte interdisciplinari. Al llarg del projecte vam reflexionar sobre aquesta característica que feia que el projecte fos interdisciplinari i ens va fer reflexionar sobre la importància d'aquest tipus de decisions, ja que poden canviar completament el transcurs del projecte.</p>
Referències als diaris	<ul style="list-style-type: none"> - S4_A:60-61 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“Fins ara havia trobat molt natural que hi hagués una persona especialista en el cos i el moviment en el projecte, té molt de sentit. [...] La meva actitud canvia completament, ja que em sento molt més desinhibida, molt més activa i predisposada a centrar-me en el projecte [...] no havia valorat suficientment encara l'especialista del cos i del moviment, ja que em sembla totalment orgànic i natural que formi part del projecte, però clarament és una postura metodològica que podria no ser així.”</i> - S4_RM:64

	<ul style="list-style-type: none"> - <i>“penso que les activitats de moviment al començar ajuden a entrar a la sessió amb una altra energia i a entrar a les activitats amb més implicació.”</i> - S5_A:65 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“Vam començar la sessió amb l'escalfament [...]. S'anaven sentint comentaris com “Oh, que bé!”, [...] això em feia pensar que realment és un moment que [...] és un moment rellevant per a poder tenir una actitud de predisposició i aterrar en el que serà la sessió”.</i>
--	---

Taula 26: Espais informals, categories d'anàlisi de dades

Etiqueta	Espais informals
Descripció	Reflexions referents als espais informals que es van crear entre nosaltres i l'alumnat en els quals vam tenir moments de converses informals i personals. Entre activitats, sobretot, vam tenir estones en les que vam poder parlar amb els participants del projecte d'una manera més distesa i personal. Aquest fet ens va permetre conèixer una mica més la seva realitat sentir-la més a prop.
Referències als diaris	<ul style="list-style-type: none"> - S5_A:69 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“Personalment trobo molt interessant aquests moments entre activitats per tal de conèixer els alumnes, ja que llavors durant les activitats ja ens tenim més confiança i podem interactuar millor.”</i> - S5_RM:70-71 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“Penso que aquests moments informals ajuden a generar l'ambient de confiança del que parlem i a conèixer-nos millor entre totes.”</i> - S6_A:71-72 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“vaig poder tenir molts moments per xerrar amb els alumnes. Necessitava aquest espai “informal” per poder interactuar amb ells. [...] D'aquesta manera, ara em ve molt més de gust que torni a ser dijous i tornar-los a veure, ja que ens comencem a conèixer.”</i> - S6_RM:73 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“crear aquests espais informals que generen més confiança i comoditat. [...] vaig aprofitar molt aquesta sessió per generar aquests espais de conversa i em va fer conèixer i entendre el grup molt millor.”</i> - S7_M:104 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“he tingut l'oportunitat de parlar amb algunes de les participants sobre aspectes de la seva vida fora de l'escola i això m'ha acostat molt més a elles i a les seves realitats.”</i>

8.1.4. Terminologia

Taula 27: Discapacitat, categories d'anàlisi de dades

Etiqueta	Discapacitat
Descripció	<p>Reflexions referents a la terminologia usada per l'alumnat a l'hora parlar de <i>discapacitat</i>. Les següents referències expliciten el fet que ambdues hem descobert que ens va sobtar la manera en la qual els alumnes tractaven la discapacitat, a la vegada que la terminologia que utilitzaven per referir-s'hi.</p>
Referències als diaris	<ul style="list-style-type: none"> - S1_M:86 <ul style="list-style-type: none"> - <i>"M'ha sorprès la tranquil·litat i la banalitat amb la que han parlat de la discapacitat, utilitzant sempre aquesta paraula. [...] He tingut molts debats interns i debats amb altres persones sobre la terminologia a utilitzar a l'hora de parlar de les diferents diversitats, necessitats educatives especials, etc. En aquests debats pràcticament sempre es parlava de la paraula discapacitat com un aparaula vetada que no s'hauria d'utilitzar perquè era pejorativa pel prefix dis-. [...] el fet que totes les participants del projecte utilitzessin la paraula discapacitat m'ha fet tornar a iniciar aquest debat intern i m'ha canviat una mica les idees que m'havia fet anteriorment".</i> - S1_A:51 <ul style="list-style-type: none"> - <i>"me'n vaig adonar que ells parlen de la "discapacitat" sense cap mena de filtre, normalitzant-la completament. [...] en altres contexts, per tal de voler ser correctes, se'n parla de manera molt restringida i inclús sento que s'acaben convertint certs aspectes en tabú. Evidentment, són un col·lectiu oprimint i, per tant, hem d'utilitzar un llenguatge adient, ja que opino que el llenguatge és política, però, si aquest fet provoca no parlar-ne o parlar-ne de manera superficial, acabem invisibilitzant-los."</i> - S1_RM:52 <ul style="list-style-type: none"> - <i>"Per mi va ser molt rellevant escoltar com parlaven de discapacitat [...] entenc que hi hagi molt de debat amb aquest tema, però si agafem por a un mot al final acabarem agafant por a les persones a les que representa aquest mot, i d'aquesta manera s'acabaran invisibilitzant."</i>

8.1.5. Rol

Taula 28: Observació, categories d'anàlisi de dades

Etiqueta	Observació
Descripció	<p>Entenent que el nostre rol és fonamental per a la nostra investigació autobiogràfica, creiem encertat fer-ne una subcategoria per tal d'unir les reflexions referents en quina manera vivíem la nostra participació des de l'observació i quines sensacions i reflexions ens ha generat que fos així.</p>
Referències als diaris	<ul style="list-style-type: none"> - reunió13/01_M:81 <ul style="list-style-type: none"> - <i>"A l'inici he estat una mica incòmoda per això perquè pensava que potser hauria d'aportar alguna cosa i em costava estar només observant."</i> - reunió13/01_RA:82 <ul style="list-style-type: none"> - <i>"l'únic que em generava inquietud, més endavant i quan ja teníem el rol establert, era el fet que la resta de l'equip pensés que no ens sentíem còmodes pel fet de no aportar o dirigir cap dinàmica."</i> - reunió 13/01_A:46-47 <ul style="list-style-type: none"> - <i>"tothom tenia delimitat el seu rol o paper dins del projecte. En canvi, el de la Mireia i el meu jo encara no els acabava d'entendre"</i> - <i>"necessito un procés d'observació i adaptació abans de sentir-me còmode per aportar res"</i> - reunió 13/01_RM:47 <ul style="list-style-type: none"> - <i>"em costa entendre'm en un paper d'observadora i per això a l'inici em sentia fora de lloc"</i> - reunió24/01_M:83 <ul style="list-style-type: none"> - <i>"Mai havia estat dins el procés de creació d'un projecte d'aquestes característiques i sento que estic aprenent bastant d'aquesta experiència, encara que d'entrada només estiguem observant."</i> - reunió24/01_RA:83 <ul style="list-style-type: none"> - <i>"Considero que ens incomoda molt tant viure aquesta posició com sovint tenir una persona dins l'equip amb aquest "rol"."</i> - reunió17/02_M:92 <ul style="list-style-type: none"> - <i>"Una de les coses que em preocupava era sentir que no estàvem del tot dins del projecte pel fet d'estar observant i no dinamitzar les activitats de les sessions"</i> - reunió17/02_RM:57 <ul style="list-style-type: none"> - <i>"el fet d'haver agafat un rol més d'observadores de les sessions ens va permetre tenir un altre paper i no sentir la pressió d'haver de dinamitzar les activitats si no ens hi sentíem segures"</i>

	<ul style="list-style-type: none"> - S3_M:94 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“Estar observant el que passava a l’aula m’ha permès veure molts més detalls i poder estar atenta a totes les participants”.</i>
--	--

Taula 29: Participació, categories d’anàlisi de dades

Etiqueta	Participació
Descripció	Entenent que el nostre rol és fonamental per a la nostra investigació autobiogràfica, creiem encertat fer-ne una subcategoria per tal d’unir les reflexions referents entorn de quina manera hem participat, què és per a nosaltres la participació, de quina manera ha evolucionat el concepte per a nosaltres, entre d’altres.
Referències als diaris	<ul style="list-style-type: none"> - reunió13/01_A:46-47 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“suposo que encara haig d’entendre i aprendre a compaginar l’observar amb el participar activament, els quals també trobo que són totalment compatibles.”</i> - <i>“Necessito temps i compartir estones amb els membres participants per poder realment començar a sentir-me part del projecte”</i> - reunió24/01_M:83 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“Mai havia estat dins el procés de creació d’un projecte d’aquestes característiques i sento que estic aprenent bastant d’aquesta experiència, encara que d’entrada només estiguem observant”.</i> - reunió24/01_RA:84 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“Comprendre que tothom té el seu procés intern entenent que participar ha de sorgir de cadascú.”</i> - <i>“Crec que viuríem més tranquils si l’acceptéssim [el rol d’observació] com a part del procés, ja que, en cas contrari, rebutjar-lo sovint bloqueja o et fa actuar des d’una posició que no és la teva i, com a conseqüència, fa ser algú amb qui no et sents còmode”.</i> - reunió24/01_A:48 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“pensava que si volíem sentir com ens afectava participar d’un projecte així, era necessari participar activament, ja que observant no era el mateix rol”</i> - <i>“tenint una conversa amb la Queralt Prats on ens va parlar sobre la participació, ens va dir: “a vegades participar és un somriure, a vegades simplement és ser-hi” [...] “Suposo que necessitava que una persona externa em confirmés que encara que sentís que només observo, estic participant del projecte”</i>

	<ul style="list-style-type: none"> - reunió24/01_RM:49 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“també va tenir una repercussió en mi [...] aquesta idea de participar en un projecte encara que només hi siguis com a observadora”</i> - S2_A:53 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“encara que sovint pensí que el nostre rol no acaba d’estar definit del tot o pugui pensar molt en quin tipus de participació estem tenint, els alumnes ens tenen en compte i d’alguna manera també estem influenciant en la dinàmica del grup.”</i> - <i>“el nostre paper com que no està massa definit, ja que no dinamitzem activitats, però a la vegada no som alumnes; sento que hem de buscar i generar els espais d’interacció amb els alumnes”</i> - reunió17/02_M:92 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“penso que amb les dues sessions que hem fet de moment he anat veient que el paper d’observadora no és extern al projecte, sinó que també és un paper participatiu més”</i> - reunió17/02_A:56 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“se’ns va recordar que ens sentíssim amb total llibertat de participar-hi i proposar i inclús dinamitzar alguna activitat [...] personalment encara no em sento amb la suficient confiança i empoderament per a fer-ho.”</i> - S5_RA:100 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“crec que hi ha d’haver un treball personal que ajudi a cadascú a escoltar-se i saber de quina manera li convé participar, a la vegada que entendre que no sempre es pot participar de la mateixa manera”</i>
--	--

Taula 30: Esdevenir referent, categories d’anàlisi de dades

Etiqueta	Esdevenir referent
Descripció	Reflexions referents al fet d’esdevenir un referent per algunes persones en algunes activitats en concret. Al llarg del projecte hem observat que se’ns prenien com a referents a l’hora de seguir les dinàmiques, motiu pel qual ens ha ajudat a comprendre quin ha estat el nostre rol.
Referències als diaris	<ul style="list-style-type: none"> - S3_M:94 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“Hi ha hagut un moment que un grup de participants estaven seguint el ritme que feia jo com a referència per saber quin ritme havien de fer i m’ha després moltíssima energia sentir que estàvem fent aquest ritme juntes i que d’alguna manera ens estàvem entenent només a través de la música i de les mirades”.</i>

	<ul style="list-style-type: none"> - S4_M:96 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“per mi ha estat emocionant veure com algunes persones m’agafaven com a referència i com ens hem entès a través de la música i de les mirades tota l’estona”.</i> - S4_RA:97 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“Esdevenir referent d’algú genera molta responsabilitat i valentia, autoafirmació. A més, crec que és molt bonic adonar-se’n i prendre’n consciència per tal de poder exercir un bon rol de referència i també valorar l’aprenentatge que en surt de manera recíproca.”</i> - S7_M:104 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“les participants del meu grup han anat seguint el ritme que feia jo com a referència i ens hem estat entenent a través de la música i la mirada, sense creuar paraules. Això ja em va passar en una altra sessió més inicial i ja em va semblar emocionant, però en aquesta sessió en la que ja ens coneixem més, per mi encara ha sigut més significatiu.”</i>
--	--

Taula 31: Inseguretats, categories d’anàlisi de dades

Etiqueta	Inseguretats
Descripció	Reflexions referents a les inseguretats que teníem envers el projecte i, sobretot, les que ens ha generat el nostre rol.
Referències als diaris	<ul style="list-style-type: none"> - S2_RM:55-56 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“Crec que és normal que a l’hora de demanar participació a aquest alumnat ens sentíssim insegures, ja que encara no els coneixíem gaire i no en coneixíem les necessitats específiques”</i> - reunió17/02_A:56 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“Intentant comprendre la causa des d’on neix aquesta inseguretat [...] l’atorgo a la falta de recursos musicals i didàctics que sento que em manquen com a professional d’un projecte comunitari.”</i> - reunió17/02_RM:56-57 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“jo en aquell moment tampoc em sentia capaç ni segura per enfrontar aquest repte, per manca de recursos, però sobretot, per inseguretats, augmentades a l’estar davant de grans professionals”</i>

Taula 32: Com ens veuen, categories d'anàlisi de dades

Etiqueta	Com ens veuen
Descripció	Entenent que el nostre rol és fonamental per a la nostra investigació autobiogràfica, creiem encertat fer-ne una subcategoria per tal d'unir les reflexions referents en com ens veuen els participants del projecte, ja que ens ajuden a definir quin ha estat el nostre rol.
Referències als diaris	<ul style="list-style-type: none"> - S6_A:72 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“vaig notar que una vegada havia procurat intercanviar paraules amb tots, em començaven a veure i a tenir en compte”</i> - S6_RM:74 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“A les sessions anteriors vam tenir un paper molt més d'observadores i, com que en aquesta sessió vam tenir l'oportunitat de conversar més amb les participants i fer-nos notar més, es va generar un altre tipus de relació i jo també vaig sentir que ens tenien més en compte.”</i> - S8_M:107 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“El primer que m'ha sorprès positivament ha estat que havien pensat en nosaltres a l'hora de fer les preguntes i algunes anaven dirigides a nosaltres.”</i> - S8_A:78 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“els alumnes ens van preparar una entrevista pels membres de l'equip del projecte. Aquest moment el vaig apreciar molt, perquè encara que la Mireia i jo tinguéssim un paper secundari als artistes o als talleristes, qui lideraven les sessions, ens van tenir en compte en tot i també volien escoltar les nostres respostes”</i> - S8_RM:79 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“va ser molt rellevant que ens tinguessin en compte a l'hora de preparar les preguntes i de fet, en aquell moment, penso que a totes dues ens va sorprendre molt quan ens van dir que tenien preguntes per nosaltres”</i>

8.1.6. Relació amb la discapacitat

Taula 33: Diagnòstic, categories d'anàlisi de dades

Etiqueta	Diagnòstic
Descripció	Referències que plasmen reflexions sobre la valoració de si conèixer el diagnòstic d'un alumne amb discapacitat o no.
Referències	<ul style="list-style-type: none"> - S6_A:72

als diaris	<ul style="list-style-type: none"> - <i>“no en tinc ni idea de quins són els diagnòstics dels alumnes, però sovint me n’oblido de la paraula “discapacitat” i simplement actuo normal, si és que abans actuava massa diferent. O simplement, no vaig a buscar inconscientment la diferència o estic en “estat d’alerta” per descobrir-la.”</i>
------------	---

Taula 34: Cadira de rodes, categories d’anàlisi de dades

Etiqueta	Cadira de rodes
Descripció	<p>Si bé és cert que no coneixíem el diagnòstic de cap alumne, es va fer evident en els nostres diaris de camp el fet que ens vam fixar molt en l’alumna que anava amb cadira de rodes. Així doncs, aquesta categoria pretén reflectir reflexions i observacions envers la inclusió de l’alumna durant les activitats programades a les sessions, a la vegada que ressaltar el fet que aparegués reiteradament en els respectius diaris de camp.</p>
Referències als diaris	<ul style="list-style-type: none"> - S2_M:89 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“Una de les participants va en cadira de rodes i té la mobilitat una mica més reduïda i m’he estat fixant de quina manera podia participar a les activitats que es proposaven [...] les professores de l’escola han estat molt pendents d’ella tota l’estona i han buscat fer-la sentir part de la sessió tota l’estona i ajudar-la a participar en totes les activitats.”</i> - S3_M:94 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“em preocupava l’adaptació de les activitats a les seves possibilitats, però avui m’hi he fixat més i he vist que, tot i tenir la mobilitat molt reduïda, ella també pot fer moviments i participar en les activitats que es proposen.”</i> - S5_M:98 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“Com que hem estat gran part de la sessió practicant la coreografia, ella [la participant amb cadira de rodes] no la podia fer com les seves companyes, ja que té la mobilitat molt reduïda, però totes les professores de l’escola han estat molt pendents d’ella i l’han acompanyat i ajudat tota l’estona.”</i> - S5_A:66 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“em vaig adonar que inconscientment no estava contemplant la jove que va amb cadira de rodes pel simple fet que em pogués generar una situació “incòmode”?”.</i> - S5_RM:70 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“Em va costar saber de quina manera actuar o com aconseguir que ella se sentís còmoda i igual d’inclosa”</i>

Taula 35: Imaginació, categories d'anàlisi de dades

Etiqueta	Imaginació
Descripció	Observacions i reflexions que, malgrat no explicitar en tots els casos el concepte, es parla sobre la importància de la "imaginació" com a recurs inclúsiu en les activitats plantejades. Fent aquesta categoria volem posar en relleu com és d'important la imaginació constantment en una aula i, especialment, en voler acollir la diversitat.
Referències als diaris	<ul style="list-style-type: none"> - S2_M:89 <ul style="list-style-type: none"> - <i>"és molt important tenir aquesta cura per totes les persones d'una classe i tenir aquest tipus de recursos pot ser molt útil a l'hora de treballar amb col·lectius diversos."</i> - S2_A:53 <ul style="list-style-type: none"> - <i>"En algunes de les dinàmiques interactuar amb ella requereix més imaginació i tenir la capacitat d'adaptar la proposta a la seva necessitat i, per tant, també havia de trobar la confiança personal per a fer-ho."</i> - S3_A:58 <ul style="list-style-type: none"> - <i>"per ser un professor que treballa amb persones amb discapacitat es necessita "simplement" tenir la ment molt oberta i ser capaç d'adaptar-se a les seves necessitats".</i> - S5_M:98 <ul style="list-style-type: none"> - <i>"les professores sempre estan molt atentes a les necessitats de tot el grup i tenen molta cura de fer que totes se sentin còmodes en tot moment."</i> - S7_A:76 <ul style="list-style-type: none"> - <i>"Em fa pensar que un perfil de professora dins d'un CEE [...] has de tenir una capacitat d'observació, voler conèixer els alumnes i imaginar noves realitats i maneres de fer constantment."</i> - S8_A:77 <ul style="list-style-type: none"> - <i>"Hi ha molts alumnes que no podien fer la coreografia, [...] les professores van buscar altres maneres perquè participessin en el videoclip."</i>

8.1.7. Motivació per participar

Taula 36: Motivació per participar en un projecte comunitari, categories d'anàlisi de dades

Etiqueta	Motivació per participar en un projecte comunitari
Descripció	Reflexions que reflecteixen la motivació personal i predisposició que

	teníem pel fet de participar i conèixer de primera mà el funcionament, la construcció, l'ambient, entre d'altres, d'un projecte comunitari.
Referències als diaris	<ul style="list-style-type: none"> - reunió13_M:82 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“Tinc moltes ganes de començar i de veure de quina manera avança aquesta experiència”.</i> - reunió13_RA:82 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“amb molta predisposició a endinsar-nos al projecte, a la vegada que estava una mica nerviosa per voler estar a l'alçada.”</i>

Taula 37: Motivació per treballar amb persones amb discapacitat, categories d'anàlisi de dades

Etiqueta	Motivació per treballar amb persones amb discapacitat
Descripció	Reflexions que reflecteixen la motivació personal i predisposició que teníem per treballar i conviure amb persones amb discapacitat pel fet que és una realitat allunyada a la nostra.
Referències als diaris	<ul style="list-style-type: none"> - S1_M:85 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“El fet de canviar els meus prejudicis és una cosa que estic treballant, però que és molt complicada sobretot quan no coneixes una realitat, i em sembla molt enriquidor estar treballant amb aquest grup, ja que m'està obrint un món que és completament nou per mi.”</i> - S2_M:90 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“M'està agradant molt fer aquest projecte perquè penso que serà una oportunitat per mi per conèixer aquestes noves realitats i per qüestionar-me també a mi mateixa i quina mirada tinc envers a moltes coses.”</i>

Taula 38: Motivació per aprendre, categories d'anàlisi de dades

Etiqueta	Motivació per aprendre
Descripció	Cites que expliciten la motivació que ens generava poder participar i aprendre en el projecte Komorebi. D'aquesta manera, considerem que es pot discernir quina predisposició teníem a l'hora d'iniciar la investigació.
Referències als diaris	<ul style="list-style-type: none"> - reunió24_M:83 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“Ara mateix estic una mica nerviosa per començar, però alhora tinc moltes ganes d'aprendre molt d'aquesta experiència i de poder compartir aquest procés creatiu amb totes les persones que participaran del projecte”.</i>

	<ul style="list-style-type: none"> - S1_A:51 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“participar d’aquest projecte em motiva per adquirir recursos, maneres d’entendre la música diferent, a la vegada que endinsar-me en la creació musical d’estils de música que em queden a prop però lluny a la vegada”</i>
--	---

8.1.8. Aprenentatge i canvis explícits

Taula 39: Aprenentatge i canvis explícits, categories d’anàlisi de dades

Etiqueta	Aprenentatge i canvis explícits
Descripció	Reflexions que reflecteixen de manera explícita els aprenentatges i canvis que hem descobert i experimentat en les sessions. Creiem que algunes cites d’aquesta categoria es podrien situar en d’altres a causa a la seva temàtica, però a la vegada considerem important l’existència d’aquesta etiqueta a l’hora d’interpretar les dades i comprendre quins canvis han estat explícits i n’hem pres consciència durant el procés.
Referències als diaris	<ul style="list-style-type: none"> - reunió24_M:83 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“Mai havia estat dins el procés de creació d’un projecte d’aquestes característiques i sento que estic aprenent bastant d’aquesta experiència, encara que d’entrada només estiguem observant”.</i> - S1_M:85 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“D’aquesta dinàmica me n’enduc molts aprenentatges i moltes reflexions. D’entrada mai he estat en el procés de composició d’una cançó d’aquestes característiques i mai he fet una composició amb un grup tan gran de persones i em sembla tot un repte”.</i> - S2_M:88 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“abans de començar aquest projecte tenia molts prejudicis inconscients i moltes idees que no són com les estic trobant ara a la realitat i això m’està fent obrir la mirada i conèixer unes realitats que desconeixia.”</i> - S2_RA:91 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“Com a observadora i participant d’aquesta manera de treballar [tracte de la creativitat dins del projecte Komorebi] n’he après molt i he adquirit eines d’aquesta opció metodològica que considero rellevants com a professional docent a l’hora de dinamitzar sessions.”</i> - S3_A:58 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“Cada vegada més, me n’oblido que estic en un CEE i actuo sense recordar-ho, ja que en lloc de veure’n o buscar-ne inconscientment la discapacitat, simplement busco connectar amb la persona”.</i>

	<ul style="list-style-type: none"> - S4_M:97 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“Crec que en general les participants d’aquest projecte tenen una mirada diferent cap a les activitats que es proposen i cap a tot el que fem i això m’està fent canviar la mirada a mi també.”</i> - S5_RA:100 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“Com a professional docent m’ha inspirat molt la manera de fer d’aquestes professores i m’han fet aprendre molt de la seva manera d’actuar.”</i> - S5_A:68 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“Enlloc d’alçar-li la veu o renyar-la, li va dir que ho hagués pogut dir d’una altra manera [...] A més, no li va dir en públic, sinó de tu a tu [...] jo just estic entenent la dinàmica, però crec que d’aquell moment en vaig aprendre.”</i> - S5_RM:70 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“Penso que el fet de no tenir experiència en aquest àmbit ens ha generat inseguretats, però mica en mica n’hem anat aprenent i hem anat perdent aquesta por i respecte.”</i> - <i>“les docents d’aquest centre són molt potents i es nota molt que tenen molta confiança amb les alumnes i que tenen molt clar com gestionar aquest tipus de situacions. Penso que tant per l’Anna com per mi ha estat molt enriquidor veure aquestes dinàmiques i n’hem après molt.”</i> - S6_M:102 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“Quan vam començar el projecte no em va passar pel cap la idea que potser alguna de les participants no voldria participar a la gravació del videoclip o de la cançó i m’ha canviat una mica la mirada que avui hagi passat això, perquè he vist que, tot i no fer el paper que potser ens havíem imaginat des d’un inici, aquesta noia ha tingut un espai en aquest projecte i hi ha pogut participar de manera que se sentís còmoda en tot moment.”</i> - <i>“En aquest sentit, sento que aquest projecte m’està obrint molt la mirada cap a noves realitats i m’està descobrint tot un món que desconeixia”.</i> - S6_RA:103 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“Em genera més interès aprofundir coneixement amb aquesta injustícia”</i> - S7_M:104 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“Quan aquesta professora ens ha comentat que el dijous és el dia més esperat de la setmana per elles i que els altres dies no tenen aquesta energia també hi ha hagut alguna cosa en mi que ha fet un canvi i he vist el projecte amb uns altres ulls”.</i> - S7_RM:76-77 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“Veure que una professora del centre ens deia que els dijous eren el dia més especial de la setmana em va fer</i>
--	--

	<p><i>adonar que aquest projecte realment està tenint un impacte.”</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - S8_M:108 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“De fet ara mateix tinc moltes ganes de començar un altre projecte d’aquestes característiques i de fer-ne molts durant la meva carrera professional”.</i> - S8_RA:109 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“Les dues, abans de començar el projecte, ja en teníem moltes ganes. Però, havent-hi participat ens ha fet tastar de primera mà de què va un projecte comunitari i realment a mi també em ve molt de gust continuar aquest camí.”</i> - <i>“Segur que a cada sessió he anat evolucionant en certs aspectes, però clarament la meua actitud sortia transformada després de cada sessió.”</i> - <i>“Segurament serà un projecte que tindrà de referència durant molt de temps, ja que n’he après molt i m’ha permès endinsar-me en una realitat desconeguda”.</i>
--	---

8.1.9. Prejudicis

Taula 40: Prejudicis, categories d’anàlisi de dades

Etiqueta	Prejudicis
Descripció	Reflexions envers actituds i pensaments personals que reflecteixen prejudicis que havíem fet, de manera conscient o inconscient, abans de començar el projecte i que descobrim durant les sessions del projecte.
Referències als diaris	<ul style="list-style-type: none"> - S1_M:84 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“només començar la sessió ja m’he adonat de tots els prejudicis que portava de casa i les idees que m’havia fet de com aniria la sessió”.</i> - <i>“M’havia fet unes idees que han sigut bastant diferents de com me les havia imaginat.”</i> - S1_RA:87 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“Els prejudicis els he anat descobrint mica en mica, no tan ràpidament, tot i que és cert que durant la primera sessió n’hi va haver forces que es van fer evidents”.</i> - S1_A:49-50 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“ja li havia atorgat i construït envers ell certs prejudicis pel simple fet d’estar en un CEE [...] d’aquesta situació en vaig extreure una lliçó, ja que em va fer adonar que, sense haver intercanviat cap paraula prèvia amb ell, el meu cap s’havia avançat generant una història falsa i estereotipada</i>

	<p><i>que no té cap tipus de fonamentació provocant així límits i expectatives errònies sobre ell</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - S1_RM:51 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“va notar que havia creat molts prejudicis sobre l'alumnat d'un CEE i a mi em va passar el mateix el primer dia del projecte. Inconscientment havia creat unes idees sobre aquest alumnat que van estar molt allunyades de la realitat”</i> - S3_M:94 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“m'ha sorprès la velocitat amb la que han entès la dinàmica [...] Altra vegada, la realitat ha sigut molt diferent dels meus prejudicis inicials.”</i>
--	--

8.1.10. Comparació amb l'experiència

Taula 41: Escola ordinària, categories d'anàlisi de dades

Etiqueta	Escola ordinària
Descripció	Referències en les quals emmirallem, de manera conscient o inconscient, la nostra experiència -l'ambient, el professorat, els vincles entre alumnes i professors, etc.- a l'escola ordinària amb el que hem observat en el centre d'educació especial.
Referències als diaris	<ul style="list-style-type: none"> - S1_M:85-86 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“No he pogut evitar comparar el grup classe del CEE Les Aigües que participa al projecte Komorebi amb el meu grup classe de l'ESO i del batxillerat. Evidentment m'he endut moltes sorpreses perquè són grups molt diferents. [...] Se'm fa complicat comparar aquestes dues realitats, perquè no tenen res a veure.”</i> - <i>“No he pogut evitar tornar a caure en la comparació amb els meus grups classe passats, perquè he imaginat aquesta dinàmica en aquells grups i no hauria estat gens semblant a com ha funcionat amb les participants del projecte.”</i> - S1_RA:87 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“Se'm va fer difícil imaginar-me expectatives envers la sessió, segurament no hagués estat així en el cas d'haver fet la sessió a una escola ordinària. Així doncs, crec que potser en el projecte Komorebi estava més predisposada en ser flexible i adaptar la proposta a les necessitats dels joves que si hagués estat en una escola ordinària.”</i> - S3_M:93 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“Durant la meua vida acadèmica no he tingut gaire aquesta relació amb les meves professores i per això m'ha cridat més l'atenció”.</i> - S3_A:57

	<ul style="list-style-type: none"> - <i>“Em fa reflexionar si aquesta mateixa dinàmica [que va generar un ambient còmode i segur] en un altre context, en una aula d’una escola ordinària, també hagués estat així.”</i> - S3_RM:59 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“El respecte, l’escolta i l’atenció que he vist en aquesta escola no l’havia vist abans als centres ordinaris als que he assistit.”</i> - S5_M:98 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“En aquest context d’escola penso que es té molt en compte aquesta cura de tot l’alumnat, però penso que hauria de ser de la mateixa manera en tots els centres educatius (i no educatius també), per crear un ambient còmode i sa per totes les persones”</i> - S5_A:65-67-68 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“no veig subgrups molt marcats d’amics, així com en un altre context amb joves de la mateixa edat sí que es veu amb certa facilitat”</i> - <i>“de seguida hi va haver una predisposició d’ajuda i de posar solució en aquest problema. En canvi, vaig pensar que en un altre context fora d’un CEE, potser sí que és una frase [no és difícil aquest moviment] que se sent més i que implica fer sentir inferior a l’altre.”</i> - <i>“em va fer la impressió que és una escola molt viva i d’aprenentatges que sovint no trobem en els currículums de l’escola ordinària, però això no fa que siguin menys importants.”</i> - S6_A:72 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“Hi havia un ambient de cuidar-se que jo no he viscut en l’institut on jo he anat.”</i> - S6_A:73 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“opino que el seu perfil [de professorat del CEE] és realment vocacional, en canvi, en l’escola ordinària, tot i que també hauria de ser-ho, hi ha molt menys filtre a l’hora d’accedir a la professió i sovint aquest “esperit vocacional” no hi és.”</i>
--	--

Taula 42: Adolescència, categories d’anàlisi de dades

Etiqueta	Adolescència
Descripció	Cites referents al fet que els participants són un grup d’adolescents. D’aquesta manera lliguem la nostra experiència envers l’adolescència, sigui des de l’escola ordinària o actitudinalment, amb els alumnes del CEE.
Referències als diaris	<ul style="list-style-type: none"> - S1_RA:87 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“A l’estar en un CEE que engloba moltes edats i funciona diferent de l’escola ordinària que he viscut jo, el grup el</i>

	<p>coneixia com a “grup”, sense contextualitzar-lo i comparar-lo amb el que jo he viscut prèviament, ja que era una realitat completament nova per a mi”.</p> <ul style="list-style-type: none"> - “Els alumnes tenen un comportament força diferenciat a l’adolescent prototípic que tenim en l’imaginari col·lectiu” - S2_RA:90 <ul style="list-style-type: none"> - “Quan penso que són adolescents, evidentment se’ls nota, però la seva actitud és molt diferent a l’hora de participar”. - S6_A:72-73 <ul style="list-style-type: none"> - “Potser a vegades me n’oblido que són adolescents pel fet que no mostren l’actitud prototípica d’adolescent passiu i que mostra poca motivació, ja que els alumnes de Les Aigües són molt enèrgics, els ve de gust anar al centre i jo els veig motivats. Però, naturalment, es nota que són adolescents.”
--	--

8.1.11. Emocions i estat d'ànim

Taula 43: Emocions i estat d'ànim, categories d'anàlisi de dades

Etiqueta	Emocions i estat d'ànim
Descripció	Reflexions referents a les emocions i estat d'ànim que ens han sorgit de participar en les activitats de les sessions o de viure fets espontanis que es generaven de les dinàmiques proposades. A més, les cites també expliquen des de quina actitud, emoció, energia o estat d'ànim iniciàvem les sessions, per tal de posar en relleu i prendre consciència dels factors que ens condicionen directament la manera de viure i interpretar la realitat.
Referències als diaris	<ul style="list-style-type: none"> - S1_M:85 <ul style="list-style-type: none"> - “La primera activitat de coneixença m’ha generat moltes emocions. Normalment, em costa fer aquest tipus d’activitats perquè em sento tímida quan conec a persones noves [...]. Però quan ens hi hem posat m’he sentit molt còmode en tot moment perquè totes les participants m’han fet sentir propera i m’ha agradat aquesta dinàmica per trencar el gel i per començar-nos a conèixer.” - S5_M:98-99 <ul style="list-style-type: none"> - “La setmana passada i l’inici d’aquesta setmana vaig estar confinada per covid i vaig sortir ahir de l’aïllament i per això avui ha estat un dia més especial que els altres [...]. De totes maneres, encara em queden alguns símptomes com per exemple tos i mocs i també he patit una mica durant la sessió per intentar controlar aquests símptomes”.

	<ul style="list-style-type: none"> - <i>“he vist que la cançó del projecte ja havia agafat forma de veritat i m’ha emocionat veure’ls a tots contents gaudint, ballant i cantant la cançó.”</i> - S5_RA:100 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“L’últim dia jo tampoc em trobava gaire bé fet que em va provocar sentir-me més fora de la dinàmica del projecte i no gaudir-ho com m’hagués agradat”</i> - <i>“Estem molt acostumats a no parlar de les emocions, d’estats anímics o de la salut, ja que considerem que no incumbeixen en el relat. Però, [...] ens n’oblidem de la força que tenen a l’hora d’interpretar la realitat.”</i> - S6_M:103 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“tant avui com a totes les sessions anteriors, surto molt més contenta del que entro. [...] els dijous sempre són uns dies més alegres perquè totes les participants del projecte sempre m’aporten aquesta energia positiva i a totes les sessions surto molt més contenta i animada del que he entrat”</i> - S8_M:107-108 <ul style="list-style-type: none"> - <i>“He tingut una barreja d’emocions durant tota la sessió. D’entrada he estat molt contenta perquè he vist que tothom era feliç amb la gravació del videoclip i la presència del projecte a l’escola i això em transmetia molta felicitat, però, per altra banda, també he començat a estar trista de pensar que aquest projecte arriba a un final i que no tornarem a fer sessions amb les alumnes d’aquesta escola, si més no que sapiguem”.</i> - <i>“En aquests últims moments de comiat he tornat a tenir aquesta barreja d’emocions, encara més accentuada. [...] Penso que aquestes dues emocions [alegria i tristesa] evidencien que aquest projecte ha tingut un impacte molt positiu en mi i el repetiria moltes vegades més.”</i>
--	--

9. INTERPRETACIONS

La pregunta d'investigació que vertebrava aquest treball és descobrir *de quina manera viure un procés de creació i formar part d'un projecte comunitari en un centre d'educació especial ens transforma professionalment i personalment com a persones que hi participen per primera vegada.*

En primer lloc, podem afirmar que participar d'aquest projecte no ens ha deixat indiferents, sinó que ens ha transformat i obert noves finestres de reflexió, interès i motivació. Però, quan ens referim a transformació, de quina manera l'hem viscut?

Seguidament, a partir de les categories obtingudes de l'anàlisi de dades, les reflexions sorgides de les converses amb la Queralt Prats, en Santi Serratosa i la Maria Josep Hurtado i les autopreguntes, farem una interpretació del que ha estat la transformació viscuda durant aquest procés d'investigació. A més, hem optat per aprofundir les temàtiques citant diferents autors que ens han ajudat a comprendre i reflexionar d'una manera més profunda tot allò que ens ha remogut participar d'aquest projecte.

Construcció del projecte Komorebi

Cap de les dues havia participat mai en la construcció d'un projecte comunitari i estàvem realment expectants de viure l'experiència de primera mà. Quan vam començar a imaginar-nos el projecte i a fer-ne les primeres reunions, ens van aparèixer moltes preguntes i debats que han estat bastant presents durant tot el procés del projecte.

El primer d'aquests debats va ser entorn el nostre rol dins del projecte i, en conseqüència, als diferents rols que apareixen als projectes comunitaris. A les primeres reunions vam donar moltes voltes sobre quin rol agafar dins el projecte Komorebi i sempre ens sentíem més còmodes dins el rol d'observació. Aquest rol, però, ens generava molts dubtes i ens va fer qüestionar què entenem per participació. Al llarg de les sessions hem pogut veure els diferents rols presents en aquest tipus de projectes, tant per part dels talleristes com per part de l'alumnat, i ens hem adonat que hi ha moltes maneres diferents de participar i que totes són igual de vàlides.

Una frase que ens va permetre reflexionar envers la participació va sorgir en la conversa de la Queralt Prats quan ens va dir: "A vegades participar és un somriure, a vegades participar és ser-hi" (Es pot trobar aquesta frase dins la transcripció de la conversa amb la Queralt Prats a la pàgina 151 dels Annexos). Aquesta frase pot semblar anecdòtica, però ens va

ajudar a entendre la participació d'una altra manera i a acollir la diversitat de participació, tant del nostre propi rol com del rol de totes les participants del projecte.

A més, a les primeres reunions, a les que vam començar a plantejar-nos quin rol agafar, sempre ens vam sentir molt acollides i respectades fos quina fos la decisió que prenguéssim. Tot i això, vam viure algunes reunions virtuals en les quals vam prendre un paper secundari, ja que en general tenim més dificultat a l'hora de participar de les reunions quan es fan de manera virtual. Això també ens va fer plantejar la importància dels contextos, en aquest cas de les reunions, ja que en funció del context en el qual ens trobàvem es generava un ambient molt diferent de reunió. Un exemple que ens agradaria destacar va ser una reunió que vam fer un dia a un bar de la platja de Mataró, a la qual es va generar un ambient molt més distès i unes actituds més relaxades que ens van permetre participar més i sentir-nos més còmodes.

Dins les reflexions sobre el nostre rol al projecte i la participació, també ens vam adonar de les inseguretats que ens generava formar part d'un projecte que ens era totalment nou i desconegut. Aquest és un dels motius pels quals vam optar per agafar un rol d'observadores, ja que no ens sentíem amb les eines suficients per dinamitzar les activitats d'un projecte d'aquestes característiques.

Tot i les inseguretats i inquietuds que ens va generar el nostre rol dins el projecte, finalment el vam acabar entenent, sobretot quan van començar les sessions i vam ser dins les activitats, participant activament i fent de suport de les talleristes sempre que ho necessitaven. Un element que ens va cridar l'atenció i que ens va fer comprendre el rol que teníem va ser en la manera en com ens veien els alumnes. En algunes activitats ens vam trobar que ens agafaven com a referents a seguir i això ens va fer canviar la mirada i tancar tots els debats que havíem tingut.

Amb totes aquestes reflexions, també vam prendre consciència de la importància del paper dels talleristes a l'hora de crear un ambient còmode i segur a les sessions, fer-ne una bona organització i dinamització, tenir bona comunicació entre ells, etc. Als projectes que havíem vist anteriorment des de fora ja havíem reflexionat sobre el paper dels seus professionals, però, veure aquest projecte des del seu interior, ens ha permès entendre de primera mà la dificultat de prendre aquest paper i, sobretot, la dificultat de col·laborar entre diversos talleristes en un mateix projecte. Per nosaltres suposa tot un repte i ha estat un gran aprenentatge veure com ha funcionat el paper dels talleristes i l'organització de tot el projecte.

Dins l'equip de talleristes hi havia un tallerista de música, una tallerista del cos i dos artistes, els quals comparteixen el mateix projecte musical. Ens ha semblat molt important la inclusió de diferents disciplines artístiques i perfils professionals a l'equip de talleristes del projecte, ja que ha donat més riquesa al projecte i ha permès posar-hi una mirada interdisciplinària. No va ser fins a la meitat del projecte que vam pensar que aquesta decisió havia estat una posició metodològica i que, per tant, podria haver estat d'una altra manera. Per nosaltres des de l'inici va ser molt orgànic veure aquestes dues disciplines de la mà i pensem que va ser una molt bona decisió fer-ho d'aquesta manera.

Arrenca el projecte Komorebi i ens endinsem a la realitat del CEE

Anteriorment, l'Anna no havia trepitjat cap CEE, però, si bé és cert que la Mireia sí, explica que era molt diferent del que havia conegut en el seu moment. Així doncs, totes dues confluïem en endinsar-nos en una realitat desconeguda i allunyada a la nostra. Conseqüentment, com que tot allò que no coneixem ens genera inquietud, ambdues estàvem força nervioses i expectants per començar el projecte.

Abans d'aterrar al CEE, les dues estàvem al dia del debat obert que hi ha actualment envers l'existència dels centres d'educació especial. Ambdues som partidàries de voler una escola ordinària inclusiva per a tothom, entenent que si volem una societat inclusiva, hem d'acollir la diversitat a l'escola. Malgrat tot, sabem que aquest raonament avui en dia és utòpic, però, haver pogut conèixer un CEE, les persones integrants i el seu funcionament, ens ha permès comprendre la seva realitat i matisar la nostra opinió envers el debat.

Sense voler generalitzar, però prenent com a referència el CEE Les Aigües, vam comprendre que l'ambient d'un CEE és molt diferent del que hem viscut nosaltres a l'escola ordinària. Vam poder comprendre que l'ambient general del centre és molt proper, familiar i s'hi respira molt bon ambient. Per esmentar una situació concreta, quan dos grups classe es trobaven pel passadís, se saludaven efusivament.

Realment, aquest bon ambient apareix reiteradament en els nostres respectius diaris de camp, fet que reflecteix que ens va sorprendre molt. Aquesta sorpresa, però, no la relacionem amb el fet que fos contextualitzada en un centre d'educació especial, sinó al fet que contrasta amb la nostra experiència escolar.

Així doncs, haver pogut conèixer aquest ambient esmentat, no només ens ha permès comprendre com i què ofereix un CEE als seus alumnes, sinó que també ens ha emmirallat envers diferents aspectes que normalitzem de la nostra experiència en l'escola ordinària.

Per una banda, ens va fascinar el paper de les professores dins del centre. En els nostres diaris de camp, les dues parlem constantment de l'energia que transmeten, l'interès que mostren per conèixer els seus alumnes, la preocupació constant envers els alumnes per tal que participessin i se sentissin inclosos en les activitats proposades, el bon rotllo entre les professores, entre d'altres.

A més, aquesta actitud esmentada de predisposició total envers les necessitats dels seus alumnes i del bon ambient que fomentaven, es convertia en una relació molt estreta, de confiança i totalment familiar entre les professores i els alumnes. Realment es veia que els alumnes compten molt amb elles i es nota que són un pilar molt important per a ells dins del centre.

Aquestes actituds observades ens han fet aprendre molt i, sobretot, conèixer un perfil de professora que adoptem com a referent. Cap de les dues coincidim en haver tingut un tipus de relació com la citada amb el professorat del centre on vam anar a l'escola i, sent conscients que hi ha molts factors contextuals que la diferencien d'un CEE -com ara les ràtios-, creiem que és l'energia de les professores principalment el factor que fomenta aquest bon ambient.

Ens agradaria destacar que la majoria de docents del CEE eren dones, fet que es va fer realment evident en l'última sessió on vam conèixer tota l'escola. Tot i això, estant en la societat patriarcal en la qual vivim, no ens va sorprendre. Malgrat tot, sí que vam comprendre que, tot i saber que el món de l'educació és normalment atorgat al gènere femení; en el cas d'un CEE, encara és més exagerat, ja que el tipus de cures són més específiques, segurament. Així doncs, vam arribar a la conclusió que, si bé és cert que cada cop els rols del gènere en certs àmbits es van difuminant, malgrat encara ser-hi molt presents, hi ha espais en els quals perviuen de manera molt marcada, com ara el context del centre d'educació especial.

Per altra banda, també ens va sorprendre molt l'ambient del grup d'alumnes, el qual, com hem esmentat, està totalment condicionat per l'actitud i energia de les professores. En els nostres diaris de camp reiteradament parlem del respecte que es tenen entre ells; la cohesió del grup, malgrat ser dues classes diferents; l'energia i felicitat que desprenien, fet que ens feia pensar que els alumnes venen contents al CEE; l'ambient de construcció constant envers els companys, animant-se i donant-se suport; entre d'altres. Aquest fet ens va fer descobrir una cultura de centre que contrasta molt amb la viscuda i realment esdevé molt inspiradora per a nosaltres.

En diverses de les activitats, especialment les relacionades en escollir temàtiques a exposar en el videoclip, vam detectar que els alumnes volen parlar de la discapacitat i, a la vegada, mostrar què fan al CEE, ja que sovint senten que no se'ls coneix, fet que provoca que se'ls rebutgi i es tingui una imatge errònia i estereotipada d'ells. Aquest fet ens ha fet reflexionar de quina manera la societat contempla els CEE i la discapacitat, i la volem lligar amb la reflexió de la Marina Garcés envers el concepte *potencial*:

“El potencial és l'equació entre la singularitat de cada existència i la incertesa que defineix les seves relacions possibles amb l'entorn. Però, què passa quan el potencial no és prou alt, prou adequat o no resulta prou ben desenvolupat?

[...] Hi ha moltes raons per quedar fora d'aquest ideal: des de no tenir cap potencial identificable fins a no tenir ni trobar les condicions per desenvolupar-lo. L'altra cara del potencial és el residu. El sistema que converteix tot poder ser en un potencial és el mateix sistema que produeix cada cop quantitats més grans de vides humanes residuals.” (Garcés, 2020)

Creiem que aquesta definició de potencial connecta molt bé amb la conversa que la Mireia va tenir amb una professora dins el context del projecte Komorebi (Es poden trobar les reflexions envers aquesta conversa a la sessió 6 del diari de camp de la Mireia i les ressonàncies de l'Anna, entre les pàgines 102 i 103 dels Annexos). En la conversa la Mireia va descobrir, i més tard l'Anna quan va llegir-ne el diari, que no està ben vist a l'hora d'entrar al mercat laboral que els alumnes amb discapacitat lleu hagin anat a un CEE. Ambdues desconexíem completament aquesta situació i realment és un reflex del sistema capitalista en el qual estem emmarcats.

Afegint un matís en aquesta reflexió, la Queralt Prats va explicar-nos la seva posició envers la societat capacitista, com anomena ella:

“aquesta mirada sobre la discapacitat que és “si quieres, puedes” que és mentida, alguns poden fer algunes coses i, a més, no s'han de passar la vida demostrant que poden fer coses. Aquesta mirada tan capacitista de si ets “capaç de”. No, soc una persona i els drets humans són els mateixos per totes les persones, independentment que siguis productiu”. (Es pot trobar aquesta frase dins la transcripció de la conversa amb la Queralt Prats a la pàgina 141 de l'ANNEX 9)

Poder reflexionar entorn el context en el qual es troben les persones amb discapacitat dins d'un sistema que valora allò “productiu”, no només ens ha permès sensibilitzar-nos envers

la seva situació, sinó que també ens ha fet raonar i qüestionar cap on posem nosaltres el focus, sigui cap a una mateixa o cap a la resta, quan fem criteris de valor de manera inconscient, condicionats evidentment pel sistema capitalista.

Retornant al fet que els alumnes volen parlar de la discapacitat, vam adonar-nos que no només volien parlar-ne sinó que ho feien d'una manera molt natural, fet que ens va permetre parlar-ne amb naturalitat a nosaltres també, ja que abans de començar el projecte ho fèiem des d'un cert tabú.

A més, vam fixar-nos especialment en la terminologia usada i vam observar que els alumnes parlen de "*discapacitat*". Aquest fet realment ens va fer adquirir un nou punt de vista envers l'ús d'aquesta paraula, ja que sovint genera controvèrsia degut al prefix "dis-". Així doncs, ens hem adonat que a l'inici del treball utilitzàvem força la paraula "diversitat funcional", però, després de sentir l'ús totalment natural que en fan els alumnes, a la vegada que haver pogut conversar entorn la terminologia adequada amb la Queralt Prats, ens ha permès utilitzar el concepte *discapacitat* sense sentir que estem menystenint a ningú i entenent que és l'acceptada actualment i que és una terminologia en evolució.

De mica en mica el projecte anava avançant, vam anar coneixent amb més profunditat els alumnes i, d'aquesta manera, vam poder conèixer-los més enllà del CEE. Si bé és cert que com més els coneixíem, més se'ns oblidava que eren joves amb discapacitat, ja que simplement connectàvem amb la persona, el fet de contextualitzar-los en un CEE ens feia tenir la discapacitat més present del que seria segurament en un altre context. Així doncs, parlar amb ells ens va permetre conèixer el seu dia a dia, com ocupen el temps d'oci i lleure, quins hobbies tenen, etc. Així com la Mireia ja des de la primera sessió va fer comparacions amb les seves anteriors vivències en l'escola ordinària, poder conèixer-los millor va permetre a l'Anna connectar-los amb altres contextos i la seva experiència, és a dir, no entendre'ls únicament com a "grup" descontextualitzat pel fet de ser una realitat allunyada a la seva.

Ens agradaria ressaltar els *espais informals* durant el projecte, espais els quals entenem que són els que trobem fora de les activitats, però que, a la vegada, es troben dins del projecte. En aquests espais és on més hem tingut l'oportunitat de conèixer els alumnes.

En els diaris totes dues coincidim en el fet que, com més coneixíem els alumnes, més ens venia de gust participar en el projecte, al mateix temps que ens feia comprendre més els alumnes i generar més complicitat i vincles entre nosaltres, molt necessaris per a treballar conjuntament. Així doncs, ens fa arribar a la conclusió de com d'importants han estat els

espais informals per poder aprendre dels alumnes, per connectar més amb el projecte i per entendre més la realitat de l'alumnat i la del CEE.

Haver pogut fer aquest procés de coneixença envers la realitat de la discapacitat ens ha fet adonar constantment de diversos prejudicis i expectatives limitants envers els alumnes. Tot i això, treure a la llum els prejudicis no és una tasca fàcil i considerem que no té punt i final, sinó que considerem que és un procés. Així doncs, se'ns fa complicat fer una llista de prejudicis que hem anat descobrint, ja que són contextuals i concrets i, per tant, arribem a la conclusió que té més a veure en aprendre l'actitud i posició de recerca envers els prejudicis, que els pensaments concrets en si.

En relació amb aprendre a adoptar la posició actitudinal esmentada, ens agradaria citar Paulo Freire quan diu “será en su convivencia con los oprimidos [...] como podrán comprender las formas de ser y de comportarse de los oprimidos, que reflejan en diversos momentos la estructura de la dominación.” (Freire, 2012). Així doncs, creiem que és important implicar-se i sensibilitzar-se, en el cas, amb la discapacitat, per tal de poder escoltar-los, tenir en compte el seu punt de vista i, a la vegada, interpel·lar-se envers la seva opressió.

Quan iniciàvem el TFG vam reflexionar força envers la formació docent a l'hora de treballar amb persones amb discapacitat, ja que ens generava inquietud voler fer de l'aula un espai inclusiu sense tenir cap mena de formació. Però, va ser a partir de la conversa amb la Queralt Prats i la Maria Josep Hurtado quan vam començar a adoptar un nou punt de vista que ens va fer comprendre que sovint no tenir formació esdevé una excusa per tal de no treballar amb persones amb discapacitat.

“És un tema essencial de mirada. Jo no dic que no faltin recursos, eh. Sempre falten els recursos, a mi més, i ho fem. O sigui, són excuses i és un tema de pors. Perquè quan jo dic actitud, no és que hi hagi mala intenció darrere. Moltes vegades hi ha por o ignorància, falta d'experiència, però és que és un peix que es mossega la cua” (Prats, 2022) (Es pot trobar aquesta frase dins la transcripció de la conversa amb la Queralt Prats a la pàgina 146 de l'ANNEX 9).

Tot i això, encara que la Maria Josep Hurtado també seguia la mateixa línia de pensament, va matisar-nos el següent: “Aquesta formació doncs t'ajudarà a entendre moltes coses i et traurà neguits. [...] Si tu saps i dones significat a allò, et treu ansietat a tu i a tots. I aquesta

formació si no la tens, no ho saps.” (Hurtado, 2022) (Es pot trobar aquesta frase dins la transcripció de la conversa amb la Maria Josep Hurtado a la pàgina 159 de l'ANNEX 10).

A més, a les converses també ens van insistir que no treballen amb els diagnòstics dels alumnes, de fet, no els demanen, només en casos excepcionals. Per tant, clarament treballen directament amb les necessitats dels alumnes, ja que el diagnòstic no fa la persona.

Així doncs, entenem la formació docent envers la discapacitat com a complementària, ja que no pot ser l'excusa per no fer de l'aula un espai inclusiu, posició sovint adoptada i liderada per la por a allò que es desconeix. A més, després d'haver pogut observar l'actitud de les professores del centre de Les Aigües arribem a la conclusió que és fonamental la predisposició del professorat per tal de fomentar la inclusió a l'aula.

Seguint aquesta línia envers la predisposició del professorat, la Marina Garcés explica que

“l'escola no fa màgia: ni genera igualtat automàticament, ni fa millor la democràcia perquè sí, ni fa feliços els nens i els joves necessàriament. Més aviat fa tot el contrari: segrega, classifica, jerarquitzza i conté la violència que la mateixa societat infiltra quotidianament en els cossos i les ments de joves i infants. Que tot això no passi depèn d'una implicació constant, d'una feina a contrapèl i d'una aliança entre sectors.” (Garcés, 2020)

Aquesta reflexió ens reforça el pensament de com és d'important com a professional docent fer un treball d'autoconeixement per tal ser conscient dels prejudicis que tenim interioritzats, a la vegada que ser conscient i vetllar perquè les dinàmiques generades a classe siguin inclusives, ja que no ho seran *per se*.

Tot i això, malgrat voler la inclusió a classe i, conseqüentment, una societat inclusiva, és important tenir en compte la següent cita de Paulo Freire “decirse comprometido con la liberación y no ser capaz de comulgar con el pueblo, a quien continúa considerando absolutamente ignorante, es un doloroso equívoco.” (Freire, 2012). Així doncs, si volem una inclusió real, en el nostre cas contextualitzat amb les persones amb discapacitat, és important escoltar-les, confiar en elles i tenir en compte el seu punt de vista, ja que *“crear en el pueblo es la condición previa, indispensable, a todo cambio revolucionario”* (Freire, 2012).

Així doncs, i recapitulant, creiem que no és necessària una formació específica per treballar amb persones amb discapacitat, però sí que és fonamental l'actitud del professor envers el grup per tal de fer de l'aula un espai inclusiu.

Trobem molt interessant la reflexió d'en Santi Serratosa quan parla dels "ingredients" necessaris per a poder fomentar la inclusió com a professional:

"La part emocional és la que segurament et convertirà en un ésser més empàtic, que connectaràs amb les necessitats reals en funció del moment emocional o maduratiu que estiguin les persones amb les que treballes. [...] Hi ha d'haver molta passió per allò que tu estàs fent, per l'eina amb la qual estàs treballant. No crec que hi hagi una eina que sigui més útil que una altra." (Serratosa, 2022) (Es pot trobar aquesta frase dins la transcripció de la conversa amb en Santi Serratosa a la pàgina 132 dels Annexos)

Així doncs, compartim totalment aquesta visió, ja que la inclusió social té moltes vies d'arribada i la millor és la que pots oferir des de la passió, connectant amb l'emoció.

A més d'aquest requisit, durant el projecte Komorebi ens vam adonar que un altre element molt important per a la inclusió és la *imaginació*. Constantment, en el projecte, per tal d'incloure els alumnes en les activitats proposades, les professores ideaven diferents propostes i mecanismes per tal que els alumnes poguessin participar de les activitats.

De nou, citem a la Marina Garcés, ja que trobem rellevant la manera en com desenvolupa el concepte:

"La imaginació és la inestable frontera entre el ser i el no ser, entre el que sabem i el que no sabem. La imaginació és l'activitat que fa present allò absent i, per això, és una virtut ètica i política. [...] Avergonyir és el contrari d'imaginar: és anul·lar i destruir l'existència de l'altre, la singularitat de la seva perspectiva sobre el món. Per això la imaginació és el substrat de la convivència. [...] No hi ha imaginació, doncs, que no sigui política. La imaginació, com a força ètica, es deriva d'un no saber, d'un no conèixer-nos prou que ens obre a l'existència i perspectiva dels altres." (Garcés, 2020)

Per a posar un exemple relacionat amb la imaginació a l'hora d'incloure els alumnes en les activitats, ambdues ens vam fixar molt en una alumna que anava amb cadira de rodes. Sovint les activitats proposades del projecte implicaven cert moviment, per tant, les

professores procuraven buscar la manera perquè l'alumna pogués participar-hi també malgrat tenir la mobilitat reduïda.

Ens va sobtar veure que constantment aquesta alumna apareixia en els respectius diaris, malgrat haver-los escrit de manera individual i sense compartir els escrits durant el procés del projecte. Aquest fet ens fa adonar que incloure aquesta alumna en les activitats es feia molt evident, ja que la seva discapacitat és física. Però, en el cas de la discapacitat intel·lectual, creiem que no ho és tant, pel fet que sovint passa desapercibuda, i, conseqüentment, pot esdevenir més complicat i menys evident incloure a les persones que la tenen. A més, en el context del grup del projecte Komorebi es va donar la situació que només hi havia una alumna amb cadira de rodes i, per tant, també es feia més evident aquesta inclusió esmentada.

Durant el projecte, vam observar que sovint als alumnes els era fàcil demanar quan necessitaven tornar a repassar un tros de la coreografia, o verbalitzar si els era molt difícil, entre altres petits conflictes que es trobaven a l'hora d'aprendre el material proposat. Tot i això, el que ens va captar l'atenció va ser el fet que en cap moment hi va haver cap qüestionament envers els dubtes dels alumnes, simplement, tant talleristes com professores, restaven a la seva disposició i no se'ls feia sentir que no fossin suficients. Volem ressaltar aquest fet, ja que en altres contextos, com en l'escola ordinària, massa sovint s'escolten comentaris com "això ja ho hauries de saber" o similars. Així doncs, creiem que quan un alumne mostra i/o verbalitza un dubte se situa en una posició de vulnerabilitat la qual el docent ha de saber conduir i procurar acompanyar-lo de la millor manera possible en el seu procés d'aprenentatge. Aquesta sensibilitat que vam observar dels talleristes i les professores envers els alumnes del projecte Komorebi ens va inspirar per adoptar-la en altres contextos fora d'un CEE.

Així doncs, tal com vam viure-ho, creiem que en el projecte Komorebi es donava molta importància en voler generar espais còmodes i, sobretot, deixaven que fluís la creativitat. Volem posar en relleu aquest últim fet, ja que a vegades algunes activitats eren plantejades d'una manera i es desenvolupaven diferent de l'esperat. Ambdues vam aprendre molt d'aquest "deixar fer" per part dels talleristes i prendre com a vàlid i interessant el procés alternatiu que havia fet néixer el grup. Així doncs, volem evidenciar el fet que participar d'un projecte comunitari requereix aprendre a obrir la ment i aprendre a seguir el corrent del grup i saber acompanyar-lo en el procés.

Finalment, ens agradaria destacar que, tal com ens va dir una professora, els dijous, el dia que fèiem el projecte, era el dia més esperat de la setmana i els alumnes estaven molt contents i motivats per venir. Realment es notava, ja que, com hem comentat anteriorment, l'ambient estava carregat d'energia, bon ambient i felicitat. Així doncs, fos quina fos l'actitud amb la qual encaràvem la sessió individualment, clarament en sortíem transformades cap a millor.

Factors contextuais

Al llarg de tot el projecte també hem pogut observar com hi havia factors externs a nosaltres, que sovint no teníem en compte, que condicionaven la nostra actitud o manera de percebre les sessions i les reunions.

El primer d'aquests factors va ser la situació actual que estem vivint amb la Covid-19. Com que ja fa dos anys que va començar la pandèmia, ja no ens semblava tan estrany fer el projecte amb mascareta o fer algunes de les reunions virtualment. Malgrat tot, aquests factors van ser molt condicionants per nosaltres.

Com hem comentat anteriorment, en el cas de les reunions virtuals, a totes dues ens va costar més ser participatives i dir la nostra opinió, ja que aquest format de reunió no ens genera tanta confiança. Aquest va ser un element important per la nostra entrada al projecte, ja que també ens va condicionar una mica a l'hora d'entendre el nostre rol.

Un altre element condicionant relacionat amb la pandèmia han estat les mascaretes. Durant tot el projecte hem fet les sessions amb mascaretes sempre que estàvem en espais interiors i, a l'inici del projecte, també en espais exteriors. Aquest factor, que inicialment el vam concebre com a trivial, ens va acabar semblant molt rellevant, ja que les mascaretes tapen moltes emocions i no permetien veure del tot el que sentien els participants. Hi va haver un canvi positiu quan vam començar a poder anar sense mascareta als espais exteriors, pel fet que d'aquesta manera les emocions van ser molt més explícites i vam sentir que es trencava una barrera que, tot i no saber-ho, havia estat present a les primeres sessions.

Un altre factor contextual que ens ha sigut rellevant durant aquest projecte i que ha afectat les nostres emocions i actitud ha estat el temps meteorològic. Sovint no tenim en compte aquest factor i no el considerem important, però clarament és un factor que ens condiciona actitudinalment. A més, durant el mes de març vam viure unes setmanes de molts núvols i molta pluja i això va afectar l'estat d'ànim de les persones i, per tant, també al nostre i al de les persones del projecte. Pot semblar poc rellevant, però el dia que va sortir el sol va ser un

dia molt emocionant pel projecte i l'energia que es respirava era molt diferent. En cap moment es va explicitar que aquesta energia es donava pel canvi de temps i no en va ser l'únic condicionant, però, almenys per nosaltres, va ser un fet molt rellevant. Dins els nostres diaris de camp hem esmentat aquest factor en diverses ocasions i ha estat condicionant de la nostra actitud a les sessions.

L'últim dels factors contextuais que ens ha semblat rellevant durant el transcurs del projecte ha estat l'estat emocional en el qual ens trobàvem els dies de les sessions. En algunes sessions hi ha hagut qüestions de salut, d'estat d'ànim, la relació amb el temps meteorològic o altres causes que ens han fet començar les activitats amb les emocions remogudes. Alguns d'aquests condicionants han estat esmentats als diaris de camp, ja que han afectat la nostra manera d'encarar les sessions. Al llarg del projecte, però, les dues hem coincidit que, fos quin fos l'estat emocional en el qual ens trobéssim, sempre sortíem de les sessions més contentes i amb més energia del que havíem entrat.

Factors actitudinals

Per acabar les interpretacions, ens sembla necessari esmentar la importància dels factors actitudinals en aquest tipus de projectes. Des de l'inici les dues hem estat molt predisposades a observar, participar i aprendre i, des d'aquesta posició, considerem que ha estat més fàcil deixar lloc a les transformacions que hem anat esmentant durant el treball. Creiem que el projecte hauria tingut un impacte en nosaltres encara que el factor actitudinal hagués estat diferent, considerem que aquest impacte probablement hauria estat més lleu i per això ens sembla important remarcar-ho.

Des d'aquesta predisposició a aprendre i a ser permeables amb l'experiència vam decidir fer les converses amb el Santi Serratosa, la Queralt Prats i la Maria Josep Hurtado que van suposar un molt bon inici i que també van contribuir a mantenir la nostra actitud oberta als canvis i transformacions que poguessin venir amb l'experiència.

Des d'aquesta actitud vam entrar al projecte i ens vam "*empapar*" de totes les persones i activitats que vam anar fent, sempre afegint-hi un element de reflexió posterior que ens ha fet poder extreure significats i aprenentatges de tot aquest recorregut.

10. CONCLUSIONS

10.1 Conclusions generals

La nostra investigació partia del propòsit de plasmar l'impacte que ens genera participar d'un projecte comunitari amb persones amb discapacitat. Després del procés d'introspecció viscut durant el transcurs d'aquest treball, hem pogut deixar constància dels diferents impactes que ha generat aquest projecte per nosaltres i, per aquest motiu, creiem que el nostre treball ens ha resolt la pregunta de recerca que ens vam plantejar.

En relació amb l'impacte que ha tingut el projecte Komorebi en nosaltres, creiem que el més rellevant ha estat el canvi de mirada que hem viscut. Participar en aquest projecte ens ha canviat la manera d'entendre el món de la discapacitat i els centres d'educació especial, ja que partíem del desconeixement, fet pel qual havíem creat uns prejudicis erronis que hem anat descobrint i qüestionant. Al llarg del projecte, poder-nos familiaritzar amb aquestes realitats ens ha permès aprendre de totes les persones que hi han format part i ens ha ampliat la perspectiva. Així doncs, podem afirmar que entenem la discapacitat i els centres d'educació especial diferent de com els enteníem abans d'endinsar-nos en aquest camí i, per tant, ens ha generat una transformació.

A més, poder conèixer aquesta realitat ens ha permès emmirallar-nos amb la nostra i qüestionar-nos l'entorn, les conductes i els pensaments propis condicionats per l'experiència viscuda.

Un altre factor que ens agradaria destacar i que ha estat condicionant a l'hora d'obtenir resultats, ha estat el fet de treballar en equip. Participar del projecte i fer la investigació autobiogràfica en tàndem no va ser una decisió casual, sinó que vam considerar que d'aquesta manera en podríem treure més profit i podríem aprofundir més a l'hora de generar reflexions. Un cop viscuda tota l'experiència podem dir que el treball col·lectiu ens ha permès generar més aprenentatges i reflexions que les que ens podria haver portat un treball individual. Des d'aquesta posició compartida, hem pogut contrastar vivències i aprenentatges dins un mateix projecte i, per tant, generar diferents punts de vista i aprenentatges sobre una mateixa idea, fet que ens ha permès extreure'n unes conclusions molt més riques.

D'altra banda, participar en el projecte Komorebi ens ha donat eines per encarar els projectes comunitaris futurs amb més recursos i des d'una altra perspectiva, ja que ha estat un projecte que per a nosaltres esdevé un referent.

A més, ens agradaria ressaltar que aquest canvi de mirada i tots els aprenentatges esmentats anteriorment no haurien tingut cabuda si no haguéssim fet el projecte amb totes les persones que hi han participat. De cada una d'aquestes persones ens n'enduem aprenentatges i ens han fet créixer com a professionals i, sobretot, com a persones.

Ens agradaria concloure aquest treball esmentant que ha estat un procés molt personal, ja que hem treballat a través d'una investigació autobiogràfica i, per tant, la resolució de la pregunta de recerca seria diferent si la recerca hagués estat feta per altres persones, en un altre context i/o dins d'un projecte diferent.

10.2 Límits i perspectives

Quan vam començar a pensar en el treball final de grau i a parlar amb l'EMMM no teníem del tot clar com resultaria aquest procés i en quin projecte concret ens endinsaríem. Així doncs, no va ser fins al dia 13 d'octubre del 2021 que se'ns va presentar la idea del projecte Komorebi, tot i estar pendent d'una subvenció.

Mesos més tard, l'1 de desembre del mateix any, se'ns va confirmar que el projecte Komorebi havia rebut la subvenció i, per tant, continuava endavant. Va ser llavors quan vam començar a pensar on volíem arribar amb el treball, de quina manera volíem participar del projecte i què en volíem extreure, entre d'altres.

Una vegada vam decidir que ens interessaria descobrir quines transformacions experimentàvem en participar d'un projecte comunitari amb persones amb discapacitat, sent aquest el primer cop que participàvem d'un projecte d'aquestes característiques, vam començar a endinsar-nos en el món de la investigació autobiogràfica. Evidentment, en ser una investigació nova per a nosaltres, vam haver de fer-ne recerca i idear com enfocaríem la investigació, confeccionant per exemple, quines serien les eines de recollida de dades.

D'aquesta manera, el 15 de desembre del 2021 vam fer la primera reunió amb tots els participants del projecte -exceptuant l'alumnat del CEE Les Aigües-, la qual es va fer virtualment, amb l'objectiu de fer una primera presa de contacte entre tots els membres participants. Com esmentàvem anteriorment, nosaltres just ens estàvem endinsant en el

món de la investigació autobiogràfica i, per tant, ens va agafar per sorpresa. Si bé és cert que vam prendre apunts de la reunió com a inici d'un diari de camp, vam fer-lo de manera conjunta i sense seguir la metodologia que vam establir posteriorment. Així doncs, en som conscients que aquesta reunió també hagués hagut de formar part del procés que hem volgut plasmar durant tot el treball, però no vam ser-hi a temps.

Poc més tard, una vegada vam definir la idea de la investigació autobiogràfica i la metodologia que utilitzaríem per dur-la a terme, el diari de camp va anar prenent forma. És per aquest motiu que els diaris comencen a partir de la primera reunió a l'edifici del CEE Les Aigües del dia 13 de gener del 2022.

Un altre límit del qual també en som conscients, el relacionem amb la durada de la nostra investigació autobiogràfica. Tal com esmenta Isabel López Górriz:

“Algunas investigaciones se desarrollan a nivel personal y grupal, durante un periodo de tiempo limitado, como pueda ser un curso escolar o varios meses. Este tiempo es corto para un proceso de este tipo. Sin embargo, es suficiente para confrontar a las personas a la complejidad de este tipo de investigación, a despertar un espíritu crítico, a tomar conciencia de algunos aspectos de su estructuración personal, a tomar ciertas decisiones de su vida, a confrontarse al problema de la escritura, a la toma de decisiones sobre lo privado y lo público, al problema ético, epistemológico, metodológico y científico de este enfoque investigador y al enfoque educativo que desarrolla. Aunque en estos primeros trabajos no se alcance toda la complejidad que estos estudios comportan, sí se da un amplio acercamiento y experimentación”. (López, 2007)

Així doncs, seguint la línia que exposa López Górriz, considerem que la nostra investigació autobiogràfica, realitzada del 13 de gener al 5 d'abril del 2022, ha estat durant un període de temps curt, però, a la vegada, ens ha permès endinsar-nos en una nova perspectiva d'investigació la qual hem pogut comprendre, resoldre i qüestionar-nos de primera mà, des de la vivència, els conflictes i dubtes que ens sorgien.

Havent pogut endinsar-nos en la investigació autobiogràfica, podem sostenir que la investigació narrativa permet representar un conjunt de dimensions de l'experiència que la investigació formal deixa fora. Així doncs, entenem que la subjectivitat és una condició necessària del coneixement social (Bolívar, 2002).

Tal com hem desenvolupat en el marc teòric, ens trobem en una crisi dels modes paradigmàtics establerts de coneixement, on es replanteja el paper del subjecte investigador i la necessitat d'incloure la subjectivitat en el procés de comprensió de la realitat. Així doncs, considerem que no es tracta de generar una dicotomia entre el fet científic-racional de la conducta humana i la comprensió narrativa, sinó de complementar paradigmes. Tot i això, considerem que s'ha de posar en relleu la legitimitat epistemològica del mode narratiu (Bolívar, 2002).

Per altra banda, hem tingut l'oportunitat de fer una investigació autobiogràfica de manera conjunta i això ens ha permès viure les transformacions tant individualment com de manera col·lectiva. Per nosaltres ha estat molt coherent viure aquest procés en tàndem, ja que considerem un encert generar aquests espais d'aprenentatge i reflexió col·lectiva, sobretot en l'àmbit de la pedagogia i dels projectes comunitaris. Així doncs, per a nosaltres no hauria tingut sentit fer aquesta investigació de manera individual, a la vegada que segurament no hauríem pogut aprofundir-la de la manera que ho hem fet.

11. REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

- Adamek, M. S., & Darrow, A.-A. (2018). *Music in Special Education*. American Music Therapy Association.
- Assembla General de les Nacions Unides. (1948). *Declaració Universal dels Drets Humans*.
- Bolívar, A. (2002). "De nobis ipse silemus?": Epistemologia de la investigació biogràfico-narrativa en educació. In *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 4.
- Bolívar, A., & Domingo, J. (2006). La investigación biográfica y narrativa en Iberoamérica: Campos de desarrollo y estado actual. *Forum Qualitative Social Research*, 7(4).
- Booth, T., & Ainscow, M. (2002). *Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva: Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva. Universidad Autónoma.
- Brockmeier, J. (2000). Autobiographical time. *Narrative Inquiry*, 10(1), 51-73.
- Brotons, M. M., del Barrio, L., & Sabbatella, L. (2018). *Musicoterapia en Educación: un proyecto de innovación orientado a la inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales*. Revista Música Hodie.
- Casacuberta, D., Rubio, N., Serra, L., Casacuberta, J., Ciuró, Ò. M., Mestres, À., Pedregosa, J., Polack, L. E., Sarmiento, P., & Sempere, N. (2011). *Acción cultural y desarrollo comunitario*. Graó.
- Catorze. (n.d.). *El pensament complex d'Edgar Morin*. Catorze. <https://www.catorze.cat/biblioteca/pensament-complex-edgar-morin-2-88885/>
- Centre d'Educació Especial Les Aigües. (2020). *Qui som*. Àgora. CEE Les Aigües. <https://agora.xtec.cat/ceelesaigues/lescola/historia/>
- Centre d'Educació Especial Les Aigües. (2022). *Projecte Educatiu del Centre (PEC)*.
- Colom, A. (2003). La educación en el contexto de la complejidad: La Teoría del Caos como paradigma educativo. *Revista de educación*, (332), 233-248.

- Colom Cañellas, A. J., & Ballester Brage, L. (2017). *Epistemologías de la complejidad y educación*. Octaedro.
- DeCesare, N. (2018). *Integration vs. Inclusion*. Bridgeway Education.
<https://www.bridgewayed.com/integration-vs-inclusion/>
- De Rosnay, J. (1996). *El hombre simbiótico: miradas sobre el tercer milenio*. EDICIONES CÁTEDRA.
- Duque, F. J. (2018). *La identidad profesional del docente de música. Una aproximación desde la perspectiva de la complejidad*.
- *Educació inclusiva: un canvi de mirada*. (n.d.). Alumnes competents, aules inclusives.
https://reader.digitalbooks.pro/content/preview/books/42962/book/OPF/06_chapter01.xhtml
- Escola Municipal de Música de Mataró. (2021). *El Projecte – Escola Municipal de Música de Mataró*. emmmataro.cat. <https://www.emmmataro.cat/projecte/>
- Escola Municipal de Música de Mataró. (2021). *Projecte Educatiu del Centre (PEC)*.
- Escola Municipal de Música de Mataró. (2021). *Projecte Educatiu del Centre (PEC)*.
- Esquirol, J. M. (2019). *La resistencia íntima: ensayo de una filosofía de la proximidad* (Vol. 305). Acantilado.
- Flores-González, L. M. (2008). *Posiciones y Orientaciones Epistemológicas del Paradigma de la Complejidad*. Cinta Moebio 33.
- Freire, P. (2012). *Pedagogía del oprimido*. Siglo Veintiuno Editores.
- Garcés, M. (2020). *Escola d'aprenents*. Galàxia Gutenberg.
- Generalitat de Catalunya. (n.d.). *recursos. XTEC - Xarxa Telemàtica Educativa de Catalunya*. XTEC.
<http://xtec.gencat.cat/ca/curriculum/diversitat-i-inclusio/xarxa-de-suports-a-leducacio-i-nclusiva/recursos/>
- Generalitat de Catalunya. (1997). *DECRET 299/1997. Atenció educativa a l'alumnat amb necessitats educatives especials*.

- Generalitat de Catalunya. (2017). *Decret 150/2017. Atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu.*
- Generalitat de Catalunya. (2017). *NESE (Necessitats Específiques de Suport Educatiu). XTEC - Xarxa Telemàtica Educativa de Catalunya. XTEC - Xarxa Telemàtica Educativa de Catalunya.*
<http://xtec.gencat.cat/ca/curriculum/diversitat-i-inclusio/atencio-educativa-als-alumnes/nese/>
- Generalitat de Catalunya. (2018). *Serveis educatius específics. XTEC - Xarxa Telemàtica Educativa de Catalunya. XTEC.* <http://xtec.gencat.cat/ca/serveis/see/>
- Gobierno de España. (2021). *BOE-A-1995-25202 Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de la participación, la evaluación y el gobierno de los centros docentes.* BOE.es. <https://www.boe.es/eli/es/lo/1995/11/20/9>
- Gomà, R. (2006). L'acció comunitària: transformació social i construcció de la ciutadania. *Quaderns d'Educació Social*, 29-39.
- Hernández, F., & Rifà, M. (2011). *Investigación autobiográfica y cambio social.* Octaedro.
- Higgins, L. D. (2006). *Boundary-Walkers. Contexts and Concepts of Community Music.*
- Holden, J. (2008). *Democratic culture. Opening up the arts to everyone.* Demos.
- Huguet, T. (2006). *Aprendre junts a l'aula: una proposta inclusiva.* EDITORIAL GRAÓ.
- Institut d'Estadística de Catalunya. (2021). *Idescat. Anuari estadístic de Catalunya. Densitat de població. Municipis amb més de 20.000 habitants.* Idescat. <https://www.idescat.cat/pub/?id=aec&n=250>
- López, I. (2007). La investigación autobiográfica generadora de procesos autoformativos y de transformación existencial. *Revista Currículum*(20), 11-37. Universidad de Sevilla

- Macarulla, I., & Sáiz, M. (2009). *Bones pràctiques d'escola inclusiva: La inclusió d'alumnat amb discapacitat: un repte, una necessitat*. EDITORIAL GRAÓ.
- Martín, H. (2017). *Discapacitat vs. diversitat funcional*. Observatori cetrencada. <https://observatoricetrencadasite.wordpress.com/2017/03/14/discapacitat-vs-diversitat-funcional/>
- Martínez Sánchez, A. (1999). *Acción e identidad. Sobre la noción de identidad narrativa en P. Ricoeur*. *Thémata*, 22.
- Mason, M. (2008). *What Is Complexity Theory and What Are Its Implications for Educational Change?* University of Hong Kong.
- Matarasso, F. (1997). *Use Or Ornament? The Social Impact of Participation in the Arts*. Comedia.
- Ministerio de Educación y Ciencia. (2005). *El tratamiento de la diversidad en los centros escolares*. Secretaría General Técnica.
- Moreno Aponte, R., & Vila Merino, E. S. (2022). Identidad narrativa en relación educativa: promesa, solicitud y don. *Teoría de la Educación. Revista interuniversitaria*, (34 (1)), 125-138.
- Morin, E. (2006). *La Complejidad Hoy*. CEIICH UNAM. <https://www.youtube.com/watch?v=fSDi8YFX3Cw>
- Morin, E. (2021). *Conferencia Inaugural 2021: 100 años de Edgar Morin*. Universidad CLAEH. https://www.youtube.com/watch?v=b_xMBkG1Dz8&t=1249s
- Pradier, A. (2019). El arte impotente. Un estudio sobre arte, autonomía y transformación social. In *Revista de teatro general y comparado. El teatro frente a las ciencias cognitivas y la neurociencia* (pp. 123-136). Ediciones Doce Calles.
- Ricoeur, P. (1986). *La Identidad Narrativa* (Dirigit per P. Bühler i J.F. Habermacher ed., Vol. La narration. Quand le récit devient communication.) [Conferència pronunciada en la Facultat de Teologia de la Universitat de Neuchâtel amb motiu de la concessió a Paul Ricoeur del doctorat "honoris causa" en teologia].
- Serra, L., & Fargas, J. (2021). *Redacció Projecte Komorebi* [Projectes participatius].

- Síndic de Greuges de Catalunya. (2021). *L'educació inclusiva a Catalunya*.
- Spry, T. (2001). Performing Autoethnography: an embodied Methodological Praxis. *Qualitative Inquiry*.
- Stainback, S. (2001). *L'educació inclusiva: definició, context i motius*. (Vol. 5). Suports.
- TERMCAT. Centre de terminologia. (2022). *discapacitat - Cercaterm | TERMCAT*. Termcat. <https://www.termcat.cat/ca/cercaterm/fitxa/ODM1NDA2>
- Termcat. Centre de Terminologia. (2022). *Necessitats educatives especials - Diccionari d'educació | TERMCAT*. Termcat. <https://www.termcat.cat/ca/diccionaris-en-linia/132/fitxa/MTUxNDY0Mw%3D%3D>
- Veblen, K. (2007). The many ways of community music.

12. ANNEXOS**ÍNDEX D'ANNEXOS**

ANNEX 1: Diari de camp Anna	1
ANNEX 2: Diari de camp Mireia	26
ANNEX 3: Diari de camp Anna i ressonàncies Mireia	46
ANNEX 4: Diari de camp Mireia i ressonàncies Anna	81
ANNEX 5: Autopreguntes Anna	110
ANNEX 6: Autopreguntes Mireia	116
ANNEX 7: Estructura de les sessions	122
ANNEX 8: Conversa amb Santi Serratosa	129
ANNEX 9: Conversa amb Queralt Prats	140
ANNEX 10: Conversa amb Maria Josep Hurtado	156
ANNEX 11: PEC Escola Municipal de Música de Mataró	
ANNEX 12: PEC Centre d'Educació Especial Les Aigües	

ANNEX 1: Diari de camp Anna

13 de gener de 2022: Trobada al Centre d'Educació Especial Les Aigües

- Modalitat: Presencial
- Lloc: CEE Les Aigües
- Participants: Tallerista del cos i tallerista de la música, professores, alumnes, artistes, Anna i Mireia

Després d'haver fet diverses reunions prèvies online amb l'escola municipal de música de Mataró (EMMM), els artistes del projecte, els membres del CEE Les Aigües i nosaltres; el dia 13 de gener fem la primera trobada presencial al Centre d'Educació Especial Les Aigües de Mataró.

L'objectiu d'aquesta trobada és visitar les instal·lacions del centre, conèixer-nos entre els participants, parlar sobre les característiques del grup amb els quals treballarem durant el projecte i començar a decidir les primeres premisses sobre les quals enfocar les sessions.

Jo no havia entrat mai en un Centre d'Educació Especial, per tant, sent així el primer cop que ho feia, vaig decidir fer una recerca prèvia per informar-me sobre el debat obert entre l'existència dels CEE o optar per tenir tots els alumnes, amb diversitat funcional o sense, a l'escola ordinària. Així doncs, durant la visita de les instal·lacions i les explicacions que ens feien sobre el funcionament del centre, internament vaig voler recollir informació sobre quines són les atencions concretes que s'ofereixen a les persones amb discapacitat en un CEE, i què no podria oferir, o no de la mateixa manera, una escola ordinària. Observar avantatges i inconvenients, sense voler obtenir una resposta immediata, sinó simplement poder reflexionar-hi durant el procés del projecte.

Una vegada ens vam disposar a fer la reunió a la sala on farem les sessions, tothom tenia delimitat el seu rol o paper dins del projecte. En canvi, el de la Mireia i el meu jo encara no els acabava d'entendre. Per una banda, sabem que anem a aprendre sobre tot el procés per a la construcció d'un projecte comunitari, a la vegada que aprenem i ens sensibilitzem per treballar conjuntament amb persones amb diversitat funcional. Per altra banda, sabem que volem participar-hi activament i que qualsevol idea o proposta que tinguem envers el projecte serà totalment benvinguda. Malgrat tot, suposo que encara haig d'entendre i aprendre a compaginar *l'observar* amb el *participar activament*, els quals també trobo que són totalment compatibles.

Tot i així, suposo que hi ajudarà molt el fet que entengui el nostre paper dins del projecte, però personalment necessito un procés d'observació i adaptació abans de sentir-me còmode per aportar res. Així doncs, necessito temps i compartir estones amb els membres participants per poder realment començar a sentir-me part del projecte.

24 de gener de 2022: Reunió sobre l'estructura de la primera sessió

- Modalitat: online
- Participants: Tallerista del cos i tallerista de la música, artistes, Mireia i Anna

Aquesta reunió havia de ser presencial a la seu de l'Escola Municipal de Música de Mataró. Tot i així, degut a un confinament preventiu per part d'uns dels membres participants, vam optar per fer-la virtualment.

En la reunió, a partir de la informació recollida al CEE Les Aigües i els acords que vam decidir, vam construir el que seria la primera sessió. Qui explicaria què, quines tasques feia cadascú, quins objectius volíem aconseguir, etc.

En aquesta reunió no hi va haver res d'excepcional, ja que era estructurar el que ja s'havia parlat i trobar la manera de fer les dinàmiques per aconseguir els objectius proposats. Tot i així, malgrat estar acostumada i sentir-me còmode en reunions d'aquest estil, ja que em resulten familiars dels ambients on he participat de l'educació en el lleure, vaig optar el rol d'observadora.

Suposo que el fet que fos una reunió online no em va permetre sentir-me còmode del tot a l'hora d'aportar idees, tot i així, també ho atorgo al procés personal d'adaptació que necessito. Confio plenament en el temps i el compartir espais i estona amb els diferents membres del grup per sentir-me a gust i poder així aportar el meu granet de sorra.

Després d'aquesta reunió, vaig començar a entendre millor el nostre paper dins del projecte i em va solucionar alguns conflictes interns que em bloquejaven. Començo a creure'm que el nostre paper, malgrat la manca d'experiència, és la d'aportar i ser una visió més del grup necessària, és a dir, no es queda simplement en recollir informació, sinó també en compartir-la.

Últimament, pensava que si volíem sentir com ens afectava participar d'un projecte així, era necessari participar *activament*, ja que observant no era el mateix rol. Així doncs, em vaig posar pressió per aportar el meu punt de vista, fet que em genera l'efecte invers, el bloqueig. Més endavant, tenint una conversa amb la Queralt Prats on ens va parlar sobre la participació, ens va dir: "a vegades participar és un somriure, a vegades simplement és

ser-hi". Així doncs, tot i saber que observar també és participar, no va ser fins que la Queralt ens va desenvolupar com entén ella el concepte "participar" que no vaig començar a sentir-me en pau amb mi mateixa. Suposo que necessitava que una persona externa em confirmés que encara que sentís que només observo, estic participant del projecte.

3 de febrer de 2022: inici del Projecte Komorebi

- Modalitat: Presencial
- Lloc: CEE Les Aigües
- Participants: Tallerista del cos i tallerista de la música, CEE Les Aigües (Professores i alumnes), artistes, Mireia i Anna

Vam quedar a les 9.00h per situar-nos al centre, per repassar les dinàmiques acordades a la passada reunió, per escollir la millor sala per a fer la sessió, entre d'altres.

Jo estava força nerviosa, ja que no he treballat mai amb un grup nombrós de persones amb discapacitat, a la vegada que ens estem coneixent amb l'equip. Tot i així, va ser tenir el primer contacte amb l'equip i el grup i ja en vaig tenir prou per sentir-m'hi còmode.

En el moment d'espera entre que el grup anava arribant i el començament de la sessió, vaig poder observar de manera conscient o no conscient, que alguns alumnes tenien molta energia i eren desinhibits, d'altres eren més reservats i restaven a l'expectativa; hi havia molt bon ambient entre ells i també tenien una relació molt pròxima i de bon rotllo amb les professores i tutores.

Vam iniciar les dinàmiques de presentacions, primer vam fer una roda de noms amb un moviment i ritme concret i personalitzat; i, seguidament, vam fer "mini-trobades" per parelles constituïdes a l'atzar, amb l'única premissa d'anar amb algú que no coneixéssim. D'aquesta segona dinàmica m'agradaria destacar-ne un moment d'una de les "mini-trobades". Una de les parelles amb qui vaig anar va ser amb un jove amb el qual havíem d'explicar-nos alguna cosa que no ens agradés. El jove, del qual jo només en sabia el nom, però inconscientment ja li havia atorgat i construït envers ell certs prejudicis pel simple fet d'estar en un CEE, va contestar-me: "no m'agraden les persones tòxiques" i seguidament m'ho va argumentar. En rebre la resposta, em va xocar més del que m'hauria sorprès si no fóssim en el context d'un CEE. Suposo que la resposta que esperava, sense haver-m'ho proposat, era un concepte menys complex. Així doncs, d'aquesta situació en vaig extreure una lliçó, ja que em va fer adonar que, sense haver intercanviat cap paraula prèvia amb ell, el meu cap s'havia avançat generant una història falsa i estereotipada que no té cap tipus de fonamentació provocant així límits i expectatives errònies sobre ell.

Després de la dinàmica de presentació, els artistes van explicar els objectius de les sessions als joves, és a dir, idear una cançó conjunta que acabarà sent un videoclip. Així doncs, després de l'explicació, vam posar fil a l'agulla i, a partir de les cançons que prèviament havien escollit els alumnes, vam fer un treball auditiu i les vam situar per estils. Aquests estils formaven part de la música moderna (rumba catalana, reggaeton, funk, rock, latin, pop, entre d'altres). Com que en aquesta activitat la música que sonava la van triar ells, a més que el volum era elevat, vaig poder observar com reaccionaven quan els agradaven les cançons i inclús com els canviava l'actitud, es respirava bastant aires d'energia i felicitat.

Una vegada vam haver distribuït les cançons als respectius estils, vam fer la tria del que seria l'estil de la cançó de creació col·lectiva. Hi va haver tres estils finalistes, reggaeton, rumba catalana i rock, tot i així, no es va veure com un problema sinó com una oportunitat de barrejar estils.

Durant la pausa vam parlar amb els artistes i ens van explicar el seu recorregut, m'interessava saber quin camí han fet per arribar fins on han arribat, més aviat per curiositat. Els dos artistes van estudiar música quan eren petits, però han cursat una carrera totalment diferent al que es dediquen, treballant molt des de la intuïció i creativitat. El que vaig poder observar jo durant la sessió és que de música en saben, tenen recursos i són creatius.

Personalment, tot i que m'agrada molt escoltar música més enllà de la clàssica, que porto estudiant tota la vida, la música moderna em queda lluny a l'hora d'analitzar-la i comprendre-la. Així doncs, tot i haver estudiat música durant molt de temps, com deia, sempre ha estat des del món de la música clàssica amb una pinzellada molt superficial de jazz i música moderna. Com a conseqüència, sobretot en la docència, em noto molt limitada de recursos i eines quan surto del marc concret del clàssic, o inclús dins, a l'hora de desgranar elements de la música (harmonia, improvisació, etc.).

En contextos com el d'aquest projecte, encara es fa més evident que el professor/tallerista i inclús l'artista ha de buscar l'enfocament holístic per tal de poder arribar a connectar amb les necessitats i interessos de l'alumnat. En aquest cas, els interessos dels alumnes queden lluny de la música clàssica; en canvi, els mou la rumba catalana, el rock i el reggaeton. La versatilitat dels artistes a l'hora d'adaptar-se a fer una cançó d'estils diversos i, per tant, tenir coneixement de les característiques de cadascun em va fascinar.

Així doncs, participar d'aquest projecte em motiva per adquirir recursos, maneres d'entendre la música diferent, a la vegada que endinsar-me en la creació musical d'estils de música que em queden a prop però lluny a la vegada.

Una vegada escollit l'estil, vam fer una recollida conjunta de temes possibles i ens vam dividir en petits grups per desenvolupar les idees que havien sorgit. Un dels temes va ser la "discapacitat", tal com van anomenar-la ells, entre d'altres. Quan en el grup petit vam parlar sobre el tema, me'n vaig adonar que ells parlen de la "discapacitat" sense cap mena de filtre, normalitzant-la completament. En canvi, en altres contextos, per tal de voler ser correctes, se'n parla de manera molt restringida i inclús sento que s'acaben convertint certs aspectes en tabú. Evidentment, són un col·lectiu oprimat i, per tant, hem d'utilitzar un llenguatge adient, ja que opino que el llenguatge és política, però, si aquest fet provoca no parlar-ne o parlar-ne de manera superficial, acabem invisibilitzant-los.

10 de febrer: 2na sessió projecte Komorebi

- Modalitat: Presencial
- Lloc: CEE Les Aigües
- Participants: Tallerista del cos i tallerista de la música, professores, alumnes, Anna i Mireia

En la segona sessió del projecte Komorebi els artistes no hi van poder participar, però la sessió va continuar seguint el procés per a la construcció del videoclip.

La primera part de la sessió es va dividir en dues. La primera subpart, liderada per la tallerista del cos, es va enfocar en la dansa i el moviment; i la segona, liderada pel tallerista de la música, s'enfocava en la música i el ritme. En la segona part de la sessió vam fer petits grupets per parlar sobre què ens agradaria que sortís en el videoclip (imatges, escenes, accions, llocs concrets, etc.) i vam acabar cantant acompanyats amb boomwhackers la cançó "Tant de bo" de la Suu, cançó que coneixien tots.

A partir d'aquestes dinàmiques, els professors van poder temptejar les facilitats i dificultats dels alumnes, tant en el moviment com musicalment, per comprendre des d'on estirar-los, com treballar certs aspectes, etc.

Abans d'entrar en detall en les dinàmiques m'agradaria explicar un moment previ a iniciar la sessió, aquell moment de traspàs d'entre classe i projecte. Els alumnes de seguida que van entrar a l'aula ens van fer saber que era l'aniversari de la professora de música. La van envoltar i felicitar de nou, ja que vaig entendre que abans que arribéssim nosaltres ja ho

havien fet. Clarament, es podia veure quin és el nivell de confiança que hi ha entre les professores i els alumnes, s'hi entreveu molta estima. A més, la professora de música va ressaltar que coincidia amb el primer dia "sense mascareta" durant l'estona de pati, per tant, encara hi havia més alegria.

De seguida vam començar amb la dinàmica proposada per la tallerista del cos. En aquesta part de la sessió hi va haver un moment en el qual ens vam dividir en petits grups de quatre persones per tal de proposar un o dos moviments i, posteriorment, desenvolupar-los.

Com que hi havia un grup de dues persones, la Mireia i jo ens hi vam afegir per completar-lo. A l'inici, els joves no feien gaires propostes, no sé fins a quin punt la Mireia i jo els cohibíem. Tot i així, després d'intentar desbloquejar l'ambient, un dels adolescents va animar-se a proposar moviments, però l'altre jove encara es mantenia a segon pla. Aquest, malgrat ser més reservat, seguia la conversa tot i que se'm feia difícil saber fins a quin punt estava connectat, li estava motivant o quina opinió tenia envers les propostes. Així doncs, com que no el coneixia, se'm feia difícil saber fins on estirar per no incomodar-lo.

En un moment espontani, mentre observàvem les propostes dels companys l'adolescent del nostre grup que es va animar a proposar moviments tenia la Mireia al costat i la va abraçar. Així doncs, reflexionant-hi crec que encara que sovint pensi que el nostre rol no acaba d'estar definit del tot o pugui pensar molt en quin tipus de participació estem tenint, els alumnes ens tenen en compte i d'alguna manera també estem influenciant en la dinàmica del grup.

En la dinàmica del tallerista de la música, on hi participava tot el grup, jo intentava donar un cop de mà perquè funcionés, a la vegada que intentava conèixer una mica més els alumnes. Suposo que, seguint la línia anterior, el nostre paper com que no està massa definit, ja que no dinamitzem activitats, però a la vegada no som alumnes; sento que hem de buscar i generar els espais d'interacció amb els alumnes. És a dir, no esperar que neixin sols, sinó anar a buscar els alumnes i provocar que hi hagi un contacte real amb ells.

Després del pati vam fer una rotllana i jo vaig anar a seure expressament al costat d'una jove que va amb cadira de rodes i té la mobilitat força reduïda. Més o menys, amb la majoria dels adolescents hi havia parlat en un moment o altre, però amb ella encara no ho havia fet. Crec que el fet que sempre tingui al costat una professora per tal de facilitar-li participar de les activitats em cohibia una mica, a la vegada que en algunes de les dinàmiques interactuar amb ella requereix més imaginació i tenir la capacitat d'adaptar la proposta a la seva necessitat i, per tant, també havia de trobar la confiança personal per a fer-ho. Així

doncs, per tal d'aconseguir això últim, necessitava primer parlar amb ella, de tu a tu, o intercanviar unes primeres paraules. Al final només va resultar ser "i tu com et dius?" i de seguida ja vam començar la dinàmica, però per mi això ja és un primer contacte i el pròxim dia li diré pel nom i intentaré apropar-m'hi més fins aconseguir trencar aquesta barrera interna d'inseguretat que no em permet comunicar-m'hi com m'agradaria.

A l'altre costat de la rotllana hi tenia assegut un alumne que en un moment de la sessió passada, seguint el fil natural de la conversa, ens va voler dir que tenia autisme. Segurament, com que tinc un familiar amb la síndrome d'Asperger i he conegut diversos casos amb el trastorn, de moment és amb qui més còmode em sento a l'hora de comunicar-m'hi, ja que intueixo com relacionar-m'hi.

Quan va arribar el punt de dividir-nos per decidir què volíem que aparegués en el videoclip (quina escena, imatge, història, entre d'altres) a mi em va tocar anar amb un grupet de tres joves. Un d'ells va ser l'adolescent, el més reservat, amb qui havia compartit grup en la dinàmica de la tallerista del cos. Així doncs, vaig tornar a veure-ho com una oportunitat per conèixer-nos i guanyar-me la seva confiança de nou. Aquest cop, vaig intentar interpel·lar-lo més buscant la seva mirada i demanant implícitament la seva opinió quan preguntava a la resta del grup què els semblava el que havia proposat un dels membres del grup. Finalment, va participar dues vegades i vaig intentar donar-li la importància merescuda a les propostes que ens va fer.

A l'hora d'exposar les diferents decisions que havíem pres per a fer el videoclip a la resta de companys, no volia fer-ho jo, ja que en un altre context hagués esperat que ho diguessin els propis alumnes. Així doncs, vaig vetllar perquè participessin però vaig haver de formular preguntes bastant concretes per tal que ho fessin, els vaig haver de conduir força a la resposta.

Aquest moment em va fer reflexionar sobre si havia d'haver esperat més estona per la formulació de les seves respostes i, per voler agilitzar-ho, no vaig respectar els seus tempos; o si no els havia de forçar tant i havia d'haver fet més jo. No tinc clar si vaig saber trobar l'equilibri, però vaig intentar conduir-los tot fent-los preguntes per tal que poguessin respondre a respostes concretes.

17 de febrer: Reunió projecte Komorebi

- Modalitat: Presencial
- Lloc: Bar del passeig marítim de Mataró
- Participants: Tallerista del cos i tallerista de la música, artistes, Anna i Mireia

Aquest dijous els alumnes del CEE Les Aigües tenien un altre compromís i per aquest motiu no vam fer la 3ra sessió. Tot i així, vam aprofitar l'espai per tal de reunir-nos els de l'equip i tornar a calendaritzar el temps que queda de projecte, a la vegada que replantejar les sessions.

La reunió no va ser massa llarga, però va anar bé per poder interactuar entre nosaltres des d'un altre context i conèixer-nos una mica millor. Tot i així, des del context on estem emmarcats, des de la "professionalitat".

Com que la següent sessió ni els artistes ni la tallerista del cos podran assistir-hi, la farà el tallerista de la música. I, una vegada més, se'ns va recordar que ens sentíssim amb total llibertat de participar-hi i proposar i inclús dinamitzar alguna activitat. Vam voler fer-los saber que ens sentim convidadíssimes a fer-ho i que ho tenim molt present, tot i així, personalment encara no em sento amb la suficient confiança i empoderament per a fer-ho. Intentant comprendre la causa des d'on neix aquesta inseguretat, no l'atorgo al fet que sigui degut al grup i les seves característiques, és a dir, que els alumnes tinguin diversitat funcional. Més aviat, l'atorgo a la falta de recursos musicals i didàctics que sento que em manquen com a professional d'un projecte comunitari. A més, se li suma al fet que soc una persona tímida i davant de tants professionals encara no em sento amb la confiança o seguretat per a fer-ho.

24 de febrer 2022: 3ra sessió projecte Komorebi

- Modalitat: Presencial
- Lloc: CEE Les Aigües
- Participants: Tallerista del cos i tallerista de la música, CEE Les Aigües (Professores i alumnes), el càmera del documental, la Mireia i l'Anna.

En la 3ra sessió van assistir-hi les professores del CEE Les Aigües, els dos grups d'alumnes, el tallerista de la música, la substituta de la tallerista del cos, i nosaltres, la Mireia i l'Anna. A més, també s'hi va afegir el càmera documental el qual ens va estar gravant per tal de fer el documental que ensenyarà el procés de creació que s'ha estat fent.

L'estructura de la sessió va ser semblant a la de la segona sessió, és a dir, vam començar amb una primera part enfocada al moviment i al cos seguida d'una part enfocada al ritme; i, finalment, una última part de ritme + moviment.

Així doncs, la sessió la va iniciar la tallerista del cos amb una dinàmica en la qual ens havíem d'imaginar que ens passàvem una pilota per dins del cos. Primer ho vam fer individualment i, després, ens la vam passar entre tot el grup. Això vol dir que cadascú tenia un moment individual en el qual era el protagonista i, per tant, era observat per tothom. Si bé és cert que hi havia alguns alumnes molt desinhibits, no és fàcil per a tothom sentir-se còmodes amb aquest tipus d'exposició, començant per jo mateixa. Però, tal com ho vaig viure, hi havia un ambient de total respecte envers les altres persones, ningú va fer comentaris pejoratius ni desagradables envers els companys, més aviat somriures de comprensió envers la proposta del company protagonista del moment.

Aquest ambient no va ser excepcional, sinó que me'n va fer adonar que és una dinàmica comuna, es va repetint i la trobo molt sana. Em fa reflexionar si aquesta mateixa dinàmica en un altre context, en una aula d'una escola ordinària, també hagués estat així.

A més, constament, quan un company participa, fa una aportació rellevant o acaben de fer una interpretació grupal, per exemple, sempre s'aplaudeixen efusivament valorant així a l'altra persona, o s'animen per tal d'empoderar el company a atrevir-se. Hi ha un sentiment de suport mutu, de construcció.

Aquest fet m'ha estat fent reflexionar a què deu ser degut i tinc dues suposicions. Per una banda, em va fer la sensació que, potser pel fet de ser persones amb discapacitat, tenen menys prejudicis envers les altres persones i n'accepten les diferències. Tot i així, la discapacitat no crec que sigui l'únic paràmetre, sinó que el context on es troben aquests alumnes, el CEE, els acull d'una manera molt propera, familiar i es generen uns vincles estrets els quals es diferencien força en comparació a l'escola ordinària, ja sigui entre els alumnes com entre alumnes-professores.

Durant la pausa la Mireia i jo vam estar parlant amb la tallerista del cos i el tallerista de la música i, en relació al que he escrit anteriorment, vam comentar com el centre prepara als alumnes per la "vida". El fet de no tenir un currículum establert els dota de llibertat total i això provoca que es puguin adaptar al complet a les necessitats i interessos dels alumnes. Així doncs, l'ambient del centre ja parteix d'un ambient totalment diferent i això es nota en l'actitud dels alumnes, a la vegada que a la seva predisposició d'anar al centre.

També vam parlar sobre la formació dels professors i em va agradar la reflexió de la tallerista del cos que substituïa a la que forma part del projecte, sense citar-ne les paraules exactes, va dir que realment per ser un professor que treballa amb persones amb discapacitat es necessita "simplement" tenir la ment molt oberta i ser capaç d'adaptar-se a les seves necessitats. Comparteixo aquesta opinió totalment, ja que les professores, sense

saber quina formació tenen o deixen de tenir, el que transmeten és molta predisposició a comprendre els alumnes, a escoltar-los, conèixer-los d'aprop i animar-los a atrevir-se.

Cada vegada més, me n'oblido que estic en un CEE i actuo sense recordar-ho, ja que en lloc de veure'n o buscar-ne inconscientment la discapacitat, simplement busco connectar amb la persona.

3 març de 2022: 4ta sessió

- Modalitat: Presencial
- Lloc: CEE Les Aigües
- Participants: artistes, tallerista del cos i tallerista de la música, professores, alumnes, càmera del documental, Mireia i Anna

Mitjançant el grup de whatsapp on hi som els artistes, els talleristes, la Mireia i jo, el tallerista de música va demanar als artistes si tenien els "deures" fets, és a dir, tal com vam acordar en la passada reunió, si ja tenen el tema -o com a mínim la tornada- de la cançó.

Els artistes van enviar la base sens falta la mateixa tarda, a la vegada que van dir que tenien la lletra feta, però va restar com una incògnita fins el matí de la sessió.

El tallerista de música, des del bon rotllo, va comentar que seria important una millor organització per tal de poder fer la tasca d'organització de manera compartida.

En aquest sentit, a l'haver-hi tants talleristes a la sala és importantíssim que vagin tots a la una. Si bé és cert que els talleristes ja es coneixen de l'Escola, i els artistes comparteixen un projecte artístic, és un plus, ja que es coneixen com treballen entre ells. Tot i així, la suma de les dues parelles, aquest tàndem és el que ha de funcionar. A la vegada, cadascú sap quin rol fa dins del projecte, però l'equip esdevé un tot i entre tots construeixen el projecte.

Qui encara no havíem vist en persona i també fa feina en el projecte és la persona amb qui vam parlar força en la construcció del projecte. La Mireia i jo suposem que tota la part administrativa, organitzativa i burocràtica la porta ella amb una altra persona. Així doncs, és un rol molt important del projecte, però que directament no es pot apreciar, ja que actua de manera "invisible".

En aquesta sessió va venir la Laia i també una persona de l'ajuntament de Mataró, el qual va entrar discretament i de seguida una alumna del CEE va preguntar cridant, tot aturant la dinàmica d'escalfament corporal, "quié es el tío este?". L'alumna no va rebre una resposta a l'instant, sinó que la tallerista li va dir que ja ens presentaríem després d'acabar.

Més tard, la mateixa alumna va fer una pregunta a un dels talleristes sobre una característica del seu aspecte físic. Aquesta pregunta ratllava el límit de pregunta fora de lloc, tot i que segurament el tallerista no s'hagués enfadat, ja que l'alumna és molt impulsiva, perquè hagués comprès que no volia incomodar-lo, sinó que la pregunta era formulada des de la curiositat. Tot i així, una tutora corrents va anar a dir-li que no era una pregunta pertinent i que no la fes. La professora hauria pogut permetre la situació, però suposo que és important que els joves puguin aprendre aquestes normes "no escrites" de cordialitat i empatia.

Normalment, sempre es segueix la mateixa estructura de classe, es comença per l'escalfament corporal i, posteriorment, es presenta material musical o es treballen diferents aspectes musicals. Fins ara havia trobat molt natural que hi hagués una persona especialista en el cos i el moviment en el projecte, té molt de sentit.

Personalment, tot el que ha estat en relació a tenir consciència corporal m'ha quedat molt lluny sempre, just vaig començar a endinsar-me en aquest món a partir de l'assignatura de *Formació Corporal* de l'ESMUC, ara fa 4 anys. De cop se'm va obrir un món, però a més, després de l'escalfament proposat per la tallerista del cos, la meva actitud canvia completament, ja que em sento molt més desinhibida, molt més activa i predisposada a centrar-me en el projecte. A més, és un espai idoni per interactuar amb la resta de participants i generar petits vincles i interaccions que potser no són tan directes des de la vessant musical, o si més no, són diferents. Així doncs, com deia anteriorment, no havia valorat suficientment encara l'especialista del cos i del moviment, ja que em sembla totalment orgànic i natural que formi part del projecte, però clarament és una postura metodològica que podria no ser així.

Posteriorment de la dinàmica de la tallerista del cos, els artistes van ensenyar als joves per primer cop la base de la cançó i la lletra que havien elaborat. D'entre les persones que havien vingut a visitar el projecte, hi havia una senyora que domina força la terminologia correcta per parlar sobre persones amb discapacitat i va aprovar-la.

Per elaborar la lletra, els artistes es van basar en frases i imatges/situacions que els alumnes van proposar en una de les sessions. La frase que més va agradar va ser "potser som més lents, però no més tontos". Com a frase tenia molt de potencial, però grinyolava una mica com per posar-la literalment a la cançó. Així doncs, la van adaptar a "tu vas més lent, però jo t'espero". Una vegada escoltada, van demanar-los si havien sentit alguna frase o situació que els sonés com a seva, que haguessin proposat, i els alumnes van dir que sí.

Una vegada es va mostrar el material, vam procedir a aprendre la lletra, concretament la tornada. La vam anar repetint en bucle i la tallerista del cos va proposar una coreografia, tot i que va sorgir de manera espontània, ja que ningú coneixia la lletra a part dels artistes. Aquest fet va permetre que hi hagués un nou canal d'informació per a l'aprenentatge i així es va consolidar més la informació.

Seguidament, va tocar la dinàmica del tallerista de la música, la qual va ser una proposta rítmica a sobre de la base del reggaeton. Normalment, els ritmes que proposa el tallerista de la música són totalment assequibles pels alumnes, sense eliminar el repte que els genera aprendre'ls, i, en cas contrari, el tallerista de la música adapta constantment la situació i la redirigeix.

Sovint es dona per bona alguna interpretació col·lectiva encara que hi hagi alumnes que no hagin assolit o assimilat la proposta. En el meu cas, jo estava situada al costat d'una alumna la qual, encara que jo li dones alguna indicació, no era capaç de seguir el ritme. Tot i així, ella seguia tocant o fent un ritme una mica més senzill. Jo no sabia quin era el moment que havia de parar d'insistir en ensenyar-li o donar-li indicacions d'ajuda, ja que al final em sentia pesada o fent-li entendre que no estava fent-ho bé en cap moment. El cas és que jo ho provo uns instants i si veig que no me'n surto deixo d'insistir, tot i que no sé si faig bé.

Tenim la sort que de talleristes en som molts i tenim molts ulls.

Una vegada vam aprendre els ritmes, vam traspasar-los als instruments. Abans d'agafar els instruments, el tallerista de la música, expressament i directament, va preguntar a un alumne quins instruments de percussió trobem a la bateria. De seguida va contestar una noia que té molta energia i ocupa sovint molt d'espai, però el tallerista de la música va insistir en que fos l'alumne a qui s'havia dirigit abans qui contestés. La pregunta no se li va fer a ell de manera casual, sinó que l'alumne toca la bateria i sempre clava els ritmes proposats.

Aquest alumne té una veu molt fluixeta, però si se li dona l'espai, participa. Primer semblava que no volia contestar, per tímidesa, però finalment, i al seu ritme, va anomenar totes les parts de la bateria. Quan va acabar tot el grup li vam fer un aplaudiment i, em vaig fixar que una companya seva li va fer fregues al braç i li va insistir que ho havia fet molt bé, li va repetir uns tres cops. Amb aquest gest per part d'ella vaig veure clarament la confiança i el respecte que es tenen entre ells. Però, a més, també el respecte que es tenen entre els del mateix grup, ja que en els moments de silenci esperant la resposta de l'alumne, ningú va fer cap comentari despectiu. A la vegada que tampoc es van posar en el fil de veu suau i fluix amb que contestava. Jo, com a persona tímida, sovint quan he fet l'esforç d'intervenir, hi havia el típic comentari "que fluix, no se't sent", fet que genera més inseguretat i et

retroalimenta la timidesa. En canvi, en aquell espai ningú va fer cap tipus de comentari, va ser tot des del respecte.

De moment estic molt sobtada d'aquest respecte i d'aquest encoratjament constant que es tenen, tot i així, no vull idealitzar la situació, ja que potser hi ha situacions que se m'escapen.

Una vegada fet el descans, vam fer "*addlips*", és a dir, comentaris de cert aire improvisat que s'afegeixen a la cançó. Per a fer-los vam fer petits grups i vam sortir fora. En el grup on vaig ser jo els alumnes no participaven gaire i un dels artistes va haver de conduir-los bastant. Tot i així, ells se sentien còmodes així i les frases proposades per ell els van agradar, ja que quan era el torn d'interpretar-les hi posaven molta èmfasi. Dins del grup, però, una alumna va proposar-ne una i el seu *addlip* volia que fos "a comprar". L'*addlip* realment podia contextualitzar bé, però tampoc s'adeia concretament al tipus d'"*addlip*" que buscaven els artistes. Malgrat tot, ho deia amb una energia i unes ganes, aferrant-se a l'"a comprar" que l'artista no va dubtar dos segons en afegir-lo.

Vam tornar cap a la nostra sala i els artistes van portar uns quants instruments del seu estudi, els van presentar i els van repartir entre els alumnes perquè els experimentessin. Crec que per part seva van ser generosos, ja que no els va fer res passar els instruments per tal que els alumnes experimentessin amb ells.

Alguns d'aquests instruments no tenien un nom massa conegut, però, entre tot el grup van anomenar-los tots, fet que, personalment, em va sobtar bastant. No tinc clar si em va sobtar pel fet d'estar en un CEE, o simplement pel fet que eren noms especials i jo personalment no els coneixia.

Un moment que em va agradar va ser quan una noia del grup, la qual és bastant tímida i normalment se sent còmode estant en segon pla, va tocar la caixa xinesa fent la clave que havien fet els artistes durant la presentació de l'instrument. Tot i tenir la professora al costat fent indicacions, ella tocava de manera molt autònoma i a tempo. Aquest fet hagués pogut passar desapercebut, ja que era un moment d'experimentació grupal i lliure, però un dels artistes s'hi va fixar i li va adjudicar tocar la clave a la gravació, ja que ho estava fent molt bé. No tinc clar si passarà o no, vull confiar que sí.

Al final de l'experimentació els alumnes van triar alguns instruments per tal d'aparèixer en la gravació de la cançó i els artistes en van prendre nota. Concloent, una noia va dir que ja tenia moltes ganes de fer la gravació, que per ella la faria ja. El tallerista de la música va intentar explicar la importància del procés creatiu.

10 de març: No vam fer sessió, ja que 9 dels alumnes tenien unes olimpíades a nivell de Catalunya. Així doncs, a partir de la situació exposada per l'escola, es va reformular les últimes 4 sessions en el calendari tenint en compte les disponibilitats dels talleristes, els artistes i el CEE.

17 de març de 2022: 5a sessió

- Modalitat: Presencial
- Lloc: CEE Les Aigües
- Participants: artistes, talleristes, professores, alumnes, Anna, Mireia i càmera del videoclip.

Uns dies abans de la sessió, els artistes ens van compartir el que seria la cançó. Van mantenir la majoria de les propostes que ens van presentar la setmana anterior, tot i que van fer-ne alguns canvis. A partir de la lletra, la tallerista del cos va fer-ne una proposta coreogràfica, material que vam treballar durant la 5ena sessió.

Dijous vam arribar al centre de les aigües, després de dues setmanes de no veure'ns, i el context era peculiar i extraordinari, ja que està sent una època de vaga en el món educatiu. A més, tot i que pot passar com a desapercebut, portem uns dies quants de núvol i pluja que fan que tot costi una mica més i els ànims no siguin del tipus d'energia que serien amb dies de sol.

Quan van entrar els alumnes es va respirar aire d'optimisme, crec que es nota que els agrada participar del projecte i se senten molt a gust. Tot i que cada persona és un món, així en general es respira molt bon ambient, de familiaritat, confiança i es nota que els ve de gust venir a l'escola. Sincerament, del bon ambient que hi ha, no sabia distingir els alumnes dels dos grups de classe. A la vegada, potser perquè no he tingut encara el moment per observar, no veig subgrups molt marcats d'amics, així com en un altre context amb joves de la mateixa edat sí que es veu amb certa facilitat. Tot i així, m'hi fixaré especialment el pròxim dijous.

Vam començar la sessió amb l'escalfament proposat per la tallerista del cos. Durant les diferents accions s'anaven sentint comentaris com "oh, que bé!", "quin massatge"; això em feia pensar que realment és un moment que els alumnes gaudeixen com jo, és a dir, és un moment rellevant per a poder tenir una actitud de predisposició i aterrar en el que serà la sessió.

Hi va haver una dinàmica en què, disposats en cercle, ens havíem de mirar les cares i una vegada estiguéssim segurs que hi havia una persona amb qui manteníem la mirada, ens havíem d'intercanviar el lloc. En aquest joc vaig observar com els joves buscaven constantment la mirada dels artistes, de fet una alumna va formular "és que jo buscava que em miressin i no em miraven", expressant el seu desig de poder intercanviar-se amb ells el lloc. S'ha de dir que és una alumna que sovint necessita aportar la seva opinió, amb això vull dir que segurament no en va tenir prou amb que els artistes li intercanviessin un cop el lloc.

En aquest joc també em vaig trobar que, sense haver mirat a una alumna, em va venir a canviar el lloc, és a dir, les normes no havien quedat del tot clares. Tot i així, cap dels educadors va tallar el joc en els moments en que passava això. Al final sí que van obrir un espai per a poder comentar quines coses havien passat, entre elles, apart de l'anterior explicada, el fet de la *vergonya*.

Després, la tallerista del cos va proposar una conversa gestual amb una altra persona que ens trobéssim tot caminant per la sala. A mitja dinàmica em vaig adonar que inconscientment no estava contemplant la jove que va amb cadira de rodes pel simple fet que em pogués generar una situació "incòmode"? No ho tinc clar, però el fet és que me'n vaig adonar i vaig voler solucionar aquest pensament intrusiu dominat per la "por". Vaig anar a buscar-la expressament, dissimulant que fos així, i vaig començar a la conversa gestual amb un moviment. Després ella va moure els peus, malgrat les limitacions de mobilitat que té. Evidentment que va ser un moviment subtil, però crec que per la simple por de suposar de no voler que ella "sentís que" i altres històries que m'imaginava, hagués pogut passar l'oportunitat d'interactuar amb ella i que se sentís partícip. Potser jo també evitava la situació, ja que no volia generar una situació que jo suposava que la podria fer sentir "inferior", al no poder tenir la mateixa llibertat de moviment que la meva. M'és molt complicat explicar aquesta sensació, però crec que haig d'aprendre a eliminar aquesta situació que em pot semblar "incòmode" i naturalitzar-la. No m'agradaria que s'entengués "incòmode" en el discurs equivocat, sinó que em refereixo en el fet que no m'agradaria que la persona sentís "vergonya" per ser com és. Així doncs, aquest fet és completament una suposició que em faig jo, ja que potser l'alumne no en té de vergonya i realment qui incomoda la situació soc jo. Per tant, com que aquest discurs no té sentit, és millor naturalitzar la situació que de fet per se ja ho és, però plena de pensaments intrusius, fruit de la inseguretat per part meva. Com a conseqüència, el canvi d'actitud que vaig fer en el moment, va permetre generar un

ambient d'interacció real, ja que vaig poder connectar amb la situació i ella eliminant els pensaments liderats per la inseguretat que me'n feien allunyar.

Posteriorment, vam passar al següent punt que va ser assajar la coreografia proposada per la tallerista del cos era una coreografia combinada amb llenguatge de signes i, entre tots els alumnes, van anar combinant les paraules que s'havien de fer amb llenguatge de signes (somriure, lent, fent, entre d'altres).

Aquesta relació entre paraula i llenguatge dels signes, vam enregistrar-la. Per tal de fer-ho es va demanar a dos voluntaris per a cada paraula, d'aquesta manera un dels alumnes ensenyava un cartell amb la paraula escrita i l'altre feia el respectiu moviment. En el moment que la parella li tocava el seu torn, pujaven dalt de l'escenari que hi ha a la sala, amb l'excepcionalitat que aquest cop s'obrien els focus. Com que la resta dels companys estàvem mirant-los en silenci, constantment se sentien comentaris com "ai, quina vergonya". Tot i així, l'ambient no podia desprendre més confort i confiança entre els companys. Cada vegada que una parella acabava, se'ls aplaudia fortament. Concretament, n'hi va haver una que a l'hora de baixar, el company amb qui havien sortit de voluntaris, li va donar la mà i tot. En aquest moment explícitament vaig pensar: "quina companyia, quin bon ambient!". Però, resulta que hi havia una informació que se m'escapava. Durant la sessió, degut a un comentari que van fer, una de les professores expressament i des de la confiança va voler estirar el fil i vam descobrir que eren parella. El moment d'ajudar-se a baixar continuava sent bonic, però el motiu ja no era únicament el de companyerisme.

La coreografia realment no semblava presentar cap complicació, però en un punt hi havia un petit salt endarrere que a segons qui el desestabilitzava una mica. En un altre moviment ens havíem d'inclinar amb el tors girat, per posteriorment tornar a pujar. El tallerista de música va puntualitzar una millora, és a dir, que realment es veïés el gir del tors, i en aquell moment es va sentir: "és que és molt complicat aquest moviment" i la resta "ja veus". A mi em va sorprendre, però realment se'm fa difícil comprendre què els és difícil i fàcil encara. També vaig pensar que ningú de l'equip va dir "no és difícil aquest moviment!", sinó que de seguida hi va haver una predisposició d'ajuda i de posar solució en aquest problema. En canvi, vaig pensar que en un altre context fora d'un CEE, potser sí que és una frase que se sent més i que implica fer sentir inferior a l'altre. No sé quina conclusió vull arribar amb aquesta observació, però crec que en general necessitem més aquesta actitud de comprensió de l'altre i no exigir-li quelcom que no pot oferir o que mostra la seva vulnerabilitat, sinó donar-li les eines perquè pugui fer-ho sense jutjar-lo.

Una vegada apresada la coreografia, vam aprendre la lletra. La dinàmica la van dirigir els artistes i primer vam començar aprenent una estrofa, amb la coreografia inclosa, per tal d'aprendre-la més ràpid. Com que no vam posar la cançó sencera, hi va haver un moment en que els alumnes ho van reclamar.

L'artista va deixar anar: "a veure si trobeu frases que s'assemblen a les que vau proposar!". Realment no hi ha cap frase exacta, però la idea sí i concepte sí que es poden entreveure. Una vegada vam haver-la escoltat tota, vam tornar a aprendre-la poc a poc i a ballar-la amb la coreografia.

Quan ja l'havíem assajat vam sortir al pati i ens vam poder treure les mascaretes. Allà vam ballar-la un altre cop i la vam gravar perquè el centre la tingués durant la setmana. La resta del centre, com que estàvem situats a l'entrada i en el passadís central i la música relativament forta, tothom es parava a mirar. Tot i així, no érem els únics que fèiem un taller especial, ja que al costat teníem un altre grup fent un taller de calçotada, o això em va semblar. Realment em va donar la impressió que és una escola molt viva i d'aprenentatges que sovint no trobem en els currículums de l'escola ordinària, però això no fa que siguin menys importants.

Després d'aquest moment, vam anar a esmorzar. La Mireia i jo vam estar parlant amb la tallerista del cos sobre el fet que les professores del centre són totes molt potents. Es nota que la seva feina és molt vocacional, que coneixen moltíssim els seus alumnes, saben fins a quin punt els poden estirar o no, saben com i quina és la millor manera d'explicar als alumnes diferents indicacions, tenen molt de material per adaptar-se a les seves necessitats, són molt creatives, molt flexibles, tenen molt d'humor, molta energia i sempre desprenen molt d'optimisme i felicitat. Realment transmeten aquest bon rotllo i els alumnes es nota que se les estimen molt i hi confien plenament.

Una vegada vam tornar a la classe vam fer un cercle de cadires amb una pissarra al mig per tal d'escollir entre tots les escenes del videoclip que volíem que apareguessin, a més d'adjudicar els personatges als alumnes.

Quan parlàvem de gravar una escena a l'hort que tenen al centre, hi va haver una jove que va renegar molt fort dient que no li agradava la jardineria. Com que l'expressió era molt informal i maldita, jo no hagués sabut com reaccionar i em vaig fixar especialment en com ho feia la professora de música, que just seia al seu costat. En lloc d'alçar-li la veu o renyar-la, li va dir que ho hagués pogut dir d'una altra manera com, per exemple, "no m'agrada fer jardineria". A més, no li va dir en públic, sinó de tu a tu, ningú se'n va adonar -jo sí perquè, com he dit, estava al costat-. A mi em va xocar una mica la reacció per part de

la professora de música, no tant pel fet sobre com ho va fer, que vaig trobar molt encertat, però perquè a mi no se m'hagués acudit fer-ho d'aquesta manera. Evidentment que la professora de música els coneix molt aquests alumnes i jo justestic entenent la dinàmica, però crec que d'aquell moment en vaig aprendre.

Posteriorment, ens vam dividir en grups per a refer i adjudicar els addlips als alumnes, els mateixos grups que la setmana anterior. Personalment, també em vaig mantenir en el mateix grup i així vaig poder observar l'evolució. En el nostre grup vam canviar els addlips, ja que l'estrofa que teníem adjudicada va canviar. Tot i certes timideses, ràpidament vam trobar-ne de nous.

Una vegada ja ho havíem assajat i esperàvem a la resta de grups, vaig tenir un moment per parlar amb l'alumna que va amb cadira de rodes. Em va explicar que viu al poble del costat del meu i li va venir de gust compartir que ella és molt tímida. A més, també va voler explicar-me que durant la setmana havia anat amb les seves amigues en cotxe i que havia sonat a la ràdio una cançó dels artistes del projecte. No ho va dir explícitament, però es notava que li havia fet molta il·lusió i jo li vaig fer notar que no només els coneix, sinó que a més aquests dies estan *fent* una cançó amb ells.

Personalment, trobo molt interessant aquests moments entre activitats per tal de conèixer els alumnes, ja que llavors durant les activitats ja ens tenim més confiança i podem interactuar millor.

Una vegada tots teníem els addlips, vam posar-los en comú al ritme de la música. Així doncs, era important que els alumnes estiguessin atents al seu moment i recordar la frase, fet que a alguns els suposava molt d'esforç. L'alumne que anteriorment havia renegat, quan va ser el seu torn, ja sigui per oblit o per buscar l'atenció, en lloc de dir l'addlip va dir "sípia". Una vegada tothom ja havia dit el seu i es va aturar la música, un dels artistes va dir amb humor "home, sípia no, has de dir el teu addlip". També es va conduir la situació d'una manera diferent de l'esperada.

24 de març de 2022: 6a sessió

- Modalitat: Presencial
- Lloc: CEE Les Aigües
- Participants: artistes, talleristes, professores, alumnes, Anna, Mireia, càmera del documental i càmera del videoclip.

Vam començar la sessió amb l'escalfament. Una vegada vam acabar, la tallerista del cos ens va explicar com organitzaríem el dia de gravació i els grups que faríem, en total quatre.

Així doncs, mentre un grup es quedava a gravar veus amb els artistes, la resta anava a gravar escenes als exteriors.

Jo em vaig quedar amb el primer grup que gravava addlips, ja que era el grup amb qui vaig estar pensant-los en les sessions anteriors. Del grup només van quedar-ne dos, ja que una de les alumnes no va venir i l'altra tenia vergonya i finalment no va gravar-ne.

En aquell espai jo estava amb una de les professores, els artistes i els dos alumnes. La meva predisposició no era escoltar grans veus a l'hora de gravar, més aviat perquè ja havia sentit que una de les alumnes desafinava bastant quan assajàvem i l'altre tenia un fil de veu fluixet. Tot i així, els artistes sabien perfectament que les veus es podien retocar i tot acabaria sonant bé.

Una vegada vam acabar d'enregistrar les veus vam anar a buscar la resta del grup, els quals estaven gravant escenes pel videoclip. Com que la meua funció era bàsicament observar i, evidentment col·laborar perquè tot anés bé, vaig poder tenir molts moments per xerrar amb els alumnes. Necessitava aquest espai "informal" per poder interactuar amb ells. Quan fèiem activitats havia d'anar jo a buscar els joves per a fer-les i de seguida, per timidesa, els alumnes marxaven cap a buscar els seus companys. No hi havia una conversa "fluida", també perquè no hi havia l'espai.

Així doncs, vaig aprofitar tant com vaig poder apropar-me als alumnes i fer-los preguntes bromejant amb ells per tal de trencar el gel. Realment, amb alguns de seguida que ja vam parlar una mica, els venia de gust explicar-me qui eren, a la vegada que algunes ja em van venir a buscar expressament per fer alguna broma, que evidentment vaig seguir amb molt de gust. D'aquesta manera, ara em ve molt més de gust que torni a ser dijous i tornar-los a veure, ja que ens comencem a conèixer. De fet, com que molts dels alumnes són del maresme i, per tant, alguns són del meu poble, l'altre dia en vaig veure una des de l'autobús la qual no sabia que era del poble i em va fer molta il·lusió!

Retornant a la gravació, vam anar als hivernacles. Just en el lloc que volíem gravar hi havia una altra classe fent jardineria, tot i que no va ser un problema, ja que se'ls va demanar uns minuts per gravar i vam poder fer-ho. Els alumnes del projecte i els que estaven a jardineria se saludaven molt, de fet em vaig fixar que, fos qui fos l'alumne que passés, se saludaven molt entre tots. Realment feia una sensació de familiaritat de centre, ja que no només se saludaven, sinó que els feia il·lusió trobar-se i s'animaven fessin el que estiguessin fent. A mi també, uns alumnes que no són del projecte, em van venir a preguntar què tal, a la

vegada que em van felicitar molt, vaig suposar que era per la gravació d'escenes del videoclip. Hi havia un ambient de cuidar-se que jo no he viscut en l'institut on jo he anat. En general, els alumnes transmeten molta energia i optimisme, se'ls nota molt que estan molt còmodes en el centre.

Després vaig anar a gravar veus amb un altre grup i, en el moment de trajecte, vaig aprofitar per parlar amb dues noies amb qui vam fer broma les tres. Llavors, en el moment de gravació, una d'elles es va sentir amb la confiança d'asseure's al meu costat i es va mig amagar la cara amb el meu braç per tal que l'ajudés a fer-li passar la vergonya. Realment, no en tinc ni idea de quins són els diagnòstics dels alumnes, però sovint me n'oblido de la paraula "discapacitat" i simplement actuo normal, si és que abans actuava massa diferent. O simplement, no vaig a buscar inconscientment la diferència o estic en "estat d'alerta" per descobrir-la.

Un cop fet el descans, quedava un últim grup per a fer la gravació i a mi em va tocar anar amb la resta d'alumnes que gravaven el videoclip. Vam anar a l'hort a gravar algunes escenes i allà també vaig poder parlar molt amb els alumnes. Una de les alumnes amb qui vaig voler parlar va ser amb una que sovint he observat que s'enfada o renega. Així doncs, anava preparada per qualsevol tipus de resposta, però vaig notar que li venia de gust parlar. De fet, jo conduïa la conversa cap un lloc i de cop em va fer saber que estava enamorada d'un noi del centre. Clarament, estan en aquesta etapa, són adolescents.

En general vaig notar que una vegada havia procurat intercanviar paraules amb tots, em començaven a veure i a tenir en compte. Em fa il·lusió continuar coneixent-los així i aprofundir amb ells, i observo que m'hi haig d'esforçar sobretot jo. Potser a vegades me n'oblido que són adolescents pel fet que no mostren l'actitud prototípica d'adolescent passiu i que mostra poca motivació, ja que els alumnes de Les Aigües són molt enèrgics, els ve de gust anar al centre i jo els veig motivats. Però, naturalment, es nota que són adolescents.

En un moment donat vam voler posar música, però ens faltava l'altaveu. La professora va anar a buscar-lo a l'altra punta del centre. En general, observo que constantment les professores fan mans i mànigues pels seus alumnes, perquè no els falti de res. Clarament, són la seva prioritat sense dubte. Personalment, opino que el seu perfil és realment vocacional, en canvi, en l'escola ordinària, tot i que també hauria de ser-ho, hi ha molt menys filtre a l'hora d'accedir a la professió i sovint aquest "esperit vocacional" no hi és.

Una altra situació que reflecteix aquest moment va ser quan ens vam reunir de nou els dos grups. Tothom ja havia gravat les seves escenes i addlips, però es va comentar que un alumne que toca la bateria estaria bé que també enregistrés alguna cosa. La bateria no era a la sala, però la professora de música va insistir que portar-la era un moment i amb quatre voluntaris ràpidament la van muntar. Així doncs, l'alumne va poder tocar la bateria, enregistrar el so i, a més, també el van gravar amb la càmera.

Per altra banda, hi havia una alumna que no va gravar l'addlip perquè li feia vergonya, les professores es nota que la coneixen perquè la van pressionar poc i, en lloc de deixar-la i que no el gravés, van buscar-li una altra solució perquè pogués sentir que també havia participat. Aquesta alumna és la que en la roda d'instruments va tocar molt bé la *caixa xinesa* i un dels artistes li va "adjudicar" l'instrument. Per tant, la professora de música sabia què li sortia bé a la jove i va preguntar si podia enregistrar aquest instrument.

El ritme que se li demanava era exigent, però van aconseguir gravar una presa bona.

M'agradaria destacar de nou el bon ambient i ambient de suport envers els companys tant en el moment en què l'alumne tocava la bateria va gravar, com en el moment en que l'altra alumna tocava la caixa xinesa.

31 de març de 2022: 7a sessió

- Modalitat: Presencial
- Lloc: CEE Les Aigües
- Participants: artistes, talleristes, professores, alumnes, Anna, Mireia, càmera del documental i càmera del videoclip.

Vam iniciar la sessió amb l'escalfament, aquesta vegada liderat pel tallerista de música. Durant aquest moment una professora va provocar la situació perquè l'alumne expliqués que havia anat a un concert d'un grup molt bo. Quan l'alumne va anomenar aquest grup tothom va reaccionar com a "oh! que xulo!", realment ho vaig trobar molt familiar i de bon rotllo.

L'escalfament de seguida va desembocar a una dinàmica de percussió corporal en el qual vam fer un cànon entre tres grups. Una vegada vam observar i començar a aprendre tots els passos, molts dels alumnes van deixar anar comentaris com "uf, que difícil". Realment la coreografia els suposava un repte i, tot i que hi va haver alumnes que potser no els van sortir tots els passos, ningú jutjava a ningú i sempre hi havia algú de la rotllana a qui podies mirar per no perdre el fil i reenganxar-te.

Una vegada vam fer el cànon vam anar a gravar noves escenes. Aquest cop les vam gravar a l'hivernacle, ja que la llum era xula i hi havia molt d'espai. Vam gravar el ball uns quants cops per tal d'agafar diferents angles. Com que en el ball tothom sabia els passos a fer, tothom ballava amb més o menys predisposició i motivació. Però, posteriorment vam gravar una escena de freestyle, ballant conjuntament, i hi havia joves que o s'apartaven del grup o no els motivava (o també tenien més vergonya). A més, la música que sonava la vam demanar per votació popular, però sempre hi havia algun alumne que no li convenia. Així doncs, sumant-li el factor del cansament posterior a ballar molts cops seguit la coreografia, els alumnes es van anar dispersant i van anar marxant. Ningú els va obligar a tornar, ja que, per una banda, ja hi havia força minutatge de tots ballant junts, i, per altra, potser no volien forçar la situació.

Una vegada vam gravar aquestes escenes, vam tornar a repetir-ne algunes com ara la del galliner, la de jardineria i un tros de la coreografia d'un grupet. La del galliner la vam repetir perquè hi va haver una alumna que no va venir en la sessió passada i li feia molta il·lusió sortir en aquesta escena en concret. Igualment, s'hauria buscat la manera perquè sortís, però sabent la motivació que li generava a l'alumna ser gravada mentre donava menjar a les gallines, ningú s'ho va pensar dos cops. Amb ella, va venir una altra alumna que tampoc havia pogut assistir a les sessions anteriors. Una anècdota que segueix la línia del bon rotllo entre professores i alumnes, va ser quan una professora li va preguntar en aquesta alumna si havia sortit en alguna escena -on hi llegeixo preocupació i observació pels alumnes-. L'alumna va dir que sí, a la del galliner, i la professora, que sempre la veig de bon humor i així ho transmet, amb ganes de connectar amb els alumnes li va dir bromejant si havia fet de gallina. Òbviament, la situació va generar riures i bon ambient i de seguida em vaig fixar que la professora va continuar parlant amb una altra alumna que no tenia conversa amb ningú.

Després del descans per esmorzar, hi va haver una alumna que ens va explicar a mi i a la Mireia que havia fet un llançament molt complicat a la pista de bàsquet. De fet, com que no és el primer cop que ho he sentit li vaig dir que llàstima que no n'hagués vist mai cap, i em va contestar "ja, és que no baixeu al pati!" i vaig dir-li que tenia tota la raó.

Una vegada vam haver acabat l'estona de pati, vam tornar a gravar escenes de nou. Aquest cop a l'hivernacle, ja que el temps no acompanyava. Quan les vam haver gravat, vam tornar a la sala i en aquest trajecte una professora ens va preguntar si nosaltres érem alumnes de pràctiques per entrar a l'escola de música. Li vam explicar el nostre TFG i com l'estem enfocant, a la vegada que vam comentar-li que seria molt interessant poder xerrar un dia

amb elles, per parlar sobre els alumnes i la realitat del centre. En un moment de la conversa ens va comentar que els dijous són un dia molt especial, pel fet que hi ha el projecte, i que tothom l'espera en candeletes. Jo, de fet ho noto en l'ambient, però m'agradaria veure la realitat d'un dia quotidià. També ens va comentar que aquest grup no és la realitat del CEE, ja que són molt autònoms. Ens va posar l'exemple de la coreografia proposada pel vídeo, la qual ens va dir que un tant per cent petit del centre la podia fer.

A la vegada, ens a dir que, segons el seu punt de vista, la professora de música té altes capacitats en música pel fet de ser molt imaginativa, idear projectes, dinàmiques, estar sempre pendent de tot, etc. Realment la professora de música em sorprenia molt quan se'ls proposava al grup alguna dinàmica i ella de seguida anava a buscar material concret (gomets, etc.) per a facilitar els processos E/A.

Em fa pensar que un perfil de professora dins d'un CEE i, realment en qualsevol context, però un CEE està ple de situacions que sovint ens queden llunyanes; has de tenir una capacitat d'observació, voler conèixer els alumnes i imaginar noves realitats i maneres de fer constantment. Per això, segurament em repeteixo, considero que ha de ser una feina molt vocacional, ja que sinó no funcionen les coses.

5 d'abril de 2022: 8a sessió

- Modalitat: Presencial
- Lloc: CEE Les Aigües
- Participants: artistes, talleristes, professores, alumnes, Anna, Mireia, càmera del documental i càmera del videoclip.

Degut a la vaga d'educació que està havent-hi durant aquesta època, vam traslladar la sessió de dijous a dimarts. Aquest cop, però, la sessió no era només amb els 15 alumnes amb els quals hem estat treballant al llarg del projecte, sinó amb tot el centre. A l'inici del projecte les professores van demanar que, en el videoclip final, en algun moment s'hi veiés tota l'escola, argumentant que els alumnes que feien el projecte no mostraven la realitat del CEE.

Més endavant, en una de les sessions, una de les alumnes va proposar que també hi participessin el personal de menjador, el conserge, el personal de neteja, etc. i que realment es veiés tota l'escola.

Així doncs, el dia de la gravació conjunta va arribar i va resultar ser l'últim dia.

Els grups anaven passant i això no em va permetre parlar massa amb els alumnes de les altres classes. Per tant, només puc extreure'n conclusions d'allò observat "des de fora".

Des d'aquesta perspectiva, vaig poder observar que hi ha molts alumnes que no podien fer la coreografia, fet que no era una sorpresa perquè ja n'havíem parlat prèviament. Així doncs, les professores van buscar altres maneres perquè participessin en el videoclip, i van optar per fer cartells on hi havia paraules i frases relacionades amb la lletra del videoclip. El fet que aquests alumnes no poguessin fer la coreografia no desentonava gens, ja que se'ls havia atorgat una altra funció i ambdues maneres d'aparèixer en escena es complementaven molt visualment. D'aquesta manera no només apareixien, sinó que hi tenien un rol que segurament els feia sentir satisfets.

El centre té uns 200 alumnes, així doncs, tot i ser una xifra relativament gran, realment és un centre petit. A més, hi ha moltes professores, ja que les ràtios per classe són petites. M'agradaria ressaltar el *professores*, en femení, ja que absolutament totes les professores que vaig veure eren dones. Realment, però, no em va sorprendre gens, perquè en general el món de l'educació és un món feminitzat, relacionat amb les cures, tot i que cada vegada comencem a veure més homes. En canvi, si se li afegeix el fet que el centre de Les Aigües és un centre d'educació especial, més específic en l'àmbit de les cures, segurament es fa més complicat trobar-hi persones del gènere masculí.

Hi va haver un moment, a l'inici del matí, en el qual m'estava esperant que la resta de l'equip baixés a l'hivernacle i, mentre esperava al mig del pati, van passar dues classes les quals es dirigien cap a diferents direccions. No sé si alguna de les classes li tocava immediatament gravar o si el torn de gravació el tenien més tard, però igualment se sentien frases com "avui toca gravació!" dites amb molta alegria.

Segurament el dia assolellat després de setmanes grises ajudava, però en general durant tot el matí es va respirar un ambient molt festiu, de molta familiaritat, alegria, motivació i energia. El fet que es respirés aquest bon ambient bona part del mèrit és de les professores. Totes tenien molta vitalitat i estaven molt atentes als seus alumnes, amb humor i molta energia positiva.

Quan va ser l'hora del pati, les professores ens havien preparat un esmorzar i a sobre la taula hi havia un petit detall, el qual eren manualitats fetes pels alumnes del centre, per a cada participant del projecte. Vam estar esmorzant amb els alumnes amb qui vam estar fent el projecte i, com a dinàmica de tancament, els alumnes ens van preparar una entrevista

pels membres de l'equip del projecte. Aquest moment el vaig apreciar molt, perquè encara que la Mireia i jo tinguéssim un paper secundari als artistes o als talleristes, qui lideraven les sessions, ens van tenir en compte en tot i també volien escoltar les nostres respostes. Inclús van fer-li una pregunta al càmera del documental, qui ens ha estat gravant durant tot el procés.

Una de les preguntes que ens van fer va ser si coneixíem algú amb discapacitat abans de començar el projecte i si teníem algú pròxim (familiar, amic...) que també tingués discapacitat. Aquesta pregunta em va traslladar a altres moments del projecte en els quals els alumnes, tot i que potser no tots ho senten així, volen parlar de la discapacitat i en parlen amb molta naturalitat.

Quan van acabar de fer-nos l'entrevista els vam agrair que haguessin generat aquest espai i vam continuar el matí de gravació. Vam tornar a l'hort i vam gravar de nou la coreografia. Un cop vam acabar, va ser l'última escena ja i ens vam començar a acomiadar entre els membres de l'equip Komorebi i els alumnes i les professores.

Realment ens tornarem a veure, ja que farem una presentació pública, però el projecte acaba aquí. L'escola està encantada de com ha anat i, de fet, ja tenen ganes de fer-ne de nous.

Jo, personalment, estic molt contenta que els alumnes visquin en pobles del maresme o pobles relativament a prop de la meva zona, ja que probablement ens tornarem a trobar.

ANNEX 2: Diari de camp Mireia

13 de gener de 2022: Trobada al Centre d'Educació Especial Les Aigües

- Modalitat: Presencial
- Lloc: CEE Les Aigües
- Participants: talleristes, professores, alumnes, artistes, Anna i Mireia

Avui ha estat el primer dia que ens hem trobat presencialment amb les persones que formaran part del projecte i ho hem fet anant a visitar el Centre d'Educació Especial Les Aigües, on farem totes les sessions.

Jo només havia vist un CEE abans i era molt diferent d'aquest. El primer que m'ha sorprès ha estat l'espai que tenen al centre i sobretot la quantitat d'espais exteriors que hi ha.

Ens han fet una visita per totes les instal·lacions i tot el centre i m'ha impressionat molt tota la zona d'horts i hivernacles que tenen, que els permeten fer moltes activitats relacionades amb la jardineria. També ens han ensenyat una casa que hi ha al centre que és compartida amb l'escola que hi ha just al costat i m'ha semblat molt interessant que els ensenyin a fer tasques de casa a l'escola perquè penso que són aprenentatges molt útils i poder-los fer en una casa de veritat és molt més realista.

Per altra banda, m'ha sorprès la ràtio que hi ha a les classes d'aquests centres. Ja tenia present que hi havia pocs alumnes per aula als centres d'educació especial, però mai hi havia pensat tant ni ho havia vist tant de prop i m'ha fet pensar. Les aules que hi ha són bastant petites, ja que no hi ha classes amb moltes alumnes i a cada classe no hi ha només una professora, pel que totes les alumnes poden estar molt ben ateses en tot moment.

A més, a cada classe hi ha un petit pati exterior. Això m'ha sorprès perquè mai havia vist una escola que tingués aquestes característiques i m'ha semblat una gran oportunitat que puguin tenir aquests espais. A part, tenen un gran pati per tota l'escola.

Deixant de banda les instal·lacions del centre, després hem començat a fer una reunió i l'hem fet a l'aula on farem totes les sessions del projecte (en principi). En aquesta reunió, com en les anteriors que havíem fet de manera virtual, m'he sentit una mica tallada a l'hora de participar, ja que sento que tenim un paper una mica més d'observadores que de participants actives. A l'inici he estat una mica incòmoda per això perquè pensava que potser hauria d'aportar alguna cosa i em costava estar només observant, però mica en mica

m'he anat sentint més còmoda i tinc moltes ganes de començar aquest projecte perquè penso que serà molt bonic.

Ara que ja s'acosta l'inici del projecte estic una mica nerviosa i expectant per veure com aniran les sessions i quin serà el nostre paper exactament en tot moment, però tinc moltes ganes de començar i de veure de quina manera avança aquesta experiència.

24 de gener de 2022: Reunió sobre l'estructura de la primera sessió

- Modalitat: online
- Participants: talleristes, artistes, Anna i Mireia

Avui hem fet l'última reunió abans de començar el projecte i crec que ha estat quan he començat a sentir nervis de veritat i a veure que el projecte ja està a punt de començar.

La reunió que hem fet avui inicialment havia de ser presencial però al final no ha pogut ser així i l'hem fet online i, per tant, ha estat diferent.

A mi en general no m'agraden gaire les reunions online perquè em costa molt més participar i sento que és més complicat establir les converses i que tothom se senti còmode dient el que pensa. Tot i així, penso que reunió d'avui ha funcionat molt bé i ha sigut molt àgil a l'hora d'aportar totes les idees necessàries.

L'objectiu principal de la reunió d'avui era definir sobretot la primera sessió i repartir els rols de cadascú dins d'aquesta. A l'agafar un paper d'observadores dins el projecte penso que l'Anna i jo també hem agafat un paper d'observadores dins aquesta reunió, però a mi m'ha semblat molt interessant tenir aquest paper, perquè mai havia estat dins el procés de creació d'un projecte d'aquestes característiques i sento que estic aprenent bastant d'aquesta experiència, encara que d'entrada només estiguem observant.

Al posar sobre la taula tot el que farem a la primera sessió del projecte i de quina manera s'aniran desenvolupant les sessions m'he conscienciat més del què serà aquesta experiència i he començat a veure més clar el que serà el nostre paper.

Ara mateix estic una mica nerviosa per començar, però alhora tinc moltes ganes d'aprendre molt d'aquesta experiència i de poder compartir aquest procés creatiu amb totes les persones que participaran del projecte.

3 de febrer de 2022: inici del Projecte Komorebi

- Modalitat: Presencial

- Lloc: CEE Les Aigües
- Participants: talleristes, professores, alumnes, artistes, Anna i Mireia.

Avui hem fet la primera sessió del projecte Komorebi i hem entrat en contacte amb totes les persones que participaran d'aquest projecte. Només començar la sessió ja m'he adonat de tots els prejudicis que portava de casa i les idees que m'havia fet de com aniria la sessió. Sempre que començo alguna experiència nova construeixo unes expectatives inconscientment, però penso que en aquest cas ha estat més evident i m'havia fet unes idees que han sigut bastant diferents de com me les havia imaginat.

D'entrada m'ha sobtat molt l'actitud i l'energia de totes les participants. Mai havia estat en una classe d'un centre d'educació especial i m'imaginava unes actituds diferents de les que m'he trobat. No tinc clar què és el que m'imaginava exactament, però m'he quedat sorpresa. Totes les activitats que s'han proposat han estat rebudes amb una actitud molt receptiva i amb molta il·lusió i bona cara i, d'entrada, això ja m'ha fet pensar que aquest projecte serà molt enriquidor per totes les que hi participem i, personalment, penso que serà molt enriquidor per mi. El fet de canviar els meus prejudicis és una cosa que estic treballant però que és molt complicada sobretot quan no coneixes una realitat, i em sembla molt enriquidor estar treballant amb aquest grup, ja que m'està obrint un món que és completament nou per mi.

Una altra cosa que m'ha passat ha estat que no he pogut evitar comparar el grup classe del CEE Les Aigües que participa al projecte Komorebi amb el meu grup classe de l'ESO i del batxillerat i, evidentment, m'he endut moltes sorpreses, perquè són grups molt diferents. Penso que el nombre de persones que hi ha a cada classe fa que el grup sigui molt més cohesionat i també estan molt més atents a les necessitats que tenen els altres companys. Tot i així, se'm fa complicat comparar aquestes dues realitats, perquè no tenen res a veure, però inconscientment no ho he pogut evitar.

Entrant una mica més en les activitats que hem fet durant la sessió, la primera activitat de coneixença m'ha generat moltes emocions. Normalment, em costa fer aquest tipus d'activitats perquè em sento tímida quan conec a persones noves, i al ser una persona externa fent aquesta activitat amb un grup ja cohesionat pensava que em seria complicat fer-la. Però quan ens hi hem posat m'he sentit molt còmode en tot moment perquè totes les participants m'han fet sentir propera i m'ha agradat aquesta dinàmica per trencar el gel i per començar-nos a conèixer. Crec que encara ens queda un bon camí per arribar-nos a conèixer bé, però ha estat un molt bon inici.

A l'hora de fer l'activitat per separar les cançons que els agradaven en els diferents estils m'ha agradat molt l'energia que s'ha creat i l'alegria que tenien les participants quan escoltaven les cançons que coneixien. També m'ha sorprès la diversitat d'estils que coneixien i que els agradaven, que es veia reflectit en la diversitat de cançons que havien escollit.

Després hem començat a parlar sobre el tema de la lletra de la cançó i ho hem fet amb una dinàmica en la que les participants havien de dir els temes que els inquietaven i als que volien donar veu amb la seva cançó. D'aquesta dinàmica me n'enduc molts aprenentatges i moltes reflexions.

D'entrada mai he estat en el procés de composició d'una cançó d'aquestes característiques i mai he fet una composició amb un grup tan gran de persones i em sembla tot un repte. De fet, quan vaig saber com funcionaria aquest projecte això va ser una de les coses que em va inquietar, pensar com seria aquest procés de creació conjunta. I la dinàmica d'avui m'ha agradat molt perquè penso que ha donat veu a tothom i ha permès que sortissin idees molt interessants. En aquesta dinàmica no he pogut evitar tornar a caure en la comparació amb els meus grups classe passats, perquè he imaginat aquesta dinàmica en aquells grups i no hauria estat gens semblant a com ha funcionat amb les participants del projecte. M'han sorprès molt totes les idees que han aparegut, que estaven molt relacionades totes amb les injustícies socials i amb la voluntat de canviar i transformar les coses del món que no ens agraden. Quan hem començat l'activitat no m'hauria imaginat pas que aquests serien els temes que apareixerien i m'ha sorprès molt gratament. A més també m'ha cridat l'atenció i m'ha ressonat molt quan han compartit que volen sentir-se escoltats i que volen que tothom els tracti com a iguals. Això m'ha ressonat perquè crec que inconscientment puc tenir actituds que fan sentir a algunes persones d'aquesta manera i que tenim integrades des de ben petites i penso que és molt interessant tenir persones al voltant que ens facin tocar de peus a terra i replantejar-nos algunes coses. Amb això m'ha despertat la voluntat de ser més curiosa amb totes les persones i conèixer més totes les diversitats per poder perdre-ls el respecte i la por que inicialment crec que tenia.

També dins aquesta mateixa dinàmica m'ha sorprès la tranquil·litat i la banalitat amb la que han parlat de la discapacitat, utilitzant sempre aquesta paraula. Al llarg dels últims anys i, sobretot, al pensar aquest TFG i abans de començar aquest projecte he tingut molts debats interns i debats amb altres persones sobre la terminologia a utilitzar a l'hora de parlar de les diferents diversitats, necessitats educatives especials, etc. En aquests debats pràcticament sempre es parlava de la paraula *discapacitat* com una paraula vetada que no s'hauria

d'utilitzar perquè era pejorativa pel prefix *dis-*. Jo encara no he aclarit aquest debat i encara no tinc clar quin és el terme adequat a utilitzar, però el fet que totes les participants del projecte utilitzessin la paraula *discapacitat* m'ha fet tornar a iniciar aquest debat intern i m'ha canviat una mica les idees que m'havia fet anteriorment.

Després de la pausa del pati hem fet una activitat de body percussion amb dues de les cançons que havien escollit i s'ha creat una energia molt bonica i han estat totes molt contentes fent l'activitat i m'han després aquesta bona energia. També m'ha fet sentir que ja ens havíem començat a conèixer entre totes les participants i m'he sentit molt còmode i acollida.

10 de febrer: 2na sessió projecte Komorebi

- Modalitat: Presencial
- Lloc: CEE Les Aigües
- Participants: talleristes, professores, alumnes, Anna i Mireia

Avui ja hem fet la segona sessió del projecte Komorebi. Ja ho vaig comentar a la primera sessió, però en aquesta segona he tornat a quedar meravellada de la felicitat que desprenen totes les participants i l'afecte que transmeten cap a nosaltres. Avui una d'elles m'ha fet una abraçada i per mi ha sigut molt significatiu perquè m'ha fet sentir apreciada i m'ha fet sentir que tant per elles com per mi aquest projecte que s'està iniciant serà positiu i els està agradant. A més en aquesta època de covid en la que estem és molt complicat veure les emocions dels que ens envolten, sovint tapades per les mascaretes, i en aquest projecte estic notant que les emocions estan traspasant les mascaretes i em sembla màgic.

Un altre element que m'ha fet sentir còmode i com a casa ha estat la seva mirada. Tenen una mirada molt expressiva i pura i et poden dir moltes coses només amb la mirada. Penso que per això m'arriben tant les seves emocions, tot i portar la mascareta posada. Com vaig dir a l'última sessió, abans de començar aquest projecte tenia molts prejudicis inconscients i moltes idees que no són com les estic trobant ara a la realitat i això m'està fent obrir la mirada i conèixer unes realitats que desconeixia. Una altra de les coses que m'està sorprenent i que no pensava que fos així abans de començar aquest projecte ha estat l'energia i la voluntat que tenen totes les participants constantment per fer totes les activitats que proposem i fer-les amb alegria i sense problemes. Mai havia conegut un grup classe

que encarés les activitats amb tanta energia i felicitat i això m'està fent sentir molt còmoda dins el projecte i m'està fent sentir més a prop de totes les participants.

Aquesta sessió ha anat més dedicada al moviment i a la música (tocar instruments, per exemple) i en aquest sentit penso que hi ha hagut una diferència molt gran entre com havia imaginat que aniria la sessió i com ha anat finalment. Pensava que les activitats costarien més d'iniciar i he vist que en tot moment hi ha hagut molta facilitat i agilitat a l'hora de fer totes les activitats proposades. Una de les participants va en cadira de rodes i té la mobilitat una mica més reduïda i m'he estat fixant de quina manera podia participar a les activitats que es proposaven (que algunes suposaven un repte per les seves possibilitats). He vist que les professores de l'escola de Les Aigües han estat molt pendents d'ella tota l'estona i han buscat fer-la sentir part de la sessió tota l'estona i ajudar-la a participar en totes les activitats. De fet, en les activitats musicals amb instruments de percussió han creat una estructura amb un faristol i un tambor perquè ella pogués picar aquest tambor amb una baqueta i m'ha semblat molt enginyós aquest recurs. Penso que és molt important tenir aquesta cura per totes les persones d'una classe i tenir aquest tipus de recursos pot ser molt útil a l'hora de treballar amb col·lectius diversos.

Una de les activitats de la sessió ha consistit en fer una roda de noms posant ritme al nostre nom. Jo havia fet aquesta activitat en altres contextos i m'ha semblat super interessant el que ha passat avui. Quan anteriorment havia fet aquesta activitat sempre passava el mateix: cadascú deia el seu nom i després picava el ritme que venia implícit dins el seu nom, és a dir el ritme que es creava quan pronunciaves el nom. En el cas de l'activitat feta en aquesta sessió del projecte Komorebi el resultat ha sigut diferent. A l'inici les participants han començat seguint el patró que he dit, però després algunes participants han començat a picar ritmes molt diferents del ritme implícit del seu nom perquè els semblava que aquell ritme les representava i perquè els ha semblat adequat fer-ho així. M'ha semblat molt interessant que hagi passat això, perquè crec que ha agafat per sorpresa al tallerista de música i a les persones que sabíem com estava inicialment pensada l'activitat, però en cap moment s'ha buscat aturar aquesta creativitat, sinó que s'ha deixat que seguissin fent els ritmes que volien i han aparegut idees molt interessants i creatives. De fet, al final s'ha fet una mena de composició a partir dels ritmes d'aquests noms i s'han agafat exemples de noms que no havien seguit el patró implícit del seu nom i ha estat molt ric. És importantíssim deixar córrer la creativitat per arribar a crear noves activitats i per desenvolupar moltes capacitats a les persones i en aquesta activitat m'ha sorprès moltíssim la creativitat de totes les participants.

Pel que fa als aspectes motrius i les habilitats coreogràfiques i instrumentals m'han sorprès molt, altra vegada per la idea que tenia jo creada erròniament abans de començar aquest projecte. Pensava que seria molt més complicat treballar la música i la dansa, però ha sigut molt senzill i han seguit totes les indicacions sense problema i, com he dit, amb una creativitat molt sorprenent.

Al final de tot, per concloure la sessió hem cantat una cançó totes juntes. Hem escollit cantar una de les cançons que ja havien treballat a l'escola anteriorment i que, per tant, ja se sabien i d'aquesta manera hem pogut cantar-la i tocar-la totes juntes. Cantant la cançó s'ha creat una energia molt maca que no sabia explicar. Totes les participants del projecte estàvem dins de la cançó i ha estat molt bonic trobar una cançó que coneguéssim totes. D'alguna manera m'ha semblat com trobar un punt en comú en el passat de totes les participants i ajuntar-lo en aquell moment.

Per últim, m'ha sorprès molt la dinàmica que hem fet per escollir els temes que volien fer aparèixer al videoclip. No m'ha xocat tant com a la primera sessió, perquè ja havia vist una mica les idees que havien tingut per la cançó, però m'ha semblat molt enriquidor que volguessin ensenyar la seva realitat a l'escola i les activitats que fan allà i que les fan estar contentes. He vist que realment es veuen una mica invisibilitzades i que tenen ganes de ser escoltades i de donar a conèixer la seva realitat, ja que senten que moltes vegades són rebutjades per desconeixement. Aquest pensament m'ha fet reflexionar, perquè realment amb aquestes dues sessions ja he notat que no desconec moltes coses de les realitats dels centres d'educació especial i el seu alumnat i també n'havia fet prejudicis erronis i m'està agradant molt fer aquest projecte perquè penso que serà una oportunitat per mi per conèixer aquestes noves realitats i per qüestionar-me també a mi mateixa i quina mirada tinc envers a moltes coses.

17 de febrer: Reunió projecte Komorebi

- Modalitat: Presencial
- Lloc: Bar del passeig marítim de Mataró
- Participants: talleristes, artistes, Anna i Mireia

Avui en comptes de fer una sessió habitual del projecte hem fet una reunió. No hem fet la sessió perquè algunes participants del projecte no hi eren i hem considerat millor esperar una setmana per fer la següent sessió.

Hem anat a fer aquesta reunió a un bar de la platja de Mataró i això ha fet que fos en un context totalment diferent del que hem compartit habitualment amb les persones que participen en aquest projecte.

El canvi de context d'entrada ja m'ha fet sentir com en un altre ambient i allunyar-me una mica de la rutina del projecte. He tingut un mal inici amb aquesta reunió perquè he tingut molts problemes per trobar aparcament i he arribat bastant tard. Això m'ha fet estar una mica desconcentrada sobretot a l'inici de la reunió, però he vist que no era l'única que arribava tard i que l'ambient era relaxat i informal i m'he començat a relaxar.

Al llarg de la reunió m'he sentit molt còmoda en tot moment i he sentit que ens tenien en compte i que també podíem dir la nostra opinió de tot el que es parlava. En un moment ens han dit que si ho volíem podríem dinamitzar una activitat d'alguna de les sessions. Al principi aquesta proposta m'ha posat nerviosa, però després m'ha semblat molt positiu que ens ho diguessin, perquè vol dir que realment compten amb nosaltres i hi confien. Hem dit que no volíem fer aquesta dinamització perquè al final no és el nostre paper pel nostre TFG, però només pel fet que ens hagin fet la proposta i ens hagin tingut en compte, m'he sentit més escoltada.

Una de les coses que em preocupava era sentir que no estàvem del tot dins del projecte pel fet d'estar observant i no dinamitzar les activitats de les sessions, però penso que amb les dues sessions que hem fet de moment he anat veient que el paper d'observadora no és extern al projecte, sinó que també és un paper participatiu més i en aquesta reunió m'ha passat una mica el mateix. A l'inici sentia que estàvem com a observadores també, però m'he sentit amb la confiança de poder dir la meva opinió i poder aportar coses i també ens han generat l'espai per poder-ho fer i això m'ha fet sentir encara més còmoda.

En resum penso que m'he sentit molt còmoda durant tota la sessió, hi ha hagut un ambient molt distès i de confiança i la valoro positivament.

24 de febrer 2022: 3ra sessió projecte Komorebi

- Modalitat: Presencial
- Lloc: CEE Les Aigües
- Participants: talleristes, professores, alumnes, Anna, Mireia i càmera del documental

A la sessió d'avui ja he començat a sentir que ens coneixem més totes les participants del projecte i que l'estem gaudint molt. Una de les coses en les que m'he fixat més avui i que m'ha cridat l'atenció durant tota la sessió ha estat la relació que tenen les alumnes amb les seves professores. Les professores estan constantment atentes a totes les necessitats de

les alumnes i els mostren molt d'afecte i *carinyo* i les alumnes també tenen molt d'afecte a les seves professores. Durant la meua vida acadèmica no he tingut gaire aquesta relació amb les meves professores i per això m'ha cridat més l'atenció. Em sembla que és molt enriquidor i bonic tant per l'alumnat com per professorat que es donin aquestes relacions de confiança i atenció i crec que això també ha fet que jo em senti més còmode en el context de l'escola i que el projecte sigui molt més agradable per totes les persones que hi estem participant, ja que les actituds i l'energia que hi ha a les sessions sempre és molt positiva. Aquesta relació hi ha estat des del primer dia, però avui ha estat el dia en que m'hi he fixat més i m'ha fet pensar.

Avui hem seguit fent activitats de dansa i de percussió corporal i m'he seguit sorprenent amb les habilitats de totes les participants i les ganes d'aprendre i de fer música que tenen constantment. Algunes de les activitats que hem fet avui no eren gens senzilles i les han seguit sense cap problema i això m'ha tornat a portar a la reflexió que vaig fer el primer dia sobre els meus prejudicis i les idees errònies que tenia abans de començar el projecte.

Aquesta tercera sessió també ha estat especial perquè no hem sigut les mateixes participants de sempre. La tallerista del cos avui no ha pogut venir i l'ha substituït una altra tallerista, també especialitzada en el cos. D'entrada pensava que això podia suposar un canvi en la dinàmica de la sessió i del projecte en general, però no ha estat així i han funcionat molt bé totes les dinàmiques que ha proposat. Una de les activitats que ha proposat ha estat treballar les explosions que pot fer el nostre cos, i ho hem fet per parelles. En aquesta activitat jo no hi he participat i he estat com a observadora, ja que érem imparells i no hi havia més parelles. Al principi pensava que això em faria estar una mica més fora de l'activitat però ha estat pràcticament el contrari. Estar observant el que passava a l'aula m'ha permès veure molts més detalls i poder estar atenta a totes les participants. Ha estat una activitat molt enriquidora per mi perquè he vist la concentració de totes i com han explorat el concepte de l'explosió amb moltes parts del cos.

Després hem fet unes activitats de percussió corporal i, posteriorment, de percussió amb diferents instruments de percussió i m'he quedat sorpresa de lo bé que han funcionat. En tot moment les professores han estat molt atentes a les capacitats de tothom per donar a cadascú el paper adequat i ha funcionat molt bé. A més en aquesta activitat s'ha introduït el concepte de la partitura, però formada per persones. Ja havia fet aquesta activitat alguna altra vegada en altres contextos i sempre és una activitat que funciona molt bé, però m'ha sorprès la velocitat amb la que han entès la dinàmica, ja que sempre que havia fet aquesta

activitat l'havia fet en escoles de música i pensava que seria més complicat en un altre tipus de context. Altra vegada, la realitat ha sigut molt diferent dels meus prejudicis inicials.

A part de la relació de les professores amb les participants, durant la sessió d'avui també he estat més atenta a una participant que va amb cadira de rodes. Ja vaig comentar la setmana passada que m'hi havia fixat perquè em preocupava l'adaptació de les activitats a les seves possibilitats, però avui m'hi he fixat més i he vist que, tot i tenir la mobilitat molt reduïda, ella també pot fer moviments i participar en les activitats que es proposen. Tant en les activitats de moviment com en les de percussió que hem fet avui ha pogut estar activa i participar en tot moment, sempre amb l'ajuda i suport de les professores de l'escola. Hi he fixat molt l'atenció avui perquè és una realitat que desconec totalment i m'ha interessat molt veure les habilitats que té i la manera com encarava totes les activitats que es proposaven.

Per últim, a l'activitat que hem fet de treball d'un patró rítmic, hi ha hagut un moment que un grup de participants estaven seguint el ritme que feia jo com a referència per saber quin ritme havien de fer i m'ha després moltíssima energia sentir que estàvem fent aquest ritme juntes i que d'alguna manera ens estàvem entenent només a través de la música i de les mirades.

3 març de 2022: 4ta sessió

- Modalitat: Presencial
- Lloc: CEE Les Aigües
- Participants: artistes, talleristes, professores, alumnes, Anna, Mireia i càmera del documental.

Avui vull començar el diari explicant un fet que m'ha semblat molt rellevant de la sessió d'avui i que per mi ha estat pràcticament el més important de la sessió. Avui hem anat a fer una activitat al pati de l'escola i per això ens hem pogut treure les mascaretes i hem vist les cares de totes les participants sense mascareta per primera vegada. Pot semblar un fet molt poc rellevant d'entrada, però per mi ha estat un canvi molt gros perquè de sobte he notat que ja coneixia del tot a totes les participants i he notat com que les sentia més a prop. D'alguna manera les mascaretes últimament estan sent una barrera a l'hora de conèixer gent nova i en aquest projecte, tot i no ser un gran obstacle, ha dificultat veure l'expressivitat de les participants en algun moment. Avui he sentit que aquesta barrera ja s'ha trencat i m'ha semblat un canvi molt important per mi.

A l'arribar a la classe una noia ha vingut cap a mi a saludar-me i m'ha abraçat. També pot semblar un fet irrellevant d'entrada, però per mi ha estat molt important, perquè ha estat un reflex de la confiança que estem començant a tenir amb totes les participants i m'ha generat un impacte emocional. Per mi el més enriquidor d'aquest projecte està sent participar amb totes les persones amb les que estem treballant i sentir que s'ha creat aquest ambient de confiança i d'afecte em fa sentir que aquest projecte està funcionant de veritat.

Avui ha passat un altre fet bastant important dins el projecte i és que ja hem pogut escoltar la tornada de la cançó que s'està creant. Com que ja ens l'havien passat anteriorment i ja l'havia pogut escoltar, per mi no ha estat tan impactant escoltar la cançó, però des que la vaig sentir que tenia moltes ganes de veure què en pensaven totes les participants, ja que al final és la seva cançó i em sembla molt important que se la facin seva i que la gaudeixin. Avui a l'escoltar-la conjuntament l'he rebut d'una altra manera i ha estat molt bonic veure com la rebien amb un somriure. Després d'escoltar-la ens hem après la tornada i l'hem cantat entre totes, i s'ha creat una energia molt positiva i la cançó ha pres més sentit per mi, ja que l'entenc com a eix d'aquest projecte i, per tant, formada i interpretada per totes les seves participants m'ha semblat molt més potent. Quan hem acabat de cantar la cançó hem fet tota una dinàmica amb diferents ritmes a sobre de la cançó i crec que ha fet que la interiorizéssim més i tothom se la fes una mica més seva.

En aquesta dinàmica rítmica ens hem après tres ritmes diferents i després ens hem dividit per grups en els que cada grup feia un d'aquests ritmes. A l'ajuntar els tres patrons s'ha creat el patró rítmic base del reggaeton i ha sigut una molt bona dinàmica de treball en grup. En aquesta dinàmica també ha passat una cosa que m'ha remogut i ha estat que quan ens hem dividit per grups i cada grup ha fet el seu ritme, algunes de les participants m'han estat mirant i seguint el ritme que feia jo com a referència per saber el que havien de fer. No és molt rellevant que hagi passat això, però per mi ha estat emocionant veure com algunes persones m'agafaven com a referència i com ens hem entès a través de la música i de les mirades tota l'estona. A més, crec que en aquesta dinàmica no s'ha creat només aquest espai còmode i de confiança entre les membres de cada grup, sinó que a l'haver de crear un patró rítmic conjunt amb la suma dels tres ritmes crec que hi havia una energia en general d'escolta i atenció molt alta i m'ha semblat un moment molt bonic tant musical com personalment.

Al final de la sessió ha estat quan hem sortit al pati a fer l'última dinàmica per crear ad lips per la cançó (diferents frases petites que apareixeran al llarg de la cançó dites per cada una de les participants). Aquesta activitat ha estat la que més m'ha ressonat de la sessió d'avui.

D'entrada l'hem fet sense mascareta perquè estàvem a l'aire lliure i, com ja he dit, per mi això ha estat un gran canvi. A més l'activitat l'hem fet per grups petits d'aproximadament 4 persones i això ha fet que totes parlessin més i m'ha fet sentir les participants del meu grup més properes i més obertes. En aquesta dinàmica totes havien de dir una frase que volien que aparegués a la cançó i amb la que se sentien representades i han sortit molt bones idees de tots els grups. Quan hem compartit les frases que havia pensat cada grup entre totes ha estat molt bonic perquè al no portar la mascareta he pogut veure el somriure de totes les participants quan deien les seves frases i quan escoltaven les dels seus companys i, per mi, detalls com aquests fan que el projecte tingui més sentit. Crec que en general les participants d'aquest projecte tenen una mirada diferent cap a les activitats que es proposen i cap a tot el que fem i això m'està fent canviar la mirada a mi també. D'entrada sempre encaren les activitats amb positivitat i sense replicar en cap moment, que és un fet que m'ha sorprès des del primer dia i que crec que ens hauríem d'aplicar una mica més; i a més també intenten tenir molta cura de les seves companyes i de totes les persones que les envolten, sobretot per generar un espai còmode en tot moment. Crec que en aquest projecte s'està generant aquest espai en totes les sessions i això també m'està ressonant molt perquè és el que m'agradaria que passés en tots els projectes que participi durant la meva trajectòria professional.

17 de març de 2022: 5a sessió

- Modalitat: Presencial
- Lloc: CEE Les Aigües
- Participants: artistes, talleristes, professores, alumnes, Anna, Mireia i càmera del videoclip.

Amb la sessió d'avui ja hem començat la segona meitat d'aquest projecte i això vol dir que aquesta és l'última sessió que tenim abans de començar a gravar tant les veus com el videoclip. A l'haver creuat ja l'equador del projecte he sentit que ja ens coneixem bastant totes les participants de projecte i m'he sentit molt còmoda en tot moment. Com a detall personal, la setmana passada i l'inici d'aquesta setmana vaig estar confinada per covid i vaig sortir ahir de l'aïllament i per això avui ha estat un dia més especial que els altres, ja que estic tornant a ubicar-me a la realitat i fer aquesta sessió m'ha ajudat a això i m'ha portat molta energia. De totes maneres, encara em queden alguns símptomes com per exemple tos i mocs i també he patit una mica durant la sessió per intentar controlar aquests símptomes.

Avui, no sé per quin motiu, m'he estat fixant més en una participant que va en cadira de rodes. Com que hem estat gran part de la sessió practicant la coreografia, ella no la podia fer com les seves companyes, ja que té la mobilitat molt reduïda, però totes les professores de l'escola han estat molt pendents d'ella i l'han acompanyat i ajudat tota l'estona. Avui m'he fixat en aquest cas en concret, però en general les professores sempre estan molt atentes a les necessitats de tot el grup i tenen molta cura de fer que totes se sentin còmodes en tot moment. Això m'està ressonant molt, perquè penso que és molt important tenir aquesta mirada a l'hora de treballar amb un grup, sigui el grup que sigui. I en aquest context d'escola penso que es té molt en compte aquesta cura de tot l'alumnat, però penso que hauria de ser de la mateixa manera en tots els centres educatius (i no educatius també), per crear un ambient còmode i sa per totes les persones.

Avui la primera activitat que hem fet ha estat una activitat de mirades, en la qual havíem de creuar la mirada amb una persona i després ens havíem de canviar el lloc. En aquesta activitat he notat mirades molt sinceres i he vist que, tot i la mascareta, es podien expressar moltes coses només amb la mirada.

Després hem començat a treballar amb la coreografia i la lletra de la cançó i hem escoltat tota la cançó sencera. Ha sigut un moment molt emocionant per mi perquè han estat molt contentes amb el resultat de la cançó i de seguida han tingut un somriure a la cara totes.

Per treballar la coreografia hem començat aprenent algunes de les paraules clau de la tornada amb llengua de signes. Per mi aquesta activitat ha estat molt interessant perquè fa anys que estic interessada en aprendre llengua de signes i m'ha fet molta il·lusió que la coreografia inclogués algunes paraules amb aquesta llengua. A més, crec que està molt relacionada amb la idea del projecte i m'agrada molt que s'hagi pres aquesta decisió. Tant amb la llengua de signes com amb la posterior coreografia totes han estat molt àgils a l'hora d'aprendre-ho i els ha agradat molt saber-se la coreo. Després hem anat a fer la coreografia totes juntes al pati i l'hem pogut ballar sense mascareta i l'hem gravat perquè tota la resta de l'escola la poguessin aprendre. En aquest moment he vist que la cançó del projecte ja havia agafat forma de veritat i m'ha emocionat veure'ls a tots contents gaudint, ballant i cantant la cançó.

Després d'això ens hem après bé la lletra de la cançó, sobretot la de la tornada i hem fet la coreografia cantant i ballant tota la tornada a l'hora. Això també ho hem fet a una zona exterior i per mi totes les activitats que fem en espais exteriors tenen molt més sentit i transmeten molt més per l'expressivitat que mostren les cares de totes les participants. Un

fet que m'ha semblat molt rellevant d'aquesta sessió ha estat que després d'aquesta activitat hem anat totes a fer la pausa de l'hora del pati, i durant aquesta estona, les participants han seguit cantant i ballant la cançó. Per mi això ha estat molt simbòlic perquè crec que vol dir que la cançó els ha agradat i remogut i que estan gaudint aprenent-la.

Després de l'estona del pati hem definit les escenes del videoclip i m'ha agradat molt la manera de fer-ho, ja que s'ha donat l'oportunitat a tothom de dir quines escenes tenia ganes de representar i què volien que es visibilitzés al videoclip. Crec que generar aquests espais on tothom se senti còmode per compartir les seves idees no és senzill i en aquest projecte s'han donat bastantes vegades espais com aquest i em sembla molt inspirador. Crec que aquest mateix espai també s'ha generat a la següent activitat en la que hem acabat de definir els ad lips que volia fer cada un. Abans de començar aquest projecte em feia patir una mica de quina manera s'enfocaria la creació conjunta de la cançó i el videoclip perquè em semblava molt complicat que es poguessin crear aquests espais de creació i comoditat i penso que s'han enfocat molt bé i en tot moment he sentit que les participants se sentien amb llibertat de compartir les seves idees i s'han creat imatges molt interessants.

24 de març de 2022: 6a sessió

- Modalitat: Presencial
- Lloc: CEE Les Aigües
- Participants: artistes, talleristes, professores, alumnes, Anna, Mireia, càmera del documental i càmera del videoclip

Avui hem començat les gravacions tant de la veu com del videoclip i això ha fet que fos una sessió molt diferent de les anteriors. D'entrada no hem estat tota l'estona juntes, sinó que ens hem dividit per grups, i no tothom estava sempre al mateix lloc, sinó que hi havia unes persones gravant la veu mentre la resta estaven gravant el videoclip. Això ha fet que no hagi estat a totes les gravacions que s'han fet, però m'ha permès veure una mica de les dues realitats que hi ha hagut durant la sessió. De la sessió d'avui el que més m'ha xocat ha estat la facilitat que han tingut pràcticament totes les participants per cantar, ballar i fer algunes escenes davant de micros i càmeres. Quan pensava en aquesta sessió pensava que potser hi hauria alguna dificultat a l'hora de gravar, per vergonya o per nervis, però ha estat just el contrari. Al posar-se davant de les càmeres i els micros s'han deixat anar i han gaudit molt de fer aquestes gravacions. Com que les gravacions del videoclip les hem fet a l'exterior, les hem pogut fer sense mascareta i això també ha ajudat a veure més l'expressivitat de les participants i m'han transmès molta energia positiva tota l'estona.

Una cosa que em preocupava de la sessió d'avui era que les persones que no gravessin alguna escena en algun moment s'avorressin i crec que això no ha passat en cap moment. En gran part això ha estat gràcies a les professores de l'escola, perquè han estat tota l'estona animant a tothom (tant a les que gravaven com a les que no) i no s'ha donat en cap moment la situació de tenir persones avorrides o passant-ho malament.

Avui, una de les participants ha decidit que no volia sortir ni al videoclip ni gravar les veus per la cançó. Al principi m'ha sorprès aquesta decisió, però tothom l'ha respectat i se li ha ofert un espai per observar les gravacions encara que no hi participés activament i sempre se li ha ofert l'espai per participar-hi en el moment en el que se sentís còmoda (si ella ho volia). Quan vam començar el projecte no em va passar pel cap la idea que potser alguna de les participants no voldria participar a la gravació del videoclip o de la cançó i m'ha canviat una mica la mirada que avui hagi passat això, perquè he vist que, tot i no fer el paper que potser ens havíem imaginat des d'un inici, aquesta noia ha tingut un espai en aquest projecte i hi ha pogut participar de manera que se sentís còmoda en tot moment. Al final no ha acabat gravant res, però ha estat observant com les seves companyes feien la gravació i crec que això també ha estat un aprenentatge per ella i ho ha gaudit.

En un moment de la gravació del videoclip he tingut l'oportunitat de parlar amb una de les professores de l'escola (la professora de música) i la conversa que hem tingut m'ha obert un món que desconeixia. M'ha comentat la realitat de persones amb un grau lleu de discapacitat en el moment en el que han d'entrar en el món laboral. Les persones que han passat per un centre d'educació especial normalment quan han d'entrar al món laboral, van a alguna fundació que les ajuda i a partir d'allà tenen moltes ajudes per fer aquest canvi. Tot i així, pel que fa a les persones amb un grau lleu de discapacitat, aquestes ajudes moltes vegades no arriben, ja que van dirigides a persones amb un grau més elevat de discapacitat; i alhora tenen moltes dificultats per accedir a llocs de treball, ja que els contractadors no veuen amb bons ulls que aquestes persones hagin passat per un centre d'educació especial. Mai havia pensat que hi hagués aquesta realitat per algunes persones i avui se m'ha obert tot un món pensant en aquesta situació d'injustícia. En aquest sentit sento que aquest projecte m'està obrint molt la mirada cap a noves realitats i m'està descobrint tot un món que desconeixia, ja que mai havia fet un projecte ni conegut des de dins un centre d'educació especial i no coneixia les realitats de les persones que hi estudien.

Per últim, m'agradaria comentar una escena que ha passat al final de la sessió i que m'ha ressonat molt. Un dels participants del projecte toca la bateria i ens ho han comentat varies

vegades des que vam començar les sessions. Avui, quan ja havíem acabat totes les gravacions de veu i de videoclip ens hem tornat a ajuntar totes a l'aula habitual i hem muntat una bateria perquè ell pogués tocar a sobre de la cançó i per poder-lo gravar una mica. Aquest alumne ha estat sempre molt callat, des del primer dia, i tot i expressar moltes emocions amb la mirada i el somriure, li hem sentit molt poc la veu. En el moment en el que hem muntat la bateria, se li ha deixat l'espai perquè expliqués les diferents parts de la bateria a les seves companyes i ha sapigut identificar-ne totes les parts i dir-les davant de tota la classe. D'entrada no sembla un fet molt rellevant, però a mi m'ha semblat molt emocionant veure'l explicant això i veure'l després tocant la bateria a sobre de la cançó del projecte, perquè l'he vist gaudir i també he vist com totes les companyes i professores gaudien d'aquella estona compartida amb ell.

Per acabar el diari d'aquesta sessió m'agradaria compartir que, tant avui com a totes les sessions anteriors, surto molt més contenta del que entro. Ho vull remarcar a la sessió d'avui perquè portem uns quants dies que fa mal temps i crec que l'energia en general està una mica baixa i moltes persones del meu voltant estan baixes d'ànims, però els dijous sempre són uns dies més alegres perquè totes les participants del projecte sempre m'aporten aquesta energia positiva i a totes les sessions surto molt més contenta i animada del que he entrat, sobretot a la sessió que hem fet avui.

31 de març de 2022: 7a sessió

- Modalitat: Presencial
- Lloc: CEE Les Aigües
- Participants: artistes, talleristes, professores, alumnes), Anna, Mireia, càmera del documental i càmera del videoclip.

La setena sessió ha sigut semblant a la sisena, però avui hem estat tota l'estona totes juntes. Una de les coses que vull destacar de la sessió d'avui per començar és que al gravar escenes del videoclip en les que no surten totes les participants del projecte he tingut l'ocasió de parlar més amb algunes de les participants del projecte i també amb alguna professora i algunes d'aquestes converses m'han ressonat molt. D'entrada he tingut l'oportunitat de parlar amb algunes de les participants sobre aspectes de la seva vida fora de l'escola i això m'ha acostat molt més a elles i a les seves realitats. A part, la conversa que m'ha ressonat més ha estat la que hem tingut amb una de les tutores d'un dels grups amb els que estem fent el projecte. Ens ha dit que els dijous són dies molt especials pels dos grups i que totes les participants estan molt il·lusionades cada dijous i que tenen una energia molt diferent que la resta de dies. Jo durant les sessions ja he anat comentant que

penso que tenen una energia molt positiva sempre, que desprenen molta alegria i agraïment i que això es transmet molt, però mai havia pensat en com es devien comportar la resta de dies de la setmana quan nosaltres no érem allà. De fet, donava per suposat que sempre tenien aquesta energia. I quan aquesta professora ens ha comentat que el dijous és el dia més esperat de la setmana per elles i que els altres dies no tenen aquesta energia també hi ha hagut alguna cosa en mi que ha fet un canvi i he vist el projecte amb uns altres ulls.

Avui ha sigut la sessió que m'ha passat més ràpid de totes les que hem fet fins ara. No tinc clar perquè ha estat així, però, sobretot tota la primera part de la sessió, m'ha passat molt ràpida.

Hem començat la sessió totes juntes a l'aula habitual i hem fet una activitat de cànon rítmic que he gaudit molt fent. Per aquesta activitat primer ens hem après tres ritmes diferents i després, dividint-nos en tres grups, hem fet un cànon amb aquests tres ritmes seguits. Al dividir-nos en aquests grups, quan hem començat a fer el cànon les participants del meu grup han anat seguint el ritme que feia jo com a referència i ens hem estat entenent a través de la música i la mirada, sense creuar paraules. Això ja em va passar en una altra sessió més inicial i ja em va semblar emocionant, però en aquesta sessió en la que ja ens coneixem més, per mi encara ha sigut més significatiu.

Una cosa que m'ha sorprès molt del dia d'avui ha estat que mentre gravàvem la coreografia de la cançó i altres escenes amb la música de fons, pràcticament totes les participants han estat cantant la cançó i se sabien quasi tota la lletra. Això m'ha emocionat molt, perquè he sentit que s'havien fet seva la cançó i que l'estaven gaudint, i penso que aquest és un dels objectius del projecte. A més, com en les últimes sessions, hem gravat pràcticament tota l'estona al pati i, per tant, hem estat molta estona sense mascareta i es podia veure la seva expressivitat mentre cantaven i ballaven la cançó. Ja ho he dit altres dies, però crec que no coneixia ningú que expressi tant les emocions com les alumnes d'aquesta escola i això fa que les transmetin i que totes rebem l'alegria que ens donen. A més les professores també juguen un paper molt important en aquest sentit i també ajuden molt a que es creï aquesta energia entre totes les participants i que hi hagi aquest bon ambient constant a totes les sessions.

A la sessió d'avui, igual que a la sessió de la setmana passada ja hem tingut un paper molt més d'observadores perquè hem deixat de fer activitats més participatives per poder fer les gravacions i això també m'ha permès veure el grup i les activitats d'una altra manera i fixar-me en altres detalls. De fet, avui m'he fixat molt en les participants que no estaven

gravant el videoclip en cada moment, a part de fixar-me en les que l'estaven gravant. I he vist com totes (les que gravaven i les que no) estaven dins del que estava passant en aquell moment i en cap moment he vist una desconexió del projecte i de les activitats.

5 d'abril de 2022: 8a sessió

- Modalitat: Presencial
- Lloc: CEE Les Aigües
- Participants: artistes, talleristes, professores, alumnes, Anna, Mireia, càmera del documental i càmera del videoclip.

Avui ja hem fet l'última sessió del projecte i tinc moltes emocions juntes després de la sessió d'avui. Crec que hem fet la sessió més diferent de totes i la que m'ha generat més emocions. A més també crec que ha estat la sessió que per mi ha donat sentit del tot al projecte que hem fet i al nostre TFG, perquè ha estat la conclusió perfecta i he estat molt contenta de tot el que ha passat durant el dia. Un fet que també ha fet que la sessió fos millor (tot i que no tingui res a veure amb el projecte) ha estat que avui ha sortit el sol, i penso que això ha fet que tothom estigués més content i hi hagués més energia en general. Quan hem arribat ja he notat que l'escola estava una mica diferent, hi havia més silenci. Avui ja no hem anat a la sala habitual on hem fet pràcticament totes les sessions sinó que hem sortit directament cap als horts i hem començat a gravar el primer grup. Quan han començat a arribar totes les alumnes i professores que havien de gravar en aquest grup ja he vist que seria un dia molt especial, perquè totes venien amb una energia i unes ganes de participar en aquest projecte que es transmetia molt. Ha estat molt bonic veure com persones que no havien estat presents durant tot el projecte s'havien après la cançó i la coreografia i se l'havien fet seva. Una cosa que també m'ha semblat molt bonica ha estat que han donat espai a totes les persones de l'escola, independentment de les seves capacitats, per participar en el videoclip, afegint elements com per exemple uns cartells per aquelles persones que no podien fer la coreografia. A més també hi havia un grup de persones que no podien sortir al videoclip per un tema legal de drets d'imatge, però no per això han estat exclosos de l'activitat, sinó que s'han quedat darrere de la càmera ballant també la coreografia amb algunes professores que les han estat acompanyant i animant. La gravació d'aquest primer grup l'hem fet molt ràpida i després hem canviat d'escenari i hem anat cap a l'entrada de l'escola per gravar al segon grup. Quan hem arribat allà hi havia un grup de persones que ja estaven esperant per fer la gravació i un d'aquests infants ha agafat un micro que portàvem i s'ha posat a cantar i se sabia la cançó perfectament i l'ha entonat sense cap problema. Pot semblar un fet poc rellevant, però per mi ha estat molt

emotiu veure com aquell infant cantava la cançó que hem estat construint amb aquest projecte i la feia seva i estava content mentre la cantava.

Després hem començat a gravar aquest segon grup i aquesta vegada els teníem una mica més a prop i he sentit molt més com cantaven la cançó i com estaven totes molt contentes d'estar gravant aquest videoclip.

Un cop gravats aquests dos grups hem fet la pausa per l'hora del pati i en aquesta pausa ens han donat esmorzar i ens han donat també un calendari i una capseta amb manipulats (manualitats fetes per les alumnes de l'escola) com a detall per haver participat en aquest projecte. En aquest moment ja m'he adonat que era l'última sessió i que aquest projecte estava arribant al seu final. A partir d'aquí he tingut una barreja d'emocions durant tota la sessió. D'entrada he estat molt contenta perquè he vist que tothom era feliç amb la gravació del videoclip i la presència del projecte a l'escola i això em transmetia molta felicitat, però per altra banda també he començat a estar trista de pensar que aquest projecte arriba a un final i que no tornarem a fer sessions amb les alumnes d'aquesta escola, si més no que sapiguem.

Després de la pausa del pati hem anat a la sala on hem fet les activitats pràcticament cada dia i les participants del projecte ens han fet algunes preguntes que ens havien preparat. El primer que m'ha sorprès positivament ha estat que havien pensat en nosaltres a l'hora de fer les preguntes i algunes anaven dirigides a nosaltres. Aquest espai de respondre preguntes i escoltar les respostes de les altres persones m'ha agradat molt perquè m'ha permès fer una reflexió personal de com ha anat el projecte en una globalitat, m'ha permès entendre que el projecte ja havia arribat pràcticament a la seva conclusió i també m'ha semblat una molt bona manera de fer un tancament amb les participants del projecte.

Quan hem acabat aquesta petita entrevista hem anat totes cap al pati i allà ens hem trobat amb tota l'escola i hem gravat la coreografia amb tothom. Aquest moment ha estat molt especial perquè feia molt temps que no es trobaven totes les persones de l'escola en un mateix espai i per tant ha estat molt significatiu per ells i a més ha estat molt bonic veure com tota l'escola se sabia la coreografia i la ballaven i cantaven a l'hora. Durant aquesta estona hem estat amb una de les participants del projecte que no ha volgut sortir al videoclip i m'ha agradat molt compartir aquest moment amb ella, perquè l'he vist contenta i, tot i no sortir a les gravacions, penso que també ha gaudit molt del projecte. En aquesta gravació, cada cop que acabava la cançó tothom començava a aplaudir molt i veure les cares de felicitat de tothom en aquest moment m'ha semblat màgic.

Un cop gravada tota l'escola junta hem acabat de gravar els dos grups que faltaven i m'ha seguit sorprenent com totes se sabien la cançó i com tothom expressava gratitud per poder ser allà fent aquesta coreografia i ballant amb les seves companyes.

Quan hem acabat les gravacions ja he vist clar que el projecte havia arribat al seu final i han començat els comiats, fins i tot abans que hagués tingut temps d'assimilar que ja havíem acabat. En aquests comiats ens hem fet moltes abraçades amb totes les participants del projecte i ha estat molt bonic i emocionant sentir la confiança que hem guanyat amb aquests dies i l'alegria que ens hem transmès entre totes. En aquests últims moments de comiat he tornat a tenir aquesta barreja d'emocions, encara més accentuada. He sortit de l'escola molt contenta per com havia anat la sessió i el projecte en si i per l'energia que havia rebut de totes les persones de l'escola, però també molt trista de pensar que aquesta experiència havia arribat al seu final. Tot i així, penso que aquestes dues emocions evidencien que aquest projecte ha tingut un impacte molt positiu en mi i el repetiria moltes vegades més. De fet ara mateix tinc moltes ganes de començar un altre projecte d'aquestes característiques i de fer-ne molts durant la meua carrera professional.

Avui crec que tothom ha marxat amb un somriure, i per mi això és el més important que pot donar un projecte i a mi m'ha fet somriure encara més.

Tinc la sensació que en totes les sessions que hem fet he sortit molt més contenta i amb més energia de la que havia entrat i aquest penso que és l'objectiu principal de qualsevol projecte que busqui fer gaudir i transformar d'alguna manera a les persones que hi participen.

Durant el dia d'avui he notat que tothom sentia molt d'agraïment a aquest projecte i, personalment jo també em sento molt agraïda d'haver-hi pogut participar i tant de bo pugui participar en molts projectes d'aquest estil al llarg de la meua vida.

ANNEX 3: Diari de camp Anna i ressonàncies Mireia

13 de gener de 2022: Trobada al Centre d'Educació Especial Les Aigües

- Modalitat: Presencial
- Lloc: CEE Les Aigües
- Participants: Tallerista del cos i tallerista de la música, professores, alumnes, artistes, Anna i Mireia

Després d'haver fet diverses reunions prèvies online amb l'escola municipal de música de Mataró (EMMM), els artistes del projecte, els membres del CEE Les Aigües i nosaltres; el dia 13 de gener fem la primera trobada presencial al Centre d'Educació Especial Les Aigües de Mataró.

L'objectiu d'aquesta trobada és visitar les instal·lacions del centre, conèixer-nos entre els participants, parlar sobre les característiques del grup amb els quals treballarem durant el projecte i començar a decidir les primeres premisses sobre les quals enfocar les sessions.

Jo no havia entrat mai en un Centre d'Educació Especial, per tant, sent així el primer cop que ho feia, vaig decidir fer una recerca prèvia per informar-me sobre el debat obert entre l'existència dels CEE o optar per tenir tots els alumnes, amb diversitat funcional o sense, a l'escola ordinària. Així doncs, durant la visita de les instal·lacions i les explicacions que ens feien sobre el funcionament del centre, internament vaig voler recollir informació sobre quines són les atencions concretes que s'ofereixen a les persones amb discapacitat en un CEE, i què no podria oferir, o no de la mateixa manera, una escola ordinària. Observar avantatges i inconvenients, sense voler obtenir una resposta immediata, sinó simplement poder reflexionar-hi durant el procés del projecte.

Una vegada ens vam disposar a fer la reunió a la sala on farem les sessions, tothom tenia delimitat el seu rol o paper dins del projecte. En canvi, el de la Mireia i el meu jo encara no els acabava d'entendre. Per una banda, sabem que anem a aprendre sobre tot el procés per a la construcció d'un projecte comunitari, a la vegada que aprenem i ens sensibilitzem per treballar conjuntament amb persones amb diversitat funcional. Per altra banda, sabem que volem participar-hi activament i que qualsevol idea o proposta que tinguem envers el projecte serà totalment benvinguda. Malgrat tot, suposo que encara haig d'entendre i aprendre a compaginar *l'observar* amb el *participar activament*, els quals també trobo que són totalment compatibles.

Tot i així, suposo que hi ajudarà molt el fet que entengui el nostre paper dins del projecte, però personalment necessito un procés d'observació i adaptació abans de sentir-me còmode per aportar res. Així doncs, necessito temps i compartir estones amb els membres participants per poder realment començar a sentir-me part el projecte.

Ressonàncies: Reunió 13/01/2022

En aquesta primera trobada l'Anna era la primera vegada que entrava en un CEE i això la va fer investigar i reflexionar sobre aquest tipus de centres. En el meu cas, havia estat abans a un centre d'educació especial, però no m'hi havia estat molta estona i no hi havia fet un projecte, per tant, també vaig tenir la sensació d'endinsar-me en un món una mica desconegut. Tota la feina de recerca i reflexió que va fer l'Anna abans d'aquesta reunió, però, jo no la vaig fer de la mateixa manera, però sí que he reflexionat en diverses ocasions sobre aquest debat envers a l'existència dels CEE durant el transcurs de la nostra investigació i m'ha ressonat que ella ho fes ja d'entrada.

Pel que fa al nostre rol en aquesta reunió, jo també em vaig sentir una mica descol·locada. M'ha ressonat molt la reflexió que fa sobre "aprendre a compaginar l'*observar* amb el *participar activament*". Personalment, em costa entendre'm en un paper d'observadora i per això a l'inici em sentia fora de lloc, ja que sentia que era necessari fer aportacions més actives al projecte. Des de la llunyania ara puc dir que d'això n'he après i, sense canviar la idea del nostre rol dins el projecte, he aconseguit sentir-m'hi còmoda.

24 de gener de 2022: Reunió sobre l'estructura de la primera sessió

- Modalitat: online
- Participants: Tallerista del cos i tallerista de la música, artistes, Mireia i Anna

Aquesta reunió havia de ser presencial a la seu de l'Escola Municipal de Música de Mataró. Tot i així, degut a un confinament preventiu per part d'uns dels membres participants, vam optar per fer-la virtualment.

En la reunió, a partir de la informació recollida al CEE Les Aigües i els acords que vam decidir, vam construir el que seria la primera sessió. Qui explicaria què, quines tasques feia cadascú, quins objectius volíem aconseguir, etc.

En aquesta reunió no hi va haver res d'excepcional, ja que era estructurar el que ja s'havia parlat i trobar la manera de fer les dinàmiques per aconseguir els objectius proposats. Tot i així, malgrat estar acostumada i sentir-me còmode en reunions d'aquest estil, ja que em

resulten familiars dels ambients on he participat de l'educació en el lleure, vaig optar el rol d'observadora.

Suposo que el fet que fos una reunió online no em va permetre sentir-me còmode del tot a l'hora d'aportar idees, tot i així, també ho atorgo al procés personal d'adaptació que necessito. Confio plenament en el temps i el compartir espais i estona amb els diferents membres del grup per sentir-me a gust i poder així aportar el meu granet de sorra.

Després d'aquesta reunió, vaig començar a entendre millor el nostre paper dins del projecte i em va solucionar alguns conflictes interns que em bloquejaven. Començo a creure'm que el nostre paper, malgrat la manca d'experiència, és la d'aportar i ser una visió més del grup necessària, és a dir, no es queda simplement en recollir informació, sinó també en compartir-la.

Últimament, pensava que si volíem sentir com ens afectava participar d'un projecte així, era necessari participar *activament*, ja que observant no era el mateix rol. Així doncs, em vaig posar pressió per aportar el meu punt de vista, fet que em genera l'efecte invers, el bloqueig. Més endavant, tenint una conversa amb la Queralt Prats on ens va parlar sobre la participació, ens va dir: "a vegades participar és un somriure, a vegades simplement és ser-hi". Així doncs, tot i saber que observar també és participar, no va ser fins que la Queralt ens va desenvolupar com entén ella el concepte "participar" que no vaig començar a sentir-me en pau amb mi mateixa. Suposo que necessitava que una persona externa em confirmés que encara que sentís que només observo, estic participant del projecte.

Ressonàncies: Reunió 24/01/2022

En aquesta segona reunió vam tornar a tenir un paper d'observadores i l'Anna comenta que pel fet de fer la reunió de manera virtual no va veure les oportunitats per aportar més idees. Això m'ha ressonat molt, perquè en general jo tinc dificultats amb les reunions online per participar tant com m'agradaria, i sumant que en aquest cas era un projecte en el que acabàvem d'entrar i ens hi estàvem familiaritzant, la participació es va fer més complicada.

En aquesta reunió l'Anna comenta que ja es va sentir desbloquejada i va entendre el paper que teníem dins el projecte. M'ha cridat l'atenció que esmenta una frase que ens va comentar la Queralt Prats durant la conversa que vam tenir amb ella: "a vegades participar és un somriure, a vegades simplement és ser-hi". Crec que per mi aquesta reunió també va ser un punt clau per entendre quin paper tindríem durant el projecte i

durant les sessions, però no havia pensat que tingués cap relació amb la conversa amb la Queralt Prats. Ara que he llegit això, però, penso que inconscientment potser també va tenir una repercussió en mi aquesta conversa i aquesta idea de participar en un projecte encara que només hi siguis com a observadora.

3 de febrer de 2022: inici del Projecte Komorebi

- Modalitat: Presencial
- Lloc: CEE Les Aigües
- Participants: Tallerista del cos i tallerista de la música, CEE Les Aigües (Professores i alumnes), artistes, Mireia i Anna

Vam quedar a les 9.00h per situar-nos al centre, per repassar les dinàmiques acordades a la passada reunió, per escollir la millor sala per a fer la sessió, entre d'altres.

Jo estava força nerviosa, ja que no he treballat mai amb un grup nombrós de persones amb discapacitat, a la vegada que ens estem coneixent amb l'equip. Tot i així, va ser tenir el primer contacte amb l'equip i el grup i ja en vaig tenir prou per sentir-m'hi còmode.

En el moment d'espera entre que el grup anava arribant i el començament de la sessió, vaig poder observar de manera conscient o no conscient, que alguns alumnes tenien molta energia i eren desinhibits, d'altres eren més reservats i restaven a l'expectativa; hi havia molt bon ambient entre ells i també tenien una relació molt pròxima i de bon rotllo amb les professores i tutores.

Vam iniciar les dinàmiques de presentacions, primer vam fer una roda de noms amb un moviment i ritme concret i personalitzat; i, seguidament, vam fer "mini-trobades" per parelles constituïdes a l'atzar, amb l'única premissa d'anar amb algú que no coneixéssim. D'aquesta segona dinàmica m'agradaria destacar-ne un moment d'una de les "mini-trobades". Una de les parelles amb qui vaig anar va ser amb un jove amb el qual havíem d'explicar-nos alguna cosa que no ens agradés. El jove, del qual jo només en sabia el nom, però inconscientment ja li havia atorgat i construït envers ell certs prejudicis pel simple fet d'estar en un CEE, va contestar-me: "no m'agraden les persones tòxiques" i seguidament m'ho va argumentar. En rebre la resposta, em va xocar més del que m'hauria sorprès si no fóssim en el context d'un CEE. Suposo que la resposta que esperava, sense haver-m'ho proposat, era un concepte menys complex. Així doncs, d'aquesta situació en vaig extreure una lliçó, ja que em va fer adonar que, sense haver intercanviat cap paraula prèvia amb ell, el meu cap s'havia

avançat generant una història falsa i estereotipada que no té cap tipus de fonamentació provocant així límits i expectatives errònies sobre ell.

Després de la dinàmica de presentació, els artistes van explicar els objectius de les sessions als joves, és a dir, idear una cançó conjunta que acabarà sent un videoclip. Així doncs, després de l'explicació, vam posar fil a l'agulla i, a partir de les cançons que prèviament havien escollit els alumnes, vam fer un treball auditiu i les vam situar per estils. Aquests estils formaven part de la música moderna (rumba catalana, reggaeton, funk, rock, latin, pop, entre d'altres). Com que en aquesta activitat la música que sonava la van triar ells, a més que el volum era elevat, vaig poder observar com reaccionaven quan els agradaven les cançons i inclús com els canviava l'actitud, es respirava bastant aires d'energia i felicitat.

Una vegada vam haver distribuït les cançons als respectius estils, vam fer la tria del que seria l'estil de la cançó de creació col·lectiva. Hi va haver tres estils finalistes, reggaeton, rumba catalana i rock, tot i així, no es va veure com un problema sinó com una oportunitat de barrejar estils.

Durant la pausa vam parlar amb els artistes i ens van explicar el seu recorregut, m'interessava saber quin camí han fet per arribar fins on han arribat, més aviat per curiositat. Els dos artistes van estudiar música quan eren petits, però han cursat una carrera totalment diferent al que es dediquen, treballant molt des de la intuïció i creativitat. El que vaig poder observar jo durant la sessió és que de música en saben, tenen recursos i són creatius.

Personalment, tot i que m'agrada molt escoltar música més enllà de la clàssica, que porto estudiant tota la vida, la música moderna em queda lluny a l'hora d'analitzar-la i comprendre-la. Així doncs, tot i haver estudiat música durant molt de temps, com deia, sempre ha estat des del món de la música clàssica amb una pinzellada molt superficial de jazz i música moderna. Com a conseqüència, sobretot en la docència, em noto molt limitada de recursos i eines quan surto del marc concret del clàssic, o inclús dins, a l'hora de desgranar elements de la música (harmonia, improvisació, etc.).

En contextos com el d'aquest projecte, encara es fa més evident que el professor/tallerista i inclús l'artista ha de buscar l'enfocament holístic per tal de poder arribar a connectar amb les necessitats i interessos de l'alumnat. En aquest cas, els interessos dels alumnes queden lluny de la música clàssica; en canvi, els mou la rumba catalana, el rock i el reggaeton. La

versatilitat dels artistes a l'hora d'adaptar-se a fer una cançó d'estils diversos i, per tant, tenir coneixement de les característiques de cadascun em va fascinar.

Així doncs, participar d'aquest projecte em motiva per adquirir recursos, maneres d'entendre la música diferent, a la vegada que endinsar-me en la creació musical d'estils de música que em queden a prop però lluny a la vegada.

Una vegada escollit l'estil, vam fer una recollida conjunta de temes possibles i ens vam dividir en petits grups per desenvolupar les idees que havien sorgit. Un dels temes va ser la "discapacitat", tal com van anomenar-la ells, entre d'altres. Quan en el grup petit vam parlar sobre el tema, me'n vaig adonar que ells parlen de la "discapacitat" sense cap mena de filtre, normalitzant-la completament. En canvi, en altres contextos, per tal de voler ser correctes, se'n parla de manera molt restringida i inclús sento que s'acaben convertint certs aspectes en tabú. Evidentment, són un col·lectiu oprimat i, per tant, hem d'utilitzar un llenguatge adient, ja que opino que el llenguatge és política, però, si aquest fet provoca no parlar-ne o parlar-ne de manera superficial, acabem invisibilitzant-los.

Ressonàncies: Sessió 1 - 03/02/2022

En aquesta primera sessió tant a l'Anna com a mi se'ns van despertar moltes inquietuds i vam fer moltes reflexions. Llegint el seu diari de camp m'he adonat que vam arribar a conclusions molt similars amb diversos temes, però hi vam arribar per camins diferents en algunes ocasions. D'entrada a les dues ens va cridar l'atenció el bon ambient que hi havia entre totes les participants.

L'Anna comenta que a l'activitat de coneixença va notar que havia creat molts prejudicis sobre l'alumnat d'un CEE i a mi em va passar el mateix el primer dia del projecte. Inconscientment, havia creat unes idees sobre aquest alumnat que van estar molt allunyades de la realitat. Personalment, però, no vaig fer aquesta reflexió específicament a l'activitat de coneixença, sinó que la vaig estar fent des que va començar la sessió i hi va haver molts aspectes de totes les activitats que em van fer canviar aquesta mirada.

L'Anna ha posat focus també en les converses que vam tenir amb els artistes a la pausa de la sessió perquè aquestes la van fer reflexionar sobre el seu paper i formació i sobre la importància de la versatilitat i el coneixement musical de molts estils per fer aquest tipus de projectes. Aquesta reflexió m'ha ressonat perquè d'entrada jo no vaig pensar en tots aquests aspectes. De fet, penso que no ha estat fins que no hem acabat tot el projecte que no he pensat de manera global en el paper dels talleristes, les necessitats que tenia

el projecte i aquests recursos musicals necessaris dels que parla l'Anna. Em sembla molt interessant que ella posés el focus en aquest aspecte des de la primera sessió i em fa reflexionar una mica sobre el perquè jo no hi vaig parar atenció.

Per últim, l'Anna reflexiona envers el terme "discapacitat", que les alumnes van utilitzar per parlar dels temes a tractar amb la cançó. Aquest paràgraf m'ha ressonat molt perquè per mi va ser el que més em va fer reflexionar de la primera sessió del projecte. Per mi va ser molt rellevant escoltar com parlaven de discapacitat i em va portar a fer una reflexió que va arribar a les mateixes conclusions que a les que arriba l'Anna. Al final entenc que hi hagi molt de debat amb aquest tema, però si agafem por a un mot al final acabarem agafant por a les persones a les que representa aquest mot, i d'aquesta manera s'acabaran invisibilitzant.

10 de febrer: 2na sessió projecte Komorebi

- Modalitat: Presencial
- Lloc: CEE Les Aigües
- Participants: Tallerista del cos i tallerista de la música, professores, alumnes, Anna i Mireia

En la segona sessió del projecte Komorebi els artistes no hi van poder participar, però la sessió va continuar seguint el procés per a la construcció del videoclip.

La primera part de la sessió es va dividir en dues. La primera subpart, liderada per la tallerista del cos, es va enfocar en la dansa i el moviment; i la segona, liderada pel tallerista de la música, s'enfocava en la música i el ritme. En la segona part de la sessió vam fer petits grups per parlar sobre què ens agradaria que sortís en el videoclip (imatges, escenes, accions, llocs concrets, etc.) i vam acabar cantant acompanyats amb boomwhackers la cançó "Tant de bo" de la Suu, cançó que coneixien tots.

A partir d'aquestes dinàmiques, els professors van poder temptejar les facilitats i dificultats dels alumnes, tant en el moviment com musicalment, per comprendre des d'on estirar-los, com treballar certs aspectes, etc.

Abans d'entrar en detall en les dinàmiques m'agradaria explicar un moment previ a iniciar la sessió, aquell moment de traspàs d'entre classe i projecte. Els alumnes de seguida que van entrar a l'aula ens van fer saber que era l'aniversari de la professora de música. La van envoltar i felicitar de nou, ja que vaig entendre que abans que arribéssim nosaltres ja ho

havien fet. Clarament, es podia veure quin és el nivell de confiança que hi ha entre les professores i els alumnes, s'hi entreveu molta estima. A més, la professora de música va ressaltar que coincidia amb el primer dia "sense mascareta" durant l'estona de pati, per tant, encara hi havia més alegria.

De seguida vam començar amb la dinàmica proposada per la tallerista del cos. En aquesta part de la sessió hi va haver un moment en el qual ens vam dividir en petits grups de quatre persones per tal de proposar un o dos moviments i, posteriorment, desenvolupar-los.

Com que hi havia un grup de dues persones, la Mireia i jo ens hi vam afegir per completar-lo. A l'inici, els joves no feien gaires propostes, no sé fins a quin punt la Mireia i jo els cohibíem. Tot i així, després d'intentar desbloquejar l'ambient, un dels adolescents va animar-se a proposar moviments, però l'altre jove encara es mantenia a segon pla. Aquest, malgrat ser més reservat, seguia la conversa tot i que se'm feia difícil saber fins a quin punt estava connectat, li estava motivant o quina opinió tenia envers les propostes. Així doncs, com que no el coneixia, se'm feia difícil saber fins on estirar per no incomodar-lo.

En un moment espontani, mentre observàvem les propostes dels companys l'adolescent del nostre grup que es va animar a proposar moviments tenia la Mireia al costat i la va abraçar. Així doncs, reflexionant-hi crec que encara que sovint pensi que el nostre rol no acaba d'estar definit del tot o pugui pensar molt en quin tipus de participació estem tenint, els alumnes ens tenen en compte i d'alguna manera també estem influenciant en la dinàmica del grup.

En la dinàmica del tallerista de la música, on hi participava tot el grup, jo intentava donar un cop de mà perquè funcionés, a la vegada que intentava conèixer una mica més els alumnes. Suposo que, seguint la línia anterior, el nostre paper com que no està massa definit, ja que no dinamitzem activitats, però a la vegada no som alumnes; sento que hem de buscar i generar els espais d'interacció amb els alumnes. És a dir, no esperar que neixin sols, sinó anar a buscar els alumnes i provocar que hi hagi un contacte real amb ells.

Després del pati vam fer una rotllana i jo vaig anar a seure expressament al costat d'una jove que va amb cadira de rodes i té la mobilitat força reduïda. Més o menys, amb la majoria dels adolescents hi havia parlat en un moment o altre, però amb ella encara no ho havia fet. Crec que el fet que sempre tingui al costat una professora per tal de facilitar-li participar de les activitats em cohibia una mica, a la vegada que en algunes de les dinàmiques interactuar amb ella requereix més imaginació i tenir la capacitat d'adaptar la proposta a la seva necessitat i, per tant, també havia de trobar la confiança personal per a fer-ho. Així

doncs, per tal d'aconseguir això últim, necessitava primer parlar amb ella, de tu a tu, o intercanviar unes primeres paraules. Al final només va resultar ser "i tu com et dius?" i de seguida ja vam començar la dinàmica, però per mi això ja és un primer contacte i el pròxim dia li diré pel nom i intentaré apropar-m'hi més fins aconseguir trencar aquesta barrera interna d'inseguretat que no em permet comunicar-m'hi com m'agradaria.

A l'altre costat de la rotllana hi tenia assegut un alumne que en un moment de la sessió passada, seguint el fil natural de la conversa, ens va voler dir que tenia autisme. Segurament, com que tinc un familiar amb la síndrome d'Asperger i he conegut diversos casos amb el trastorn, de moment és amb qui més còmode em sento a l'hora de comunicar-m'hi, ja que intueixo com relacionar-m'hi.

Quan va arribar el punt de dividir-nos per decidir què volíem que aparegués en el videoclip (quina escena, imatge, història, entre d'altres) a mi em va tocar anar amb un grupet de tres joves. Un d'ells va ser l'adolescent, el més reservat, amb qui havia compartit grup en la dinàmica de la tallerista del cos. Així doncs, vaig tornar a veure-ho com una oportunitat per conèixer-nos i guanyar-me la seva confiança de nou. Aquest cop, vaig intentar interpel·lar-lo més buscant la seva mirada i demanant implícitament la seva opinió quan preguntava a la resta del grup què els semblava el que havia proposat un dels membres del grup. Finalment, va participar dues vegades i vaig intentar donar-li la importància merescuda a les propostes que ens va fer.

A l'hora d'exposar les diferents decisions que havíem pres per a fer el videoclip a la resta de companys, no volia fer-ho jo, ja que en un altre context hagués esperat que ho diguessin els propis alumnes. Així doncs, vaig vetllar perquè participessin però vaig haver de formular preguntes bastant concretes per tal que ho fessin, els vaig haver de conduir força a la resposta.

Aquest moment em va fer reflexionar sobre si havia d'haver esperat més estona per la formulació de les seves respostes i, per voler agilitzar-ho, no vaig respectar els seus tempos; o si no els havia de forçar tant i havia d'haver fet més jo. No tinc clar si vaig saber trobar l'equilibri, però vaig intentar conduir-los tot fent-los preguntes per tal que poguessin respondre a respostes concretes.

Ressonàncies: Sessió 2 - 10/02/2022

El primer aspecte que destaca l'Anna d'aquesta sessió és un aspecte que va passar fora de la pròpia sessió i que la va portar a reflexionar sobre la confiança que hi havia entre les alumnes i les professores de l'escola. Això m'ha ressonat perquè al llarg de tot el projecte jo també he vist un gran apreciat entre l'alumnat i el professorat i m'ha fet reflexionar molt sobre el paper que tenim com a docents i el gran repte que és aconseguir aquesta confiança.

Després comenta una mica la dinàmica que vam fer creant una petita coreografia per grups. En aquesta dinàmica també em vaig sentir dubtosa a l'hora de saber fins on podíem demanar a cada participant, però després es van començar a animar i la dinàmica va funcionar. M'ha ressonat molt que l'Anna hagi comentat que una participant em va fer una abraçada, perquè per mi va ser molt rellevant i m'ha cridat l'atenció que ella també ho considerés important i rellevant. A mi també em va fer sentir que tenia un sentit que fóssim allà i que d'alguna manera ens tenien en compte i ens agraïen que hi fóssim.

Més tard parla de la relació inicial amb una participant amb cadira de rodes. En diverses de les meves reflexions envers al projecte m'he referit a aquesta participant, perquè d'entrada em va encuriosir molt veure com s'adaptaven totes les activitats que es proposaven perquè ella les pogués fer i alhora també tenia la inquietud de saber si se sentia còmoda i inclosa com les altres. Pel que fa a les diagnosi de les altres participants, jo no les vaig tenir gaire en compte, ja que no tinc contacte directe amb cap persona amb discapacitat i, per tant, no conec de prop la manera de tractar alguns aspectes. Tot i així, m'ha ressonat que esmentés concretament la noia amb cadira de rodes, ja que jo també m'hi vaig fixar molt.

Per últim, quan ens vam dividir en grups per parlar del videoclip comenta que va intentar estirar perquè tots participessin per igual i m'ha ressonat com ho explicava des del seu punt de vista i amb inseguretats sobre si havia funcionat. Des del meu punt de vista extern penso que la conducció de les preguntes va ser molt positiva per convidar a les joves a participar i va fer que se sentissin més còmodes a l'hora de dir la seva. En el cas del meu grup, em vaig sentir una mica cohibida perquè tenia amb mi a la tallerista del cos i per tant ella va portar més el paper de dinamitzadora i jo hi vaig intervenir només en un parell de vegades. Crec que és normal que a l'hora de demanar participació a aquest alumnat ens sentíssim insegures, ja que encara no els coneixíem gaire i no en coneixíem

les necessitats específiques. Tot i així, penso que internament sempre vivim les coses més intensament i ens jutgem més del que hauríem, perquè des de fora jo vaig veure una molt bona dinamització per part de l'Anna i no vaig veure que les joves se sentissin incòmodes.

17 de febrer: Reunió projecte Komorebi

- Modalitat: Presencial
- Lloc: Bar del passeig marítim de Mataró
- Participants: Tallerista del cos i tallerista de la música, artistes, Anna i Mireia

Aquest dijous els alumnes del CEE Les Aigües tenien un altre compromís i per aquest motiu no vam fer la 3ra sessió. Tot i així, vam aprofitar l'espai per tal de reunir-nos els de l'equip i tornar a calendaritzar el temps que queda de projecte, a la vegada que replantejar les sessions.

La reunió no va ser massa llarga, però va anar bé per poder interactuar entre nosaltres des d'un altre context i conèixer-nos una mica millor. Tot i així, des del context on estem emmarcats, des de la "professionalitat".

Com que la següent sessió ni els artistes ni la tallerista del cos podran assistir-hi, la farà el tallerista de la música. I, una vegada més, se'ns va recordar que ens sentíssim amb total llibertat de participar-hi i proposar i inclús dinamitzar alguna activitat. Vam voler fer-los saber que ens sentim convidadíssimes a fer-ho i que ho tenim molt present, tot i així, personalment encara no em sento amb la suficient confiança i empoderament per a fer-ho. Intentant comprendre la causa des d'on neix aquesta inseguretat, no l'atorgo al fet que sigui degut al grup i les seves característiques, és a dir, que els alumnes tinguin diversitat funcional. Més aviat, l'atorgo a la falta de recursos musicals i didàctics que sento que em manquen com a professional d'un projecte comunitari. A més, se li suma al fet que soc una persona tímida i davant de tants professionals encara no em sento amb la confiança o seguretat per a fer-ho.

Ressonàncies: Reunió 17/02/2022

D'aquesta reunió l'Anna en destaca l'ofertament que ens van fer de participar i dinamitzar alguna activitat si volíem i comenta que ella no se sentia preparada per això. No tinc clar si ho vaig comentar al meu diari, però jo en aquell moment tampoc em sentia capaç ni

segura per enfrontar aquest repte, per manca de recursos, però sobretot, per inseguretats, augmentades a l'estar davant de grans professionals. Tot i així, també penso que el fet d'haver agafat un rol més d'observadores de les sessions ens va permetre tenir un altre paper i no sentir la pressió d'haver de dinamitzar les activitats si no ens hi sentíem segures. Personalment, jo em vaig sentir molt còmoda a la reunió i penso que, com l'Anna, vaig estar agraïda que ens ho oferissin, tot i no sentir-me preparada per assumir aquesta responsabilitat.

24 de febrer 2022: 3ra sessió projecte Komorebi

- Modalitat: Presencial
- Lloc: CEE Les Aigües
- Participants: Tallerista del cos i tallerista de la música, CEE Les Aigües (Professores i alumnes), el càmera del documental, la Mireia i l'Anna.

En la 3ra sessió van assistir-hi les professores del CEE Les Aigües, els dos grups d'alumnes, el tallerista de la música, la substituta de la tallerista del cos, i nosaltres, la Mireia i l'Anna. A més, també s'hi va afegir el càmera documental el qual ens va estar gravant per tal de fer el documental que ensenyarà el procés de creació que s'ha estat fent.

L'estructura de la sessió va ser semblant a la de la segona sessió, és a dir, vam començar amb una primera part enfocada al moviment i al cos seguida d'una part enfocada al ritme; i, finalment, una última part de ritme + moviment.

Així doncs, la sessió la va iniciar la tallerista del cos amb una dinàmica en la qual ens havíem d'imaginar que ens passàvem una pilota per dins del cos. Primer ho vam fer individualment i, després, ens la vam passar entre tot el grup. Això vol dir que cadascú tenia un moment individual en el qual era el protagonista i, per tant, era observat per tothom. Si bé és cert que hi havia alguns alumnes molt desinhibits, no és fàcil per a tothom sentir-se còmodes amb aquest tipus d'exposició, començant per jo mateixa. Però, tal com ho vaig viure, hi havia un ambient de total respecte envers les altres persones, ningú va fer comentaris pejoratius ni desagradables envers els companys, més aviat somriures de comprensió envers la proposta del company protagonista del moment.

Aquest ambient no va ser excepcional, sinó que me'n va fer adonar que és una dinàmica comuna, es va repetint i la trobo molt sana. Em fa reflexionar si aquesta mateixa dinàmica en un altre context, en una aula d'una escola ordinària, també hagués estat així.

A més, constantment, quan un company participa, fa una aportació rellevant o acaben de fer una interpretació grupal, per exemple, sempre s'aplaudeixen efusivament valorant així a l'altra persona, o s'animen per tal d'empoderar el company a atrevir-se. Hi ha un sentiment de suport mutu, de construcció.

Aquest fet m'ha estat fent reflexionar a què deu ser degut i tinc dues suposicions. Per una banda, em va fer la sensació que, potser pel fet de ser persones amb discapacitat, tenen menys prejudicis envers les altres persones i n'accepten les diferències. Tot i així, la discapacitat no crec que sigui l'únic paràmetre, sinó que el context on es troben aquests alumnes, el CEE, els acull d'una manera molt propera, familiar i es generen uns vincles estrets els quals es diferencien força en comparació a l'escola ordinària, ja sigui entre els alumnes com entre alumnes-professores.

Durant la pausa la Mireia i jo vam estar parlant amb la tallerista del cos i el tallerista de la música i, en relació al que he escrit anteriorment, vam comentar com el centre prepara als alumnes per la "vida". El fet de no tenir un currículum establert els dota de llibertat total i això provoca que es puguin adaptar al complet a les necessitats i interessos dels alumnes. Així doncs, l'ambient del centre ja parteix d'un ambient totalment diferent i això es nota en l'actitud dels alumnes, a la vegada que a la seva predisposició d'anar al centre.

També vam parlar sobre la formació dels professors i em va agradar la reflexió de la tallerista del cos que substituïa a la que forma part del projecte, sense citar-ne les paraules exactes, va dir que realment per ser un professor que treballa amb persones amb discapacitat es necessita "simplement" tenir la ment molt oberta i ser capaç d'adaptar-se a les seves necessitats. Comparteixo aquesta opinió totalment, ja que les professores, sense saber quina formació tenen o deixen de tenir, el que transmeten és molta predisposició a comprendre els alumnes, a escoltar-los, conèixer-los de prop i animar-los a atrevir-se.

Cada vegada més, me n'oblido que estic en un CEE i actuo sense recordar-ho, ja que en lloc de veure'n o buscar-ne inconscientment la discapacitat, simplement busco connectar amb la persona.

Ressonàncies: Sessió 3 - 24/02/2022

D'aquesta tercera sessió l'Anna comenta el protagonisme i exposició de tothom en algunes activitats i, en aquest cas, en una activitat de moviment que vam fer a l'inici de la

sessió. Penso que és cert que hi ha varies activitats que, al tenir moments individualitzats, generen expectació envers a les persones i poden fer sentir pressió o vergonya. Tot i així, com bé diu l'Anna sento que en aquest projecte sempre s'ha generat un ambient molt sa de confiança i respecte i això ha fet que tothom se sentís còmode en aquests moments delicats. També m'ha ressonat que en fes la comparació amb una escola ordinària, ja que jo en moltes ocasions vaig fer les mateixes comparacions i vaig arribar a conclusions semblants. Penso que hi ha una part relacionada amb el fet que siguin persones amb discapacitat, però el que penso que és més rellevant és l'ambient i la cura que hi ha dins els centres d'educació especial (o dins el CEE Les Aigües, ja que no en conec amb profunditat cap altre). El respecte, l'escolta i l'atenció que he vist en aquesta escola no l'havia vist abans als centres ordinaris als que he assistit.

En relació amb això després parla del rol dels docents en aquests centres i m'ha ressonat el comentari que fa sobre la formació que han de tenir. Penso que és molt important aquesta ment oberta que comentava la tallerista del cos i, el que per mi és més important és l'escolta, ja que és el que permet generar espais de confiança, conèixer a les persones i poder generar comoditat en un centre.

Al final de tot l'Anna comenta com va anar deixant de pensar que estava fent el projecte en un centre d'educació especial i a mi també em va passar. Va arribar un moment que vaig deixar de pensar on estava i vaig començar a centrar-me més en gaudir del projecte i de totes les persones que n'han format part.

3 març de 2022: 4ta sessió

- Modalitat: Presencial
- Lloc: CEE Les Aigües
- Participants: Artistes, tallerista del cos i tallerista de la música, professores, alumnes, càmera del documental, Mireia i Anna

Mitjançant el grup de whatsapp on hi som els artistes, els talleristes, la Mireia i jo, el tallerista de música va demanar als artistes si tenien els "deures" fets, és a dir, tal com vam acordar en la passada reunió, si ja tenen el tema -o com a mínim la tornada- de la cançó.

Els artistes van enviar la base sens falta la mateixa tarda, a la vegada que van dir que tenien la lletra feta, però va restar com una incògnita fins el matí de la sessió.

El tallerista de música, des del bon rotllo, va comentar que seria important una millor organització per tal de poder fer la tasca d'organització de manera compartida.

En aquest sentit, a l'haver-hi tants talleristes a la sala és importantíssim que vagin tots a la una. Si bé és cert que els talleristes ja es coneixen de l'Escola, i els artistes comparteixen un projecte artístic, és un plus, ja que es coneixen com treballen entre ells. Tot i així, la suma de les dues parelles, aquest tàndem és el que ha de funcionar. A la vegada, cadascú sap quin rol fa dins del projecte, però l'equip esdevé un tot i entre tots construeixen el projecte.

Qui encara no havíem vist en persona i també fa feina en el projecte és la persona amb qui vam parlar força en la construcció del projecte. La Mireia i jo suposem que tota la part administrativa, organitzativa i burocràtica la porta ella amb una altra persona. Així doncs, és un rol molt important del projecte, però que directament no es pot apreciar, ja que actua de manera "invisible".

En aquesta sessió va venir la Laia i també una persona de l'ajuntament de Mataró, el qual va entrar discretament i de seguida una alumna del CEE va preguntar cridant, tot aturant la dinàmica d'escalfament corporal, "quié es el tío este?". L'alumna no va rebre una resposta a l'instant, sinó que la tallerista li va dir que ja ens presentaríem després d'acabar.

Més tard, la mateixa alumna va fer una pregunta a un dels talleristes sobre una característica del seu aspecte físic. Aquesta pregunta ratllava el límit de pregunta fora de lloc, tot i que segurament el tallerista no s'hagués enfadat, ja que l'alumna és molt impulsiva, perquè hagués comprès que no volia incomodar-lo, sinó que la pregunta era formulada des de la curiositat. Tot i així, una tutora corrents va anar a dir-li que no era una pregunta pertinent i que no la fes. La professora hauria pogut permetre la situació, però suposo que és important que els joves puguin aprendre aquestes normes "no escrites" de cordialitat i empatia.

Normalment, sempre es segueix la mateixa estructura de classe, es comença per l'escalfament corporal i, posteriorment, es presenta material musical o es treballen diferents aspectes musicals. Fins ara havia trobat molt natural que hi hagués una persona especialista en el cos i el moviment en el projecte, té molt de sentit.

Personalment, tot el que ha estat en relació a tenir consciència corporal m'ha quedat molt lluny sempre, just vaig començar a endinsar-me en aquest món a partir de l'assignatura de *Formació Corporal* de l'ESMUC, ara fa 4 anys. De cop se'm va obrir un món, però a més, després de l'escalfament proposat per la tallerista del cos, la meva actitud canvia completament, ja que em sento molt més desinhibida, molt més activa i predisposada a centrar-me en el projecte. A més, és un espai idoni per interactuar amb la resta de participants i generar petits vincles i interaccions que potser no són tan directes des de la

vessant musical, o si més no, són diferents. Així doncs, com deia anteriorment, no havia valorat suficientment encara l'especialista del cos i del moviment, ja que em sembla totalment orgànic i natural que formi part del projecte, però clarament és una postura metodològica que podria no ser així.

Posteriorment de la dinàmica de la tallerista del cos, els artistes van ensenyar als joves per primer cop la base de la cançó i la lletra que havien elaborat. D'entre les persones que havien vingut a visitar el projecte, hi havia una senyora que domina força la terminologia correcta per parlar sobre persones amb discapacitat i va aprovar-la.

Per elaborar la lletra, els artistes es van basar en frases i imatges/situacions que els alumnes van proposar en una de les sessions. La frase que més va agradar va ser "potser som més lents, però no més tontos". Com a frase tenia molt de potencial, però grinyolava una mica com per posar-la literalment a la cançó. Així doncs, la van adaptar a "tu vas més lent, però jo t'espero". Una vegada escoltada, van demanar-los si havien sentit alguna frase o situació que els sonés com a seva, que haguessin proposat, i els alumnes van dir que sí.

Una vegada es va mostrar el material, vam procedir a aprendre la lletra, concretament la tornada. La vam anar repetint en bucle i la tallerista del cos va proposar una coreografia, tot i que va sorgir de manera espontània, ja que ningú coneixia la lletra a part dels artistes. Aquest fet va permetre que hi hagués un nou canal d'informació per a l'aprenentatge i així es va consolidar més la informació.

Seguidament, va tocar la dinàmica del tallerista de la música, la qual va ser una proposta rítmica a sobre de la base del reggaeton. Normalment, els ritmes que proposa el tallerista de la música són totalment assequibles pels alumnes, sense eliminar el repte que els genera aprendre'ls, i, en cas contrari, el tallerista de la música adapta constantment la situació i la redirigeix.

Sovint es dona per bona alguna interpretació col·lectiva encara que hi hagi alumnes que no hagin assolit o assimilat la proposta. En el meu cas, jo estava situada al costat d'una alumna la qual, encara que jo li dones alguna indicació, no era capaç de seguir el ritme. Tot i així, ella seguia tocant o fent un ritme una mica més senzill. Jo no sabia quin era el moment que havia de parar d'insistir en ensenyar-li o donar-li indicacions d'ajuda, ja que al final em sentia pesada o fent-li entendre que no estava fent-ho bé en cap moment. El cas és que jo ho provo uns instants i si veig que no me'n surto deixo d'insistir, tot i que no sé si faig bé.

Tenim la sort que de talleristes en som molts i tenim molts ulls.

Una vegada vam aprendre els ritmes, vam traspasar-los als instruments. Abans d'agafar els instruments, el tallerista de la música, expressament i directament, va preguntar a un alumne quins instruments de percussió trobem a la bateria. De seguida va contestar una noia que té molta energia i ocupa sovint molt d'espai, però el tallerista de la música va insistir en que fos l'alumne a qui s'havia dirigit abans qui contestés. La pregunta no se li va fer a ell de manera casual, sinó que l'alumne toca la bateria i sempre clava els ritmes proposats.

Aquest alumne té una veu molt fluixeta, però si se li dona l'espai, participa. Primer semblava que no volia contestar, per timidesa, però finalment, i al seu ritme, va anomenar totes les parts de la bateria. Quan va acabar tot el grup li vam fer un aplaudiment i, em vaig fixar que una companya seva li va fer fregues al braç i li va insistir que ho havia fet molt bé, li va repetir uns tres cops. Amb aquest gest per part d'ella vaig veure clarament la confiança i el respecte que es tenen entre ells. Però, a més, també el respecte que es tenen entre els del mateix grup, ja que en els moments de silenci esperant la resposta de l'alumne, ningú va fer cap comentari despectiu. A la vegada que tampoc es van posar en el fil de veu suau i fluix amb que contestava. Jo, com a persona tímida, sovint quan he fet l'esforç d'intervenir, hi havia el típic comentari "que fluix, no se't sent", fet que genera més inseguretat i et retroalimenta la timidesa. En canvi, en aquell espai ningú va fer cap tipus de comentari, va ser tot des del respecte.

De moment estic molt sobtada d'aquest respecte i d'aquest encoratjament constant que es tenen, tot i així, no vull idealitzar la situació, ja que potser hi ha situacions que se m'escapen.

Una vegada fet el descans, vam fer "*addlips*", és a dir, comentaris de cert aire improvisat que s'afegeixen a la cançó. Per a fer-los vam fer petits grups i vam sortir fora. En el grup on vaig ser jo els alumnes no participaven gaire i un dels artistes va haver de conduir-los bastant. Tot i així, ells se sentien còmodes així i les frases proposades per ell els van agradar, ja que quan era el torn d'interpretar-les hi posaven molta èmfasi. Dins del grup, però, una alumna va proposar-ne una i el seu addlip volia que fos "a comprar". L'addlip realment podia contextualitzar bé, però tampoc s'adeia concretament al tipus d'"addlip" que buscaven els artistes. Malgrat tot, ho deia amb una energia i unes ganes, aferrant-se a l'"a comprar" que l'artista no va dubtar dos segons en afegir-lo.

Vam tornar cap a la nostra sala i els artistes van portar uns quants instruments del seu estudi, els van presentar i els van repartir entre els alumnes perquè els experimentessin. Crec que per part seva van ser generosos, ja que no els va fer res passar els instruments per tal que els alumnes experimentessin amb ells.

Alguns d'aquests instruments no tenien un nom massa conegut, però, entre tot el grup van anomenar-los tots, fet que, personalment, em va sobtar bastant. No tinc clar si em va sobtar pel fet d'estar en un CEE, o simplement pel fet que eren noms especials i jo personalment no els coneixia.

Un moment que em va agradar va ser quan una noia del grup, la qual és bastant tímida i normalment se sent còmode estant en segon pla, va tocar la caixa xinesa fent la clave que havien fet els artistes durant la presentació de l'instrument. Tot i tenir la professora al costat fent indicacions, ella tocava de manera molt autònoma i a tempo. Aquest fet hagués pogut passar desapercebut, ja que era un moment d'experimentació grupal i lliure, però un dels artistes s'hi va fixar i li va adjudicar tocar la clave a la gravació, ja que ho estava fent molt bé. No tinc clar si passarà o no, vull confiar que sí.

Al final de l'experimentació els alumnes van triar alguns instruments per tal d'aparèixer en la gravació de la cançó i els artistes en van prendre nota. Concloent, una noia va dir que ja tenia moltes ganes de fer la gravació, que per ella la faria ja. El tallerista de la música va intentar explicar la importància del procés creatiu.

Ressonàncies: Sessió 4 - 03/03/2022

A l'inici de la reflexió de l'Anna sobre aquesta sessió parla d'un petit "conflicte" que es va generar al grup de whatsapp abans d'aquesta sessió. Penso que al meu diari de sessions no vaig comentar aquest fet, però m'ha ressonat molt que ho comentí perquè en aquell moment també em va fer reflexionar molt. Penso que fer un projecte amb diferents talleristes a les sessions és tot un repte, i ho és encara més si és amb persones amb qui no has treballat abans. Durant totes les sessions penso que hi va haver una molt bona coordinació entre totes les talleristes i això em va fer donar per fet que aquesta comunicació era fàcil, però aquest toc d'atenció que hi va haver abans de la quarta sessió em va fer adonar de la dificultat de la gestió d'aquest tipus d'equip. M'ha agradat molt que l'Anna ho hagi comentat al seu diari de camp perquè d'aquesta manera he pogut recordar aquesta reflexió que, sense voler, havia oblidat.

Més endavant l'Anna parla d'uns comentaris que va fer una de les participants a un dels talleristes. M'han cridat l'atenció aquests comentaris perquè no els recordo i suposo que això vol dir que no em van cridar tant l'atenció o que no en vaig fer tanta reflexió. No tinc

clar perquè ha estat així, però imagino que aquest moment el vam viure d'una manera diferent.

Sobre la importància de les activitats de moviment a les sessions penso que no en vaig fer prou reflexió al meu diari i penso que és pel mateix que diu l'Anna que li passava a l'inici, perquè ho donava per fet i perquè em semblava que tenia tanta coherència que no feia falta esmentar-ho. Tot i així, veure com ella ho esmentava i hi donava importància m'ha fet adonar que es podria haver escollit fer les sessions d'una altra manera i, per tant, m'ha fet donar més importància a aquesta decisió, ja que, com ella, penso que les activitats de moviment al començar ajuden a entrar a la sessió amb una altra energia i a entrar a les activitats amb més implicació.

Pel que fa a l'activitat rítmica que vam fer, m'he sentit identificada en aquesta sensació de no saber fins on exigir a cada participant. Personalment, vaig acabar fent com l'Anna, intentant ajudar a les participants a assolir els ritmes adequats i en el cas de no veure-ho clar deixant d'insistir. No sé encara si és el mètode correcte, però penso que ajudava a generar un espai còmode. I en relació amb aquest espai còmode m'ha ressonat molt l'escena que comenta en la que un dels participants més tímids de la classe va tenir l'espai per comentar totes les parts de la bateria. Per mi aquest moment també va ser molt especial i rellevant i penso que és un reflex del que ja hem comentat totes dues abans, aquesta confiança i aquest espai segur que es genera a l'aula.

De l'activitat dels adlips m'ha ressonat un aspecte que comenta l'Anna i és aquesta amabilitat amb la que es van acollir totes les propostes de les participants, independentment de si d'entrada es veien més adients o menys per la cançó. Penso que es va generar un espai molt còmode on compartir idees.

Per últim, del moment final d'experimentació amb els instruments a mi també em va sobtar positivament la confiança que van tenir els artistes deixant els seus instruments a totes les participants. L'Anna descriu una escena concreta que m'ha cridat l'atenció perquè en aquell moment em va semblar rellevant, però penso que no la vaig incloure al meu diari de sessions i durant la gravació tampoc vaig tenir present que s'havia donat aquesta situació i que s'havia comentat que tots aquests instruments anirien a la gravació.

10 de març: No vam fer sessió, ja que 9 dels alumnes tenien unes olimpíades a nivell de Catalunya. Així doncs, a partir de la situació exposada per l'escola, es va reformular les

últimes 4 sessions en el calendari tenint en compte les disponibilitats dels talleristes, els artistes i el CEE.

17 de març de 2022: 5a sessió

- Modalitat: Presencial
- Lloc: CEE Les Aigües
- Participants: artistes, talleristes, professores, alumnes, Anna, Mireia i càmera del videoclip.

Uns dies abans de la sessió, els artistes ens van compartir el que seria la cançó. Van mantenir la majoria de les propostes que ens van presentar la setmana anterior, tot i que van fer-ne alguns canvis. A partir de la lletra, la tallerista del cos va fer-ne una proposta coreogràfica, material que vam treballar durant la 5ena sessió.

Dijous vam arribar al centre de les aigües, després de dues setmanes de no veure'ns, i el context era peculiar i extraordinari, ja que està sent una època de vaga en el món educatiu. A més, tot i que pot passar com a desapercebut, portem uns dies quants de núvol i pluja que fan que tot costi una mica més i els ànims no siguin del tipus d'energia que serien amb dies de sol.

Quan van entrar els alumnes es va respirar aire d'optimisme, crec que es nota que els agrada participar del projecte i se senten molt a gust. Tot i que cada persona és un món, així en general es respira molt bon ambient, de familiaritat, confiança i es nota que els ve de gust venir a l'escola. Sincerament, del bon ambient que hi ha, no sabia distingir els alumnes dels dos grups de classe. A la vegada, potser perquè no he tingut encara el moment per observar, no veig subgrups molt marcats d'amics, així com en un altre context amb joves de la mateixa edat sí que es veu amb certa facilitat. Tot i així, m'hi fixaré especialment el pròxim dijous.

Vam començar la sessió amb l'escalfament proposat per la tallerista del cos. Durant les diferents accions s'anaven sentint comentaris com "oh, que bé!", "quin massatge"; això em feia pensar que realment és un moment que els alumnes gaudeixen com jo, és a dir, és un moment rellevant per a poder tenir una actitud de predisposició i aterrar en el que serà la sessió.

Hi va haver una dinàmica en què, disposats en cercle, ens havíem de mirar les cares i una vegada estiguéssim segurs que hi havia una persona amb qui manteníem la mirada, ens

haviem d'intercanviar el lloc. En aquest joc vaig observar com els joves buscaven constantment la mirada dels artistes, de fet una alumna va formular "és que jo buscava que em miressin i no em miraven", expressant el seu desig de poder intercanviar-se amb ells el lloc. S'ha de dir que és una alumna que sovint necessita aportar la seva opinió, amb això vull dir que segurament no en va tenir prou amb que els artistes li intercanviessin un cop el lloc.

En aquest joc també em vaig trobar que, sense haver mirat a una alumna, em va venir a canviar el lloc, és a dir, les normes no havien quedat del tot clares. Tot i així, cap dels educadors va tallar el joc en els moments en que passava això. Al final sí que van obrir un espai per a poder comentar quines coses havien passat, entre elles, apart de l'anterior explicada, el fet de la *vergonya*.

Després, la tallerista del cos va proposar una conversa gestual amb una altra persona que ens trobéssim tot caminant per la sala. A mitja dinàmica em vaig adonar que inconscientment no estava contemplant la jove que va amb cadira de rodes pel simple fet que em pogués generar una situació "incòmode"? No ho tinc clar, però el fet és que me'n vaig adonar i vaig voler solucionar aquest pensament intrusiu dominat per la "por". Vaig anar a buscar-la expressament, dissimulant que fos així, i vaig començar a la conversa gestual amb un moviment. Després ella va moure els peus, malgrat les limitacions de mobilitat que té. Evidentment que va ser un moviment subtil, però crec que per la simple por de suposar de no voler que ella "sentís que" i altres històries que m'imaginava, hagués pogut passar l'oportunitat d'interactuar amb ella i que se sentís partícip. Potser jo també evitava la situació, ja que no volia generar una situació que jo suposava que la podria fer sentir "inferior", al no poder tenir la mateixa llibertat de moviment que la meua. M'és molt complicat explicar aquesta sensació, però crec que haig d'aprendre a eliminar aquesta situació que em pot semblar "incòmode" i naturalitzar-la. No m'agradaria que s'entengués "incòmode" en el discurs equivocat, sinó que em refereixo en el fet que no m'agradaria que la persona sentís "vergonya" per ser com és. Així doncs, aquest fet és completament una suposició que em faig jo, ja que potser l'alumne no en té de vergonya i realment qui incomoda la situació soc jo. Per tant, com que aquest discurs no té sentit, és millor naturalitzar la situació que de fet per se ja ho és, però plena de pensaments intrusius, fruit de la inseguretats per part meua. Com a conseqüència, el canvi d'actitud que vaig fer en el moment, va permetre generar un ambient d'interacció real, ja que vaig poder connectar amb la situació i ella eliminant els pensaments liderats per la inseguretats que me'n feien allunyar.

Posteriorment, vam passar al següent punt que va ser assajar la coreografia proposada per la tallerista del cos era una coreografia combinada amb llenguatge de signes i, entre tots els alumnes, van anar combinant les paraules que s'havien de fer amb llenguatge de signes (somriure, lent, fent, entre d'altres).

Aquesta relació entre paraula i llenguatge dels signes, vam enregistrar-la. Per tal de fer-ho es va demanar a dos voluntaris per a cada paraula, d'aquesta manera un dels alumnes ensenyava un cartell amb la paraula escrita i l'altre feia el respectiu moviment. En el moment que la parella li tocava el seu torn, pujaven dalt de l'escenari que hi ha a la sala, amb l'excepcionalitat que aquest cop s'obrien els focus. Com que la resta dels companys estàvem mirant-los en silenci, constantment se sentien comentaris com "ai, quina vergonya". Tot i així, l'ambient no podia desprendre més confort i confiança entre els companys. Cada vegada que una parella acabava, se'ls aplaudia fortament. Concretament, n'hi va haver una que a l'hora de baixar, el company amb qui havien sortit de voluntaris, li va donar la mà i tot. En aquest moment explícitament vaig pensar: "quina companyia, quin bon ambient!". Però, resulta que hi havia una informació que se m'escapava. Durant la sessió, degut a un comentari que van fer, una de les professores expressament i des de la confiança va voler estirar el fil i vam descobrir que eren parella. El moment d'ajudar-se a baixar continuava sent bonic, però el motiu ja no era únicament el de companyerisme.

La coreografia realment no semblava presentar cap complicació, però en un punt hi havia un petit salt endarrere que a segons qui el desestabilitzava una mica. En un altre moviment ens havíem d'inclinar amb el tors girat, per posteriorment tornar a pujar. El tallerista de música va puntualitzar una millora, és a dir, que realment es veïés el gir del tors, i en aquell moment es va sentir: "és que és molt complicat aquest moviment" i la resta "ja veus". A mi em va sorprendre, però realment se'm fa difícil comprendre què els és difícil i fàcil encara. També vaig pensar que ningú de l'equip va dir "no és difícil aquest moviment!", sinó que de seguida hi va haver una predisposició d'ajuda i de posar solució en aquest problema. En canvi, vaig pensar que en un altre context fora d'un CEE, potser sí que és una frase que se sent més i que implica fer sentir inferior a l'altre. No sé quina conclusió vull arribar amb aquesta observació, però crec que en general necessitem més aquesta actitud de comprensió de l'altre i no exigir-li quelcom que no pot oferir o que mostra la seva vulnerabilitat, sinó donar-li les eines perquè pugui fer-ho sense jutjar-lo.

Una vegada apresada la coreografia, vam aprendre la lletra. La dinàmica la van dirigir els artistes i primer vam començar aprenent una estrofa, amb la coreografia inclosa, per tal

d'aprendre-la més ràpid. Com que no vam posar la cançó sencera, hi va haver un moment en que els alumnes ho van reclamar.

L'artista va deixar anar: "a veure si trobeu frases que s'assemblen a les que vau proposar!". Realment no hi ha cap frase exacte, però la idea sí i concepte sí que es poden entreveure. Una vegada vam haver-la escoltat tota, vam tornar a aprendre-la poc a poc i a ballar-la amb la coreografia.

Quan ja l'havíem assajat vam sortir al pati i ens vam poder treure les mascaretes. Allà vam ballar-la un altre cop i la vam gravar perquè el centre la tingués durant la setmana. La resta del centre, com que estàvem situats a l'entrada i en el passadís central i la música relativament forta, tothom es parava a mirar. Tot i així, no érem els únics que fèiem un taller especial, ja que al costat teníem un altre grup fent un taller de calçotada, o això em va semblar. Realment em va donar la impressió que és una escola molt viva i d'aprenentatges que sovint no trobem en els currículums de l'escola ordinària, però això no fa que siguin menys importants.

Després d'aquest moment, vam anar a esmorzar. La Mireia i jo vam estar parlant amb la tallerista del cos sobre el fet que les professores del centre són totes molt potents. Es nota que la seva feina és molt vocacional, que coneixen moltíssim els seus alumnes, saben fins a quin punt els poden estirar o no, saben com i quina és la millor manera d'explicar als alumnes diferents indicacions, tenen molt de material per adaptar-se a les seves necessitats, són molt creatives, molt flexibles, tenen molt d'humor, molta energia i sempre desprenen molt d'optimisme i felicitat. Realment transmeten aquest bon rotllo i els alumnes es nota que se les estimen molt i hi confien plenament.

Una vegada vam tornar a la classe vam fer un cercle de cadires amb una pissarra al mig per tal d'escollir entre tots les escenes del videoclip que volíem que apareguessin, a més d'adjudicar els personatges als alumnes.

Quan parlàvem de gravar una escena a l'hort que tenen al centre, hi va haver una jove que va renegar molt fort dient que no li agradava la jardineria. Com que l'expressió era molt informal i maldita, jo no hagués sabut com reaccionar i em vaig fixar especialment en com ho feia la professora de música, que just seia al seu costat. En lloc d'alçar-li la veu o renyar-la, li va dir que ho hagués pogut dir d'una altra manera com, per exemple, "no m'agrada fer jardineria". A més, no li va dir en públic, sinó de tu a tu, ningú se'n va adonar -jo sí perquè, com he dit, estava al costat-. A mi em va xocar una mica la reacció per part de la professora de música, no tant pel fet sobre com ho va fer, que vaig trobar molt encertat, però perquè a mi no se m'hagués acudit fer-ho d'aquesta manera. Evidentment que la

professora de música els coneix molt aquests alumnes i jo justestic entenent la dinàmica, però crec que d'aquell moment en vaig aprendre.

Posteriorment, ens vam dividir en grups per a refer i adjudicar els addlips als alumnes, els mateixos grups que la setmana anterior. Personalment, també em vaig mantenir en el mateix grup i així vaig poder observar l'evolució. En el nostre grup vam canviar els addlips, ja que l'estrofa que teníem adjudicada va canviar. Tot i certes timideses, ràpidament vam trobar-ne de nous.

Una vegada ja ho havíem assajat i esperàvem a la resta de grups, vaig tenir un moment per parlar amb l'alumna que va amb cadira de rodes. Em va explicar que viu al poble del costat del meu i li va venir de gust compartir que ella és molt tímida. A més, també va voler explicar-me que durant la setmana havia anat amb les seves amigues en cotxe i que havia sonat a la ràdio una cançó dels artistes del projecte. No ho va dir explícitament, però es notava que li havia fet molta il·lusió i jo li vaig fer notar que no només els coneix, sinó que a més aquests dies estan *fent* una cançó amb ells.

Personalment, trobo molt interessant aquests moments entre activitats per tal de conèixer els alumnes, ja que llavors durant les activitats ja ens tenim més confiança i podem interactuar millor.

Una vegada tots teníem els addlips, vam posar-los en comú al ritme de la música. Així doncs, era important que els alumnes estiguessin atents al seu moment i recordar la frase, fet que a alguns els suposava molt d'esforç. L'alumne que anteriorment havia renegat, quan va ser el seu torn, ja sigui per oblit o per buscar l'atenció, en lloc de dir l'addlip va dir "sípia". Una vegada tothom ja havia dit el seu i es va aturar la música, un dels artistes va dir amb humor "home, sípia no, has de dir el teu addlip". També es va conduir la situació d'una manera diferent de l'esperada.

Ressonàncies: Sessió 5 - 17/03/2022

De la cinquena sessió m'ha ressonat que comencés comentant el temps que havia fet els últims dies, perquè realment va ser molt rellevant aquell mes i a mi també em va semblar que quan van arribar les participants aquest ambient va canviar i l'aula es va omplir d'optimisme.

Una cosa sobre la que no havia reflexionat gaire fins que he llegit aquest diari és el fet que eren dues classes juntes fent el projecte. En cap moment durant les sessions vaig

poder notar aquesta divisió entre classes i penso que això marca molt la cohesió i companyerisme que tenen.

Més endavant l'Anna parla de les inseguretats i la por que tenia a l'hora de fer algunes activitats de moviment amb l'alumna amb cadira de rodes, ja que no sabia si podia fer-la sentir incòmoda. M'ha ressonat molt aquesta sensació perquè en moltes ocasions també hi vaig pensar i em va costar saber de quina manera actuar o com aconseguir que ella se sentís còmoda i igual d'inclosa. Penso que el fet de no tenir experiència en aquest àmbit ens ha generat inseguretats, però mica en mica n'hem anat aprenent i hem anat perdent aquesta por i respecte.

En el moment d'enregistrament de les paraules en llengua de signes també vaig trobar que es va generar un ambient de confiança i en cap moment vaig sentir que es jutgés a ningú. Penso que aquest és un aspecte en el que hem coincidit ja en diverses sessions amb l'Anna i em sembla molt important que sigui així, perquè vol dir que a totes les sessions s'ha generat aquest ambient de confort i confiança.

L'Anna també parla de la coreografia i les seves dificultats i també m'ha ressonat molt aquesta dificultat per comprendre quines dificultats podia suposar la coreografia, ja que per desconeixement em va resultar difícil preveure-ho. També em va cridar l'atenció la manera de gestionar aquestes dificultats que apareixien, sempre des de l'ajuda i el suport i mai des del judici ni el menyspreu. Amb això també hi relaciono el que va passar més endavant, quan una alumna va utilitzar unes males paraules i la professora de música en va fer una molt bona gestió. Penso que, com comenta l'Anna, les docents d'aquest centre són molt potents i es nota molt que tenen molta confiança amb les alumnes i que tenen molt clar com gestionar aquest tipus de situacions. Penso que tant per l'Anna com per mi ha estat molt enriquidor veure aquestes dinàmiques i n'hem après molt.

De l'última activitat abans de la pausa també em va agradar molt el fet de fer-la a l'entrada de l'escola, perquè permetia compartir el projecte amb la gent que hi passava i penso, com l'Anna, que aquest és un element identificatiu de l'escola, aquests espais de compartir. Personalment, no em vaig adonar de l'activitat de calçotada que esmenta l'Anna, però en general he vist que és una escola amb propostes molt interessants i és enriquidor que es puguin compartir.

M'ha ressonat que comenti les converses que es donen en els moments entre activitats,

ja que per mi han estat molt rellevants i m'han fet acostar més a l'alumnat. Penso que aquests moments informals ajuden a generar l'ambient de confiança del que parlem i a conèixer-nos millor entre totes.

24 de març de 2022: 6a sessió

- Modalitat: Presencial
- Lloc: CEE Les Aigües
- Participants: artistes, talleristes, professores, alumnes, Anna, Mireia, càmera del documental i càmera del videoclip.

Vam començar la sessió amb l'escalfament. Una vegada vam acabar, la tallerista del cos ens va explicar com organitzaríem el dia de gravació i els grups que faríem, en total quatre. Així doncs, mentre un grup es quedava a gravar veus amb els artistes, la resta anava a gravar escenes als exteriors.

Jo em vaig quedar amb el primer grup que gravava addlips, ja que era el grup amb qui vaig estar pensant-los en les sessions anteriors. Del grup només van quedar-ne dos, ja que una de les alumnes no venir i l'altra tenia vergonya i finalment no va gravar-ne.

En aquell espai jo estava amb una de les professores, els artistes i els dos alumnes. La meva predisposició no era escoltar grans veus a l'hora de gravar, més aviat perquè ja havia sentit que una de les alumnes desafinava bastant quan assajàvem i l'altre tenia un fil de veu fluixet. Tot i així, els artistes sabien perfectament que les veus es podien retocar i tot acabaria sonant bé.

Una vegada vam acabar d'enregistrar les veus vam anar a buscar la resta del grup, els quals estaven gravant escenes pel videoclip. Com que la meva funció era bàsicament observar i, evidentment col·laborar perquè tot anés bé, vaig poder tenir molts moments per xerrar amb els alumnes. Necessitava aquest espai "informal" per poder interactuar amb ells. Quan fèiem activitats havia d'anar jo a buscar els joves per a fer-les i de seguida, per timidesa, els alumnes marxaven cap a buscar els seus companys. No hi havia una conversa "fluida", també perquè no hi havia l'espai.

Així doncs, vaig aprofitar tant com vaig poder apropar-me als alumnes i fer-los preguntes bromejant amb ells per tal de trencar el gel. Realment, amb alguns de seguida que ja vam parlar una mica, els venia de gust explicar-me qui eren, a la vegada que algunes ja em van

venir a buscar expressament per fer alguna broma, que evidentment vaig seguir amb molt de gust. D'aquesta manera, ara em ve molt més de gust que torni a ser dijous i tornar-los a veure, ja que ens comencem a conèixer. De fet, com que molts dels alumnes són del maresme i, per tant, alguns són del meu poble, l'altre dia en vaig veure una des de l'autobús la qual no sabia que era del poble i em va fer molta il·lusió!

Retornant a la gravació, vam anar als hivernacles. Just en el lloc que volíem gravar hi havia una altra classe fent jardineria, tot i que no va ser un problema, ja que se'ls va demanar uns minuts per gravar i vam poder fer-ho. Els alumnes del projecte i els que estaven a jardineria se saludaven molt, de fet em vaig fixar que, fos qui fos l'alumne que passés, se saludaven molt entre tots. Realment feia una sensació de familiaritat de centre, ja que no només se saludaven, sinó que els feia il·lusió trobar-se i s'animaven fessin el que estiguessin fent. A mi també, uns alumnes que no són del projecte, em van venir a preguntar què tal, a la vegada que em van felicitar molt, vaig suposar que era per la gravació d'escenes del videoclip. Hi havia un ambient de cuidar-se que jo no he viscut en l'institut on jo he anat. En general, els alumnes transmeten molta energia i optimisme, se'ls nota molt que estan molt còmodes en el centre.

Després vaig anar a gravar veus amb un altre grup i, en el moment de trajecte, vaig aprofitar per parlar amb dues noies amb qui vam fer broma les tres. Llavors, en el moment de gravació, una d'elles es va sentir amb la confiança d'asseure's al meu costat i es va mig amagar la cara amb el meu braç per tal que l'ajudés a fer-li passar la vergonya. Realment, no en tinc ni idea de quins són els diagnòstics dels alumnes, però sovint me n'oblido de la paraula "discapacitat" i simplement actuo normal, si és que abans actuava massa diferent. O simplement, no vaig a buscar inconscientment la diferència o estic en "estat d'alerta" per descobrir-la.

Un cop fet el descans, quedava un últim grup per a fer la gravació i a mi em va tocar anar amb la resta d'alumnes que gravaven el videoclip. Vam anar a l'hort a gravar algunes escenes i allà també vaig poder parlar molt amb els alumnes. Una de les alumnes amb qui vaig voler parlar va ser amb una que sovint he observat que s'enfada o renega. Així doncs, anava preparada per qualsevol tipus de resposta, però vaig notar que li venia de gust parlar. De fet, jo conduïa la conversa cap un lloc i de cop em va fer saber que estava enamorada d'un noi del centre. Clarament, estan en aquesta etapa, són adolescents.

En general vaig notar que una vegada havia procurat intercanviar paraules amb tots, em començaven a veure i a tenir en compte. Em fa il·lusió continuar coneixent-los així i

aprofundir amb ells, i observo que m'hi haig d'esforçar sobretot jo. Potser a vegades me n'oblido que són adolescents pel fet que no mostren l'actitud prototípica d'adolescent passiu i que mostra poca motivació, ja que els alumnes de Les Aigües són molt enèrgics, els ve de gust anar al centre i jo els veig motivats. Però, naturalment, es nota que són adolescents.

En un moment donat vam voler posar música, però ens faltava l'altaveu. La professora va anar a buscar-lo a l'altra punta del centre. En general, observo que constantment les professores fan mans i mànigues pels seus alumnes, perquè no els falti de res. Clarament, són la seva prioritat sense dubte. Personalment, opino que el seu perfil és realment vocacional, en canvi, en l'escola ordinària, tot i que també hauria de ser-ho, hi ha molt menys filtre a l'hora d'accedir a la professió i sovint aquest "esperit vocacional" no hi és.

Una altra situació que reflecteix aquest moment va ser quan ens vam reunir de nou els dos grups. Tothom ja havia gravat les seves escenes i addlips, però es va comentar que un alumne que toca la bateria estaria bé que també enregistrés alguna cosa. La bateria no era a la sala, però la professora de música va insistir que portar-la era un moment i amb quatre voluntaris ràpidament la van muntar. Així doncs, l'alumne va poder tocar la bateria, enregistrar el so i, a més, també el van gravar amb la càmera.

Per altra banda, hi havia una alumna que no va gravar l'addlip perquè li feia vergonya, les professores es nota que la coneixen perquè la van pressionar poc i, en lloc de deixar-la i que no el gravés, van buscar-li una altra solució perquè pogués sentir que també havia participat. Aquesta alumna és la que en la roda d'instruments va tocar molt bé la *caixa xinesa* i un dels artistes li va "adjudicar" l'instrument. Per tant, la professora de música sabia què li sortia bé a la jove i va preguntar si podia enregistrar aquest instrument.

El ritme que se li demanava era exigent, però van aconseguir gravar una presa bona.

M'agradaria destacar de nou el bon ambient i ambient de suport envers els companys tant en el moment en què l'alumne tocava la bateria va gravar, com en el moment en que l'altra alumna tocava la caixa xinesa.

Ressonàncies: Sessió 6 - 24/03/2022

Aquesta sessió em sembla molt interessant perquè l'Anna i jo vam viure completament el contrari i no vam coincidir pràcticament en tota la sessió. Del seu diari de camp el que més m'ha ressonat ha estat aquesta voluntat de tenir converses amb les participants durant la sessió per conèixer-les més i per crear aquests espais informals que generen

més confiança i comoditat. Jo també vaig aprofitar molt aquesta sessió per generar aquests espais de conversa i em va fer conèixer i entendre el grup molt millor.

També en aquesta sessió vam començar a moure'ns més per l'escola i això va fer que ens trobéssim amb altres alumnes i, com diu l'Anna, es va veure molt companyerisme entre tothom.

Penso que en aquesta sessió tant l'Anna com jo vam tenir molt més contacte amb els alumnes i, com comenta ella, ens van començar a tenir més en compte. A les sessions anteriors vam tenir un paper molt més d'observadores i, com que en aquesta sessió vam tenir l'oportunitat de conversar més amb les participants i fer-nos notar més, es va generar un altre tipus de relació i jo també vaig sentir que ens tenien més en compte.

Per últim, aquest moment final de gravació que comenta l'Anna per mi també va ser molt rellevant, per l'espai d'escolta que es va generar i per donar aquesta oportunitat a aquests dos alumnes que es veia que tenien ganes i il·lusió d'estar gravant aquella percussió.

31 de març de 2022: 7a sessió

- Modalitat: Presencial
- Lloc: CEE Les Aigües
- Participants: artistes, talleristes, professores, alumnes, Anna, Mireia, càmera del documental i càmera del videoclip.

Vam iniciar la sessió amb l'escalfament, aquesta vegada liderat pel tallerista de música. Durant aquest moment una professora va provocar la situació perquè l'alumne expliqués que havia anat a un concert d'un grup molt bo. Quan l'alumne va anomenar aquest grup tothom va reaccionar com a "oh! que xulo!", realment ho vaig trobar molt familiar i de bon rotllo.

L'escalfament de seguida va desembocar a una dinàmica de percussió corporal en el qual vam fer un cànon entre tres grups. Una vegada vam observar i començar a aprendre tots els passos, molts dels alumnes van deixar anar comentaris com "uf, que difícil". Realment la coreografia els suposava un repte i, tot i que hi va haver alumnes que potser no els van sortir tots els passos, ningú jutjava a ningú i sempre hi havia algú de la rotllana a qui podies mirar per no perdre el fil i reenganxar-te.

Una vegada vam fer el cànon vam anar a gravar noves escenes. Aquest cop les vam gravar a l'hivernacle, ja que la llum era xula i hi havia molt d'espai. Vam gravar el ball uns quants cops per tal d'agafar diferents angles. Com que en el ball tothom sabia els passos a fer, tothom ballava amb més o menys predisposició i motivació. Però, posteriorment vam gravar una escena de freestyle, ballant conjuntament, i hi havia joves que o s'apartaven del grup o no els motivava (o també tenien més vergonya). A més, la música que sonava la vam demanar per votació popular, però sempre hi havia algun alumne que no li convenia. Així doncs, sumant-li el factor del cansament posterior a ballar molts cops seguit la coreografia, els alumnes es van anar dispersant i van anar marxant. Ningú els va obligar a tornar, ja que, per una banda, ja hi havia força minutatge de tots ballant junts, i, per altra, potser no volien forçar la situació.

Una vegada vam gravar aquestes escenes, vam tornar a repetir-ne algunes com ara la del galliner, la de jardineria i un tros de la coreografia d'un grupet. La del galliner la vam repetir perquè hi va haver una alumna que no va venir en la sessió passada i li feia molta il·lusió sortir en aquesta escena en concret. Igualment, s'hauria buscat la manera perquè sortís, però sabent la motivació que li generava a l'alumna ser gravada mentre donava menjar a les gallines, ningú s'ho va pensar dos cops. Amb ella, va venir una altra alumna que tampoc havia pogut assistir a les sessions anteriors. Una anècdota que segueix la línia del bon rotllo entre professores i alumnes, va ser quan una professora li va preguntar en aquesta alumna si havia sortit en alguna escena -on hi llegeixo preocupació i observació pels alumnes-. L'alumna va dir que sí, a la del galliner, i la professora, que sempre la veig de bon humor i així ho transmet, amb ganes de connectar amb els alumnes li va dir bromejant si havia fet de gallina. Òbviament, la situació va generar riures i bon ambient i de seguida em vaig fixar que la professora va continuar parlant amb una altra alumna que no tenia conversa amb ningú.

Després del descans per esmorzar, hi va haver una alumna que ens va explicar a mi i a la Mireia que havia fet un llançament molt complicat a la pista de bàsquet. De fet, com que no és el primer cop que ho he sentit li vaig dir que llàstima que no n'hagués vist mai cap, i em va contestar "ja, és que no baixeu al pati!" i vaig dir-li que tenia tota la raó.

Una vegada vam haver acabat l'estona de pati, vam tornar a gravar escenes de nou. Aquest cop a l'hivernacle, ja que el temps no acompanyava. Quan les vam haver gravat, vam tornar a la sala i en aquest trajecte una professora ens va preguntar si nosaltres érem alumnes de pràctiques per entrar a l'escola de música. Li vam explicar el nostre TFG i com l'estem enfocant, a la vegada que vam comentar-li que seria molt interessant poder xerrar un dia

amb elles, per parlar sobre els alumnes i la realitat del centre. En un moment de la conversa ens va comentar que els dijous són un dia molt especial, pel fet que hi ha el projecte, i que tothom l'espera en candeletes. Jo, de fet ho noto en l'ambient, però m'agradaria veure la realitat d'un dia quotidià. També ens va comentar que aquest grup no és la realitat del CEE, ja que són molt autònoms. Ens va posar l'exemple de la coreografia proposada pel vídeo, la qual ens va dir que un tant per cent petit del centre la podia fer.

A la vegada, ens a dir que, segons el seu punt de vista, la professora de música té altes capacitats en música pel fet de ser molt imaginativa, idear projectes, dinàmiques, estar sempre pendent de tot, etc. Realment la professora de música em sorprenia molt quan se'ls proposava al grup alguna dinàmica i ella de seguida anava a buscar material concret (gomets, etc.) per a facilitar els processos E/A.

Em fa pensar que un perfil de professora dins d'un CEE i, realment en qualsevol context, però un CEE està ple de situacions que sovint ens queden llunyanes; has de tenir una capacitat d'observació, voler conèixer els alumnes i imaginar noves realitats i maneres de fer constantment. Per això, segurament em repeteixo, considero que ha de ser una feina molt vocacional, ja que sinó no funcionen les coses.

Ressonàncies: Sessió 7 - 31/03/2022

En aquesta sessió l'Anna parla dels reptes que suposen algunes activitats per les participants. M'ha ressonat molt aquesta idea, perquè en moltes sessions m'he trobat reflexionant sobre aquestes dificultats i em generava el debat de si s'haurien de presentar activitats més senzilles per poder-les fer assequibles per tothom o si està bé generar reptes a l'aula. Penso que seguint la reflexió de l'Anna trobo molt positius aquests petits reptes si van acompanyats d'una mirada comprensiva i d'ajuda constant, que en aquest cas sempre hi era present.

També coincideixo amb l'Anna que la dinàmica que es va fer gravant les participants ballant va anar perdent força cap al final, ja que va ser una activitat més llarga. En general, penso que les tres últimes sessions van tenir un ritme diferent i hi va haver més llibertat i espais informals. Aquests espais, però, penso que van ser respectats en tot moment i que no van suposar un problema en cap ocasió.

Una altra anècdota que m'ha ressonat molt ha estat la conversa que vam tenir amb una de les professores de l'escola. Per mi aquesta conversa va ser molt rellevant i em va fer

sentir que el projecte tenia sentit i que realment l'estaven gaudint i apreciànt. Com ha dit l'Anna, jo ja notava que hi havia una energia especial a les sessions, però no sabia si era una energia que sempre era present en aquest centre. Veure que una professora del centre ens deia que els dijous eren el dia més especial de la setmana em va fer adonar que aquest projecte realment està tenint un impacte. Aquesta conversa i la posterior conversa sobre la professora de música em van fer adonar de la importància de les docents en aquest àmbit, que ja havíem comentat en altres sessions.

5 d'abril de 2022: 8a sessió

- Modalitat: Presencial
- Lloc: CEE Les Aigües
- Participants: artistes, talleristes, professores, alumnes, Anna, Mireia, càmera del documental i càmera del videoclip.

Degut a la vaga d'educació que està havent-hi durant aquesta època, vam traslladar la sessió de dijous a dimarts. Aquest cop, però, la sessió no era només amb els 15 alumnes amb els quals hem estat treballant al llarg del projecte, sinó amb tot el centre. A l'inici del projecte les professores van demanar que, en el videoclip final, en algun moment s'hi veiés tota l'escola, argumentant que els alumnes que feien el projecte no mostraven la realitat del CEE.

Més endavant, en una de les sessions, una de les alumnes va proposar que també hi participessin el personal de menjador, el conserge, el personal de neteja, etc. i que realment es veiés tota l'escola.

Així doncs, el dia de la gravació conjunta va arribar i va resultar ser l'últim dia.

Els grups anaven passant i això no em va permetre parlar massa amb els alumnes de les altres classes. Per tant, només puc extreure'n conclusions d'allò observat "des de fora".

Des d'aquesta perspectiva, vaig poder observar que hi ha molts alumnes que no podien fer la coreografia, fet que no era una sorpresa perquè ja n'havíem parlat prèviament. Així doncs, les professores van buscar altres maneres perquè participessin en el videoclip, i van optar per fer cartells on hi havia paraules i frases relacionades amb la lletra del videoclip. El fet que aquests alumnes no poguessin fer la coreografia no desentonava gens, ja que se'ls havia atorgat una altra funció i ambdues maneres d'aparèixer en escena es

complementaven molt visualment. D'aquesta manera no només apareixien, sinó que hi tenien un rol que segurament els feia sentir satisfets.

El centre té uns 200 alumnes, així doncs, tot i ser una xifra relativament gran, realment és un centre petit. A més, hi ha moltes professores, ja que les ràtios per classe són petites. M'agradaria ressaltar el *professores*, en femení, ja que absolutament totes les professores que vaig veure eren dones. Realment, però, no em va sorprendre gens, perquè en general el món de l'educació és un món feminitzat, relacionat amb les cures, tot i que cada vegada comencem a veure més homes. En canvi, si se li afegeix el fet que el centre de Les Aigües és un centre d'educació especial, més específic en l'àmbit de les cures, segurament es fa més complicat trobar-hi persones del gènere masculí.

Hi va haver un moment, a l'inici del matí, en el qual m'estava esperant que la resta de l'equip baixés a l'hivernacle i, mentre esperava al mig del pati, van passar dues classes les quals es dirigien cap a diferents direccions. No sé si alguna de les classes li tocava immediatament gravar o si el torn de gravació el tenien més tard, però igualment se sentien frases com "avui toca gravació!" dites amb molta alegria.

Segurament el dia assolellat després de setmanes grises ajudava, però en general durant tot el matí es va respirar un ambient molt festiu, de molta familiaritat, alegria, motivació i energia. El fet que es respirés aquest bon ambient bona part del mèrit és de les professores. Totes tenien molta vitalitat i estaven molt atentes als seus alumnes, amb humor i molta energia positiva.

Quan va ser l'hora del pati, les professores ens havien preparat un esmorzar i a sobre la taula hi havia un petit detall, el qual eren manualitats fetes pels alumnes del centre, per a cada participant del projecte. Vam estar esmorzant amb els alumnes amb qui vam estar fent el projecte i, com a dinàmica de tancament, els alumnes ens van preparar una entrevista pels membres de l'equip del projecte. Aquest moment el vaig apreciar molt, perquè encara que la Mireia i jo tinguéssim un paper secundari als artistes o als talleristes, qui lideraven les sessions, ens van tenir en compte en tot i també volien escoltar les nostres respostes. Inclús van fer-li una pregunta al càmera del documental, qui ens ha estat gravant durant tot el procés.

Una de les preguntes que ens van fer va ser si coneixíem algú amb discapacitat abans de començar el projecte i si teníem algú pròxim (familiar, amic...) que també tingués discapacitat. Aquesta pregunta em va traslladar a altres moments del projecte en els quals

els alumnes, tot i que potser no tots ho senten així, volen parlar de la discapacitat i en parlen amb molta naturalitat.

Quan van acabar de fer-nos l'entrevista els vam agrair que haguessin generat aquest espai i vam continuar el matí de gravació. Vam tornar a l'hort i vam gravar de nou la coreografia. Un cop vam acabar, va ser l'última escena ja i ens vam començar a acomiadar entre els membres de l'equip Komorebi i els alumnes i les professores.

Realment ens tornarem a veure, ja que farem una presentació pública, però el projecte acaba aquí. L'escola està encantada de com ha anat i, de fet, ja tenen ganes de fer-ne de nous.

Jo, personalment, estic molt contenta que els alumnes visquin en pobles del maresme o pobles relativament a prop de la meua zona, ja que probablement ens tornarem a trobar.

Ressonàncies: Sessió 8 - 05/04/2022

D'aquesta sessió amb tota l'escola coincideixo amb l'Anna que penso que es va fer una molt bona adaptació a les capacitats de tothom per poder-los incloure al videoclip sense que desentonés gens i donant a cadascú un paper adequat. Crec que no era fàcil aconseguir això, però se'n va fer una molt bona gestió.

Com a l'Anna, a mi també em va cridar l'atenció el fet que tot el professorat que vam veure fossin dones i, de fet, aquell mateix dia ho vam comentar. Penso que és cert que aquests espais solen estar més feminitzats, però pensava que aquesta realitat estava canviant una mica i em va sorprendre veure que no era així.

També estic d'acord amb l'energia que comenta l'Anna que hi havia a tots els grups de l'escola. En aquesta sessió pensava que potser hi hauria grups que se sentirien més fora de la dinàmica al no haver format part de tot el procés de creació del projecte, però l'efecte va ser pràcticament el contrari i tothom (alumnes, professores, personal de menjador, personal de neteja, conserge, etc.) estava molt il·lusionat de tenir l'oportunitat d'aparèixer al videoclip i de posar el seu gra de sorra al projecte.

L'Anna també comenta la petita entrevista que ens havien preparat les participants del projecte. Per mi també va ser molt rellevant que ens tinguessin en compte a l'hora de

preparar les preguntes i de fet, en aquell moment, penso que a totes dues ens va sorprendre molt quan ens van dir que tenien preguntes per nosaltres.

Per acabar, l'Anna comenta que creu que tornarà a veure les participants del projecte, ja que la majoria són de la seva comarca i algunes fins i tot del seu poble. Personalment, jo no soc d'aquesta mateixa comarca i per això penso que em va saber més greu acabar aquestes sessions, ja que és un projecte que em queda més lluny i que no em trobaré pels carrers probablement.

ANNEX 4: Diari de camp Mireia i ressonàncies Anna

13 de gener de 2022: Trobada al Centre d'Educació Especial Les Aigües

- Modalitat: Presencial
- Lloc: CEE Les Aigües
- Participants: talleristes, professores, alumnes, artistes, Anna i Mireia

Avui ha estat el primer dia que ens hem trobat presencialment amb les persones que formaran part del projecte i ho hem fet anant a visitar el Centre d'Educació Especial Les Aigües, on farem totes les sessions.

Jo només havia vist un CEE abans i era molt diferent d'aquest. El primer que m'ha sorprès ha estat l'espai que tenen al centre i sobretot la quantitat d'espais exteriors que hi ha.

Ens han fet una visita per totes les instal·lacions i tot el centre i m'ha impressionat molt tota la zona d'horts i hivernacles que tenen, que els permeten fer moltes activitats relacionades amb la jardineria. També ens han ensenyat una casa que hi ha al centre que és compartida amb l'escola que hi ha just al costat i m'ha semblat molt interessant que els ensenyin a fer tasques de casa a l'escola perquè penso que són aprenentatges molt útils i poder-los fer en una casa de veritat és molt més realista.

Per altra banda, m'ha sorprès la ràtio que hi ha a les classes d'aquests centres. Ja tenia present que hi havia pocs alumnes per aula als centres d'educació especial, però mai hi havia pensat tant ni ho havia vist tant de prop i m'ha fet pensar. Les aules que hi ha són bastant petites, ja que no hi ha classes amb moltes alumnes i a cada classe no hi ha només una professora, pel que totes les alumnes poden estar molt ben ateses en tot moment.

A més, a cada classe hi ha un petit pati exterior. Això m'ha sorprès perquè mai havia vist una escola que tingués aquestes característiques i m'ha semblat una gran oportunitat que puguin tenir aquests espais. A part, tenen un gran pati per tota l'escola.

Deixant de banda les instal·lacions del centre, després hem començat a fer una reunió i l'hem fet a l'aula on farem totes les sessions del projecte (en principi). En aquesta reunió, com en les anteriors que havíem fet de manera virtual, m'he sentit una mica tallada a l'hora de participar, ja que sento que tenim un paper una mica més d'observadores que de participants actives. A l'inici he estat una mica incòmoda per això perquè pensava que potser hauria d'aportar alguna cosa i em costava estar només observant, però mica en mica

m'he anat sentint més còmoda i tinc moltes ganes de començar aquest projecte perquè penso que serà molt bonic.

Ara que ja s'acosta l'inici del projecte estic una mica nerviosa i expectant per veure com aniran les sessions i quin serà el nostre paper exactament en tot moment, però tinc moltes ganes de començar i de veure de quina manera avança aquesta experiència.

Ressonàncies: Reunió 13/01/2022

La Mireia explica que a l'inici del projecte es trobava una mica incòmode, degut al fet que *"pensava que potser hauria d'aportar alguna cosa i em costava estar només observant"*. Jo m'hi sento totalment reflectida, pel fet que internament sovint em poso la pressió d'aportar quelcom i normalment provoca que em generi més bloqueig. Tot i així, cada vegada més, estic aprenent a sentir-me còmode des de l'observació, però també necessito que l'entorn "vàlid" aquesta posició i no notar una pressió externa (no va ser el cas del projecte Komorebi).

L'únic que em generava inquietud, més endavant i quan ja teníem el rol establert, era el fet que la resta de l'equip pensés que no ens sentíem còmodes pel fet de no aportar o dirigir cap dinàmica. El cas és que jo no tenia la necessitat de liderar res, sinó que estar-hi des d'un segon pla i des de la participació activa m'ha permès sentir-m'hi bé i aprendre molt.

A l'inici de qualsevol projecte tothom es genera unes expectatives, en el meu cas, com les de la Mireia, amb molta predisposició a endinsar-nos al projecte, a la vegada que estava una mica nerviosa per voler estar a l'alçada.

24 de gener de 2022: Reunió sobre l'estructura de la primera sessió

- Modalitat: online
- Participants: talleristes, artistes, Anna i Mireia

Avui hem fet l'última reunió abans de començar el projecte i crec que ha estat quan he començat a sentir nervis de veritat i a veure que el projecte ja està a punt de començar.

La reunió que hem fet avui inicialment havia de ser presencial però al final no ha pogut ser així i l'hem fet online i, per tant, ha estat diferent.

A mi en general no m'agraden gaire les reunions online perquè em costa molt més participar i sento que és més complicat establir les converses i que tothom se senti còmode dient el que pensa. Tot i així, penso que reunió d'avui ha funcionat molt bé i ha sigut molt àgil a l'hora d'aportar totes les idees necessàries.

L'objectiu principal de la reunió d'avui era definir sobretot la primera sessió i repartir els rols de cadascú dins d'aquesta. A l'agafar un paper d'observadores dins el projecte penso que l'Anna i jo també hem agafat un paper d'observadores dins aquesta reunió, però a mi m'ha semblat molt interessant tenir aquest paper, perquè mai havia estat dins el procés de creació d'un projecte d'aquestes característiques i sento que estic aprenent bastant d'aquesta experiència, encara que d'entrada només estiguem observant.

Al posar sobre la taula tot el que farem a la primera sessió del projecte i de quina manera s'aniran desenvolupant les sessions m'he conscienciat més del què serà aquesta experiència i he començat a veure més clar el que serà el nostre paper.

Ara mateix estic una mica nerviosa per començar, però alhora tinc moltes ganes d'aprendre molt d'aquesta experiència i de poder compartir aquest procés creatiu amb totes les persones que participaran del projecte.

Ressonàncies: Reunió 24/01/2022

Em ressona molt tot el que diu la Mireia. Seguint la línia de les ressonàncies anteriors, em ressona especialment la incomoditat dins del rol de l'observació.

Personalment, segurament perquè hi he reflexionat molt durant la meua vida degut a la meua timidesa, considero que ens incomoda molt tant viure aquesta posició com sovint tenir una persona dins l'equip amb aquest "rol".

En la primera situació, viure el rol d'observadora, sovint no és agradable, ja que sovint passes desapercibuda en certs espais. A més, normalment és un rol lligat a la inseguretat i crec que a ningú li agrada sentir-se vulnerable i cohibit, ja que no hi ha res com poder sentir-se capaç.

En la segona situació, tenir una persona a l'equip amb el rol d'observadora, et fa qüestionar constantment si la persona se sent còmode o si la persona adopta el rol d'observació condicionada pel teu propi rol (p.ex. si estàs ocupant molt d'espai que no permet que ella l'ocupi). Però, tot i que considero oportú qüestionar-nos constantment el

nostre rol per tal de millorar, considero que no s'ha d'arribar al sentiment de culpabilitat. Així doncs, sovint hi ha persones, i jo una d'elles, que necessiten més temps que d'altres en participar i sentir-se còmodes en un espai. Primer necessiten observar i, per tant, és un procés que necessita *temps* i *espai*, a més de ser un procés molt personal.

En un curs de monitors ens van dir que “no pots obligar a ningú a participar, ja que si no no està participant”. Així doncs, considero que està bé voler pressionar(-se) una mica per ajudar(-se) a evolucionar, però forçar un procés de participació crec que no té sentit. El que sí que té sentit és aprendre a deixar-nos espai, “cultivar el terreny” per a facilitar la participació, però acceptant tant el procés de cadascú com el propi, i comprendre que tothom té el seu procés intern entenent que participar ha de sorgir de cadascú.

M'agradaria aclarir que aquesta reflexió no l'he ambientat al projecte Komorebi, és a dir, ho explico a partir de moltes de les experiències que he viscut. Tot i així, veure-ho escrit per la Mireia, m'ha fet pensar força que és una actitud general el fet que sovint ens sentim molt incòmodes amb el rol d'observació. Així doncs, crec que viuríem més tranquils si l'acceptéssim com a part del procés, ja que, en cas contrari, rebutjar-lo sovint bloqueja o et fa actuar des d'una posició que no és la teva i, com a conseqüència, fa ser algú amb qui no et sents còmode.

3 de febrer de 2022: inici del Projecte Komorebi

- Modalitat: Presencial
- Lloc: CEE Les Aigües
- Participants: talleristes, professores, alumnes, artistes, Anna i Mireia.

Avui hem fet la primera sessió del projecte Komorebi i hem entrat en contacte amb totes les persones que participaran d'aquest projecte. Només començar la sessió ja m'he adonat de tots els prejudicis que portava de casa i les idees que m'havia fet de com aniria la sessió. Sempre que començo alguna experiència nova construeixo unes expectatives inconscientment, però penso que en aquest cas ha estat més evident i m'havia fet unes idees que han sigut bastant diferents de com me les havia imaginat.

D'entrada m'ha sobtat molt l'actitud i l'energia de totes les participants. Mai havia estat en una classe d'un centre d'educació especial i m'imaginava unes actituds diferents de les que m'he trobat. No tinc clar què és el que m'imaginava exactament, però m'he quedat sorpresa. Totes les activitats que s'han proposat han estat rebudes amb una actitud molt receptiva i

amb molta il·lusió i bona cara i, d'entrada, això ja m'ha fet pensar que aquest projecte serà molt enriquidor per totes les que hi participem i, personalment, penso que serà molt enriquidor per mi. El fet de canviar els meus prejudicis és una cosa que estic treballant però que és molt complicada sobretot quan no coneixes una realitat, i em sembla molt enriquidor estar treballant amb aquest grup, ja que m'està obrint un món que és completament nou per mi.

Una altra cosa que m'ha passat ha estat que no he pogut evitar comparar el grup classe del CEE Les Aigües que participa al projecte Komorebi amb el meu grup classe de l'ESO i del batxillerat i, evidentment, m'he endut moltes sorpreses, perquè són grups molt diferents. Penso que el nombre de persones que hi ha a cada classe fa que el grup sigui molt més cohesionat i també estan molt més atents a les necessitats que tenen els altres companys. Tot i així, se'm fa complicat comparar aquestes dues realitats, perquè no tenen res a veure, però inconscientment no ho he pogut evitar.

Entrant una mica més en les activitats que hem fet durant la sessió, la primera activitat de coneixença m'ha generat moltes emocions. Normalment, em costa fer aquest tipus d'activitats perquè em sento tímida quan conec a persones noves, i al ser una persona externa fent aquesta activitat amb un grup ja cohesionat pensava que em seria complicat fer-la. Però quan ens hi hem posat m'he sentit molt còmode en tot moment perquè totes les participants m'han fet sentir propera i m'ha agradat aquesta dinàmica per trencar el gel i per començar-nos a conèixer. Crec que encara ens queda un bon camí per arribar-nos a conèixer bé, però ha estat un molt bon inici.

A l'hora de fer l'activitat per separar les cançons que els agradaven en els diferents estils m'ha agradat molt l'energia que s'ha creat i l'alegria que tenien les participants quan escoltaven les cançons que coneixien. També m'ha sorprès la diversitat d'estils que coneixien i que els agradaven, que es veia reflectit en la diversitat de cançons que havien escollit.

Després hem començat a parlar sobre el tema de la lletra de la cançó i ho hem fet amb una dinàmica en la que les participants havien de dir els temes que els inquietaven i als que volien donar veu amb la seva cançó. D'aquesta dinàmica me n'enduc molts aprenentatges i moltes reflexions.

D'entrada mai he estat en el procés de composició d'una cançó d'aquestes característiques i mai he fet una composició amb un grup tan gran de persones i em sembla tot un repte. De fet, quan vaig saber com funcionaria aquest projecte això va ser una de les coses que em

va inquietar, pensar com seria aquest procés de creació conjunta. I la dinàmica d'avui m'ha agradat molt perquè penso que ha donat veu a tothom i ha permès que sortissin idees molt interessants. En aquesta dinàmica no he pogut evitar tornar a caure en la comparació amb els meus grups classe passats, perquè he imaginat aquesta dinàmica en aquells grups i no hauria estat gens semblant a com ha funcionat amb les participants del projecte. M'han sorprès molt totes les idees que han aparegut, que estaven molt relacionades totes amb les injustícies socials i amb la voluntat de canviar i transformar les coses del món que no ens agraden. Quan hem començat l'activitat no m'hauria imaginat pas que aquests serien els temes que apareixerien i m'ha sorprès molt gratament. A més també m'ha cridat l'atenció i m'ha ressonat molt quan han compartit que volen sentir-se escoltats i que volen que tothom els tracti com a iguals. Això m'ha ressonat perquè crec que inconscientment puc tenir actituds que fan sentir a algunes persones d'aquesta manera i que tenim integrades des de ben petites i penso que és molt interessant tenir persones al voltant que ens facin tocar de peus a terra i replantejar-nos algunes coses. Amb això m'ha despertat la voluntat de ser més curiosa amb totes les persones i conèixer més totes les diversitats per poder perdre-les el respecte i la por que inicialment crec que tenia.

També dins aquesta mateixa dinàmica m'ha sorprès la tranquil·litat i la banalitat amb la que han parlat de la discapacitat, utilitzant sempre aquesta paraula. Al llarg dels últims anys i, sobretot, al pensar aquest TFG i abans de començar aquest projecte he tingut molts debats interns i debats amb altres persones sobre la terminologia a utilitzar a l'hora de parlar de les diferents diversitats, necessitats educatives especials, etc. En aquests debats pràcticament sempre es parlava de la paraula *discapacitat* com una paraula vetada que no s'hauria d'utilitzar perquè era pejorativa pel prefix *dis-*. Jo encara no he aclarit aquest debat i encara no tinc clar quin és el terme adequat a utilitzar, però el fet que totes les participants del projecte utilitzessin la paraula *discapacitat* m'ha fet tornar a iniciar aquest debat intern i m'ha canviat una mica les idees que m'havia fet anteriorment.

Després de la pausa del pati hem fet una activitat de body percussion amb dues de les cançons que havien escollit i s'ha creat una energia molt bonica i han estat totes molt contentes fent l'activitat i m'han després aquesta bona energia. També m'ha fet sentir que ja ens havíem començat a conèixer entre totes les participants i m'he sentit molt còmode i acollida.

Ressonàncies: Sessió 1- 3/02/2022

Personalment, tampoc sé del cert quina situació esperava imaginar-me al conèixer el grup d'alumnes, però clarament em va meravellar l'energia, l'optimisme i les ganes que ens transmetien durant la sessió. De fet, en general aquest factor ha estat una constant durant el procés del projecte i m'ha fascinat.

No comparteixo la mateixa reflexió que la Mireia quan expressa "*només començar la sessió ja m'he adonat de tots els prejudicis que portava de casa i les idees que m'havia fet de com aniria la sessió*". Com que l'única premissa que teníem envers el grup era que eren joves amb certa autonomia, en el meu cas se'm feia difícil imaginar-me'l tenint en compte que la realitat d'un CEE em quedava força allunyada. Així doncs, per una banda, els prejudicis els he anat descobrint mica en mica, no tan ràpidament, tot i que és cert que durant la primera sessió n'hi va haver forces que es van fer evidents; i, per altra banda, se'm feia molt difícil imaginar-me i generar expectatives del funcionament de la sessió pel motiu anteriorment esmentat.

Aquest fet em porta a reflexionar que, així com se'm va fer difícil imaginar expectatives envers la sessió, segurament no hagués estat així en el cas d'haver fer la sessió a una escola ordinària. Així doncs, crec que potser en el projecte Komorebi estava més predisposada en ser flexible i adaptar la proposta a les necessitats dels joves que si hagués estat en una escola ordinària.

Relacionat amb aquesta reflexió, així com la Mireia explica que "*no he pogut evitar comparar el grup classe del CEE Les Aigües que participa al projecte Komorebi amb el meu grup classe de la ESO i del batxillerat*", a mi no em va passar fins després d'haver fet unes quantes sessions del projecte. Considero que potser és degut al fet que, a l'estar en un CEE que engloba moltes edats i funciona diferent de l'escola ordinària que he viscut jo, el grup el coneixia com a "grup", sense contextualitzar-lo i comparar-lo amb el que jo he viscut prèviament, ja que era una realitat completament nova per a mi. A més, els alumnes tenien un comportament força diferenciat a l'adolescent prototípic que tenim en l'imaginari col·lectiu. M'és complicat explicar aquesta sensació, però una vegada ja ens vam anar coneixent amb els alumnes i vaig notar certs comportaments de l'edat, vaig començar a contextualitzar-los i comparar-los amb la meva anterior experiència.

M'ha ressonat molt quan la Mireia diu "*m'ha sorprès la tranquil·litat i la banalitat amb la que han parlat de la discapacitat*". En el meu diari de camp també en parlo i considero que no només utilitzen la terminologia *discapacitat* i en parlen sense prejudicis, sinó que tenen la necessitat de parlar-ne. En canvi, crec que sovint en altres contextos per voler aconseguir la igualtat, volem esborrar la diferència i d'aquesta manera parlar-ne pot esdevenir tabú, fet que provoca l'efecte contrari, ja que d'aquesta manera invisibilitzem el col·lectiu.

10 de febrer: 2na sessió projecte Komorebi

- Modalitat: Presencial
- Lloc: CEE Les Aigües
- Participants: talleristes, professores, alumnes, Anna i Mireia

Avui ja hem fet la segona sessió del projecte Komorebi. Ja ho vaig comentar a la primera sessió, però en aquesta segona he tornat a quedar meravellada de la felicitat que desprenen totes les participants i l'afecte que transmeten cap a nosaltres. Avui una d'elles m'ha fet una abraçada i per mi ha sigut molt significatiu perquè m'ha fet sentir apreciada i m'ha fet sentir que tant per elles com per mi aquest projecte que s'està iniciant serà positiu i els està agradant. A més en aquesta època de covid en la que estem és molt complicat veure les emocions dels que ens envolten, sovint tapades per les mascaretes, i en aquest projecte estic notant que les emocions estan traspasant les mascaretes i em sembla màgic.

Un altre element que m'ha fet sentir còmode i com a casa ha estat la seva mirada. Tenen una mirada molt expressiva i pura i et poden dir moltes coses només amb la mirada. Penso que per això m'arriben tant les seves emocions, tot i portar la mascareta posada. Com vaig dir a l'última sessió, abans de començar aquest projecte tenia molts prejudicis inconscients i moltes idees que no són com les estic trobant ara a la realitat i això m'està fent obrir la mirada i conèixer unes realitats que desconeixia. Una altra de les coses que m'està sorprenent i que no pensava que fos així abans de començar aquest projecte ha estat l'energia i la voluntat que tenen totes les participants constantment per fer totes les activitats que proposem i fer-les amb alegria i sense problemes. Mai havia conegut un grup classe que encarés les activitats amb tanta energia i felicitat i això m'està fent sentir molt còmoda dins el projecte i m'està fent sentir més a prop de totes les participants.

Aquesta sessió ha anat més dedicada al moviment i a la música (tocar instruments, per exemple) i en aquest sentit penso que hi ha hagut una diferència molt gran entre com havia imaginat que aniria la sessió i com ha anat finalment. Pensava que les activitats costarien més d'iniciar i he vist que en tot moment hi ha hagut molta facilitat i agilitat a l'hora de fer totes les activitats proposades. Una de les participants va en cadira de rodes i té la mobilitat una mica més reduïda i m'he estat fixant de quina manera podia participar a les activitats que es proposaven (que algunes suposaven un repte per les seves possibilitats). He vist que les professores de l'escola de Les Aigües han estat molt pendents d'ella tota l'estona i han buscat fer-la sentir part de la sessió tota l'estona i ajudar-la a participar en totes les activitats. De fet, en les activitats musicals amb instruments de percussió han creat una estructura amb un faristol i un tambor perquè ella pogués picar aquest tambor amb una baqueta i m'ha semblat molt enginyós aquest recurs. Penso que és molt important tenir aquesta cura per totes les persones d'una classe i tenir aquest tipus de recursos pot ser molt útil a l'hora de treballar amb col·lectius diversos.

Una de les activitats de la sessió ha consistit en fer una roda de noms posant ritme al nostre nom. Jo havia fet aquesta activitat en altres contextos i m'ha semblat super interessant el que ha passat avui. Quan anteriorment havia fet aquesta activitat sempre passava el mateix: cadascú deia el seu nom i després picava el ritme que venia implícit dins el seu nom, és a dir el ritme que es creava quan pronunciaves el nom. En el cas de l'activitat feta en aquesta sessió del projecte Komorebi el resultat ha sigut diferent. A l'inici les participants han començat seguint el patró que he dit, però després algunes participants han començat a picar ritmes molt diferents del ritme implícit del seu nom perquè els semblava que aquell ritme les representava i perquè els ha semblat adequat fer-ho així. M'ha semblat molt interessant que hagi passat això, perquè crec que ha agafat per sorpresa al tallerista de música i a les persones que sabíem com estava inicialment pensada l'activitat, però en cap moment s'ha buscat aturar aquesta creativitat, sinó que s'ha deixat que seguissin fent els ritmes que volien i han aparegut idees molt interessants i creatives. De fet, al final s'ha fet una mena de composició a partir dels ritmes d'aquests noms i s'han agafat exemples de noms que no havien seguit el patró implícit del seu nom i ha estat molt ric. És importantíssim deixar córrer la creativitat per arribar a crear noves activitats i per desenvolupar moltes capacitats a les persones i en aquesta activitat m'ha sorprès moltíssim la creativitat de totes les participants.

Pel que fa als aspectes motrius i les habilitats coreogràfiques i instrumentals m'han sorprès molt, altra vegada per la idea que tenia jo creada erròniament abans de començar aquest projecte. Pensava que seria molt més complicat treballar la música i la dansa, però ha sigut

molt senzill i han seguit totes les indicacions sense problema i, com he dit, amb una creativitat molt sorprenent.

Al final de tot, per concloure la sessió hem cantat una cançó totes juntes. Hem escollit cantar una de les cançons que ja havien treballat a l'escola anteriorment i que, per tant, ja se sabien i d'aquesta manera hem pogut cantar-la i tocar-la totes juntes. Cantant la cançó s'ha creat una energia molt maca que no sabia explicar. Totes les participants del projecte estàvem dins de la cançó i ha estat molt bonic trobar una cançó que coneguéssim totes. D'alguna manera m'ha semblat com trobar un punt en comú en el passat de totes les participants i ajuntar-lo en aquell moment.

Per últim, m'ha sorprès molt la dinàmica que hem fet per escollir els temes que volien fer aparèixer al videoclip. No m'ha xocat tant com a la primera sessió, perquè ja havia vist una mica les idees que havien tingut per la cançó, però m'ha semblat molt enriquidor que volguessin ensenyar la seva realitat a l'escola i les activitats que fan allà i que les fan estar contentes. He vist que realment es veuen una mica invisibilitzades i que tenen ganes de ser escoltades i de donar a conèixer la seva realitat, ja que senten que moltes vegades són rebutjades per desconeixement. Aquest pensament m'ha fet reflexionar, perquè realment amb aquestes dues sessions ja he notat que no desconec moltes coses de les realitats dels centres d'educació especial i el seu alumnat i també n'havia fet prejudicis erronis i m'està agradant molt fer aquest projecte perquè penso que serà una oportunitat per mi per conèixer aquestes noves realitats i per qüestionar-me també a mi mateixa i quina mirada tinc envers a moltes coses.

Ressonàncies: Sessió 2 - 10/02/2022

Tal com assenyala la Mireia, *“una altra de les coses que m'està sorprenent [...] ha estat l'energia i la voluntat que tenen totes les participants constantment per fer totes les activitats que proposem i fer-les amb alegria i sense problemes.”* Realment ha estat un gust poder treballar amb un grup carregat d'energia i motivació, ja que ens ho posaven fàcil. A més, quan penso que són adolescents, evidentment se'ls nota, però la seva actitud és molt diferent a l'hora de participar.

Un altre aspecte que m'ha ressonat de l'escrit el trobo reflectit en la següent frase *“crec que ha agafat per sorpresa al tallerista de música i a les persones que sabíem com estava inicialment pensada l'activitat, però en cap moment s'ha buscat aturar aquesta*

creativitat, sinó que s'ha deixat que seguissin fent els ritmes que volien i han aparegut idees molt interessants i creatives". Així doncs, crec que aquesta actitud de deixar que flueixi el grup hi ha estat present durant tot el projecte, els alumnes han estat en el centre de les activitats i dels processos E/A constantment.

Com a observadora i participant d'aquesta manera de treballar n'he après molt i he adquirit eines d'aquesta opció metodològica que considero rellevants com a professional docent a l'hora de dinamitzar sessions.

La següent frase m'ha ressonat molt: *"he vist que realment es veuen una mica invisibilitzades i que tenen ganes de ser escoltades i de donar a conèixer la seva realitat, ja que senten que moltes vegades són rebutjades per desconeixement."*

Pensant-hi, no ha estat fins fa relativament poc, no sabia calcular el marge de temps, que sé que existeixen centres d'educació especial. A la vegada, això vol dir que fins fa relativament poc no els contemplava en el món educatiu. Així doncs, no els podia rebutjar per desconeixement, ja que, segurament la situació esdevé més greu, no els coneixia.

Considero fonamental conèixer i apropar-nos en aquesta realitat, ja que, en cas contrari, es fa molt difícil poder parlar d'inclusió, ja que no se'ls té en compte i no se'ls coneix.

Com que soc d'un poble del Maresme, ja fa uns anys que vaig descobrir la parada d'autobús que passa a buscar els alumnes cap al centre de Les Aigües, on hem fet el projecte. Realment, veure aquesta escena era un fet completament anecdòtic, però ara em transporta a la quotidianitat del centre, a més el fet de poder incloure'ls en la meua realitat de la comarca (i del poble). Així doncs, em fa il·lusió haver pogut conèixer-los, a la vegada que em fa pensar que hauria hagut de passar abans aquesta coneixença amb el col·lectiu des del món educatiu.

17 de febrer: Reunió projecte Komorebi

- Modalitat: Presencial
- Lloc: Bar del passeig marítim de Mataró
- Participants: talleristes, artistes, Anna i Mireia

Avui en comptes de fer una sessió habitual del projecte hem fet una reunió. No hem fet la sessió perquè algunes participants del projecte no hi eren i hem considerat millor esperar una setmana per fer la següent sessió.

Hem anat a fer aquesta reunió a un bar de la platja de Mataró i això ha fet que fos en un context totalment diferent del que hem compartit habitualment amb les persones que participen en aquest projecte.

El canvi de context d'entrada ja m'ha fet sentir com en un altre ambient i allunyar-me una mica de la rutina del projecte. He tingut un mal inici amb aquesta reunió perquè he tingut molts problemes per trobar aparcament i he arribat bastant tard. Això m'ha fet estar una mica desconcentrada sobretot a l'inici de la reunió, però he vist que no era l'única que arribava tard i que l'ambient era relaxat i informal i m'he començat a relaxar.

Al llarg de la reunió m'he sentit molt còmoda en tot moment i he sentit que ens tenien en compte i que també podíem dir la nostra opinió de tot el que es parlava. En un moment ens han dit que si ho volíem podríem dinamitzar una activitat d'alguna de les sessions. Al principi aquesta proposta m'ha posat nerviosa, però després m'ha semblat molt positiu que ens ho diguessin, perquè vol dir que realment compten amb nosaltres i hi confien. Hem dit que no volíem fer aquesta dinamització perquè al final no és el nostre paper pel nostre TFG, però només pel fet que ens hagin fet la proposta i ens hagin tingut en compte, m'he sentit més escoltada.

Una de les coses que em preocupava era sentir que no estàvem del tot dins del projecte pel fet d'estar observant i no dinamitzar les activitats de les sessions, però penso que amb les dues sessions que hem fet de moment he anat veient que el paper d'observadora no és extern al projecte, sinó que també és un paper participatiu més i en aquesta reunió m'ha passat una mica el mateix. A l'inici sentia que estàvem com a observadores també, però m'he sentit amb la confiança de poder dir la meva opinió i poder aportar coses i també ens han generat l'espai per poder-ho fer i això m'ha fet sentir encara més còmoda.

En resum penso que m'he sentit molt còmoda durant tota la sessió, hi ha hagut un ambient molt distès i de confiança i la valoro positivament.

Ressonàncies: Reunió 17/02/2022

Comparteixo totalment la idea que exposa la Mireia quan diu que el fet que la reunió es fes la platja *“ha fet que fos en un context totalment diferent del que hem compartit habitualment amb les persones que participen en aquest projecte”*. A mi també em va ajudar a sentir-me en un ambient distès, com ella comenta, i poder parlar de manera més informal també em va generar més confiança.

Com diu la Mireia, els talleristes ens van tornar a recordar que si volíem dinamitzar alguna activitat que ens sentíssim amb la llibertat per a fer-ho. De la mateixa manera que a la Mireia, a mi també em va semblar molt positiu que ens ho repetissin, ja que, tal com diu ella “*perquè vol dir que realment compten amb nosaltres i hi confien*”. A més, m’agradaria destacar que durant les sessions ens tenien en compte a l’hora de fer i equilibrar grups, realitzar certes tasques, etc.

24 de febrer 2022: 3ra sessió projecte Komorebi

- Modalitat: Presencial
- Lloc: CEE Les Aigües
- Participants: talleristes, professores, alumnes, Anna, Mireia i càmera del documental

A la sessió d’avui ja he començat a sentir que ens coneixem més totes les participants del projecte i que l’estem gaudint molt. Una de les coses en les que m’he fixat més avui i que m’ha cridat l’atenció durant tota la sessió ha estat la relació que tenen les alumnes amb les seves professores. Les professores estan constantment atentes a totes les necessitats de les alumnes i els mostren molt d’afecte i *carinyo* i les alumnes també tenen molt d’afecte a les seves professores. Durant la meua vida acadèmica no he tingut gaire aquesta relació amb les meves professores i per això m’ha cridat més l’atenció. Em sembla que és molt enriquidor i bonic tant per l’alumnat com per professorat que es donin aquestes relacions de confiança i atenció i crec que això també ha fet que jo em senti més còmode en el context de l’escola i que el projecte sigui molt més agradable per totes les persones que hi estem participant, ja que les actituds i l’energia que hi ha a les sessions sempre és molt positiva. Aquesta relació hi ha estat des del primer dia, però avui ha estat el dia en que m’hi he fixat més i m’ha fet pensar.

Avui hem seguit fent activitats de dansa i de percussió corporal i m’he seguit sorprenent amb les habilitats de totes les participants i les ganes d’aprendre i de fer música que tenen constantment. Algunes de les activitats que hem fet avui no eren gens senzilles i les han seguit sense cap problema i això m’ha tornat a portar a la reflexió que vaig fer el primer dia sobre els meus prejudicis i les idees errònies que tenia abans de començar el projecte.

Aquesta tercera sessió també ha estat especial perquè no hem sigut les mateixes participants de sempre. La tallerista del cos avui no ha pogut venir i l’ha substituït una altra tallerista, també especialitzada en el cos. D’entrada pensava que això podia suposar un canvi en la dinàmica de la sessió i del projecte en general, però no ha estat així i han

funcionat molt bé totes les dinàmiques que ha proposat. Una de les activitats que ha proposat ha estat treballar les explosions que pot fer el nostre cos, i ho hem fet per parelles. En aquesta activitat jo no hi he participat i he estat com a observadora, ja que érem imparells i no hi havia més parelles. Al principi pensava que això em faria estar una mica més fora de l'activitat però ha estat pràcticament el contrari. Estar observant el que passava a l'aula m'ha permès veure molts més detalls i poder estar atenta a totes les participants. Ha estat una activitat molt enriquidora per mi perquè he vist la concentració de totes i com han explorat el concepte de l'explosió amb moltes parts del cos.

Després hem fet unes activitats de percussió corporal i, posteriorment, de percussió amb diferents instruments de percussió i m'he quedat sorpresa de lo bé que han funcionat. En tot moment les professores han estat molt atentes a les capacitats de tothom per donar a cadascú el paper adequat i ha funcionat molt bé. A més en aquesta activitat s'ha introduït el concepte de la partitura, però formada per persones. Ja havia fet aquesta activitat alguna altra vegada en altres contextos i sempre és una activitat que funciona molt bé, però m'ha sorprès la velocitat amb la que han entès la dinàmica, ja que sempre que havia fet aquesta activitat l'havia fet en escoles de música i pensava que seria més complicat en un altre tipus de context. Altra vegada, la realitat ha sigut molt diferent dels meus prejudicis inicials.

A part de la relació de les professores amb les participants, durant la sessió d'avui també he estat més atenta a una participant que va amb cadira de rodes. Ja vaig comentar la setmana passada que m'hi havia fixat perquè em preocupava l'adaptació de les activitats a les seves possibilitats, però avui m'hi he fixat més i he vist que, tot i tenir la mobilitat molt reduïda, ella també pot fer moviments i participar en les activitats que es proposen. Tant en les activitats de moviment com en les de percussió que hem fet avui ha pogut estar activa i participar en tot moment, sempre amb l'ajuda i suport de les professores de l'escola. Hi he fixat molt l'atenció avui perquè és una realitat que desconec totalment i m'ha interessat molt veure les habilitats que té i la manera com encarava totes les activitats que es proposaven.

Per últim, a l'activitat que hem fet de treball d'un patró rítmic, hi ha hagut un moment que un grup de participants estaven seguint el ritme que feia jo com a referència per saber quin ritme havien de fer i m'ha després moltíssima energia sentir que estàvem fent aquest ritme juntes i que d'alguna manera ens estàvem entenent només a través de la música i de les mirades.

Ressonàncies: Sessió 3 - 24/02/2022

La Mireia destaca el fet que la tallerista del cos no hi fos i vingués una altra tallerista en lloc seu. Penso que jo no vaig destacar aquest fet en el meu diari de camp, simplement vaig anomenar el canvi. Tot i així, sí que és cert que en un equip de persones, malgrat ser la sessió 3, es generen uns rols i un ambient concret. Així doncs, sí que és cert que tenia ganes de veure com funcionaria la sessió amb una persona diferent i externa a la dinàmica generada en les dues sessions anteriors. Realment, ho vaig trobar molt enriquidor, ja que, tot i tenir maneres de fer similars metodològicament parlant, la nova tallerista va aportar un nou ambient que vaig trobar molt interessant i que va lligar completament amb el projecte.

La Mireia també comenta *“durant la meva vida acadèmica no he tingut gaire aquesta relació amb les meves professores i per això m’ha cridat més l’atenció”*. Em ressona completament el que diu, ja que sovint pensava que el rol de les professores em recorda més al rol que he viscut en contextos d’educació en el lleure que a l’institut. Un rol de confiança, proper, motivat, que mostra interès, de cures, alegre, etc.

La Mireia també parla de la jove que anava amb cadira de rodes i realment em ressona molt i em fa pensar, a la vegada, ja que jo també en parlo molt.

3 març de 2022: 4ta sessió

- Modalitat: Presencial
- Lloc: CEE Les Aigües
- Participants: artistes, talleristes, professores, alumnes, Anna, Mireia i càmera del documental.

Avui vull començar el diari explicant un fet que m’ha semblat molt rellevant de la sessió d’avui i que per mi ha estat pràcticament el més important de la sessió. Avui hem anat a fer una activitat al pati de l’escola i per això ens hem pogut treure les mascaretes i hem vist les cares de totes les participants sense mascareta per primera vegada. Pot semblar un fet molt poc rellevant d’entrada, però per mi ha estat un canvi molt gros perquè de sobte he notat que ja coneixia del tot a totes les participants i he notat com que les sentia més a prop. D’alguna manera les mascaretes últimament estan sent una barrera a l’hora de conèixer gent nova i en aquest projecte, tot i no ser un gran obstacle, ha dificultat veure l’expressivitat de les participants en algun moment. Avui he sentit que aquesta barrera ja s’ha trencat i m’ha semblat un canvi molt important per mi.

A l'arribar a la classe una noia ha vingut cap a mi a saludar-me i m'ha abraçat. També pot semblar un fet irrellevant d'entrada, però per mi ha estat molt important, perquè ha estat un reflex de la confiança que estem començant a tenir amb totes les participants i m'ha generat un impacte emocional. Per mi el més enriquidor d'aquest projecte està sent participar amb totes les persones amb les que estem treballant i sentir que s'ha creat aquest ambient de confiança i d'afecte em fa sentir que aquest projecte està funcionant de veritat.

Avui ha passat un altre fet bastant important dins el projecte i és que ja hem pogut escoltar la tornada de la cançó que s'està creant. Com que ja ens l'havien passat anteriorment i ja l'havia pogut escoltar, per mi no ha estat tan impactant escoltar la cançó, però des que la vaig sentir que tenia moltes ganes de veure què en pensaven totes les participants, ja que al final és la seva cançó i em sembla molt important que se la facin seva i que la gaudeixin. Avui a l'escoltar-la conjuntament l'he rebut d'una altra manera i ha estat molt bonic veure com la rebien amb un somriure. Després d'escoltar-la ens hem après la tornada i l'hem cantat entre totes, i s'ha creat una energia molt positiva i la cançó ha pres més sentit per mi, ja que l'entenc com a eix d'aquest projecte i, per tant, formada i interpretada per totes les seves participants m'ha semblat molt més potent. Quan hem acabat de cantar la cançó hem fet tota una dinàmica amb diferents ritmes a sobre de la cançó i crec que ha fet que la interioritzéssim més i tothom se la fes una mica més seva.

En aquesta dinàmica rítmica ens hem après tres ritmes diferents i després ens hem dividit per grups en els que cada grup feia un d'aquests ritmes. A l'ajuntar els tres patrons s'ha creat el patró rítmic base del reggaeton i ha sigut una molt bona dinàmica de treball en grup. En aquesta dinàmica també ha passat una cosa que m'ha remogut i ha estat que quan ens hem dividit per grups i cada grup ha fet el seu ritme, algunes de les participants m'han estat mirant i seguint el ritme que feia jo com a referència per saber el que havien de fer. No és molt rellevant que hagi passat això, però per mi ha estat emocionant veure com algunes persones m'agafaven com a referència i com ens hem entès a través de la música i de les mirades tota l'estona. A més, crec que en aquesta dinàmica no s'ha creat només aquest espai còmode i de confiança entre les membres de cada grup, sinó que a l'haver de crear un patró rítmic conjunt amb la suma dels tres ritmes crec que hi havia una energia en general d'escolta i atenció molt alta i m'ha semblat un moment molt bonic tant musical com personalment.

Al final de la sessió ha estat quan hem sortit al pati a fer l'última dinàmica per crear ad lips per la cançó (diferents frases petites que apareixeran al llarg de la cançó dites per cada una

de les participants). Aquesta activitat ha estat la que més m'ha ressonat de la sessió d'avui. D'entrada l'hem fet sense mascareta perquè estàvem a l'aire lliure i, com ja he dit, per mi això ha estat un gran canvi. A més l'activitat l'hem fet per grups petits d'aproximadament 4 persones i això ha fet que totes parlessin més i m'ha fet sentir les participants del meu grup més properes i més obertes. En aquesta dinàmica totes havien de dir una frase que volien que aparegués a la cançó i amb la que se sentien representades i han sortit molt bones idees de tots els grups. Quan hem compartit les frases que havia pensat cada grup entre totes ha estat molt bonic perquè al no portar la mascareta he pogut veure el somriure de totes les participants quan deien les seves frases i quan escoltaven les dels seus companys i, per mi, detalls com aquests fan que el projecte tingui més sentit. Crec que en general les participants d'aquest projecte tenen una mirada diferent cap a les activitats que es proposen i cap a tot el que fem i això m'està fent canviar la mirada a mi també. D'entrada sempre encaren les activitats amb positivitat i sense replicar en cap moment, que és un fet que m'ha sorprès des del primer dia i que crec que ens hauríem d'aplicar una mica més; i a més també intenten tenir molta cura de les seves companyes i de totes les persones que les envolten, sobretot per generar un espai còmode en tot moment. Crec que en aquest projecte s'està generant aquest espai en totes les sessions i això també m'està ressonant molt perquè és el que m'agradaria que passés en tots els projectes que participi durant la meva trajectòria professional.

Ressonàncies: Sessió 4 - 03/03/2022

La Mireia d'entrada destaca el fet de reconèixer els joves sense mascareta. És cert que en aquesta època, en la qual encara arrosseguem la pandèmia mundial, provoca que ens coneixem d'una manera diferent envers les altres persones. A més, no només ens tapa la cara, sinó que considero que la mascareta també condicionava l'actitud dels joves, ja que una vegada se la treien estaven i es respirava sentiment de llibertat. Així doncs, a mi també em va provocar el sentiment de conèixer millor als joves, però no ho recordo com un gran impacte, així com descriu la Mireia.

En una de les dinàmiques, la Mireia explica: *“algunes de les participants m'han estat mirant i seguint el ritme que feia jo com a referència per saber el que havien de fer”*. Realment aquest sentiment em ressona molt, ja que esdevenir referent d'algú genera molta responsabilitat i valentia, autoafirmació. A més, crec que és molt bonic adonar-se'n i prendre'n consciència per tal de poder exercir un bon rol de referència i també valorar l'aprenentatge que en surt de manera recíproca.

17 de març de 2022: 5a sessió

- Modalitat: Presencial
- Lloc: CEE Les Aigües
- Participants: artistes, talleristes, professores, alumnes, Anna, Mireia i càmera del videoclip.

Amb la sessió d'avui ja hem començat la segona meitat d'aquest projecte i això vol dir que aquesta és l'última sessió que tenim abans de començar a gravar tant les veus com el videoclip. A l'haver creuat ja l'equador del projecte he sentit que ja ens coneixem bastant totes les participants de projecte i m'he sentit molt còmoda en tot moment. Com a detall personal, la setmana passada i l'inici d'aquesta setmana vaig estar confinada per covid i vaig sortir ahir de l'aïllament i per això avui ha estat un dia més especial que els altres, ja que estic tornant a ubicar-me a la realitat i fer aquesta sessió m'ha ajudat a això i m'ha portat molta energia. De totes maneres, encara em queden alguns símptomes com per exemple tos i mocs i també he patit una mica durant la sessió per intentar controlar aquests símptomes.

Avui, no sé per quin motiu, m'he estat fixant més en una participant que va en cadira de rodes. Com que hem estat gran part de la sessió practicant la coreografia, ella no la podia fer com les seves companyes, ja que té la mobilitat molt reduïda, però totes les professores de l'escola han estat molt pendents d'ella i l'han acompanyat i ajudat tota l'estona. Avui m'he fixat en aquest cas en concret, però en general les professores sempre estan molt atentes a les necessitats de tot el grup i tenen molta cura de fer que totes se sentin còmodes en tot moment. Això m'està ressonant molt, perquè penso que és molt important tenir aquesta mirada a l'hora de treballar amb un grup, sigui el grup que sigui. I en aquest context d'escola penso que es té molt en compte aquesta cura de tot l'alumnat, però penso que hauria de ser de la mateixa manera en tots els centres educatius (i no educatius també), per crear un ambient còmode i sa per totes les persones.

Avui la primera activitat que hem fet ha estat una activitat de mirades, en la qual havíem de creuar la mirada amb una persona i després ens havíem de canviar el lloc. En aquesta activitat he notat mirades molt sinceres i he vist que, tot i la mascareta, es podien expressar moltes coses només amb la mirada.

Després hem començat a treballar amb la coreografia i la lletra de la cançó i hem escoltat tota la cançó sencera. Ha sigut un moment molt emocionant per mi perquè han estat molt contentes amb el resultat de la cançó i de seguida han tingut un somriure a la cara totes.

Per treballar la coreografia hem començat aprenent algunes de les paraules clau de la tornada amb llengua de signes. Per mi aquesta activitat ha estat molt interessant perquè fa anys que estic interessada en aprendre llengua de signes i m'ha fet molta il·lusió que la coreografia inclogués algunes paraules amb aquesta llengua. A més, crec que està molt relacionada amb la idea del projecte i m'agrada molt que s'hagi pres aquesta decisió. Tant amb la llengua de signes com amb la posterior coreografia totes han estat molt àgils a l'hora d'aprendre-ho i els ha agradat molt saber-se la coreo. Després hem anat a fer la coreografia totes juntes al pati i l'hem pogut ballar sense mascareta i l'hem gravat perquè tota la resta de l'escola la poguessin aprendre. En aquest moment he vist que la cançó del projecte ja havia agafat forma de veritat i m'ha emocionat veure'ls a tots contents gaudint, ballant i cantant la cançó.

Després d'això ens hem après bé la lletra de la cançó, sobretot la de la tornada i hem fet la coreografia cantant i ballant tota la tornada a l'hora. Això també ho hem fet a una zona exterior i per mi totes les activitats que fem en espais exteriors tenen molt més sentit i transmeten molt més per l'expressivitat que mostren les cares de totes les participants. Un fet que m'ha semblat molt rellevant d'aquesta sessió ha estat que després d'aquesta activitat hem anat totes a fer la pausa de l'hora del pati, i durant aquesta estona, les participants han seguit cantant i ballant la cançó. Per mi això ha estat molt simbòlic perquè crec que vol dir que la cançó els ha agradat i remogut i que estan gaudint aprenent-la.

Després de l'estona del pati hem definit les escenes del videoclip i m'ha agradat molt la manera de fer-ho, ja que s'ha donat l'oportunitat a tothom de dir quines escenes tenia ganes de representar i què volien que es visibilitzés al videoclip. Crec que generar aquests espais on tothom se senti còmode per compartir les seves idees no és senzill i en aquest projecte s'han donat bastantes vegades espais com aquest i em sembla molt inspirador. Crec que aquest mateix espai també s'ha generat a la següent activitat en la que hem acabat de definir els ad lips que volia fer cada un. Abans de començar aquest projecte em feia patir una mica de quina manera s'enfocaria la creació conjunta de la cançó i el videoclip perquè em semblava molt complicat que es poguessin crear aquests espais de creació i comoditat i penso que s'han enfocat molt bé i en tot moment he sentit que les participants se sentien amb llibertat de compartir les seves idees i s'han creat imatges molt interessants.

Ressonàncies: Sessió 5 - 17/03/2022

La Mireia decideix començar el diari de camp d'aquesta sessió explicant que ha passat el covid i les conseqüències que ha tingut en el seu estat anímic durant la sessió. M'ha ressonat força, ja que personalment l'últim dia jo tampoc em trobava gaire bé fet que em va provocar sentir-me més fora de la dinàmica del projecte i no gaudir-ho com m'hagués agradat, malgrat la forta energia i festivitat de la sessió. Considero curiós que, malgrat trobar-me d'aquesta manera sent així un condicionant fort en com vaig viure la sessió, a l'hora d'escriure el diari de camp, vaig obviar-ho.

Així doncs, aquest fet em fa pensar que estem molt acostumats a no parlar de les emocions, d'estats anímics o de la salut, ja que considerem que no incumbeixen en el relat. Però, realment em fa adonar que sovint ens n'oblidem de la força que tenen a l'hora d'interpretar la realitat.

A més, durant el projecte pensava que ser tallerista en un projecte comunitari com el del projecte Komorebi deu requerir molt com a persona, molta entrega -igual que altres feines, sobretot quan s'està en contacte amb altres persones-. Així doncs, considero que és molt important fer un treball personal de conèixer's a un mateix, per poder comprendre's i posar al centre les emocions, per tal de saber exigir-te més o menys. Considero que un projecte com el Komorebi és molt humà a l'hora de treballar, però això no implica que participant-hi et provoqui actuar així. Si bé és cert que el context afavoreix la conducta, crec que hi ha d'haver un treball personal que ajudi a cadascú a escoltar-se i saber de quina manera li convé participar, a la vegada que entendre que no sempre es pot participar de la mateixa manera i englobar aquestes experiències com a part del mateix procés.

La Mireia també destaca la següent reflexió, la qual comparteixo totalment: *"penso que es té molt en compte aquesta cura de tot l'alumnat, però penso que hauria de ser de la mateixa manera en tots els centres educatius (i no educatius també), per crear un ambient còmode i sa per totes les persones"*. Com a professional docent m'ha inspirat molt la manera de fer d'aquestes professores i m'han fet aprendre molt de la seva manera d'actuar.

Relacionat amb aquest fet, el moment que la Mireia explica *"m'ha agradat molt la manera de fer-ho, ja que s'ha donat l'oportunitat a tothom de dir quines escenes tenia ganes de*

representar i què volien que es visibilitzés al videoclip”, ja que va ser un dels moments on clarament es veia la preocupació tant de les professores com dels talleristes perquè tothom participés al videoclip. Però, a més, sense forçar a ningú a fer res, ja que els alumnes s’apuntaven si volien a l’escena corresponent. Tot i així, si algun alumne no s’havia apuntat, les professores s’hi fixaven i mostraven interès per comprendre’n la raó, a la vegada que sovint ja coneixien la manera de fer de l’alumne i els proposaven una alternativa per a què també participessin i se sentissin còmodes.

24 de març de 2022: 6a sessió

- Modalitat: Presencial
- Lloc: CEE Les Aigües
- Participants: artistes, talleristes, professores, alumnes, Anna, Mireia, càmera del documental i càmera del videoclip

Avui hem començat les gravacions tant de la veu com del videoclip i això ha fet que fos una sessió molt diferent de les anteriors. D’entrada no hem estat tota l’estona juntes, sinó que ens hem dividit per grups, i no tothom estava sempre al mateix lloc, sinó que hi havia unes persones gravant la veu mentre la resta estaven gravant el videoclip. Això ha fet que no hagi estat a totes les gravacions que s’han fet, però m’ha permès veure una mica de les dues realitats que hi ha hagut durant la sessió. De la sessió d’avui el que més m’ha xocat ha estat la facilitat que han tingut pràcticament totes les participants per cantar, ballar i fer algunes escenes davant de micros i càmeres. Quan pensava en aquesta sessió pensava que potser hi hauria alguna dificultat a l’hora de gravar, per vergonya o per nervis, però ha estat just el contrari. Al posar-se davant de les càmeres i els micros s’han deixat anar i han gaudit molt de fer aquestes gravacions. Com que les gravacions del videoclip les hem fet a l’exterior, les hem pogut fer sense mascareta i això també ha ajudat a veure més l’expressivitat de les participants i m’han transmès molta energia positiva tota l’estona.

Una cosa que em preocupava de la sessió d’avui era que les persones que no gravessin alguna escena en algun moment s’avorriessin i crec que això no ha passat en cap moment. En gran part això ha estat gràcies a les professores de l’escola, perquè han estat tota l’estona animant a tothom (tant a les que gravaven com a les que no) i no s’ha donat en cap moment la situació de tenir persones avorrides o passant-ho malament.

Avui, una de les participants ha decidit que no volia sortir ni al videoclip ni gravar les veus per la cançó. Al principi m’ha sorprès aquesta decisió, però tothom l’ha respectat i se li ha

ofert un espai per observar les gravacions encara que no hi participés activament i sempre se li ha ofert l'espai per participar-hi en el moment en el que se sentís còmoda (si ella ho volia). Quan vam començar el projecte no em va passar pel cap la idea que potser alguna de les participants no voldria participar a la gravació del videoclip o de la cançó i m'ha canviat una mica la mirada que avui hagi passat això, perquè he vist que, tot i no fer el paper que potser ens havíem imaginat des d'un inici, aquesta noia ha tingut un espai en aquest projecte i hi ha pogut participar de manera que se sentís còmoda en tot moment. Al final no ha acabat gravant res, però ha estat observant com les seves companyes feien la gravació i crec que això també ha estat un aprenentatge per ella i ho ha gaudit.

En un moment de la gravació del videoclip he tingut l'oportunitat de parlar amb una de les professores de l'escola (la professora de música) i la conversa que hem tingut m'ha obert un món que desconeixia. M'ha comentat la realitat de persones amb un grau lleu de discapacitat en el moment en el que han d'entrar en el món laboral. Les persones que han passat per un centre d'educació especial normalment quan han d'entrar al món laboral, van a alguna fundació que les ajuda i a partir d'allà tenen moltes ajudes per fer aquest canvi. Tot i així, pel que fa a les persones amb un grau lleu de discapacitat, aquestes ajudes moltes vegades no arriben, ja que van dirigides a persones amb un grau més elevat de discapacitat; i alhora tenen moltes dificultats per accedir a llocs de treball, ja que els contractadors no veuen amb bons ulls que aquestes persones hagin passat per un centre d'educació especial. Mai havia pensat que hi hagués aquesta realitat per algunes persones i avui se m'ha obert tot un món pensant en aquesta situació d'injustícia. En aquest sentit sento que aquest projecte m'està obrint molt la mirada cap a noves realitats i m'està descobrint tot un món que desconeixia, ja que mai havia fet un projecte ni conegut des de dins un centre d'educació especial i no coneixia les realitats de les persones que hi estudien.

Per últim, m'agradaria comentar una escena que ha passat al final de la sessió i que m'ha ressonat molt. Un dels participants del projecte toca la bateria i ens ho han comentat diverses vegades des que vam començar les sessions. Avui, quan ja havíem acabat totes les gravacions de veu i de videoclip ens hem tornat a ajuntar totes a l'aula habitual i hem muntat una bateria perquè ell pogués tocar a sobre de la cançó i per poder-lo gravar una mica. Aquest alumne ha estat sempre molt callat, des del primer dia, i tot i expressar moltes emocions amb la mirada i el somriure, li hem sentit molt poc la veu. En el moment en el que hem muntat la bateria, se li ha deixat l'espai perquè expliqués les diferents parts de la bateria a les seves companyes i ha sapigut identificar-ne totes les parts i dir-les davant de tota la classe. D'entrada no sembla un fet molt rellevant, però a mi m'ha semblat molt

emocionant veure'l explicant això i veure'l després tocant la bateria a sobre de la cançó del projecte, perquè l'he vist gaudir i també he vist com totes les companyes i professores gaudien d'aquella estona compartida amb ell.

Per acabar el diari d'aquesta sessió m'agradaria compartir que, tant avui com a totes les sessions anteriors, surto molt més contenta del que entro. Ho vull remarcar a la sessió d'avui perquè portem uns quants dies que fa mal temps i crec que l'energia en general està una mica baixa i moltes persones del meu voltant estan baixes d'ànims, però els dijous sempre són uns dies més alegres perquè totes les participants del projecte sempre m'aporten aquesta energia positiva i a totes les sessions surto molt més contenta i animada del que he entrat, sobretot a la sessió que hem fet avui.

Ressonàncies: Sessió 6 - 24/03/2022

M'ha semblat molt interessant llegir la conversa que la Mireia va tenir amb una professora sobre la vida laboral de les persones amb discapacitat. Jo no vaig ser-hi en aquesta conversa i aquesta informació la desconeixia. Així doncs, no n'era gens conscient que pel fet d'haver estudiat en un CEE, en el cas de la discapacitat lleu, se't fa més complicat trobar feina. Realment, tot i haver descobert aquesta realitat a partir d'aquesta pinzellada que la Mireia ha redactat, em genera més interès aprofundir coneixement amb aquesta injustícia.

La Mireia també destaca el moment en que l'alumne va tocar la bateria. Personalment, considero que va ser un moment molt familiar i es respirava ambient de gaudi col·lectiu. A més, el fet que l'alumne fos tímid i s'atrevisís a tocar la bateria, a més li venia molt de gust, em fa reflexionar de la confiança que es tenen entre alumnes.

Per concloure l'escrit, la Mireia parla de la felicitat amb la que surt de participar en el projecte. Em ressona molt, ja que en general aquest curs està sent molt intens i sovint els dijous per mi era un dia llarg i no sempre començava el dia amb les mateixes ganes. Tot i així, m'aixequés amb l'humor que m'aixequés, era molt fort perquè una vegada arribaven els alumnes el meu humor sempre canviava cap a positiu i sortia de la sessió enèrgica i motivada.

31 de març de 2022: 7a sessió

- Modalitat: Presencial
- Lloc: CEE Les Aigües
- Participants: artistes, talleristes, professores, alumnes), Anna, Mireia, càmera del documental i càmera del videoclip.

La setena sessió ha sigut semblant a la sisena, però avui hem estat tota l'estona totes juntes. Una de les coses que vull destacar de la sessió d'avui per començar és que al gravar escenes del videoclip en les que no surten totes les participants del projecte he tingut l'oportunitat de parlar més amb algunes de les participants del projecte i també amb alguna professora i algunes d'aquestes converses m'han ressonat molt. D'entrada he tingut l'oportunitat de parlar amb algunes de les participants sobre aspectes de la seva vida fora de l'escola i això m'ha acostat molt més a elles i a les seves realitats. A part, la conversa que m'ha ressonat més ha estat la que hem tingut amb una de les tutores d'un dels grups amb els que estem fent el projecte. Ens ha dit que els dijous són dies molt especials pels dos grups i que totes les participants estan molt il·lusionades cada dijous i que tenen una energia molt diferent que la resta de dies. Jo durant les sessions ja he anat comentant que penso que tenen una energia molt positiva sempre, que desprenen molta alegria i agraïment i que això es transmet molt, però mai havia pensat en com es devien comportar la resta de dies de la setmana quan nosaltres no érem allà. De fet, donava per suposat que sempre tenien aquesta energia. I quan aquesta professora ens ha comentat que el dijous és el dia més esperat de la setmana per elles i que els altres dies no tenen aquesta energia també hi ha hagut alguna cosa en mi que ha fet un canvi i he vist el projecte amb uns altres ulls.

Avui ha sigut la sessió que m'ha passat més ràpid de totes les que hem fet fins ara. No tinc clar perquè ha estat així, però, sobretot tota la primera part de la sessió, m'ha passat molt ràpida.

Hem començat la sessió totes juntes a l'aula habitual i hem fet una activitat de cànon rítmic que he gaudit molt fent. Per aquesta activitat primer ens hem après tres ritmes diferents i després, dividint-nos en tres grups, hem fet un cànon amb aquests tres ritmes seguits. Al dividir-nos en aquests grups, quan hem començat a fer el cànon les participants del meu grup han anat seguint el ritme que feia jo com a referència i ens hem estat entenent a través de la música i la mirada, sense creuar paraules. Això ja em va passar en una altra sessió més inicial i ja em va semblar emocionant, però en aquesta sessió en la que ja ens coneixem més, per mi encara ha sigut més significatiu.

Una cosa que m'ha sorprès molt del dia d'avui ha estat que mentre gravàvem la coreografia de la cançó i altres escenes amb la música de fons, pràcticament totes les participants han estat cantant la cançó i se sabien quasi tota la lletra. Això m'ha emocionat molt, perquè he sentit que s'havien fet seva la cançó i que l'estaven gaudint, i penso que aquest és un dels objectius del projecte. A més, com en les últimes sessions, hem gravat pràcticament tota l'estona al pati i, per tant, hem estat molta estona sense mascareta i es podia veure la seva expressivitat mentre cantaven i ballaven la cançó. Ja ho he dit altres dies, però crec que no coneixia ningú que expressi tant les emocions com les alumnes d'aquesta escola i això fa que les transmetin i que totes rebem l'alegria que ens donen. A més les professores també juguen un paper molt important en aquest sentit i també ajuden molt a que es creï aquesta energia entre totes les participants i que hi hagi aquest bon ambient constant a totes les sessions.

A la sessió d'avui, igual que a la sessió de la setmana passada ja hem tingut un paper molt més d'observadores perquè hem deixat de fer activitats més participatives per poder fer les gravacions i això també m'ha permès veure el grup i les activitats d'una altra manera i fixar-me en altres detalls. De fet, avui m'he fixat molt en les participants que no estaven gravant el videoclip en cada moment, a part de fixar-me en les que l'estaven gravant. I he vist com totes (les que gravaven i les que no) estaven dins del que estava passant en aquell moment i en cap moment he vist una desconexió del projecte i de les activitats.

Ressonàncies: Reunió 31/03/2022

M'ha ressonat força quan la Mireia explica *"he tingut l'oportunitat de parlar amb algunes de les participants sobre aspectes de la seva vida fora de l'escola i això m'ha acostat molt més a elles i a les seves realitats"*. Així doncs, quan els alumnes em parlaven d'altres aspectes de la seva vida fora del CEE realment m'ajudava molt a completar la imatge que m'estava creant de la seva persona, ja que al final només estava coneixent l'alumne dins d'un context en concret.

Relacionat amb aquest fet, la Mireia cita una conversa que vam tenir amb una professora: *"ens ha dit que els dijous són dies molt especials pels dos grups i que totes les participants estan molt il·lusionades cada dijous i que tenen una energia molt diferent que la resta de dies."* Realment a mi aquesta reflexió també em va fer pensar que vivim un context molt concret amb ells i que potser aquesta eufòria no és generalitzable a la resta de dies.

També m'ha ressonat molt quan la Mireia parla del següent: *"he vist com totes (les que gravaven i les que no) estaven dins del que estava passant en aquell moment i en cap moment he vist una desconexió del projecte i de les activitats"*. Penso que ha estat molt bonic que, malgrat en el resultat final certs alumnes, ja sigui per tímidesa o altres motius, no volguessin ser gravar veus o sortir al videoclip, se sentien totalment part del projecte. Així doncs, suposo que amb aquest fet clarament es veu que el resultat del videoclip i la cançó només és la part final del procés, l'important ha estat fer-lo.

5 d'abril de 2022: 8a sessió

- Modalitat: Presencial
- Lloc: CEE Les Aigües
- Participants: artistes, talleristes, professores, alumnes, Anna, Mireia, càmera del documental i càmera del videoclip.

Avui ja hem fet l'última sessió del projecte i tinc moltes emocions juntes després de la sessió d'avui. Crec que hem fet la sessió més diferent de totes i la que m'ha generat més emocions. A més també crec que ha estat la sessió que per mi ha donat sentit del tot al projecte que hem fet i al nostre TFG, perquè ha estat la conclusió perfecta i he estat molt contenta de tot el que ha passat durant el dia. Un fet que també ha fet que la sessió fos millor (tot i que no tingui res a veure amb el projecte) ha estat que avui ha sortit el sol, i penso que això ha fet que tothom estigués més content i hi hagués més energia en general. Quan hem arribat ja he notat que l'escola estava una mica diferent, hi havia més silenci. Avui ja no hem anat a la sala habitual on hem fet pràcticament totes les sessions sinó que hem sortit directament cap als horts i hem començat a gravar el primer grup. Quan han començat a arribar totes les alumnes i professores que havien de gravar en aquest grup ja he vist que seria un dia molt especial, perquè totes venien amb una energia i unes ganes de participar en aquest projecte que es transmetia molt. Ha estat molt bonic veure com persones que no havien estat presents durant tot el projecte s'havien après la cançó i la coreografia i se l'havien fet seva. Una cosa que també m'ha semblat molt bonica ha estat que han donat espai a totes les persones de l'escola, independentment de les seves capacitats, per participar en el videoclip, afegint elements com per exemple uns cartells per aquelles persones que no podien fer la coreografia. A més també hi havia un grup de persones que no podien sortir al videoclip per un tema legal de drets d'imatge, però no per això han estat exclosos de l'activitat, sinó que s'han quedat darrere de la càmera ballant també la coreografia amb algunes professores que les han estat acompanyant i animant. La

gravació d'aquest primer grup l'hem fet molt ràpida i després hem canviat d'escenari i hem anat cap a l'entrada de l'escola per gravar al segon grup. Quan hem arribat allà hi havia un grup de persones que ja estaven esperant per fer la gravació i un d'aquests infants ha agafat un micro que portàvem i s'ha posat a cantar i se sabia la cançó perfectament i l'ha entonat sense cap problema. Pot semblar un fet poc rellevant, però per mi ha estat molt emotiu veure com aquell infant cantava la cançó que hem estat construint amb aquest projecte i la feia seva i estava content mentre la cantava.

Després hem començat a gravar aquest segon grup i aquesta vegada els teníem una mica més a prop i he sentit molt més com cantaven la cançó i com estaven totes molt contentes d'estar gravant aquest videoclip.

Un cop gravats aquests dos grups hem fet la pausa per l'hora del pati i en aquesta pausa ens han donat esmorzar i ens han donat també un calendari i una capseta amb manipulats (manualitats fetes per les alumnes de l'escola) com a detall per haver participat en aquest projecte. En aquest moment ja m'he adonat que era l'última sessió i que aquest projecte estava arribant al seu final. A partir d'aquí he tingut una barreja d'emocions durant tota la sessió. D'entrada he estat molt contenta perquè he vist que tothom era feliç amb la gravació del videoclip i la presència del projecte a l'escola i això em transmetia molta felicitat, però per altra banda també he començat a estar trista de pensar que aquest projecte arriba a un final i que no tornarem a fer sessions amb les alumnes d'aquesta escola, si més no que sapiguem.

Després de la pausa del pati hem anat a la sala on hem fet les activitats pràcticament cada dia i les participants del projecte ens han fet algunes preguntes que ens havien preparat. El primer que m'ha sorprès positivament ha estat que havien pensat en nosaltres a l'hora de fer les preguntes i algunes anaven dirigides a nosaltres. Aquest espai de respondre preguntes i escoltar les respostes de les altres persones m'ha agradat molt perquè m'ha permès fer una reflexió personal de com ha anat el projecte en una globalitat, m'ha permès entendre que el projecte ja havia arribat pràcticament a la seva conclusió i també m'ha semblat una molt bona manera de fer un tancament amb les participants del projecte.

Quan hem acabat aquesta petita entrevista hem anat totes cap al pati i allà ens hem trobat amb tota l'escola i hem gravat la coreografia amb tothom. Aquest moment ha estat molt especial perquè feia molt temps que no es trobaven totes les persones de l'escola en un mateix espai i per tant ha estat molt significatiu per ells i a més ha estat molt bonic veure com tota l'escola se sabia la coreografia i la ballaven i cantaven a l'hora. Durant aquesta estona hem estat amb una de les participants del projecte que no ha volgut sortir al videoclip

i m'ha agradat molt compartir aquest moment amb ella, perquè l'he vist contenta i, tot i no sortir a les gravacions, penso que també ha gaudit molt del projecte. En aquesta gravació, cada cop que acabava la cançó tothom començava a aplaudir molt i veure les cares de felicitat de tothom en aquest moment m'ha semblat màgic.

Un cop gravada tota l'escola junta hem acabat de gravar els dos grups que faltaven i m'ha seguit sorprenent com totes se sabien la cançó i com tothom expressava gratitud per poder ser allà fent aquesta coreografia i ballant amb les seves companyes.

Quan hem acabat les gravacions ja he vist clar que el projecte havia arribat al seu final i han començat els comiats, fins i tot abans que hagués tingut temps d'assimilar que ja havíem acabat. En aquests comiats ens hem fet moltes abraçades amb totes les participants del projecte i ha estat molt bonic i emocionant sentir la confiança que hem guanyat amb aquests dies i l'alegria que ens hem transmès entre totes. En aquests últims moments de comiat he tornat a tenir aquesta barreja d'emocions, encara més accentuada. He sortit de l'escola molt contenta per com havia anat la sessió i el projecte en si i per l'energia que havia rebut de totes les persones de l'escola, però també molt trista de pensar que aquesta experiència havia arribat al seu final. Tot i així, penso que aquestes dues emocions evidencien que aquest projecte ha tingut un impacte molt positiu en mi i el repetiria moltes vegades més. De fet ara mateix tinc moltes ganes de començar un altre projecte d'aquestes característiques i de fer-ne molts durant la meva carrera professional.

Avui crec que tothom ha marxat amb un somriure, i per mi això és el més important que pot donar un projecte i a mi m'ha fet somriure encara més.

Tinc la sensació que en totes les sessions que hem fet he sortit molt més contenta i amb més energia de la que havia entrat i aquest penso que és l'objectiu principal de qualsevol projecte que busqui fer gaudir i transformar d'alguna manera a les persones que hi participen.

Durant el dia d'avui he notat que tothom sentia molt d'agraïment a aquest projecte i, personalment jo també em sento molt agraïda d'haver-hi pogut participar i tant de bo pugui participar en molts projectes d'aquest estil al llarg de la meva vida.

Ressonàncies: Sessió 8 - 05/04/2022

En general, comparteixo molt la sensació que descriu la Mireia en el seguit del text, és a dir sensació en el fet que en l'ambient que es respirava era de festivitat, energia, alegria i familiaritat.

Per part de l'escola es va voler que hi participés tothom en algun moment del videoclip, per mostrar la realitat conjunta del CEE, motiu pel qual no tots els alumnes que hi participaven tenien les condicions per fer la coreografia o cantar la lletra. Malgrat tot, les professores van buscar la manera per a què participessin. Així doncs, el que comenta la Mireia a mi també em ressona molt: *“Una cosa que també m’ha semblat molt bonica ha estat que han donat espai a totes les persones de l’escola, independentment de les seves capacitats, per participar en el videoclip, afegint elements com per exemple uns cartells per aquelles persones que no podien fer la coreografia.”*

Una vegada vam acabar el dia de gravació, també significava que s’acabava el projecte. Empatitzo molt amb la Mireia quan diu que *“ara mateix tinc moltes ganes de començar un altre projecte d’aquestes característiques i de fer-ne molts durant la meva carrera professional”*. Les dues, abans de començar el projecte, ja en teníem moltes ganes. Però, havent-hi participat ens ha fet tastar de primera mà de què va un projecte comunitari i realment a mi també em ve molt de gust continuar aquest camí.

M’agrada la reflexió que destaca la Mireia *“tinc la sensació que en totes les sessions que hem fet he sortit molt més contenta i amb més energia de la que havia entrat i aquest penso que és l’objectiu principal de qualsevol projecte que busqui fer gaudir i transformar d’alguna manera a les persones que hi participen”*. Realment em ressona molt, ja que jo també m’he sentit així. Segur que a cada sessió he anat evolucionant en certs aspectes, però clarament la meva actitud sortia transformada després de cada sessió.

I, finalment, també em sento molt agraïda d’haver pogut participar en el projecte Komorebi. Segurament serà un projecte que tindrà de referència durant molt de temps, ja que n’he après molt i m’ha permès endinsar-me en una realitat desconeguda.

ANNEX 5: Autopreguntes Anna

ABANS DE PARTICIPAR DEL PROJECTE

Quina experiència tens *com a docent* envers les persones amb diversitat funcional?

Com a docent no he treballat mai amb persones amb diversitat funcional. Tot i així, he tingut dues experiències com a monitora i vetlladora en un context de colònies d'estiu en educació en el lleure. Ambdues experiències són de l'estiu del 2019.

La primera experiència va ser en unes colònies esportives on feia de vetlladora d'un jove de 16 anys que tenia un trastorn del desenvolupament intel·lectual del 80%. Així doncs, el jove estava sota la meua responsabilitat i havia d'ocupar-me de les cures (vestir-lo, dutxar-lo, etc.) i acompanyar-lo en les activitats per tal que, encara que no les realitzes de la mateixa manera, sentís que formava part del grup.

La segona experiència es contextualitza en unes colònies musicals en les quals el meu rol va ser acompanyar una infant amb paraplegia i moviment de mans limitat dins d'una classe de grup de pianos. La professora, davant de tot el grup, no podia dedicar massa temps a adaptar-li el material i estar per ella. Així doncs, el meu rol va ser d'atenció personalitzada i adaptar el material proposat a les seves necessitats per tal que l'alumna pogués participar del conjunt musical.

Quina experiència tens *personalment* envers les persones amb diversitat funcional?

Tinc un familiar que té el síndrome d'Asperger (SA), així doncs, aquest fet que provoca que entengui millor les persones amb aquest trastorn del desenvolupament, a més de sentir que tinc certes eines per a acompanyar-los en el rol de la docència.

Segons els recursos que tens actualment com a docent, creus que pots generar un espai inclusiu dins d'una aula?

Considero que no tinc els suficients recursos, tot i que, com deia anteriorment, concretament amb el síndrome d'Asperger, sento que els puc acompanyar més. Tot i així, una de les conclusions que vaig treure de l'experiència fent de vetlladora al jove de 16 anys amb trastorn del desenvolupament intel·lectual del 80%, és que, tot i no tenir el curs de vetlladora ni experiència prèvia amb persones amb discapacitat, valoro que va funcionar bé l'acompanyament, ja que vaig aconseguir un bon vincle amb l'adolescent.

De quina manera consideres important formar-te i aprofundir coneixements envers les persones amb diversitat funcional en la docència?

Considero important formar-se en educació especial, ja que d'aquesta manera pots comprendre, a la vegada que adquireixes les eines requerides per acompanyar i atendre les necessitats d'aquests infants i joves.

També penso que és important conèixer i aprofundir sobre el tema, ja que llavors hi ha menys ignorància i, de retruc, menys tòpics i estereotips que perpetuen conductes que no afavoreixen a les persones amb discapacitat. Tot i així, la diversitat funcional no fa la persona i cada cas és un món, però com a docent crec que és important saber atendre a tot tipus de diversitat i tenir-ne les eines i recursos necessaris.

De quina manera consideres important formar-te i aprofundir coneixements envers les persones amb diversitat funcional com a persona?

El fet que una persona no hagi aprofundit envers la discapacitat o que no tingui persones properes amb discapacitat pot generar una situació d'ignorància la qual provoqui certs prejudicis, i inclús rebuig, envers les persones amb diversitat funcional. Així doncs, és necessari que, sobretot les persones que els queda lluny la discapacitat, coneguin persones amb discapacitat per tal d'eliminar prejudicis. A més, aprofundir coneixements i formar-te envers les persones amb diversitat funcional considero que et pot enriquir molt com a persona i, sobretot, ampliar la mirada.

Què esperes de participar del projecte Komorebi?

Espero sentir-me a gust tant amb l'equip de l'EMMM, com amb els artistes i les professores del CEE Les Aigües, ja que això em facilitarà la participació i connexió amb el projecte.

Espero poder descobrir prejudicis que tinc integrats de manera no conscient envers les persones amb discapacitat, a la vegada que eliminar-los. També espero poder apropar-me a seva visió del món, entendre com se senten respecte la societat.

Espero que gaudim del procés de manera conjunta, que sentim que tots estem aprenent de tots i que el producte final reflecteixi la feina feta.

Creus que les persones amb un alt grau de discapacitat haurien de formar part de l'escola pública o d'un CEE (centre d'educació especial) -com el de l'Escola Les Aigües-?

Crec que tothom hauria d'anar a l'escola ordinària, ja que és el context més real en el qual les persones amb diversitat funcional es trobaran en un futur. Tot i així, considero que aquesta frase és molt utòpica, ja que, per una banda, molts dels alumnes que assisteixen a un CEE han tingut experiències prèvies en l'escola ordinària i la majoria han estat un fracàs per part del centre; i, per altra banda, els centres no tenen els recursos suficients per a atendre de manera adient a totes les necessitats.

Així doncs, considero que l'enfoc ha d'anar cap aconseguir atendre tots els alumnes a les escoles ordinàries, però, abans de fer el pas d'eliminar els CEE, s'hauria d'habilitar els centres i dotar-los dels recursos adients.

Què valors d'un producte musical/artístic final?

Considero que el procés per arribar a aquest producte musical final és el més important. Així doncs, del procés en dependrà el valor del producte.

Tot i així, considero que encara que un projecte comunitari de vessant artística no es faci amb artistes professionals, s'ha de buscar la major professionalitat possible per tal que els participants puguin estar-ne satisfets.

En un futur t'agradaria treballar en un context específic de persones amb discapacitat?

De moment és una realitat que em queda allunyada i que desconec. Així doncs, de moment no em sento amb les eines ni els recursos suficients com per poder realment fer un bon acompanyament als infants i joves.

T'agradaria formar part de més projectes comunitaris en el futur?

He tingut la sort de poder fer el pràcticum I i II del grau de pedagogia de l'ESMUC en dos projectes comunitaris, a la vegada que ara començarem el TFG en un altre. Així doncs, és una branca de l'educació musical que em motiva força i de moment tinc moltes ganes d'endinsar-m'hi i aprendre'n molt.

DESPRÉS DE PARTICIPAR DEL PROJECTE

Consideres que haver treballat amb persones amb discapacitat t'ha eixamplat la mirada? En quin sentit?

Sí. Tot i així, m'agradaria especificar que no només m'ha eixemplat la mirada el fet d'haver treballat amb persones amb discapacitat, sinó la globalitat del context, és a dir, haver conegut el CEE, les professores que hi treballen, observar la relació de les professores amb els joves, etc.

Així doncs, he pogut conscienciar-me de certs prejudicis, a la vegada que he entès que conèixer els prejudicis és un procés, ja que són contextuals, l'important és aprendre a obrir la ment; he pogut conèixer noves realitats, revisar-me per tal d'actuar de manera inclusiva tant en el meu dia a dia com en la docència; reflexionar sobre la terminologia que utilitzo; comprendre que formar-se és molt necessari però no pot ser l'excusa per no poder ser inclusiu en una aula; revisar-me en contextos d'escola ordinària i comprendre'ls des d'un altre punt de vista; entre d'altres.

En definitiva, m'ha permès conèixer, reflexionar i revisar-me i, clarament, m'ha eixemplat la mirada i adquirir un nou punt de vista en segons quins àmbits.

Creus que gràcies al fet d'haver estat en contacte amb persones amb discapacitat has eliminat prejudicis a l'hora de treballar conjuntament amb ells? Pots especificar i esmentar-ne alguns?

Sí. No sé fins a quin punt és interessant esmentar quins prejudicis en concret he posat en consciència, ja que són força contextuals i concrets. Tot i així, el fet de sorprendre'm constantment per certes actituds em fa pensar que constantment posava unes expectatives limitants envers els alumnes sense haver intercanviat cap paraula amb ells.

Així doncs, considero fonamental confiar en els alumnes, tenir la ment oberta i deixar l'espai per a que puguin passar i fluir "coses", les quals no passarien en cas de no voler arriscar-se i posar el llindar d'expectatives més baix.

Has adquirit recursos per tal de fer de l'aula un espai inclusiu?

Sí. Tot i així, són sobretot actitudinals, ja que evidentment no hi ha una recepta màgica per a generar un espai inclusiu.

Així doncs, considero que és fonamental tenir la ment oberta, capacitat d'imaginació, voluntat per conèixer els alumnes de manera propera, ser flexible, entre d'altres. A més, m'ha fet comprendre que sovint reflexionava molt en la formació específica per a treballar amb persones amb discapacitat, sobretot de cara al diagnòstic de l'alumne. Però, he comprès que sovint el diagnòstic no és necessari per a treballar amb persones amb discapacitat, ja que cada persona és un món. L'important, doncs, és conèixer la persona i conèixer també les seves necessitats i les barreres que troba a l'entorn. Evidentment, però, la formació sempre suma, tot i que no pot ser l'excusa per a no tenir a l'aula un alumne amb discapacitat.

Creus que les persones amb un alt grau de discapacitat haurien de formar part de l'escola pública o d'un CEE (centre d'educació especial) com el de l'Escola Les Aigües?

Continuo tenint la visió utòpica que vaig exposar en les autopreguntes inicials "*crec que tothom hauria d'anar a l'escola ordinària, ja que és el context més real en el qual les persones amb diversitat funcional es trobaran en un futur*". Tot i així, el matís important que canvia una mica la meva opinió, és el fet que ara mateix considero necessaris els CEE, ja que les escoles ordinàries els manquen recursos per a fer de l'aula un espai inclusiu. A més, com hem estat explicant, tant la Mireia com jo en els respectius diaris de camp, l'ambient d'un CEE és molt proper i familiar, fet que a ambdues ens ha contrastat molt les escoles ordinàries que hem viscut.

El que sí que considero important és la xarxa educativa que crec que no hi ha entre aquests centres i les escoles de l'entorn, o així ho he viscut jo des de la meva experiència com a alumne. Considero que, mentre l'escola ordinària no pugui acollir la diversitat, hi hauria d'haver un nexa per tal d'establir vincles.

Creus que aquest projecte t'ha generat més canvis com a docent o com a persona? Quins són els canvis principals que destacaries?

Se'm fa difícil escollir, ja que sóc persona i docent a la vegada. Així doncs, tot el que em removia i ressonava durant el projecte m'ha anat canviant punts de vista que engloben tant la part personal com la professional.

El principal canvi que destacaria ha estat eliminar inquietuds envers la discapacitat, naturalitzar el fet de comunicar-me amb ells i connectar amb la persona, sense voler detectar-ne inconscientment la discapacitat. A més, considero fonamental i totalment

extrapolable en tots els contextos, tenir la capacitat d'imaginació i flexibilitat com a recurs imprescindible per a voler generar un espai inclusiu.

De quina manera s'han complert o no les expectatives que tenies envers el projecte Komorebi?

Les principals expectatives eren aprendre, passar-m'ho bé i sentir-me satisfeta amb el procés i resultat final, les quals s'han complert totes. Se'm feia difícil imaginar-me expectatives més concretes pel fet que la realitat era completament nova i allunyada del meu context, però ho considero com un aspecte positiu, ja que m'ha fet tenir la ment més oberta.

Què t'ha aportat treballar dins d'un equip amb diferents persones provinents de diferents especialitats?

Per una banda, tenir a l'equip una tallerista del cos m'ha fet donar-li molta importància i, a la vegada, comprendre el valor metodològic de tenir-la dins del projecte. Personalment, m'ha obert una finestra la qual m'ha generat molt d'interès i necessitat de voler aprofundir en el camp de la dansa per tal d'adquirir recursos com a docent i, a la vegada, pel simple fet de conèixer una especialitat que va de bracet amb la de la música.

A més, compartir projecte amb uns artistes els quals fan un tipus de música que em queda a prop perquè escolto, però a la vegada lluny perquè jo estudio clàssica, m'ha permès viure la música i la seva producció des d'un altre punt de vista que m'ha enriquit molt.

T'agradaria formar part de més projectes comunitaris en el futur?

M'agradaria molt. Considero que encara em queda camí per créixer professionalment i sentir-me capaç per a estar en un equip d'un projecte així, però realment per mi tenen molt de sentit i significat i em motivaria molt seguir explorant i aprendre en aquesta línia.

Consideres que ha evolucionat el concepte de producte musical/artístic que tenies?

Continuo pensant el que vaig exposar en les autopreguntes inicials "*del procés en dependrà el valor del producte*", però m'agradaria afegir-hi un matís envers la participació. En el projecte ens hem trobat que hi ha hagut alumnes que no volien participar de la gravació de veus o del videoclip, però realment, malgrat no aparèixer directament en el producte final, sí que hi apareixen de manera indirecta i, per aquest motiu, se'l senten com a seu. Així doncs, aquest fet em reafirma que tenir cura del procés és molt important per a la construcció del producte final i en fa ressaltar la importància del procés.

ANNEX 6: Autopreguntes Mireia

ABANS DE PARTICIPAR DEL PROJECTE

Quina experiència tens com a docent envers les persones amb diversitat funcional?

No tinc gaire experiència en aquest aspecte ja que mai he treballat amb un col·lectiu de persones amb diversitat funcional, però sí he tingut alguns alumnes amb TEA (trastorn de l'espectre autista) i TDAH (trastorn de dèficit d'atenció i hiperactivitat) a l'escola de música, fent-los classes individuals de clarinet. També dins l'esplai on faig de monitora he tingut alguns infants amb aquests mateixos trastorns, però en tots els casos han estat lleus. Per altra banda, la meva germana va fer el seu treball de recerca relacionat amb la música en un centre d'educació especial i vaig viure les seves experiències de prop.

Quina experiència tens personalment envers les persones amb diversitat funcional?

En aquest aspecte tinc la mateixa experiència que la que he explicat anteriorment, ja que no tinc cap persona propera que tingui algun tipus de diversitat funcional. Les persones més properes que conec són els alumnes i infants de l'esplai que he comentat anteriorment, i no hi havia tingut relació fins fa aproximadament dos anys. En aquest sentit podria dir que no ha estat fins fa molt poc que no he tingut relació amb persones amb diversitat funcional.

Què esperes de participar del projecte Komorebi?

Principalment espero aprendre molt de totes les persones que participen del projecte. També espero guanyar recursos a l'hora de treballar amb persones amb diversitat funcional, recursos de gestió de grups i idees sobre tot el procés de creació d'un projecte. Per altra banda també espero gaudir de tot el procés i enriquir-me de tot el que passi durant les sessions (tant siguin coses positives com negatives). Ara ja fa uns anys que conec el concepte de projectes comunitaris de música i des que en tinc coneixement que tinc moltes ganes d'endinsar-me en aquest món i veure com es viu un projecte d'aquestes característiques des de dins. Amb el projecte Komorebi espero entrar en el món dels projectes comunitaris i descobrir si realment és com m'imagino.

Segons els recursos que tens actualment com a docent, creus que pots generar un espai inclusiu dins d'una aula?

El fet de generar un espai inclusiu a l'aula és un aspecte que sempre intento tenir molt en compte i en el que sempre em fixo molt, i per això penso que podria tenir els recursos suficients per generar-lo. Tot i així, penso que seria interessant rebre més aprenentatges sobre aquest aspecte i en un futur estic molt interessada en seguir-me formant, entre

d'altres coses, per millorar aquest aspecte en la meva docència. Crec que crear aquest espai inclusiu és molt important i és important tenir el màxim de recursos per poder-ho fer.

De quina manera consideres important formar-te i aprofundir coneixements envers les persones amb diversitat funcional en la docència?

Personalment trobo molt important tenir una formació per treballar amb persones amb diversitat funcional, ja que a mi se'm faria complicat tenir els recursos per fer-ho sense tenir aquesta formació. Tot i així, penso que hi ha persones que tenen una gran capacitat per treballar amb aquest tipus de col·lectius sense la necessitat de tenir una formació específica (pel seu context o la seva experiència anterior) i penso que poden ser igual o més bons docents que aquells que tenen una formació. Des de la meua perspectiva, però, a mi m'agradaria formar-me una mica més en aquest àmbit perquè no em sento amb els recursos suficients com per a poder liderar un grup d'aquestes característiques jo sola.

De quina manera consideres important formar-te i aprofundir coneixements envers les persones amb diversitat funcional com a persona?

Em sembla molt interessant tenir aquest tipus de formació, ja que el coneixement pot permetre crear espais més inclusius i acollir millor a totes les persones que ens envolten. Tot i així, com ja he dit a la pregunta anterior, crec que hi ha persones que tenen una gran capacitat d'empatia i escolta i que, sense tenir una formació específica, generen espais còmodes per les persones del seu voltant. En el cas de rebre aquesta formació com a creixement personal, penso que pot ser interessant, però crec que un gran aprenentatge pot venir de conèixer personalment el col·lectiu de persones amb diversitat funcional i veure des de dins quines són les seves necessitats i de quina manera els pots acompanyar.

Creus que les persones amb un alt grau de discapacitat haurien de formar part de l'escola pública o d'un CEE (centre d'educació especial) com el de l'Escola Les Aigües?

Jo crec que al futur les escoles públiques haurien de tenir els recursos per poder donar una formació a tothom i no hi hauria d'haver la distinció entre escoles públiques i centres d'educació especial, ja que aquesta distinció genera una exclusió a les persones amb discapacitat. Tot i així, veient com està actualment el sistema educatiu penso que els centres d'educació especial són necessaris, ja que els alumnes amb discapacitat no tenen l'atenció que haurien de tenir a les escoles públiques.

Què valores d'un producte musical/artístic final?

Una de les coses que més valoro d'un producte musical/artístic final és la intenció i l'actitud de les persones que hi ha a l'escenari o a la pantalla. Quan veig persones que disfruten i que transmeten un missatge em sento molt més interpelada per aquest missatge i per tant valoro molt més aquell projecte. També m'és molt interessant conèixer el context de les persones que participen de cada projecte, perquè penso que és determinant al que es veu a l'escenari i penso que s'ha de tenir en compte.

En un futur t'agradaria treballar en un context específic de persones amb NEE?

Actualment m'agradaria treballar en diferents projectes comunitaris en un futur. Aquests projectes poden tenir relació amb persones amb NEE tot i que no han de ser exclusivament relacionades amb aquestes. De fet, em fa una mica de respecte treballar amb persones amb NEE, però encara no tinc clar que em portarà al futur i per tant no ho descarto.

T'agradaria formar part de més projectes comunitaris en el futur?

Sí, ara mateix és el que m'agradaria fer i pel que m'agradaria seguir-me formant. Ara encara no ho tinc gaire clar, però crec que l'any que ve m'agradaria seguir-me formant per especialitzar-ne una mica més en aquest camp. Tot i així tinc moltes ganes de començar aquest projecte per poder veure de quina manera el visc i confirmar si realment és el que m'agradaria fer.

DESPRÉS DE PARTICIPAR DEL PROJECTE

Consideres que haver treballat amb persones NEE t'ha eixamplat la mirada? En quin sentit?

Totalment. Crec que tenia molts prejudicis inconscients que no sabia que tenia i a l'hora de participar en aquest projecte he vist que tenia una visió equivocada dels centres d'educació especial, del col·lectiu de persones amb discapacitat i dels projectes comunitaris. Ara sóc més conscient d'aquests prejudicis que portem a la motxilla i a part m'ha caigut la bena dels ulls de moltes coses que desconeixia i de les quals se m'ha obert tot un món. El que penso que m'ha fet canviar més la mirada ha estat compartir espais amb el col·lectiu de persones amb discapacitat i veure'n la seva energia, el seu respecte cap a les persones del seu voltant i els espais còmodes i de confiança que s'han generat durant el projecte. Penso que n'he après molt d'aquestes vivències.

Creus que gràcies al fet d'haver estat en contacte amb persones amb NEE has eliminat prejudicis a l'hora de treballar conjuntament amb ells? Pots especificar i esmentar-ne alguns?

Sí, com he dit a la pregunta anterior, crec que tenia molts prejudicis que ara ja he eliminat, o si més no m'he qüestionat i ara tinc més presents. Crec que és molt complicat eliminar els prejudicis completament perquè per una banda provenen d'una part inconscient difícil de controlar. Tot i així, penso que és essencial tenir en compte i ser conscients que existeixen per poder-los anar qüestionant i eliminant a poc a poc. Amb aquest projecte penso que he tingut l'oportunitat de fer això i he reconegut molts prejudicis existents i els he pogut anar reduint i eliminant mica en mica. D'entrada jo tenia la idea que hi hauria molta més dificultat de concentració en un grup d'un CEE i això ha estat totalment al contrari del que m'imaginava. L'alumnat estava sempre molt disposat a encarar les activitats proposades i hi havia molta ganes i motivació per fer tot el que els demanaven. Per altra banda, pensava que les persones amb discapacitat tindrien dificultat per parlar de les seves discapacitats o que seria un tema una mica tabú entre elles i ha estat totalment el contrari. Penso que això m'ha fet veure que la que tenia respecte a aquest tema era jo i que des de fora tot es veu molt diferent. En general penso que aquest projecte m'ha fet qüestionar-me molt i m'ha generat molts debats que penso que m'han fet créixer com a docent i com a persona.

Has adquirit recursos per tal de fer de l'aula un espai inclusiu?

Crec que participar en aquest projecte m'ha permès conèixer diferents recursos per fer de l'aula un espai més inclusiu, però crec que per aconseguir-ho del tot s'ha de fer una feina molt més llarga i crec que encara m'he d'acabar de formar més per poder-ho assolir completament. Amb això crec que he tingut un canvi de mirada. Abans de començar aquest projecte pensava que era més senzill generar un espai inclusiu a l'aula i ara veig que s'han de tenir molts recursos i poder crear aquest espai és una feina molt important com a docent. Veure treballar a les professores del CEE i als talleristes del projecte m'ha permès aprendre molt i m'ha generat inquietud de formar-me més en aquest àmbit i de créixer més en aquest aspecte.

Creus que les persones amb un alt grau de discapacitat haurien de formar part de l'escola pública o d'un CEE (centre d'educació especial) com el de l'Escola Les Aigües?

Jo penso que si volem tenir una educació pública de qualitat hauria de poder acollir a totes les persones que vulguin estudiar, tinguin un grau de discapacitat o no en tinguin. Penso que hem de vetllar per una educació inclusiva i per tant, que inclogui a tothom. Tot i així, sabent com està l'educació avui en dia i els recursos que té, penso que l'atenció que necessiten aquestes persones la reben molt és en un centre d'educació especial que en un centre ordinari i per això penso que encara són molt necessaris aquests tipus de centres.

Creus que aquest projecte t'ha generat més canvis com a docent o com a persona? Quins són els canvis principals que destacaries?

Jo crec que m'ha generat més canvis com a persona, perquè és un tipus de projecte molt social i per tant transforma les persones perquè transforma la mirada que tenim envers alguns aspectes. Tot i així, indirectament també ha afectat a la meua part docent, perquè m'ha fet tenir una altra visió sobre el clima que m'agradaria generar a l'aula, els projectes educatius i el meu rol com a docent. Crec que principalment m'ha generat un canvi de mirada cap al col·lectiu de persones amb discapacitat i cap als projectes comunitaris de música. També m'ha fet tenir un grau de consciència més elevat envers els meus prejudicis i m'ha fet qüestionar-me molt, fet que considero molt positiu.

De quina manera s'han complert o no les expectatives que tenies envers el projecte Komorebi?

Crec que el projecte ha superat les expectatives que tenia, ja que estava una mica nerviosa pel paper que hi jugaríem i per com funcionarien les sessions, però ha anat tot molt millor

del que pensava i he après molt de totes les sessions que hem compartit. A més, penso que ha estat molt humà i que he conegut unes persones que han fet que em canviï la mirada, i això trobo que és molt important.

Què t'ha aportat treballar dins d'un equip amb diferents persones provinents de diferents especialitats?

M'ha semblat molt interessant perquè m'ha permès veure diferents visions sobre un mateix projecte i penso que aquestes diferents mirades han fet que el projecte fos més ric i tingués el resultat que ha tingut. No va ser una decisió casual posar talleristes de diferents especialitats i, a més, treballar amb uns artistes. Penso que va ser una molt bona decisió fer-ho d'aquesta manera perquè cada un dels talleristes aportaven el seu punt de vista i les seves dots artístiques i això feia que la diversitat fos més present i el projecte fos més ric.

T'agradaria formar part de més projectes comunitaris en el futur?

Sí. Abans de començar ja tenia aquesta idea i la segueixo mantenint. Una cosa que ha canviat és que inicialment a mi em feien bastant respecte els projectes comunitaris amb persones amb discapacitat, per desconeixement i per por, i penso que participar en aquest projecte m'ha generat més ganes de treballar amb aquest col·lectiu i de participar en projectes comunitaris des de moltes mirades diferents. A més, en general m'ha tret una mica la por de treballar amb col·lectius que desconexo, ja que he vist que un cop hi treballes aprens molt de tots els seus participants i es genera un descobriment tant extern com intern que permet canviar la mirada i créixer com a persona.

Consideres que ha evolucionat el concepte de producte musical/artístic que tenies?

El projecte m'ha portat a reflexionar sobre l'art en general i sobre la interdisciplinarietat sobretot. El fet de tenir un especialista en música i una especialista en dansa m'ha semblat un encert i m'ha fet pensar en la riquesa que aporta ajuntar més d'una disciplina artística i els recursos que permet explorar. Pel que fa al concepte de producte musical/artístic, considerava que el més important era el gaudi de les persones participants dels projectes, i em continuo mantenint en aquesta mateixa opinió. A més, veure com gaudien totes les persones participants del projecte, sobretot l'últim dia amb tot el centre va ser molt bonic i em va fer entendre encara millor aquest concepte de l'art, que va més enllà del producte final i de l'art en ell mateix.

ANNEX 7: Estructura de les sessions

13 de gener de 2022: Trobada al Centre d'Educació Especial Les Aigües

- Modalitat: Presencial
- Lloc: CEE Les Aigües
- Participants: talleristes, professores, alumnes, artistes, Anna i Mireia

24 de gener de 2022: Reunió sobre l'estructura de la primera sessió

- Modalitat: online
- Participants: talleristes, artistes, Anna i Mireia

3 de febrer de 2022: inici del Projecte Komorebi

- Modalitat: Presencial
- Lloc: CEE Les Aigües
- Participants: talleristes, professores, alumnes, artistes, Anna i Mireia.

Activitat	Què hem fet?
Activitat de presentació	Hem començat la sessió fent una activitat en la que cadascú havia de dir el seu nom i un gest i la resta l'havíem d'imitar.
Activitat de coneixença	Anem caminant per la classe i en un moment ens aturem davant d'una persona i ens hem de fer una pregunta mútuament. Hem fet aquesta mateixa activitat tres vegades amb tres preguntes diferents.
Presentació del projecte	S'ha presentat el projecte i el que farem durant les 8 sessions que vindrem.
Activitat d'estils musicals	Hem escoltat diferents cançons que els agraden a les participants i les hem separat per estils musicals. A partir d'aquesta separació hem fet una petita explicació de cada un dels estils.
Tria de l'estil de la cançó del projecte	Un cop descrits els diferents estils hem escollit quins estils volíem treballar amb la cançó del projecte. S'han escollit el reggaeton, el latin, la rumba i el rock.
Tria del tema de la cançó	Per acabar aquest primer apartat hem parlat dels temes que els inquieten i que volen que apareguin a la lletra de la cançó. Els principals temes que han aparegut han estat el feminisme, l'ecologisme, la discapacitat i els petits plaers.
PAUSA	
Activitat de body percussion	Després de la pausa hem fet activitats de body percussion amb les cançons Libertad i Don't go yet (dues de les cançons que havíem separat per estils anteriorment).
Escolta "De l'1 al què?"	Hem escoltat una cançó nova dels artistes per escoltar un exemple de cançó que té més d'un estil.

Cantada de cançons	Per acabar la sessió hem cantat dues cançons dels artistes.
--------------------	---

10 de febrer: 2na sessió projecte Komorebi

- Modalitat: Presencial
- Lloc: CEE Les Aigües
- Participants: talleristes, professores, alumnes, Anna i Mireia

Activitat	Què hem fet?
Escalfament corporal	Hem començat la sessió fent un petit escalfament corporal per parelles.
Caminar per la classe	Fem una activitat de caminar per la classe a tres velocitats diferents (1 - molt lent; 2 - normal; 3 - molt ràpid). Després hi afegim parades en les que hem de fer una posició que ens agradi i finalment aquestes posicions les hem de fer tenint algun tipus de contacte amb una altra persona de la classe.
Creació d'una coreografia	Ens hem dividit per grups i cada grup s'ha inventat un o dos passos de ball. A partir d'aquests, hem fet una coreografia conjunta.
Desenvolupament de la coreografia per grups	Un cop feta la coreografia cada grup l'ha desenvolupat a la seva manera, afegint canvis d'expressivitat, d'energia o de moviment de la coreografia original.
Activitat de percussió	Hem posat molts instruments de percussió en rotllana i ens hem anat movent en cercle. Cada 8 pulsacions havíem de picar a l'instrument que tinguessin més a prop.
Activitat de percussió 2	Cada un s'ha quedat davant d'un dels instruments de percussió i hem anat imitant els ritmes que ens proposava el tallerista de música. Després hem posat cançons de fons i hem fet diferents ritmes a sobre.
Ritmes amb els noms	Hem fet una ronda en la que cadascú ha fet un ritme amb el seu nom i la resta l'hem repetit.
Creació rítmica a partir dels noms	Un cop feta la ronda, hem escollit quatre noms i hem fet una creació rítmica amb ells.
PAUSA	
Creació d'idees pel videoclip	Al tornar de la pausa ens hem dividit en grups i hem fet una pluja d'idees d'elements que ens agradaria que apareguessin al videoclip.
Activitat amb boomwhackers	Hem treballat la cançó de tant de bo amb boomwhackers i l'hem tocat i cantat, ja que ja se la sabien.

17 de febrer: Reunió projecte Komorebi

- Modalitat: Presencial
- Lloc: Bar del passeig marítim de Mataró
- Participants: talleristes, artistes, Anna i Mireia

24 de febrer 2022: 3ra sessió projecte Komorebi

- Modalitat: Presencial
- Lloc: CEE Les Aigües
- Participants: talleristes, professores, alumnes, Anna, Mireia i càmera del documental

Activitat	Què hem fet?
Escalfament corporal	Hem començat la classe fent un petit escalfament corporal.
Vídeo colors	Hem vist un vídeo en el que apareixien explosions de colors i després hem comentat què ens havia semblat i quines paraules ens havien vingut al cap mirant-lo.
Activitat d'explosions corporals	Hem treballat diferents maneres de fer explotar el cos. Hem fet l'activitat en parelles, en la que una persona de la parella havia d'indicar una part del cos i l'altra l'havia d'explotar. Finalment hem fet la mateixa activitat amb una seqüència de quatre parts del cos diferents.
Percussió corporal i moviment	Hem fet una activitat de percussió corporal i moviment a sobre d'una peça de Mozart.
Partitura humana	Hem agafat els instruments de percussió i quatre voluntaris han sortit a fer de partitura. Si estaven dempeus representaven una negra, si estaven asseguts, un silenci i si aixecaven els braços, dues corxeres.
Patró rítmic	Hem seguit el mateix patró de l'activitat anterior però aquesta vegada amb dibuixos de persones. Hem treballat tres ritmes diferents i després ens hem dividit en tres grups i cada grup ha fet un ritme.
PAUSA	
Crispetes	Seguint la idea de les explosions treballades anteriorment hem fet una activitat en la que ens havíem d'imaginar que erem crispetes i poc a poc havíem d'anar explotant fins que totes ja estavem explotades. Hem fet aquesta activitat amb moviment, amb percussió i amb els dos elements alhora.
Patró rítmic	Per acabar hem fet un repàs del patró rítmic que havíem treballat abans de fer la pausa.

3 març de 2022: 4ta sessió

- Modalitat: Presencial
- Lloc: CEE Les Aigües
- Participants: artistes, talleristes, professores, alumnes, Anna, Mireia i càmera del documental.

Activitat	Què hem fet?
Escalfament corporal	Per començar hem fet un petit escalfament corporal i hem fet 4 ritmes o moviments diferents amb la cançó Petar-ho de fons.
Escolta de la cançó	Hem escoltat per primera vegada la base de la cançó i la primera estrofa i la tornada amb la lletra i la melodia.
Anàlisi de la cançó	Hem identificat els instruments de la cançó i alguns elements característics dels estils que havíem presentat el primer dia.
Treball rítmic amb la cançó	Hem fem un treball rítmic a sobre de la cançó a partir de tres ritmes diferents. Primer tots ens hem après tots els ritmes i després ens hem dividit per grups i cada grup ha tocat un ritme diferent amb els instruments corresponents.
PAUSA	
Instruments de percussió	Un dels artistes ha ensenyat diferents instruments de percussió que tenia per ensenyar les diferents possibilitats de sons que podran sonar a la cançó quan la gravem i hem fet una mica d'experimentació amb ells.
Ad lips	Ens hem separat per grups i hem treballat idees de frases que podríem posar com a ad lips durant la cançó.

17 de març de 2022: 5a sessió

- Modalitat: Presencial
- Lloc: CEE Les Aigües
- Participants: artistes, talleristes, professores, alumnes, Anna, Mireia i càmera del videoclip.

Activitat	Què hem fet?
Escalfament corporal	Hem començat la sessió fent un petit escalfament corporal estirant cadascú les parts del cos que necessitava.
Activitat de mirades	Posades en rotllana hem fet una activitat en la que cada vegada que et miraves fixament amb algú li havies de canviar el lloc.
Converses de moviments	Ens hem anat movent per la classe i cada cop que ens trobavem algú haviem de tenir una petita conversa de moviments (cada persona li ofería un moviment a l'altra).

Llengua de signes	Hem après algunes paraules claus de la cançó amb llengua de signes (ja que apareixen a la coreografia) i les hem gravat amb vídeo
Coreografia	Ens hem après tota la coreografia de la cançó i també n'hem gravat vídeos.
Lletra de la cançó	Ens hem acabat d'aprendre la lletra de la tornada de la cançó que ja havíem començat a treballar l'última sessió.
Coreografia + lletra	Hem fet unes quantes vegades la coreografia cantant la cançó a la vegada i també ho hem gravat tot una altra vegada.
PAUSA	
Escenes vídeoclip	Hem acabat de definir les escenes que volem que surtin al vídeoclip i quines persones sortiran a cada escena.
Ad lips	Ens hem tornat a dividir amb els grups que vam fer la setmana passada i hem definit els ad lips de cada persona.

24 de març de 2022: 6a sessió

- Modalitat: Presencial
- Lloc: CEE Les Aigües
- Participants: artistes, talleristes, professores, alumnes, Anna, Mireia, càmera del documental i càmera del vídeoclip

Activitat	Què hem fet?
Escalfament corporal	Per començar la sessió hem fet un petit escalfament corporal totes juntes escalfant diferents parts del cos.
Repàs coreografia	Hem fet un repàs de la coreografia i després hem explicat l'organització de la sessió d'avui: ens dividirem en 4 grups i farem 4 franges horàries. A cada franja un d'aquests grups gravarà els seus ad lips i els altres grups començaran a gravar el vídeoclip.
Gravació 1	El primer grup ha començat a gravar els ad lips i els altres han anat a gravar dues escenes diferents del vídeoclip al pati.
Gravació 2	El segon grup ha anat a gravar els ad lips i els altres grups han anat a gravar fent jardineria i fent manipulats (manualitats).
Gravació 3	El tercer grup ha anat a gravar els ad lips i els altres han anat a gravar al galliner.
PAUSA	
Gravació 4	L'últim grup ha anat a gravar els ad lips i els altres grups han anat a gravar als horts.
Gravació	Un cop gravat tots els alumnes s'han gravat les veus de les

professores	professores cantant la tornada.
Comiat	Un cop fetes totes les gravacions ens hem ajuntat totes a la sala habitual i hem fet un tancament de la sessió. Primer un dels alumnes ha gravat un tros de bateria i després hem fet tancament.

31 de març de 2022: 7a sessió

- Modalitat: Presencial
- Lloc: CEE Les Aigües
- Participants: artistes, talleristes, professores, alumnes), Anna, Mireia, càmera del documental i càmera del videoclip.

Activitat	Què hem fet?
Escalfament corporal	Hem començat fent un petit escalfament corporal individual.
Cànon rítmic	Per seguir fent una mica d'escalfament hem fet un cànon rítmic. Ens hem après tres ritmes i els hem acabat fent a cànon.
Repàs coreografia	Hem posat la cançó i hem fet un repàs de la coreografia totes juntes.
Gravació de la coreografia	Hem anat als hivernacles i hem gravat tota la coreografia de la cançó unes quantes vegades.
Gravació de ball	Un cop gravada la coreografia hem gravat escenes de ball lliure per posar també al videoclip. En aquestes escenes els artistes també s'hi han posat.
Gravació gallines	Hem gravat una escena d'uniques quantes participants donant de menjar a les gallines.
PAUSA	
Gravació jardineria	Hem gravat una escena de jardineria amb unes quantes de les participants.
Gravació "tu"	Hem acabat gravant a unes quantes participants dient un tros d'una frase de la cançó.

5 d'abril de 2022: 8a sessió

- Modalitat: Presencial
- Lloc: CEE Les Aigües
- Participants: artistes, talleristes, professores, alumnes, Anna, Mireia, càmera del documental i càmera del videoclip.

Activitat	Què hem fet?
Gravació grup 1	Hem gravat la coreografia de la cançó amb el primer grup d'alumnes de tota l'escola.
Gravació grup 2	Hem gravat la coreografia amb el segon grup d'alumnes de tota l'escola.
Gravació dibuix	Hem gravat un dels participants del projecte fent un dibuix de dos companys seus que apareixerà al videoclip, representant una escena que també sortirà.
Gravació escena dibuix	Hem gravat l'escena dels dos participants de la qual s'ha fet el dibuix de la gravació anterior.
PAUSA	
Mini entrevista	Les participants del projecte ens han fet unes quantes preguntes sobre el projecte.
Gravació tota l'escola	Hem gravat la coreografia de la cançó amb tot l'alumnat, professorat, monitores, etc. de l'escola
Gravació grup 3	Hem gravat la coreografia de la cançó amb el tercer grup d'alumnes de tota l'escola.
Gravació grup 4	Hem gravat la coreografia de la cançó amb el quart grup d'alumnes de tota l'escola.

ANNEX 8: Conversa amb Santi Serratosa

Conversa feta online el dia 23 de desembre de 2021 a les 10h.

Mireia i Anna: Com vas entrar en el món de la musicoteràpia?

Santi Serratosa: Professionalment sempre he sigut bateria. I amb la meva activitat de concerts també feia moltes classes a diferents escoles de música i també a casa. L'any 2008 tenia dos alumnes que tenien necessitats especials. Una noia, concretament, que tenia problemes d'alcoholèmia. I llavors tenia un nen amb un possible trastorn d'hiperactivitat, bueno no estava diagnosticat però sí que era evident que tenia unes necessitats que anaven més enllà del que era la classe de música. En aquest moment és quan vaig fer el màster (2009-2011) i una mica l'embrió de tot plegat era intentar atendre les necessitats que tenia l'alumnat que anaven més enllà del que era la classe tècnica estrictament de música.

Mireia i Anna: I a partir d'aquí quin ha sigut el teu recorregut fins ara?

Santi Serratosa: Doncs ha sigut bastant circumstancial, però gràcies a això, el master, vaig anar a un curs de percussió corporal per agafar eines com a musicoterepeuta i em va encantar, sobretot per a mi de cara a treballar-me a mi mateix. Tot el potencial que vaig veure per poder resoldre coses que veia que necessitava com a música, i com a conseqüència tenia un afecte en el meu autoconcepte i en la meva autoestima com a persona. Jo sempre he sigut músic i el meu estat emocional sempre ha anat molt en deteniment d'això, de com em sentia i de com vivia la meva faceta professional. Ja sé que no és lo fonamental, però quan estàs en algo així, t'arrossega les 24h del dia (emocionalment i pràcticament). Vaig començar a estudiar percussió corporal, molt autodidacticament però amb el bagatge de música doncs va ser com fàcil poder-ho aplicar tot. I vaig començar a fer tallers i una cosa va anar portant l'altra. El fet de començar a fer tallers per escoles va anar com amplificant tot el meu treball com a *educador*. Sempre he donat classes individuals (de bateria) i el fet de començar a fer classes grupals i començar a créixer tot, va fer que això s'anés treballant en diferents contextos. Jo també vaig tenir la sort, quan vaig acabar el master, de que em van fer una entrevista a l'Escola de Sant Boi de Llobregat per entrar com a músicoterapeuta. Necessitaven un músicoterapeuta percussionista, llavors em van agafar. Vaig estar 3 anys treballant en educació especial. No ho sé, tot una mica circumstancial, el fet que també crees projectes artístics amb percussió corporal també van donar molta visibilitat a la feina que estava fent en aquell moment i una

cosa ha anat portant a l'altra. El que faig més ara, sóc tallerista i musicoterapeuta. Vaig fent projectes tant socials com educatius, esporàdics, depèn de l'època n'he tingut més o menys.

Mireia i Anna: Com relaciones el que havies estudiat la musicoteràpia amb la percussió corporal?

Santi Serratosa: Bueno, jo sempre dic, sobretot ara i amb l'experiència que estic tenint, és que amb qualsevol assignatura, de la vida, no només musical o artística per dir-ho d'alguna manera, pots aplicar a nivell filosòfic quina és la meua mirada cap a aquest tipus de processos. Jo utilitzo la percussió corporal perquè és una eina molt bonica, molt transparent, és com la veu, el cos el portem amb nosaltres. Per tant, tot allò que vulguis treballar a nivell personal o cap els altres, hi ha com una finestra oberta, no? amb el cos ho veus tot. I la percussió corporal, com la veu, et permet treballar d'aquesta manera, amb aquesta transparència. A nivell musicoterapeutic una mica el que m'ha aportat la musicoteràpia és a intentar atendre a la persona que hi ha sempre a davant teu, no? A vegades, potser, com a professor de bateria, et basaves en unes expectatives que venien determinades ja sigui per un currículum o per unes expectatives teves de "bueno si té aquesta edat hauria d'estar tocant això això i això", i una mica, el que em va aportar la mirada de la musicoteràpia és intentar atendre a la persona que hi ha a darrera. És igual l'instrument que utilitzis, en aquest cas l'instrument és l'excusa per vehicular qualsevol altre tipus d'objectiu més no musical que musical encara que et serveixi dels objectius musicals. La percussió corporal em permet molt, per els motius que us deia d'aquesta transparència, em permet molt treballar la persona encara que estiguis treballant a nivell grupal.

Mireia i Anna: Amb quins col·lectius has treballat?

Santi Serratosa: En el meu cas, regularment, fent ús de la percussió corporal estrictament, vaig treballar els primers anys amb educació especial, però no utilitzava sempre la percussió corporal. De fet, amb determinades persones amb determinades discapacitats, això sempre ho dic entre cometes, perquè una de les coses boniques que m'ha aportat la musicoteràpia també, és que tots tenim discapacitats d'una manera o altre. Ja sigui més visible o no, però normalment casi bé tots tenim algun tipus de discapacitat.

He estat en tots els contextos possibles, he estat amb projectes socials; amb presos amb 3r grau, amb dos projectes que vam fer amb una fundació de Barcelona... aquest projecte és semblant al que fareu vosaltres, de 8-10 sessions, i aquí sí que eren presos en 3r grau i jo utilitzava la percussió corporal sempre. De fet, tinc un vídeo privat d'aquest projecte que el podrieu veure. És el vídeo del resultat final, en el qual tot el procés es va anar conduint a

través de diferents dinàmiques i vam acabar amb una coreografia d'una cançó i ho vam gravar en vídeo. Es pot entreveure el procés, però no és un vídeo directament de procés. Bueno, he estat també amb projectes amb gent gran, amb diferents discapacitats... però molts d'ells són projectes que són esporàdics. Per exemple, he fet sessions a la ONCE però hi he anat dos dies. No ho sé, he estat en molts contextos diferents.

Jo crec que un cop poses el focus en la persona, i depèn de la filosofia que tu tinguis per l'acompanyament o per l'educació, crec que pots extrapolar el teu material, les teves dinàmiques, a qualsevol context. Llavors, has de tenir el bagatge i l'experiència, que això només s'aconsegueix amb el temps per flexibilitzar-ho i adaptar tot allò que ja tens i que sigui apropiat per les persones que tens a davant. Però, no té cap secret. És posar el focus, ja sé que sóc pesat en això, però posar el focus en la persona.

Mireia i Anna: I aquest projecte que dius que s'assembla al nostre, creus que es poden veure resultats/canvis de les persones que hi participen comparant-les des de l'inici fins al final del projecte?

Santi Serratosa: En el sentit tangible tècnic pot ser, en el sentit més reflexiu, sí. D'alguna manera tu fas ús de tècniques pràctiques, per despertar reflexions o per provocar que hi hagi un moviment introspectiu bonic cap a un mateix i adonar-se de coses i, com deia, despertar reflexions. Llavors, en aquest vídeo que us compartiré, veureu les reflexions que fan els usuaris al final. Hi ha un noi que diu "yo al principio pensaba que nosequé... y me ha convertido en alguien más humilde. Yo ya era humilde pero me ha convertido en alguien más humilde". Doncs això ja és un resultat, no? que hagi despertat en ell doncs aquesta reflexió, aquest tipus de viatge cap a un mateix i, en conseqüència, cap als altres. D'alguna manera quan et dius tu que ets humil és perquè estàs pensant en els altres. De com et compares cap als altres o com tractaràs els altres o què penses dels altres en funció del que estas visquent. Ja sigui de com acceptes les diferències, els errors... el que sigui. I d'alguna manera amb la meva feina, jo soc molt pràctic, casi bé no soc gaire verbal com a musicoterapeuta, tot em baso en tècniques molt pràctiques. I sí que amb l'edat i amb l'experiència cada cop m'atreveixo més a poder aportar algun tipus d'acompanyament verbal. Ja sigui el provocant reflexions a partir del que suggereixi el que està succeint, però jo sóc més pràctic. No sóc tant terapeuta verbal, per entendre'ns. Però els resultats són aquests, o els que a mi m'agrada provocar són aquests. Jo fins i tot quan faig formació de professorat els hi dic a la majoria de professors que venen: "és que que fem bé les coses, o sigui a nivell tangible el fet de que facin bé la formació corporal, no determina la qualitat de l'aprenentatge." És a dir, el fet de fer bé les coses que aprens no està determinat que tu aprenguis, perquè potser allò que estas aprenent no va a consonància amb les teves

capacitats, les teves característiques, vocació, etc. Però si l'estructura, la metodologia, la filosofia que hi ha implícita amb aquest treball atén a algo que és molt més fonamental que es allò que ets tu com a persona, perquè tinguis, com deia abans, un bon autoconcepte, l'autoestima positiva, et converteixis amb un ésser empàtic, etc. ja està! Per mi ja és tot, per mi és el més important. Sí, perquè ja vindrà el dia que es despertarà alguna vocació i si estàs en bon estat emocional serà més fàcil que ho vulguis aprendre. Espero vaja.

Mireia i Anna: I relacionat amb el fet que has treballat amb col·lectius molt diversos, quina formació creus que s'ha de tenir per treballar amb tants col·lectius diferents i en concret amb persones NEE?

Santi Serratosa: A veure, la resposta és fàcil i és difícil. Què has de tenir és molt d'amor amb allò que fas, això és fonamental. Ara, aquesta balança de l'amor ha d'estar compensada amb el rigor tècnic de la tècnica que tu utilitzis. I ja està. Perquè amb la tècnica que tu utilitzis hi és tot. Sempre explico el mateix i abans ja ho he dit una mica, jo faig percussió corporal perquè m'encanta, estic enamorat de la percussió corporal i jo ho veig tot, tot el que pot ser positiu treballar amb persones, ho veig allà dins. Ara, conec gent que els encanta la cuina i et dirien el mateix. La vehiculen a través de la tècnica. Aquí implícit ja hi ha molts conceptes, procediments, metodologies, etc. Llavors, els ingredients més importants per poder aconseguir que el teu treball sigui el màxim de transversal possible i contextualitzar-lo fàcilment, és que allò que fas n'estiguis enamorat i que l'hagis viscut molt profundament amb molt de rigor a nivell tècnic, però amb la mateixa balança que estigui compensada pel mateix amor que tu sents cap això. Perquè la part emocional és la que segurament et convertirà en un ésser més empàtic, que connectaràs amb les necessitats reals en funció del moment emocional o maduratiu que estiguin les persones amb les que treballen. Per exemple, en el cas del professorat jo sempre ho dic "és molt important atendre la música que escolten els nens d'avui en dia. Escoltar-la, estimar-la, acceptar-la. Perquè això serà el que et vincularà de manera positiva amb ells, no una reflexió que potser pel moment maduratiu en el qual estan no t'entendran. Però si tu vehicules la música a partir de les seves preferències, els escoltes i estimes sincerament, sincerament allò que ells estimen, ja tens una porta oberta cap a crear un vincle que segurament afavorirà tot el treball més tècnic, no? i, en conseqüència, assoliràs els objectius tant musicals com no musicals, en el cas de ser musicoterapeuta. Ara, dit això, per mi hi ha d'haver això. Hi ha d'haver molta passió per allò que tu estàs fent, per l'eina amb la qual estàs treballant. No crec que hi hagi una eina que sigui més útil que una altra. Per mi hi ha els ingredients aquests de la vocació i amor que deia. En el meu cas, jo he sigut músic professional de tota la vida i vaig tenir la sort de fer el màster de musicoteràpia, i ara, recentment, he estudiat

pedagogia sistèmica, per exemple, que a mi m'ha anat molt bé. Però, és el mateix, jo tot el que he estudiat a la meva vida són coses que em venen de gust, que les faig per gust. I això té molta força a nivell personal, però potser no en té tanta a nivell professional. Jo perquè tinc molta sort i tinc molta demanda, però potser un dia s'acabarà o potser un dia no voldré seguir aquest ritme de vida que tinc. Però l'amor ostres és tant important per allò que fas, sí. I llavors pots estudiar el que sigui, estudiar de tot. Però, si no estas entusiasmat amb el màster, no et servirà de res.

Mireia i Anna: Quins beneficis creus que aporta la percussió corporal a les persones?

Santi Serratosa: Clar, jo els hi veig tots, no? clar, costa posar-ho en paraules. Però, jo treballo molt a nivell metodològic per treballar temes d'atenció sostinguda, la concentració, desenvolupament de la memòria, consciència corporal, aspectes de lateralitat, algun aspecte de dislèxia... així de manera transversal i que va molt en consonància amb funcions executives que necessitem. Aquests serien els grans ítems. Però, llavors hi ha els objectius específics que pot tenir cada dinàmica. Però, jo el que treballo molt és regular processos d'aprenentatge amb una estructura metodològica molt tancada, perquè crec molt amb la psicologia del procés d'aprenentatge. Són estructures molt clares i, en el cas de la música, són estructures regulars, i que s'entén molt bé la cadència de tot allò que fas. Regulen molt bé tot el tema de frustracions que poden apareixer en el procés, per tant, ja estas treballant aspectes de tolerància a la frustració d'una manera o altre. Però repeteixo que tot això ho podria amb qualsevol instrument. Jo faig ús de la percussió corporal perquè m'ho permet fer d'una manera molt fàcil. Però diguéssim que els grans objectius són aquests treballar aquests aspectes que tenen una conseqüència en el teu autoconcepte "ai, és que no tinc coordinació, ai és que no tinc memòria, ai és que no puc fer música..." tot aquests prejudicis, intentar a nivell pràctic i metodològic, a partir de la percussió corporal. Una mica seria això, però llavors podríem anar a buscar els objectius específics musicals, no? pulsació, relació pulsació-subdivisió, relació ritme, mètrica, accentuació, control de les seqüències... hi són tots. I clar, a sobre amb la percussió corporal tot això es treballa amb moviment que és control de l'espai, consciència de l'espai, aspectes de lateralitat, aspectes transversals de moviment, bueno qualsevol cosa... hi és tot! La percussió corporal és brutal. Clar, jo que sóc bateria, jo puc fer tres coses amb la bateria, algunes coses amb el peu, algunes coses amb les mans i cantar. Però, no em puc moure per l'espai fent aquestes tres coses alhora. En canvi, amb la percussió corporal sí, és el que em va fer canviar i dir "això és l'ostia", és molt bonic.

Mireia i Anna: Ara segueixes fent classes de bateria?

Santi Serratosa: No, ja no faig classes de bateria. La mirada musicoterapèutica també hi és amb les classes de bateria. Però ara no visc tant la bateria com la vivia, llavors, clar, de moment, no vull fer classes si no estic apassionat en aquell moment per allò que estic impartint. Perquè sobretot de cara als nens i nenes per mi és molt important que el teu professor o professora sigui també un referent no només tècnic sinó també emocional de tot allò que fas. De que vagis a la classe, t'hagin vist en un concert, els hi puguis explicar "he anat a un concert i m'ha passat això". Que estiguis pensant cada dia en la bateria. I això crec que és l'important, aquesta passió per allò que fas. I si tens formació com a musicoterapeuta, psicòleg, el que sigui, llavors ja s'arrodoneix tot.

Mireia i Anna: **Vam estar mirant la teva pàgina web i vam trobar el Mètode SSM (Senyalització- Seqüenciació- Música). Ens el podries explicar amb les teves paraules? En què consisteix i amb qui l'utilitzes?**

Santi Serratosa: Jo l'utilitzo constantment a més és molt curiós perquè a vegades estic fent classes i dic "bueno ara no ho fem en mètode" i acabo fent el mateix número de repeticions. La metodologia aquesta, jo es que a l'inici li vaig posar mètode SSM, una mica ingenu en aquell moment, perquè jo estava començant a fer tallers, i, sí que és una metodologia molt clara, però el nom pot semblar massa pretencios. La meva intenció no és convertir el meu treball en un mètode que hi hagi gent que l'estudiï, com serien altres metodologies. Senzillament, començava a fer tallers i ningú coneixia el que feia i d'alguna manera ho vaig ordenar així i sí que és cert que jo amb la bateria venia treballant així i llavors va ser com molt fàcil. En realitat, el mètode SSM és el procés metodològic que segueixo per assolir objectius i es basa en això. És un procés per imitació, que tot és senyalització a temps real. Perquè jo mai explico res, jo sempre faig tècniques de pregunta resposta. Tot el rato es vehicula així. Llavors seqüenciació vol dir una mica com està ordenat a nivell metodològic. Jo sempre treballo amb el mateix número de repeticions, sistematitzar qualsevol cèl·lula que presenti per treballar. No fem mai repeticions aleatòries, sinó sempre són repeticions sistematitzades, amb el control de la cadència que us deia abans. Per mi, a mi em funciona molt així, facilita l'assoliment de l'objectiu i també et regula psicològica i emocionalment en el procés. Entens sempre, encara que t'equivoquis, entens sempre que allò s'acabarà. Què crea moltes vegades angoixa en un procés E/A? "ostres no em surt... quan acabarà això?". En canvi si l'objectiu no està en fer-ho bé, sinó entendre tot el procés, viure un procés d'aprenentatge, sentir-se acceptat, ben mirat, etc. etc. no calen moltes repeticions. Ara parlo de contextos no professionals, quan treballo per escoles, per exemple, o contextos musicoterapèutics en el qual l'objectiu no és que els surti la percussió corporal. Llavors, no pots anar picant una pedra allà perquè els surti un ritme concret, si tens en compte els

objectius extramusicals, ja només tenint cura de les repeticions que facis ja estas treballant molts dels aspectes. Llavors, jo per això ho sistematitzo tant. I l'apartat de seqüenciació vol dir això, com seqüencio tot el treball constantment per tenir cura tant dels aspectes tècnics com dels no tècnics. I música perquè tot el que fem és música, és el llenguatge amb el que treballem i perquè també duu molta importància en la cançó. Jo treballo molt amb cançons, coreografiant constantment, però atenent constantment també a l'estructura de la cançó. No toco mai els ritmes un cop l'hem après. No toco mai aleatòriament. Sempre té un sentit en l'estructura de la cançó. Perquè, entre moltes d'altres coses, la cançó té una emoció implícita que va de principi a final. Si tu determinats ritmes els col·loques en un lloc concret, li pots donar caràcter en aquesta emoció implícita. Per tant, estas treballant aspectes d'expressió corporal que venen determinats per la intensitat emocional que té la cançó, i aspectes tècnics, no? control de l'estructura, sentit de la composició, sentit estètic, etc. Llavors, una mica el mètode SSM és una mica com molt de control dels passos que tu fas i un control que ve determinat per la naturalesa de la música en el context sociocultural en el que estem (estructures molt regulars). I jo ho faig perquè això em dona molta llibertat "com més control tens del que fas, més flexible i lliure ets". Perquè més ho pots adaptar. Quan treballes amb repeticions aleatòries, a no ser que siguis una persona molt talentosa, no tens tanta llibertat, per mi. Jo sempre parlo molt en funció de les meves característiques.

Mireia i Anna: En quin moment dius "vull transformar-ho en mètode"?

Santi Serratosa: No, no hi va haver cap moment. Va ser tot molt circumstancial, mireu. El 2001 vaig anar a estudiar a Estats Units, només bateria. I quan tornar d'allà, vaig pensar "osti, haig d'estudiar diferent". Jo m'havia graduat a l'aula de música moderna del Liceu, però al 2001, a EEUU, em vaig adonar que havia estudiat "malament" molt de temps. Que estava estudiant algo que no m'afavoria com a músic i, en conseqüència, com a persona. Llavors, quan vaig tornar vaig començar a estudiar diferent. Jo tenia moltes pors, pors que no m'han impedit tocar la bateria però sempre hi han sigut. Vaig començar a estudiar d'una manera molt més simple, anant a l'arrel de tot. Sent molt conscient de la música que feia, anticipant-ho tot i estàs cantant tota l'estona. A EEUU em vaig adonar que hi havia un essència que jo no tenia o que havia perdut. Llavors, vaig començar a anar al principi de tot i començant així. Llavors, a les classes també ho vaig traslladar. El moment va ser molt circumstancial i de veure que era útil per mi, després entendre que podia ser útil pels altres i que anés agafant volada així, per entendre'ns, no?.

Mireia i Anna: En les sessions col·lectives que fas hi ha gent amb diferents diversitats. En el cas que hi hagi algú amb una discapacitat visual, algú amb una

discapacitat auditiva, etc. com ho gestiones? Perquè són moltes maneres diferents de passar informació.

Santi Serratosa: És el que us deia. Quan fer l'exercici bé no és l'objectiu, l'estructura et funciona per totes les diversitats, perquè va molt més enllà del ritme. Ara, quan faig sessions on hi ha persones amb discapacitat visual fent percussió corporal sóc més descriptiu i faig la descripció verbal del que faig. Discapacitat auditiva amb la percussió corporal no hi ha cap problema, al contrari. És molt bonic perquè et veuen tota l'estona i també tenen molta més sensibilitat a nivell de vibracions de terra i amb això, si tu anticipes bé a nivell corporal pots fer música amb ells d'una manera maquíssima. Depèn de les característiques anticipo més a nivell corporal o sóc més descriptiu, però el que és la metodologia és sempre la mateixa i jo quan començo a treballar percussió corporal, a no ser que comenci a treballar en una escola de dansa de professionals que em diguin que venen a aprendre percussió corporal, jo sempre treballo per atendre altres coses que no són estrictament la percussió corporal en sí. Tinc una anècdota molt curiosa que sempre explico fent formació. Jo he pujat molts anys a Andorra. Primer vaig pujar a fer formació per professorat, el segon any em van dir: "ja que vens, pots fer els nens de l'escola de música?" i vaig fer els infants i el professorat. El tercer any també em van dir: "ja que vens, pots fer els nens, professors i gent gran?" I el quart any vaig fer infants, professorat, gent gran, presó i una escola d'educació especial. Al final, quan ja marxàvem, una companya que em va acompanyar a tot arreu em va dir: "Santi sempre fas el mateix", i és així. Sempre faig el mateix. Si tu atens a la persona, a nivell d'estructura i metodologia és sempre la mateixa. L'únic que hi ha una subtilesa que és la d'adaptar a nivell rítmic a les característiques del grup amb qui treballes. El que ella sempre notava que era el mateix era la metodologia que seguia i l'estructura dels exercicis que feia.

Mireia i Anna: Per tu, quina és la diferència entre la musicoteràpia i la música comunitària?

Santi Serratosa: Uau! La diferència potser més important és que la musicoteràpia sempre ha d'atendre un objectiu terapèutic. No és musicoteràpia qualsevol cosa. A mi el fet que sigui musicoterapeuta té una influència directa a les meves classes, però no estic fent musicoteràpia, potser estic atenent més enllà del que atendria en una classe de percussió o bateria pel meu bagatge, però no faig musicoteràpia. Amb música comunitària està tocant allà perquè també està utilitzant la música no amb objectius tècnics sinó que la música està atenent aspectes que potser no són específicament terapèutics, però que també tenen molta cura de la persona i d'atendre a la persona perquè pugui millorar la seva qualitat de

vida. Se'm fa difícil respondre més enllà d'això, hauria de fer més reflexió. El que està clar és que la musicoteràpia només es pot aplicar en un context terapèutic. Per exemple, la sessió que faré ara a les 12 avui, la noia va patir un ictus fa dos anys i el que estem fent a nivell terapèutic és rehabilitar molts dels moviments de la part afectada a nivell corporal. Jo utilitzo la percussió corporal, perquè a ella li encanta i és la única sessió individual que faig. Una cosa molt bonica de la musicoteràpia és que és molt emocional pel fet d'acompanyar-ho amb cançons i de donar aquest marc emocional a la música i es desperten moltes coses. Evidentment amb aquesta dona, que té més o menys la meua edat i amb qui podem fer molta reflexió i ella a nivell intel·lectual no ha estat afectada per l'ictus, doncs treballem molts aspectes d'autoestima, autoconcepte. Estem fent molt aspectes de creativitat i de co-creativitat que són molt interessants. Portar espais o metodologies en els quals puguis co-crear amb els usuaris amb els quals treballes. La co-creació, quan tu realitzes algo, la concepció d'un mateix es modifica constantment, per tant el desenvolupament personal d'un mateix es modifica constantment. Si jo he creat una baqueta a casa meua tinc una concepció d'això, però si jo us l'ensenyo a vosaltres, ja canvia. Perquè en la meua mirada també hi ha la transferència que jo també faig a partir d'interpretar encara que sigui a nivell emocional el que vosaltres esteu pensant. Per tant, canvia la mirada cap a l'objecte i canvia la mirada cap a mi. Una de les coses que té la creativitat és que et crea hipòtesis constantment i la hipòtesi és la creació de preguntes, la recerca de respostes que generen preguntes. Per mi una de les claus de la intel·ligència és això, crear preguntes constantment. Us convido a que si feu un projecte d'aquests intenteu trobar espais en els quals hi hagi un punt de co-creativitat, perquè el desenvolupament de la persona es dispara molt més ràpidament, o el nivell de reflexió és molt més profund, perquè genera algo que serà vist pels altres i que a conseqüència tindrà un retorn cap a tu mateix.

Mireia i Anna: No tenim més preguntes. No sé si hi hauria alguna altra cosa que ens voldries explicar o què creus que ens podria ajudar.

Santi Serratosa: Ha anat bé que em fessiu aquesta última pregunta perquè ha sortit aquest concepte de co-creació que amb la Sandra ho estem fent i està sent molt emotiu. Hi ha hagut un parell de coreografies que jo vinc amb l'estructura base però després dono peu a que li donem forma els dos i es transforma la sessió. Marxa i ve amb una altra alegria a la sessió. Això és molt important per empènyer algú a continuar aprenent, a continuar atenent a les suggerències que tu li fas per millorar la seva qualitat de vida. Conceptualitzar la creativitat o la co-creativitat és molt important. Jo li estic donant forma a nivell reflexiu ara, amb els tallers que faig i amb l'experiència que estic tenint amb aquesta noia, però amb ella m'està anant super bé. A més, una de les coses boniques que té la musicoteràpia és que

has d'anar a l'arrel de la música. Per ajudar a aquesta noia a que faci algo que li anirà bé a nivell motriu, no pots anar a aspectes molt tècnics, has d'anar a coses molt senzilles. Llavors és com que has d'anar a l'arrel de tot a nivell pràctic i a sobre amb ella tinc el retorn verbal del que li succeeix quan ho estem fent. És brutal això. Que amb altres persones no tenia aquest retorn intel·lectual per entendre'ns. I cada sessió és un aprenentatge molt gran per mi perquè tinc retorn de la pràctica que faig. Perquè en educació especial moltes vegades no ho tens. Veus que venen contents, estan contents, però no et diran: "això m'està anant bé per això, això i això". I ella ho fa i clar està sent molt interessant.

Mireia i Anna: En els casos en els que no tens aquest retorn, com ho fas per poder tenir algun petit retorn encara que sigui d'una altra manera?

Santi Serratosa: D'alguna manera observant com ve, com se'n va, com es desenvolupa la sessió, com accepta el que tu li vas proposant, ja tens molta informació. En el cas dels nens i nenes tens l'altra part que és la del feedback que et facin el pare o la mare. Jo recordo a Sant Boi una nena que tenia un autisme molt fort, si veiessis des de fora la sessió veuries que pràcticament no es feia res, però hi havia l'estructura interna de com et construeixes tu mateix per acompanyar això i per atendre això, com suggereixes, com respons, com proposes, com esperes la resposta, etc. Tot el que hi ha en relació a l'acompanyament. Que no és només proposar sinó que també és respondre moltes vegades. I amb ella jo em pensava que no estavem fent res i era molt bo perquè després vaig saber que dies que jo havia faltat la seva mare s'emprenyava moltíssim perquè jo no hi era, perquè havia canviat la seva vida, entre cometes. Havien canviat coses a casa només de venir a fer mitja horeta a la setmana. Això és un feedback ja. Com ho atens és això, observant molt la persona i si tens la sort de poder tenir bona comunicació amb els pares ho atens així.

Mireia i Anna: Creus que és important amb grups grans que hi hagi, a part de la música, vincle personal?

Santi Serratosa: A mi una noia em va dir: "parles molt de la teva vida a les teves classes" i clar quan estas acompanyant algú tant si fas formació com si estas en un context més comunitari o terapèutic, a mi m'agrada que em sentin com a algú que també té totes les seves debilitats i mancances del món. I que sigui sincer. A mi em surt de manera espontània, no és que ho tingui conceptualitzat i cregui que he de compartir la meua vida. Però si de vegades he d'explicar exemples de la meua vida i de com vist emocionalment determinades coses pues normalment no tinc gaire problema amb fer-ho. No sé si anava per aquí la teua pregunta, però jo sí que hi creo vincle en el sentit que entre cometes em

despullo amb com sóc. A nivell conceptual, una amiga meva l'altre dia em va passar una entrevista que li van fer. Ella és psicòloga i infermera i va fer una entrevista i parlava d'aquesta relació amb el pacient, de com t'hi vincules. Ho va dir d'una manera que jo no ho puc transmetre però vaig pensar, ostres jo això m'ho he de quedar, perquè feia temps que no sentia algo tan bonic. Ella atén a persones en situació de dol o que estan a punt de morir i en fa l'acompanyament final. A l'entrevista hi ha un moment que parla d'aquest vincle amb el pacient i ho diu d'una manera tan guai. Tinc ganes de tornar-ho a escoltar. Ho buscaré i us ho enviaré, perquè hi ha un punt que crec que us respondrà aquesta pregunta.

Mireia i Anna: Moltes gràcies!

Santi Serratosa: Hi ha una cosa que és que s'ha de viure i s'han de fer el màxim d'experiències per poder fer-ho bé. Jo vaig crear un projecte artístic per desenvolupar conceptes de percussió corporal tant tècnics com humans. Al principi de fer percussió corporal jo vaig dir que volia un grup humà per poder treballar aspectes de lideratge, per treballar-me a mi mateix. No només a nivell musical i coreogràfic sinó a nivell humà. I això va ser una excusa per fer-ho. I una de les coses que vaig fer al principi és ser molt sincer i dir: aquests són els meus objectius, jo he vingut per treballar-me a mi mateix, és com la premisa i m'agradaria que els que sou aquí entenguessiu això i que la voluntat fos: estic aquí per un tema emocional però també de desenvolupament personal. Si això es manifesta en el grup amb el que portaras la pràctica, ja està. Aquesta crec que és la clau, perquè baixa el nivell de tensió cap a tu i als altres els crea un nivell d'empatia i de vincle molt més bonic entenent que tot allò que passi ho entendran amb més facilitat. Jo sempre que he fet projectes nous manifesto molt la voluntat emocional que hi ha darrera. Crec que és super important fer-ho. També un cop feia anys que ho feia vaig crear un projecte amb gent professional de la percussió corporal per treballar el lideratge en el sentit dels rols en el grup. Com em comporto com a líder i com a no líder, com accepto que algú em qüestionï, que algú proposi, com atenc la mirada de l'altre, etc. Això ho vaig fer amb ells i els vaig dir: la meva voluntat és això, durant uns quants dies treballar aquests aspectes. I ja està. Quan fas això crec que ja tens com el primer pas d'una manera molt més sana per poder desenvolupar qualsevol cosa.

Mireia i Anna: Genial, moltes gràcies i bones festes!

ANNEX 9: Conversa amb Queralt Prats

Conversa feta presencialment el dia 25 de gener de 2022 a les 9:30h.

Anna: Comencem així amb un primer bloc. Vam veure que ARTransforma es crea amb l'objectiu de transformar el món a través de l'art i posar la música a l'abast de tothom. Llavors, l'any passat no se si te'n recordaràs, bueno segurament sí, vas venir a l'ESMUC a l'assignatura de música i comunitat i nosaltres estavem allà i ens vam enrecordar que... Jo me'n recordo molt i em va agradar molt. Ens vas dir que tenies un projecte, que volies presentar un projecte relacionat amb la música i la comunitat en el teu treball de final de grau. Quin ha sigut el teu recorregut des que vas presentar aquest projecte, que et va començar a sortir la inquietud fins ara?

Queralt: Vale, en realitat el meu projecte de final de carrera allà a Anglaterra no era sobre música i comunitat perquè a mi no se m'havia ni plantejat una opció que es digués música i comunitat i encara menys aquí a Barcelona, conceptualment no estava al nostre imaginari. El que a mi em va passar és que jo estava estudiant el superior de música en un conservatori a l'estranger amb tot el que això suposa a nivell econòmic, familiar, de desplaçament, bueno... de marxar fora. Moltes coses bones però també l'esforç i això, doncs durant els 4 anys de carrera adonar-me'n que era molt elitista el que jo estava vivint. Tant la manera de veure la música, és a dir la mirada cap a la música, com cap a les persones. Que tot i estant a Birmingham que és la segona ciutat més gran d'Anglaterra on hi ha un índex de població d'origen hindú super elevat, et compres una guia turística sobre Birmingham i el menjar típic és hindú, no? Tu entraves al conservatori i no en veies ni un, tots eren blancs de classe mitja i tal no? La música super parcel·lada. Si que hi havia departament de modern, no sé què, però una mica entre nosaltres no s'interactuava en cap moment no? Totes aquestes etiquetes i parcel·lacions en la música i en les persones que signifiquen barreres. Jo viva molt aquestes barreres i llavors vaig tenir la necessitat de fer un treball de final de carrera que em donés respostes sobre això, on jo em plantejava qui és el músic, què fa. És qui es guanya la vida de la música independentment de si ha acabat uns estudis o no o si ho fa millor o pitjor? Es guanya la vida? És músic. És qui la comparteix? Qui està a casa tocant sol això llavors no? Bueno, qui fa el músic i a on està. Està dins del conservatori o estan fora els músics. Bueno, em qüestionava moltes coses sobre l'educació, sobre el sistema. Si tu vols ser músic i has de passar per aquest sistema i has de prendre unes decisions, clar llavors et fas violista, música clàssica i no sé què i per tant, quan jo vaig acabar la carrera no havia improvisat en ma vida, no sabia ni per on començar, no saps llegir un xifrat de modern, de fet no saps ni una mica la història de la música. Al final vaig

acabar la carrera i vaig pensar, bueno, toco molt bé un instrument, tècnicament i no sé què, però què fa el músic? Qui és? Qui sent què vers la música? Tenia com totes aquestes inquietuds i veient també totes aquestes barreres que hi havia, com aquesta que no hi hagués persones d'origen hindú a dins del conservatori per mi era molt gràfica, però jo treballava al conservatori de *steward*, que no he sapigut mai com es tradueix al català, però que igual estaves a la cafeteria a la mitja part, com feies el timbre quan hi havia concerts i tal a la sala. Hi havia diferents feines i quan arribavem allà ens distribuïem i tal i l'escenari no era accessible a cadires de rodes no? Però la platea sí. És com, bueno, la persona amb discapacitat pot ser consumidor, pot estar entre el públic però no pot estar a l'escenari no? I més enllà de casos concrets que tu pots dir hi ha un cec que toca el piano, hi ha un no sé què. Aquesta mirada sobre la discapacitat que és si quieres puedes que és mentida, alguns poden fer algunes coses i a més no s'han de passar la vida demostrant que poden fer coses. Aquesta mirada tan capacitista de si ets capaç de. No, sóc una persona i els drets humans són els mateixos per totes les persones, independentment que siguis productiu, no? Bueno vaig començar a tenir moltes inquietuds d'aquest tipus i llavors el meu treball de final de carrera volia contestar preguntes que jo m'estava fent sobre això, sobre l'accés a les arts, a la participació, a l'educació i a la professionalització artística perquè una cosa porta a l'altra no? No aprens si no practiques. El sol fet de participar ja estàs aprenent coses. Educar doncs hi ha diferents maneres. Hi ha l'educació reglada, formal, informal, no sé què. Poder tenir opcions, qui té opcions i qui no. Per tant si no tens estudis també és molt més difícil professionalitzar-te no? I fent el treball aquest vaig descobrir que existia el Community Arts a Anglaterra, com a concepte no? I que hi havia organitzacions de community arts i de community music i tal. Això ho vaig descobrir fent el treball, no és que em plantegés fer un treball sobre la música comunitària. Llavors al llarg dels anys el que veig és que per mi no existeix la música si no és comunitària no? O sigui, ARTransforma és un projecte que està condemnat a ser social i jo vull ser cultural. Jo dic que és cultural, però està condemnat a ser social perquè treballem amb col·lectius sistemàticament exclosos i per altra banda per mi no existeix música i artistes si no hi ha el component social, que això està així, que es fa molt des de l'egocentrisme. De fet la gran feina amb projectes comunitaris o de participació és el rol de l'artista sempre. A mi el que em dóna més feina en els meus projectes és educar a l'artista en això, perquè això no va de tu, el que es crearà aquí no et pertany a tu, ens pertany a tots col·lectivament no? I el que farem entre tots serà millor que el que podríem fer qualsevol de nosaltres individualment. Baixa al planeta terra i sinó doncs ves-te'n a fer el teu art. Però això que us fa gràcia i tot és molt difícil. El nivell de ego no només com a artistes sinó com a persona en el món que vivim és molt alt. De fet jo quan sé d'altres projectes m'agradaria veure per un forat això, saps? Com és capaç l'artista d'acompanyar i no de liderar, de fer propostes tancades, de dir va fem aquests acords, a tu fas el do tal tal. I

aquest acord d'on surt? Llavors, com saber anivellar el teu rol com a acompanyant, com a expert d'allò. Evidentment tu ets un participant més i per tant pots dir quin acord fem, no? Però com anivellar amb liderar, amb donar-ho fet, amb donar instruccions i que a més a més et costi que després el programa de mà no posi que tu has fet la direcció musical, perquè això no va així. Quina era la pregunta? És una conversa no, m'heu dit?

Mireia: Sí, sí, és molt interessant.

Queralt: No bueno volia matisar això, m'ha sortit matisar que jo quan em vaig posar a fer el projecte de final de carrera no anava a anar de música i comunitat i que encara ara em costa aquesta terminologia. Com que jo no vinc d'aquesta terminologia, ha vingut després o quan aquí es comença a parlar de projectes de música comunitària a mi la veritat és que em sona super estrany perquè és una traducció del community music i jo ho vaig conèixer allà i ho he conegut des de la realitat d'allà i després aquí han començat a sortir projectes i tothom té com les seves peculiaritats, que això està bé, que siguin diversos i el seu vocabulari i el seu tal i jo mai dic que els projectes d'ARTransforma són de música comunitària, em costa moltíssim, perquè n'he conegut d'altres aquí que s'han fet aquesta traducció i no sé què amb els que no m'hi sento reflexada no, potser? I llavors tots anem intentant tenir la nostra parcel·leta per poder defensar el que fem, que al final és molt nou i amb molts projectes però són tots dels últims 10 anys. Què més què més?

Mireia: Vale, ARTransforma quan es va formar i de quin context va sortir? Suposo que d'aquí una mica?

Queralt: Sí, de tot això que va passar jo em vaig quedar a Anglaterra treballant quan vaig acabar la carrera. Vaig anar a Manchester, treballava a una escola de Royals School for the Deaf que és una escola per nens sords amb discapacitats addicionals a la sordesa i llavors va haver-hi lo de l'atemptat a les torres bessones. Ja us ho vaig explicar aquell dia que vaig flipar perquè ningú sabia que estava fent perquè no havieu ni nascut i vaig pensar, vale hem de canviar aquesta anècdota. Vaig decidir tornar i clar vaig tornar aquí i a aquella època jo no tenia ni idea aquí si existia community music o música comunitària ni res, a més internet feia quatre dies, no és allò que feies una cerca. I vaig tornar i vaig passejar-me per algunes entitats i així i vaig veure que algunes entitats si tenien algun educador motivat que tocava la guitarra cantaven i feien els pastorets per Nadal, però que no existia conceptualment la idea de... màxim em preguntaven si feia musicoteràpia perquè sí que començava a sonar això. Llavors això és com la gran feinada perquè no existeix políticament no hi ha línies de subvencions... Els mateixos usuaris, els mateixos possibles participants d'aquests projectes

no venen perquè no se senten cridats perquè no existeix. Era com uau. I llavors vaig conèixer la Rebecca Gail que és anglesa i ella treballava a Anglaterra amb diferents projectes de community music i just acabava de venir a viure a Barcelona i havia muntat un evento aquí a Barcelona de tres dies que es deia Música transforma en el que havia portat gent de l'àmbit artístic, no només de música de teatre també i així comunitari a Barcelona com a lloc de trobada a nivell europeu de diferents projectes d'arts comunitàries. I jo no hi vaig poder anar no me'n recordo perquè però em vaig posar en contacte amb ella i li vaig dir què estàs i què penses fer ara a Barcelona? Ara fas aquest evento que l'hagués pogut fer a qualsevol altre lloc, perquè no anava de Barcelona, anava de reunir diferents projectes i tal. Que evidentment va tenir ressò aquí perquè ja hi van començar a anar Ignasi Gómez i no sé què. Vull dir que gent d'aquí és va enterar que a Europa estaven passant coses no? Però això la Rebecca em va dir, no sé he volgut fer aquest evento just vinc a viure aquí... I la Rebeca coneixia la Stefy que és americana i també estava en projectes. Vull dir que amb elles tres vam crear al 2009 ARTransforma perquè volíem fer coses juntes i tal aquí però les poques subvencions que anaven sortint eren: que l'entitat tingui dos anys d'antiguitat, que no sé què, només per entitats no? De fet la primera subvenció que vaig demanar que amb això vam començar ARTransforma la vaig demanar jo com a artista perquè no teníem entitat a la Fundació La Caixa que és el que ara és l'Art for Change però que llavors es deia Música i social o no sé, però tenia un altre nom i just es va obrir aquell any i la vaig presentar, però clar la vaig haver de rebre jo perquè no teníem entitat i vam crear ARTransforma entre les tres per tenir una plataforma des de la qual començar a demanar finançament amb la idea que fos paraigües una com les entitats de community arts que havíem conegut a Anglaterra, que ARTransforma, no es diu música transforma. L'evento d'ella es deia Música transforma i jo sóc músic. Es podria haver dit Música transforma, s'hagués pogut dir Queralt Prats, hi ha gent que ho fa es posa el seu nom i es queda tan tranquil. No, la idea és ARTransforma no? Poder fer paraigües de diferents disciplines artístiques, diferents artistes amb diferents tipus de projecte d'impacte en la societat. I així està en els estatuts o sigui també hi ha la paraula musicoteràpia. Poden haver-hi projectes amb objectius més terapèutics, més educatius, més comunitaris, en el sentit que l'objectiu és barrejar les persones i ja no tant ni educar ni... més de caire participatiu. La idea era que fos això i mica en mica va sent això. A costa de Déu i ajuda però...

Mireia: Hi ha una pregunta que crec que no anava ara però crec que té relació. Has dit moltes vegades lo de musicoteràpia. Tu quina diries que és la diferència entre musicoteràpia i música comunitària?

Queralt: Tu quina diries?

Mireia: Jo crec que la musicoteràpia té uns objectius més terapèutics que la música comunitària no té. Però moltes vegades jo crec que hi ha una barreja de conceptes i que no s'acaba de saber on hi ha la barrera diguem-ne.

Queralt: Jo la tinc claríssima. Si altres persones no la tenen... Clar, o sigui, ara s'han inventat la música comunitària terapèutica. Que cadascú faci el que li doni la gana eh, vull dir. Jo, no treballo amb pacients, treballo amb persones. No treballo amb diagnostics, jo no sé el diagnòstic, jo no pregunto quina discapacitat tens o no sé quantos. Vull dir que jo no treballo amb el diagnòstic, no treballo amb pacients. Treballo amb persones diverses. Per mi això és una gran diferència, perquè és la teva mirada vers les persones amb les que treballes. Penso que és l'essència d'aquests projectes, que treballem amb persones. Llavors, la mirada que tu poses en aquestes persones és super important. Per una banda, hi ha les persones i, per altra banda, hi ha la música o les arts. Com a eina terapèutica o com a fet intrínsec a l'ésser humà en el qual tots hem de tenir oportunitats "de". Aquí està la mirada que tu poses en les arts. Depenent d'aquesta mirada i d'aquesta mirada, doncs està claríssim el que estàs fent. Si tu comences a barrejar mirades, que és una opció, em sembla perfecte. Aquí és on ve la confusió, penso jo. La música, les arts, és terapèutic "per se". Es que, què vol dir terapèutic? és que clar. Si necessitem etiquetar i tenir molt clar els conceptes, hem de començar a desglossar-los tots i llavors serà claríssim, no? [Ens parla del quadre NESE de la Generalitat]. Al final el que estem fent a ArtTransforma es trepitja entre l'àrea social, l'educativa, la cultural i si vols la mèdica, saps? Per mi hi ha un tema polític, activisme i tal a darrere el fet que estiguis treballant amb persones sistemàticament excloses de la societat. Sistemàticament vivint barreres per viure en igualtat d'oportunitats tu hakis de posar el cognom "teràpia" en l'activitat, em sembla fatal. Per mi és un tema de la mirada que poses en el projecte i en les persones, casi de respecte. O sigui, "ah, tens discapacitat", vine que tenim un departament de musicoteràpia. Això està passant molt a les escoles de música ara. Com que tenen el deure de ser inclusives i de ser per tothom, sobretot les municipals, estan començant a incorporar persones amb discapacitat. Jo me'n alegro molt, però les tenen normalment a part i normalment la figura que busquen és un musicoterapeuta. A mi, m'indigna, perquè això no és inclusió. Estem sempre fotent parxes i tapant misèries i estas una vegada més generant quatre parets per aquestes persones que tenen al nom "discapacitat". O sigui, estàs eliminant la persona en un espai que és l'artístic, en el qual tothom hi pot sumar i està més que comprovat. Si tu vols a la teva escola de música tenir un departament de musicoteràpia, hi pot anar tothom que vulgui. Jo també. Tots podem fer ús d'algun terapeuta... fisioterapeuta, no? Totes podem anar un dia al fisioterapeuta perquè ens fa mal l'esquena. No? Vull dir que jo no tinc cap... M'encanta que

existeixi la musicoteràpia, penso que s'haurien de revisar moltes coses sobre els estudis que fan, perquè crec que alguns poden fer mal a la seva defensa i lluita que estan fent pel reconeixement de la musicoteràpia que és super legítim. El que passa que penso que haurien de revisar primer, perquè sinó... però vull dir que això és fantàstic. Igual que el fisioterapeuta, igual que el psicòleg, igual que qualsevol altre terapeuta. Però no confonguem coses, pel fet d'estar fent un projecte de música i, sobretot, des de la cultura i des de l'educació amb persones amb discapacitat que tenen el dret de venir a l'escola de música a fer música, no? Que automàticament passin amb el cognom teràpia només per tenir una discapacitat... això és el que a mi em derrapa. No tinc tanta necessitat de parcel·lar, de tenir claríssim... perquè evidentment quan treballes amb persones, és igual si tenen discapacitat, si són immigrants, si són joves tutelats, si són dones maltractades... evidentment quan treballes amb aquest tipus de targets, és molt més fàcil que els components terapèutics aflorin. Doncs per això, perquè són persones amb una motxilla bestial, de segregació, d'exclusió i no sé què... però, al final la culpa és d'una societat malalta que exclou algunes persones, no? Per tant, pot ser que la part terapèutica afluï abans, que si ens poséssim nosaltres tres a fer música que igual afluïran altres coses, no? d'aprenentatge, educatiu, no sé què, no? evidentment passen aquestes coses quan treballes amb segons quins col·lectius, però penso que és un tema de mirada, de respecte i de visibilitzar i d'obrir les portes a la cultura... o sigui, jo he tingut converses amb gent molt important dins l'àmbit cultural i tal, que m'han dit: "clar Queralt que als conservatoris, de música o de dansa, són elitistes, perquè es busca l'excel·lència. Llavors clar, jo em sé imaginar quatre excel·lències més que tu, saps? Tu m'estàs parlant d'un tipus d'excel·lència, llavors, bueno, ara estem en un punt on la cultura i a nivell polític s'estàn començant a obrir portes per buscar nous públics. Per buscar nous públics, per sensibilitzar que els equipaments siguin més accessibles, i només amb rampes, sinó amb altres tipus d'accessibilitat... s'està fent una feina bestial. Encara hi ha bastanta feina en la part de formar-ne part com a... on estan els tècnics de llums, la producció... no? tot el món de la cultura, on estan les persones amb discapacitat? on estan en els conservatoris? no? llavors vas endarrere, perquè evidentment et pots fer professional sense tenir la carrera. Però bueno, clar jo he treballat molt amb persones amb i sense discapacitat i les oportunitats d'uns i altres no tenen res a veure. Per tant, el nivell i, ja no nivell tècnic, la planta al sortir a un escenari. O sigui, no és el mateix sortir si ho has fet cent cops que si ho has fet 3. O sigui, hi ha un greuge bestial, no? Un greuge comparatiu bestial d'oportunitats, que has d'anar endarrere, no? A l'educació, en la participació... I en aquest sentit hi ha moltíssima feina a fer. Perquè, a més és això, en l'educació doncs veus com s'obren aules de musicoteràpia. Clar, quins objectius estas posant d'aprenentatge? És professionalitzador?

estàs donant alguna oportunitat professionalitzadora? “no, no podrà” llavors, aquesta mirada, no cal ni que els tinguis, la veritat.

Anna: Llavors, els professors, si tenen una persona amb necessitats educatives, si no tenen cap formació específica...?

Queralt: Què? Poden mossegar, hi haurà sang...

Anna: Haha no, em refereixo han de tenir alguna formació?

Queralt: Jo no tinc cap formació, excuses... la excusa és no tenim recursos, no tenim formació, no tenim diners (per tenir especialistes, materials específics...). Això serien els recursos. Si rasques això no hi ha res, està buit de contingut. Quina formació vols? Què hem de fer tots ara? Els músics hem de fer de logopedes, no sé què no sé quantos... tu et penses que els profes de les escoles d'educació especial estan formats en asperger, en no sé què, no sé què... O sigui, quan rasques, veus que són excuses. Com moltíssimes coses que es diuen “no hi ha recursos”. És un tema essencial de mirada. Jo no dic que no faltin recursos, eh. Sempre falten els recursos, a mi més, i ho fem. O sigui, són excuses i és un tema de pors. Perquè quan jo dic actitud, no és que hi hagi mala intenció darrere. Moltes vegades hi ha por o ignorància, falta d'experiència, però és que és un peix que es mossega la cua. Tu t'has format com a músic i en ta vida has tocat al costat d'un discapacitat. Per això hem de canviar les coses. Perquè al final les pors i la ignorància passen per la falta de... d'oportunitat teves de compartir. O sigui, en els projectes d'ArtTransforma on ajuntem persones amb i sense discapacitat funcional, normalment qui s'emporta la motxilla més gran d'experiències de per vida, són les persones sense discapacitat.

Mireia: Això ho anava a preguntar ara jo també. Els projectes d'ArtTransforma, de quina manera es creen els grups amb les persones que hi participen? No hi ha cap tipus de característiques ni res? O sigui és una barreja de qui vulgui anar-hi?

Queralt: Bastant sí, o sigui hi ha diferents projectes que són diferents. Però, per exemple, el que fem sessions setmanals regulars de música, dansa o teatre, bueno, jo sempre explico que venen els que no volen a les escoles de música, o als que no atenen bé, que no és per falta de formació, sinó per falta d'una mirada inclusiva i de resoldre bé les coses... que bàsicament és això eh? És una hora setmanal o el que sigui, de música o de dansa on molts dels grups hi ha un músic i un ballarí... molt transversal, però això ja seria com més metodologia, eh? però, ara no sé si hi ha 19 o 20 grups setmanals. Pel seu propi pes tenen

cert sentit tant en el grau de discapacitat o en les edats. Però, els grups no els fem ni per una cosa ni per l'altre, normalment les famílies o així... el que fem prevaldre és la disponibilitat i la zona geogràfica. Aquests grups estan per tot Barcelona, per exemple, tenim grups a la Zona Franca. Doncs si ve algú d'aquí al Clot, no vindrà a la Zona Franca. Llavors, normalment preval l'agenda i el lloc que et vagi bé en el teu dia a dia. Llavors, hi ha alguns grups en que hi ha algun disbarat en quan a diferència d'edat i no sé què, i mai ha sigut cap problema. Al contrari, passen coses que flipem tots, perquè mai hi ha hagut la oportunitat de trobar-te en una situació així, no? Pos jo que sé, ens hem trobat amb gent que de cop els surt un rol de lideratge, d'ajudar als altres, no sé què... que veus com la tallerista va quedant en un segon pla i com aquesta persona s'empodera i com agafa autonomia en altres àmbits i la família està flipant i de cop vol anar a concerts i de cop... i s'ha trobat en un grup on es porta 20 anys amb els altres. I a lo millor si hagués anat amb un grup amb iguals de la seva edat haguessin aflorat altres coses. Però, clar, vull dir que sí que hi ha grups que són nadons, 0-6 anys, i grups que són adults, fins a 60 anys. Llavors això també cau pel seu propi pes, no? Quan la família.. "mira tenim això, son petitons, que no sé què...", la família ja ni t'escolta, no? però bueno, ja et dic, nadons és 0 a 6 anys, que ja van 6 anys de diferència; pos la resta de grups fàcilment hi ha 15 anys de diferència. No tenim en compte res en concret, a vegades també hi ha grups que porten 13 anys funcionant i grups que en porten dos, no? pos quan ve alguna persona nova, igual que pots tenir en compte l'autonomia de la gent del grup o... la zona geogràfica, o si el grup ja és molt gran o encara són pocs... pots tenir en compte això, no? o si és una persona que no ha fet mai una cosa així i el grup ja porta tants anys... però és que no hi ha una regla de tres tampoc. Quan poses una persona que no ha tingut experiències prèvies amb les arts i no sé què en un grup que porta 13 anys és bestial, perquè flipa i amb dos dies igual està allà...saps? vull dir que no hi ha...i sempre provem, "vine, treu el cap, a veure com et sents, i després veiem a quin projecte vas, o si fas de més o de menys i tal". Normalment vol venir a tot perquè s'ho ha passat pipa a tot, llavors amb els pares doncs això. I després hi ha altres projectes que els grups és perquè treballes amb un centre. Per exemple a l'orquestra integrada sempre hi ha centres que s'inscriuen i entitats socials, centres ocupacionals o el que sigui... llavors és el mateix centre ocupacional que et diu "participarà en aquest grup, som 7 i no sé què, dins del centre". Ells ja trien qui participa i no sé què. Entitats educatives, escoles de música... bueno, a vegades participen escoles d'educació especial, que poden ser educatives o socials. Entitats culturals, doncs sempre participa alguna coral o algun conjunt instrumental. I encara hi ha una altra que són els que s'inscriuen individualment, que llavors els posem com en un grup per ells mateixos. Llavors, aquí els grups és això, depen, aquest grup neix de tots els que s'han inscrit individualment, aquests grups ja venen donats, aquí participa una orquestra, o un conjunt....

Anna: i llavors, a l'hora d'estructurar les classes, hi ha alguns objectius que prevalguin per sobre dels altres?

Queralt: Abans has dit professors i ara dius classes, eh? ara parlem d'això.

Anna: Haha no, parlem d'això de "professors" i "classes".

Queralt: No, són aquestes coses de terminologia que són molt importants perquè les paraules fan la realitat i al mateix temps hi ha un moment que deixen de ser importants, no? Allò de posar etiquetes i parcel·lar, hi ha moments que és molt important. O sigui, quan tu tens un fill amb discapacitat o amb pluridiscapacitat fins que no tens un diagnòstic és horrible. I tenir un diagnòstic, per dolentíssim que sigui el diagnòstic, és un alleugerament bestial. O sigui, les etiquetes i tal són importants perquè arribi un moment en el qual deixin de ser-ho, no? llavors, amb la terminologia a mi em passa una miqueta igual, és com super important, però, un cop ja ens hem entès, ja és igual. Tenim molt clar, persones amb diversitat funcional i no sé què no sé què, no? s'ha de fer, perquè és política, perquè s'ha de fer, perquè és la realitat, perquè tal, tal, tal,... però arriba un moment que ja dius, és que són persones i es diu Miquel i ja està, saps? doncs aquí em passa una mica el mateix. Nosaltres tenim un debat etern obert sobre la terminologia, perquè com que no estem aquí. No treballem amb pacients, tampoc treballem amb alumnes, treballem amb participants, però no ens agrada molt eh aquest nom. Llavors diem els artistes. Llavors, "participant, fem tallers, no fem classes, fem sessions, fem tallers, talleristes, sembla que fem mobles, els artistes. Ostres, això ens col·loca al mateix pla" eternament estem així. Sabem que no som terapeutes, sabem que no som professors, sabem que no fem classes, sabem que no fem, no fem, no fem, ... però no tenim molt clar què fem, perquè depèn del projecte, depèn del moment, depèn de la subvenció que demanis fem musicoterapia, eh? depèn de moltes coses i tot costa molt, o sigui que al final si el projecte és per... no? ho dona educació per projectes pedagògics no sé què no sé què, doncs som professors i fem classes, o sigui, està clar. Però, la realitat és que nosaltres tenim un debat obert aquí. Llavors, normalment diem participants, perquè ens agrada el concepte de projectes participatius, que fomenten la participació. Hauríem de parlar què vol dir *participar* i *fomentar la participació*, ens sentim d'acord amb la nostra pròpia definició d'això i pensem que ens sentim més còmodes amb projectes participatius que comunitaris i tal. I llavors, parlem de participants i aquí parlem de talleristes o els artistes que lideren el projecte que no sé què...

Què més, què deies? Els professors, les classes...?

Anna: Sí, però sobre la terminologia, crec que has comentat abans, que hi ha gent que diu diversitat funcional, necessitats educatives específiques, discapacitat que hi ha gent que aquesta paraula no li agrada...

Mireia: Sí, amb això hem tingut bastants debats nosaltres, ja que hi ha molts debats sobre terminologia i no sabem...

Queralt: Bueno, en realitat només... que a mi m'afecti en el meu dia a dia és *discapacitat* i *diversitat funcional*. Llavors, tota la resta, NEE, necessitats educatives de l'aprenentatge... tot això és una altra cosa. Aquestes persones tenen una altra cosa, o sigui són coses diferents, perquè això pot ser unes altes capacitats, pot ser una dislexia... és una altra història que la discapacitat. El reconeixement de la discapacitat és una altra lliga. El debat diguéssim que està en "discapacitat", previ a això hi ha minusvàlid, no sé què, fins a subnormal. Per tant, hem d'entendre que és una terminologia en evolució, com tots. Ens agrada, no? Art "Transforma", però únicament si és cap a millor, no? perquè també pots calar foc aquí i ho has transformat, però t'has quedat sense, no? Llavors, entendre la transformació com a millor. Aquesta terminologia va evolucionant i és lo que ha de seguir fent i això no cal que ningú es posi a aturar-ho, perquè no s'ha aturat mai, per sort. I podem estar d'acord en que encara no ens agrada molt. Segueix amb el "dis", segueix amb el "menys". "minus" vàlid, o sigui, lo mateix que va fer-ho canviar anteriorment, doncs motius per canviar-ho n'hi ha. Anem buscant. Per tant, això és un debat obert i no cal posar-s'hi molt farruquet perquè ha sigut així sempre i si ho hem de transformar a millor pos ho hauríem de fer, no? Dit això, aquesta és la terminologia acceptada actualment, per la ONU, per tots els estaments legals i tot, per tant, aquesta és la correcta, fi de la discussió. "Ah, estem replantejant, ah això evoluciona..." Sí, sí, sí, i que bé, perquè que guai, no?. Però això és correcte, això és el que està acceptat i això és el que s'ha de fer servir. Es pot fer servir i qui no li agradi, pos "animos", anar lluitant i anar fent, no? Molt bé.

"Diversitat funcional" surt del col·lectiu amb discapacitat, això ja és un "punto a favor", val? no és una terminologia que ve de fora d'uns lingüistes o d'uns polítics o de no sé què. Sinó que ve de les mateixes persones amb discapacitat, per tant, se les escolta, per començar. És cert que ve del sector "discapacitat física", en una lluita que els ha costat molt, i el ressò que han aconseguit i tot el que han aconseguit és admirable, però potser en algun moment s'han oblidat altres persones dins la discapacitat per poder fer que això anés a bon port. Perquè els primers que tenen la lluita és entre ells, per tant, el primer que era un punt a favor, "ostia, és una pena" que entre ells ja no s'aclareixin perquè llavors la resta estem com, no? un pas enrere com "nois, poseu-vos d'acord". Llavors, ja veus molt fortes "anti" contra el d'això. Aquí lo que estaven buscant aquesta gent, és posar en valor la diversitat

humana, no? treure el fet que són menys, per tant, buscar una terminologia inclusiva perquè inclogui a tothom. Tenint clar que tots els cossos funcionen, “funcional”, diversament, no? tu i jo funcionem diversament, aprenem de manera diferent, o sigui, cognitivament, físicament, no sé què, tots som diversos, per tant, ells van trobar una manera de dir “discapacitat” que fos inclusiva. Aquesta terminologia, el que els hi passa a alguns “listillos” és que diuen: “clar, entonces todos somos diversos” i ens eliminen com a etiqueta la “discapacitat” que també ens dona, no? un... jo què sé, “aparcar”, no? a l’hora de tenir una plaça de parking, no? o sigui,... hi aquí és on hi ha gent que ho ha entès malament. O sigui, diversitat funcional és una terminologia inclusiva que van buscar aquesta gent, però no vol dir totes les persones. Tu no tens diversitat funcional, tu ets diversa si vols. O sigui, és una terminologia inclusiva per parlar d’aquestes mateixes persones. Vull dir que hi ha diferents capes de conflicte i de mals entesos i de no sé què, però la situació és aquesta. Jo utilitzo les dues indistintament. I després aquesta, “diversitat funcional”, vol dir el mateix que discapacitat. Però, enlloc d’anar del “subnormal”, al “minusvàlid” al no sé què, està buscant una terminologia sense el “menos”, “capacitat”, que no sigui capacitista, no? lo que parlava abans. I ells han proposat aquesta per les persones amb diversitat funcional. A partir d’aquí vindria física, intel·lectual, vale? Perquè llavors hi ha molta gent que parla de “diversitat intel·lectual”, eh? Saps? No. És “diversitat funcional intel·lectual”, “diversitat funcional física”, “diversitat funcional sensorial”. Per les persones “amb” ceguesa i bueno, això és infinit del terme terminologia, no?

Es que està claríssim, igual que lo de “teràpia”, no sé si us ha quedat molt clar, són coses que jo tinc més que clares i és super avorrit, eh, haver de parlar-ne?

En general està canviant tot i cap a millor, eh? però... les pràctiques estan lluny de les polítiques. O sigui, per sort, políticament, tot el que té a veure amb la legislació, amb les lleis, no està mal. Hi han alguns blancs, no? Hi ha el decret d’escola inclusiva, però clar, parla d’escoles, no escoles “de música”. Llavors, clar. Ostres, però ets una escola de música municipal, la paguem entre tots, a més jo he entrat a la web i diu que es inclusiva i que no cal formar músics, que és per gaudir de la música. Com pot ser que la secretaria m’estigui trucant a mi quan apareix un nen amb discapacitat a secretaria? Saps? Però bueno, vull dir que anem fent anem fent.

Què anaves a dir? No l’has fet no encara la pregunta de les classes?

Anna: No, encara no. A veure com la formulo haha és a dir, a l’hora d’idear les sessions hi han alguns objectius que prevalguin sobre alguns altres? musicals, més de grup, més...?

Queralt: Sí, normalment és això, té a veure amb la participació i amb el grup. Amb el foment de la creativitat com a element que penso que és on tots podem aportar, no? jo sempre dic que he après o que a la meua vida la paraula creativitat va aparèixer quan em vaig posar a treballar amb persones amb discapacitat i amb pluridiscapacitat? I dius, “ah molt bé, jo sóc músic, i he vingut ara aquí a fer música amb aquests que... hola? què faig?” bua se’t dispara la creativitat que flipes. Llavors, quan tu fas una proposta normalment ells fan algo que tu no esperaves. Bueno i passa moltes vegades, no? Que tu dius “ah, doncs portaré aquest material i a veure si passa això i passa allò, i els portaré cap aquí i intentaré que entre tots fem no sé què”. I tu portes el material i ells comencen a fer coses que tu no havies imaginat mai. Quan jo trec aquest mateix material en un claustre en una escola de música es queden tots bloquejats, mirant-me, què fem? ah, però ho podem fer així? Queralt, ah però podem fer no sé què? Quantes pors, saps? En canvi, normalment en aquests grups tu treus el material i comencen a passar coses. I el millor que pots fer és recollir-les, doncs ara fem tots el que ha fet aquesta, perquè quina bona idea, i allà és quan comences, no? a treballar amb el grup. O sigui, per mi és un tema de participació que llavors hi ha tot el tema de l’accessibilitat universal, de creativitat, no? moltes vegades funciona d’anar de l’abstracte al concret, saps? crear des d’algo molt abstracte, molt obert, i a partir d’allà vas concretant fins que pots dir: “això que estas tocant són corxeres, funcionen així”. Funciona molt anar de l’abstracte al concret a on algunes persones igual es van quedant pel camí, que no ho vivim com quedar-se pel camí. Senzillament tots entenem el món diferent i aprenem diferent i, per sort, en la música i tal hi ha totes aquestes capes. Doncs igual hi ha gent que és super creativa i suma molt, no? i amb el cos fa unes coses increïbles o tocant o el que sigui, i a la que te’n vas a parlar si estàs fent Do Major, sèptima... anar a lo tècnic potser no els interessa i això no treu valor a com balla. Senzillament doncs pots anar fent aquestes capes, però sí, seria participació, creativitat, això no? Participació entenc aquest disseny universal, aquest buscar activitats que tothom pugui fer, aquest com tu trasllades les propostes o el material que portes perquè... no? moltes vegades treballem d’una manera molt multisensorial, que la música va amb uns colors, o va amb uns moviments, no? moltes vegades hi ha el músic i el ballarí, perquè qui no s’enganxa més des del moviment ho fa des de tal. Treballar amb llumet, si podem segons quines experiències viure-les a través de l’aigua, i sempre molt multisensorial. A vegades, serveix, enlloc de que expliquis res, vas i ho fas. Parauletes que tant les necessitem nosaltres, moltes vegades la parla i l’escriptura no són una opció, llavors està bé que tu també busquis altres maneres per comunicar-se amb el món.

A vegades participar és un somriure, a vegades participar és *ser-hi*. Ens hem trobat moltes vegades en escoles d’educació especial, no? fer coses i... adolescents, tal i n’hi ha dues allà que no ho volen fer i les mestres “doncs si heu d’estar aquí assegudes sortiu”, doncs

“no, mentre jo estigui liderant aquest espai, no. Te'n vas tu si vols. Perquè la seva manera, en aquell moment d'estar allà amb nosaltres, participant, formant part del que està passant, és estar en un 2n pla, dona-li dos dies, dona-li tres, dona-li un mes, dona-li una càmera de fer fotos i diga-li que si us plau que faci fotos de la sessió, que les necessites pel dossier del projecte... i al final estan participant. Hi han col·legues que donen classes a escoles de música que diuen “ai, no sé, perquè és adoptat, .. és el moment que els tenen per allà i no saben com gestionar-ho perquè ningú sap res però els fa cosa preguntar-ho a la família, bueno. A mi m'ha passat alguna vegada, allò que fan, no? classes de dos o de tres, i trucades de col·legues de dir “tinc aquest nen en aquest grup, les altres tiren molt...i l'altre es posa sota la taula...” i viure-ho super malament, no? I lo meravellós que és, no? que tinguis un grup de tres en els quals un sigui aquest, que està sota la taula. Tu no saps tot el que aprendràs tu i el que aprendrà les altres dues, i el que aprendrà ell. No l'exclouis, o sigui el tens sota la taula, què fa, què no fa, us està escoltant?, mira de tant en tant? treu el cello de l'estoig? li toqueu a ell quan us surt? incloeu? incloeu-lo, està allà, dona-li temps i fes les propostes de manera diferent. Aneu un dia a terra tots, cellos estirats a terra... Ei, sense por i quina formació específica vols? El nen que es posa sota les taules? No, el nen que t'entrarà després serà africà negre adoptat que no entendre el català. És que els tenim allà i no els estem entenent bé. A mi no em vau atendre bé, que jo vaig acabar la carrera i dic “sort que vaig trobar això”, estava farta de la música clàssica i de tots vosaltres. I em queia la cara de vergonya d'acabar la carrera i no saber improvisar i de tenir tantes pors amb coses que per mi són l'essència de la música, saps? primer parlem, primer toquem, primer improvisem, primer inventem, primer creem... després ja veurem si ho vull escriure, gravar, si ho vull no sé què... llavors, ... què deia la pregunta? Sí, els objectius!

Doncs canvia molt depèn del grup i depèn del tallerista, també hi ha molt de respecte amb això. No és el mateix que una sessió la faci jo que si la fa la Flor, que és percussionista, formada al carrer, no sé què. És boníssima, saps? és una tia que tinc a ArtTransforma que porta mogollón d'hores ella i no té cap formació. S'ha format en las calles, de fet és això que us deia dels musicoterapeutes i no sé què. A mi m'arriben curriculumms i jo faig entrevistes i jo porto la gent “vine un dia i porta l'instrument i així provem” perquè jo no contractaré ningú sense veure com interactua. Molt més important la interacció que la tècnica. Doncs és això, què busques? Aquesta interacció, aquest saber recollir de cada persona el que està aportant i portar-ho en un altre lloc, que puguin compartir entre ells, si tu passes un instrument entre el cercle perquè l'explorin doncs tu no vas i li vas posant, sinó que se'l passin entre ells, no? sinó totes les subtileses que poden fer que guanyin autonomia, que es potenciï el grup i que el que s'està fent ens pertanyi a tots, no? com serà la música d'aquest grup? doncs depèn. I quan entra una persona nova, és això, pot canviar l'energia de tot el grup, no? doncs sí que es basa molt en aquesta participació i el tallerista també forma part

d'això i depèn de qui està portant el grup doncs passaran unes coses o unes altres. I després depèn del grup, perquè hi ha grups que pots fer unes coses o unes altres, i grups que et pots posar uns objectius de "pos farem un bolo per la marató de tv3", per tant, anem a preparar 4-5 temes i llavors crees unes cançons i no sé què. Grups que... "ah, doncs a final de curs farem una petita performance per les famílies" i llavors, pots estar creant amb aquesta mirada d'anar posant elements i pots anar-ho assajant i pots anar tal... i grups que fer això no té cap sentit, pujar a un escenari no té cap sentit per moltes persones, no? Ah, doncs el que podem fer es una sessió "amb" gent: fem el que fariem nosaltres però ho compartim, no? saps? cada grup també té les seves necessitats i els seus interessos. Llavors, treballes també els objectius, els fas com molt a mida. I tampoc en molts grups hi ha objectius gaire definits, eh. Al final és tenir la oportunitat d'anar a fer música els... dimarts a la tarda. Participar n'aprens, o què vol dir aprendre. Moltes vegades en el món de la pluridiscapacitat es parla de "ah, es que ara ja veig que s'anticipa". Bueno, és una manera d'aprendre. Si està anticipant és que ha après algo, és que ha après que "després d'això, va això, no?" aquest vocabulari, des del món més assistencial, més de l'educació especial. "ja anticipa, aquí ha parat de fer un estereotipia" i jo dic "osti, relaxeu-vos, col·legues", no? hi ha terapeutes que et diuen "estas potenciant una estereotipia que estem intentant treure" i jo penso "mira, ves a fer un cafè". Aquesta és la mirada que per mi és molt important, no? Deixar-los viure, deixar ser com són, que són persones. Perquè sinó passen aquestes coses "estas potenciant una estereotipia", ostia, quan em van dir això "quin susto, tio". "Tinc aquest nen aquí i al cap de mitja hora estar musicant la seva estereotipia, la va parar de fer i es va posar a fer coses amb nosaltres". És que portes 10 anys treballant amb ell i segueix fent la estereotipia, saps? ara serà culpa meva, saps? és que de veritat. Després he conegut musicoterapeutes meravellosos, que les mirades sumen i no xoquen. Hi ha de tot. Darrere dels musicoterapeutes, també hi ha una persona. Jo tinc musicoterapeutes a ArtTransforma, a l'equip. Tot suma, però bueno sí que es produeixen situacions contradictòries.

Anna: I una pregunta, has dit que la formació no és necessària, però tu a l'hora aquí algú exactament amb què et fixes, aprofundint més amb el que has iniciat anteriorment.

Queralt: Si tu ara estiguessis aquí. Molta gent m'envia currículums i jo els hi dic, veniu aquí, tal. Hi ha gent que ja no li ve de gust perquè no només estas fent la sessió, l'estas preparant, l'has d'avaluar, t'has d'autoavaluar també, també és el teu exercici amb tot això. Hi ha unes famílies, tu imagina't famílies de nens de 0 a 6 anys amb pluridiscapacitat estan totes de dol. Tu també has de saber comunicar coses i saber estar amb les famílies. Anem a molts espais diferents. I que joestic buscant persones una mica espavilades, comunicativament parlant en tots els sentits, no només amb els participants. Doncs això ja

és així i és molt intuïtiu. Per molt que hagi estudiat public relations, no... I després és que ho he de veure. Jo no he contractat mai ningú que no hagi vist treballar mai abans. Però amb 10 minuts en tinc prou, eh. Llavors els fem venir a alguna sessió. Bueno, de vegades jo no els he vist però els ha vist la Flor, quan dic jo vull dir nosaltres. Els fem venir a alguna sessió amb l'instrument o el que sigui i ja està. És que no cal ni que liderin res només que estiguin amb la Flor. I la Flor ja em diu uf o muy bien, pues ha estado muy cariñoso con los niños... és que ja ho veu, no cal ni posar paraules. Però també de vegades si per exemple no hi ha experiència prèvia, és super important que vinguin a veure dos o tres grups per saber si volen la feina o no, saps? També hi ha un tema d'experiència, però no que sigui definitiu ni res, hi ha un tema d'experiència en el sentit de currículum. El dia que ve i mirem això també preval perquè si tens tota aquesta experiència i has fet això, fora. Però si es nota l'experiència fins i tot potser ja et pago per haver vingut. Sí que és molt important el saber estar a la sessió, el com et comuniques. Perquè aquí és on veus la mirada. Quina mirada poses en la música i quina mirada poses en les persones. Jo m'he trobat amb musicoterapeutes que són adults i que criden quan els hi parlen, super infantilitzador. I vas veient. Perquè no és el mateix treballar en una presó que treballar amb persones amb discapacitat. El meu col·lectiu és el de les persones amb discapacitat. És on jo tinc coneixement, on em sento segura, on a mi em fan vibrar, on tinc aquesta passió. En una presó estic insegura, penso que els meus coneixements musicals no són els més adequats per compartir allà, el meu instrument no sé què, totes les inseguretats. I hi he treballat i molt bé, eh, però sobretot al principi jo era molt conscient d'això. Per mi era impossible entrar a una residència d'avis i ara tinc projectes amb gent gran i m'encanta, perquè he aconseguit tenir aquesta mirada. Jo fa molts anys quan hi va començar a haver a les escoles de música tallers de música per nadons, que això fa quatre dies, una de les top del tema que ho va impulsar a una escola municipal un dia em va dir, bueno jo el que demanaria a les persones que han de fer això és que tinguin fills, perquè sinó no pots saber no sé què. A mi això em va fer pensar moltíssim perquè jo vaig pensar, jo no puc treballar amb persones amb discapacitat perquè no formo part del clan no? Igual que aquesta m'ha dit això, jo què faig fent això amb discapacitats. I evidentment vaig arribar a la conclusió que era una tonteria immensa no? Que no cal tenir fills per fer tallers amb nadons i que moltes vegades casi pot ser positiu. Jo penso que no podria estar fent tota la feina que estic fent i tota la lluita que estic fent pel col·lectiu de persones amb discapacitat si tingués una persona amb discapacitat a casa perquè ni tan sols tindria la meitat del temps que tinc ara, perquè és un dels greuges comparatius amb els que viuen les persones amb discapacitat. No és el mateix tenir un fill amb discapacitat que sense. La inversió del teu temps, la inversió que tu has de fer en cures, la inversió econòmica. Tenir un fill amb discapacitat val molts diners. Hi ha un greuge comparatiu econòmic bestial. Hi ha tot un document sobre el greuge comparatiu

econòmic de les persones amb discapacitat de Barcelona que va fer fa anys l'Ajuntament de Barcelona que diu que tenir X nen val 8000 euros l'any, o més. Tu vas passant pel document i segons la discapacitat o no sé què, vas passant uns filtres i al final et diu tenir aquest fill et val 8000 euros, 12000 euros més que el mateix nen sense la discapacitat. Però per entrar a una escola de música, una persona amb discapacitat que està a una escola municipal de música, que és de l'ajuntament, quan aquesta família demana un ajut, li contesten que aquesta família no pot rebre l'ajut perquè guanyen 3000 euros més l'any d'on està el llindar per rebre l'ajut. I llavors jo els hi dic, aneu amb aquest document d'ells amb el teu fill passat pel filtre i els hi expliques que el teu fill val 12000 euros i per tant aquest llindar no pot ser el mateix que el del costat, hi ha d'haver un marge de 12000 euros en el teu cas, per tant a tu sí que t'han de donar l'ajut. Doncs no, perquè educació i l'institut municipal de persones amb discapacitat, que és tot l'ajuntament, encara no ho han establert. Quina era la pregunta? Estic fatal eh, això amb l'edat cada vegada pitjor.

Mireia: No, no, però està molt bé. És una conversa.

Queralt: És que aquí l'heu cagat, quan m'heu dit que era una conversa. I jo us havia dit que tenia pressa perquè m'ajudessiu i ja ens hem passat de l'hora. Ja que tenieu preguntes me les podeu fer. Llavors això que aneu a fer a Mataró hi ha un grup de música, hi ha un centre d'educació especial, hi ha l'Escola de Música de Mataró i vosaltres. Un procés col·lectiu que acaba amb una cançó que acaba amb un vídeoclip. Ja m'ho explicareu.

Anna: I tant! Doncs moltes gràcies.

ANNEX 10: Conversa amb Maria Josep Hurtado

Conversa feta presencialment el dia 8 de febrer de 2022 a les 13:45h.

Anna: Des que vas acabar els estudis, quin ha estat el teu recorregut fins ara?

Maria Josep Hurtado: Casi res! Olo! El meu recorregut de feina fins ara...?

Mireia: Sí.

Maria Josep Hurtado: Doncs... jo feia música a l'Arc. Llavors, vaig començar... jo, volia fer biologia, però al final vaig fer magisteri musical. Quan vaig acabar magisteri musical, bueno, o entremig, vaig començar a fer algunes coses petites d'ajudant. O sigui, estem parlant de fa mogollón. O sigui, ho vaig contar i casi que em moro, vora trenta anys o així. Haha, flipa! Llavors, vaig començar a fer algunes classes, vaig començar treballant en alguna escola i després em vaig formar...vaig fer... no me'n recordo què va ser primer crec. Un postgrau de dansa i música tradicional a l'autònoma. Després vaig fer un màster ah, llavors en tot això començaven a haver-hi nens amb necessitats educatives especials aquí i... suposo que em va interessar "l'assunto" i també me'n van tocar alguns i em vaig començar a interessar i a treballar amb una persona que ara us explicaré. Llavors vaig fer un màster, una cosa d'educació social. I... de música jo no tinc títols així... "legals". Haha. No, no existien l'ESMUC ni res d'això. Eh... Llavors, he fet instrument també, però no... no tinc títols. En vaig fer una miqueta aquí a l'ARC, canto a corals... vaig fer una mica de clarinet. El meu instrument és la flauta de bec i això... i llavors, aquí al llarg del temps he treballat casi sempre amb els més petits de 5 a 8 anys més o menys. De tot, llenguatge amb nens "normals". Bé coses d'Orff, de flauta de bec... i al llarg del temps, dels 30 anys, cada vegada tota la part d'educació especial s'ha fet més gran per mi i... també jo he anat estudiant moltes més coses d'educació especial a part del màster. Què més...la secció d'educació especial que és així com més lligat a lo vostre, aquí està formada primer per una persona que és l'Ana Duran que és psicòloga i també es dedica a la pedagogia musical però ella no treballa amb nens petits sinó que ella és psicòloga en un despatx i treballa aquí amb els nens d'educació especial. No amb tots, amb alguns. Llavors, jo sempre he treballat amb l'Anna. Hem treballat juntes, amb la companyia de l'Anna. A mida que van entrant més nens a Can Ponsic, que ara crec que hi ha uns 40 amb diagnòstic diagnòstic i després estan tots els que no tenen diagnòstic. Però, aquest no estan al gruix d'educació especial, sí que es tenen en compte, però no estan en el programa. Llavors, a mida que van entrant diferents nens, llavors hi ha nens que diem "oh, doncs poden començar instruments". Llavors doncs es comença a implicar més professors de l'escola. Doncs si el nen vol fer violí, el professor de violí ja es comença a interessar també pel tema. Llavors, al llarg dels anys, hi ha nens que comencen a entrar a les orquestres. Que primer no n'hi havien perquè, perquè això, si hi havia algun nen amb sordesa doncs era un només pude. Bueno, així. Llavors en aquest moment, d'educació

especial som 3. Un professor de violí que no només fa les classes de violí, sinó que també ve als matins amb les escoles d'educació especial que venen, com avui. Som tres així més del departament. Però, després també hi ha moltes altres persones que tenen nens... de piano... hi ha de tot. Què més. No sé què més dir-vos, haha.

En aquesta escola hi ha una cosa que facilita tot això, la inclusió de persones molt diferents és que és una escola que no té cursos ni exàmens. Per tant, com que no té ni cursos ni exàmens, els nens no saben si estan fent primer, segon o tercer perquè no existeix primer segon o tercer. Ells van creixent i passen de dilluns a dijous a dimecres i, a vegades és amb el seu grup, però si pel que sigui el grup doncs algun nen té unes necessitats i un altre un altre, ja sigui d'instrument, d'horari, de no sé què, doncs es van movent els grups. Per tant, normalment van amb els de la seva edat, però a vegades tampoc, a vegades són grups de diferents edats. També depèn del que facin, perquè una cosa és un llenguatge, però després hi ha coses clarament d'edats barrejades com la coral, o coses així. El fet aquest de ser una escola que ja és tant flexible de normal, això facilita molt que puguin entrar persones amb altres característiques a provar, que no sigui com obligatori el que es fa. Això no treu que nosaltres, la nostra manera... bueno, no sé... a vegades s'entén i a vegades no. No vosaltres, eh? Sinó, la gent. Nosaltres, quan arriba una persona no... jo què sé, un nen de 7 anys no va amb els nens de 7 anys directament, depèn de les característiques que tingui eh també, però si és un nen de necessitats educatives especials que ja està tot el dia a l'escola ordinària, doncs el que fem és sempre treballar un temps amb ell sol per fer un bon vincle i saber quines coses li agraden, quines no li agrades, cap a on tira, cap on estira-lo... quan està fet el vincle aquest, llavors comencem a experimentar a posar-lo en grupets SI (emfatitzat) creiem que pot ser. Perquè si és un nen o una nena molt delicat que realment no li veiem el sentit això... per venir més hores i... que sempre està bé eh... però si veiem que té sentit, que sempre ho intentem eh... llavors provem si ve a un grup Orff, o una coral, o... o no no, que vagi també a llenguatge amb els altres i també l'estona sol. Vull dir que això fa que nens d'educació especial cap té el mateix programa. O sigui, aquí també a mig curs, si no funciona una cosa, o si apareix una altra cosa que no sé què, el podem canviar. I això és gràcies a aquesta flexibilitat que ja té l'escola interna. Els altres no es mouen tant, en principi, també es mouen eh? però no tant. Això, i aquí estem avui, fins aquí. Haha.

Anna: Has dit que tots els nens que entren amb diagnòstic fan aquest procés o només alguns concrets?

Maria Josep Hurtado: En principi gairebé tots. Perquè... nosaltres ens agrada mirar-nos els nens d'aprop i si entra un nen que nosaltres sabem que té ... TEA, jo què sé. Clar, aquí de TEA som dues persones que en sabem bastant, l'Ana i jo. Que estem especialitzades en això. Llavors, si entra un nen de 8 anys que entra amb TEA, en principi no el posarem a un grup de vuit anys que no hi ha ni l'Ana ni jo. I... perquè un nen TEA necessita altres coses. I després ja

anirà eh... i a vegades això les famílies els hi costa una mica, perquè.... jo ho entenc eh també, però ells volen que vingui a fer música el seu fill amb els altres. Això no vol dir que no fem coses, perquè després l'escola fem projectes petits, mitjans, grans i molt grans. Projecte petit pot ser un projecte de classe, o amb els veïns. Perquè veieu que per entrar a una classe s'ha de passar per l'altra? Doncs això al veí li crea molt... tenim molt vincle amb el veí perquè passa pel mig sempre. Doncs aquest seria un projecte de veí. Llavors, els projectes mitjans pot ser "va doncs tots els nens de dilluns muntem, jo què sé, unes danses per carnestoltes". I els petits ballaran, els grans tocaran i els molt grans faran d'orquestra. I llavors, ells sí que estan allà dins. Que això és el que nosaltres entenem com la manera de tocar real. No estar sempre a la classe perquè sí, perquè toca, sinó fer moltes coses junts. Doncs si un fa la pulsació doncs farà la pulsació ben fet, i l'altre tocarà fent corxeres i fuses. No sé, haha.

Mireia: Teniem una pregunta enfocada al diagnòstic. A l'hora de treballar amb persones amb diversitat funcional, us interessa saber el diagnòstic i entenc que sí...

Maria Josep Hurtado: No! A nosaltres no ens interessa, gaire. Però ara tots els nens arriben amb diagnòstic, això ha canviat molt. Ha canviat molt ara. Durant molts anys jo no he sapigut el diagnòstic i en realitat és una mica igual, eh. A nosaltres ens és una mica igual. Sí que està bé saber algunes coses però, és més, jo hi ha molts alumnes que jo no sé com es diu el seu síndrome, no ens interessa massa. Però, si és una persona amb necessitats especials "potents", entre cometes, sí que parles amb la família, perquè l'has d'atendre diferent i perquè té unes necessitats. T'expliquen "el meu nen té epilepsia", això t'ho han d'explicar. "I quan li passa? Doncs quan li toca el sol als ulls" o no sé què. Hi ha com un vincle més fort amb les famílies, per tant, el diagnòstic ens és igual.

Mireia: Creus que les persones amb diversitat funcional o amb diagnòstics varis haurien d'estar en les aules ordinàries o en un centre d'educació especial?

Maria Josep Hurtado: Això és la pregunta del milió! Ala, molt bé! Doncs mira, en un món ideal, m'encantaria que estiguessin a l'escola o un centre ordinari perquè voldria dir que tothom està ben atès. Però, el que joestic veient ara, tampoc en sé tant eh, però el queestic veient del que està passant, per algunes persones funciona i per altres no. Tant per les persones especials, com pel grup, com pels mestres. Llavors, idealment, si està ben muntat doncs endavant. Sinó una compartida m'agrada molt a mi. I després hi ha els casos molt greus que jo no veig que jo no veig que puguin estar a l'escola, però aquests no són tants nens.

Mireia: I en el món ideal del que parles, quins factors creus que ha de tenir una escola ordinària perquè hi puguin estar inclosos?

Maria Josep Hurtado: Doncs en aquest món ideal han d'haver-hi recursos pels mestres que estan atenent aquests nens. I aquests recursos, que potser són més persones, però més formació també faria que el mestre estigués millor, que pogués atendre millor. I segurament ha d'haver-hi més persones, de ràtio més petita.

Anna: I quan dius formació de professorat, és un impediment com a professor tenir persones amb diversitat funcional? I quin tipus de formació seria l'adequada?

Maria Josep Hurtado: Crec que per estar una estona, fer un projecte petit de 8 sessions, crec que no necessites formació psicològica important. Però si tu tens un infant tots els dies de la setmana, potser hi ha algun professor que no necessita res i està tan feliç, s'ho manega bé, però bueno, parlo d'autisme perquè és del que en sé més. Doncs portar...conèixer bé l'autisme, que t'ajudin amb aquesta formació doncs t'ajudarà a entendre moltes coses i et treurà neguits. Perquè un nen autista necessita sortir de la classe per moltes coses i no necessita estar assentat a la cadira, no pot tampoc, i, fan certs crits, si tu saps i dones significat a allò, et treu ansietat a tu i a tots. I aquesta formació si no la tens no ho saps i llavors... bueno, no tenen perquè saber tots els professors de primària, perquè són professors de primària.

Mireia: I tu a les classes, entenc que moltes vegades hi ha molta barreja d'alumnes amb diagnòstic i sense diagnòstic, llavors a l'hora de preparar una classe per un grup així de divers, de quina manera enfoques la sessió? L'adaptes d'alguna manera?

Maria Josep Hurtado: Mira, depèn dels alumnes. Però, jo en principi l'enfoco igual el que està clar és que sí... una mica com els altres, també s'enfoca igual però si saps que la "Laia doncs necessita unes coses i en Joan necessita correr", doncs el posaràs a ell a córrer i l'altra més lenta. Doncs igual però una mica diferent, clar. Jo no li demanaré un nen que no parla, doncs que faci no sé què cada vegada, doncs ho enfoco diferent.

(S'afegeix a la conversa la Txell)

Mireia: Quina terminologia utilitzeu?

Txell: Es que per mi és en Joan, la Maria, la Pepeta, ... no és, no...

Maria Josep Hurtado: A mi m'agrada "necessitats educatives especials" perquè és veritat que en tenen d'especials.

Txell: Sí, a mi també m'agrada lo d'especials, perquè una persona especial és una persona especial, que surt de la normalitat. I la diversitat funcional em costa una mica perquè tots funcionem diversament al final. Costa perquè tots funcionem diversament al final, bueno jo funciono molt diversament que la Maria Josep, però no tenim una necessitat d'atenció especial o

d'unes cures especials. Llavors, em sona una mica eufemisme quan diem "diversitat funcional". Perquè veus persones super afectades amb coses i que necessiten una atenció molt especial i els diem que són de "diversitat funcional". Sí, jo també, però per mi és un eufemisme.

Anna: I "disapacitat"?

Txell: És que no... aquesta no em surt.

Maria Josep Hurtado: Em surt més la "necessitats especials" que la "disapacitat".

Anna: És que necessitats educatives especials és diferent de necessitats especials.

Maria Josep Hurtado: Doncs aquests nens quan estan amb mi tenen necessitats educatives especials. I alguna necessitat especial també de tant en tant però sí.

Txell: És una manera d'estar i d'aprendre especial.

Maria Josep Hurtado: Per altres camins.

Txell: Que també ho podríem dir diferent, però és això.

Anna: Aquesta no l'havia sentit. Necessitats educatives especials sí, però pensava, això només és dins el món de l'educació no? Però si li treus l'educació.

Maria Josep Hurtado: És que tenen necessitats especials, eh.

Txell: Però bueno sí que és des del món de l'educació jo crec perquè...

Maria Josep Hurtado: És l'educació integral de la persona.

Txell: Sí, perquè no parles mai d'una persona amb necessitats especials, parles d'una persona amb necessitats educatives especials, perquè és dins del món educatiu on s'hi posa un focus. Clar, quan fas un pas de vianants no parlaras de necessitats educatives especials, aquella persona... llavors troben la diversitat funcional, perquè ells van en cadira de rodes.

Anna: Per tant necessitat especial no...

Mireia: És el mateix però reduït perquè no sigui tan llarg.

Txell: Bueno, jo mai he dit a algú que va amb cadira de rodes que té necessitats especials.

Anna: Clar, a això em referia. Ho havia entès com un equiparant de diversitat funcional. És a dir vosaltres quan voleu no tractar aquestes persones dins l'entorn d'educació dieu diversitat funcional.

Maria Josep: És que jo aquesta paraula no...

Txell: És que depèn de moltes coses no? Les voreres, per una persona que té conducta autista li serà igual que hi hagi no sé què i pel de cadira de rodes té unes necessitats especials. Però són les persones que van amb cadira de rodes. Jo aniria més a lo concret i no a diversitat funcional. Jo sóc molt patosa i de vegades hi ha coses que no em van bé, però no sóc, no tinc una necessitat.

Maria Josep: Jo també ho veig associat a la fragilitat de cadascú. Perquè de vegades hi ha persones que són molt fràgils que estan en necessitats especials o diversitat i que són molt fràgils i llavors tenen més necessitats, necessiten més cures. I hi ha persones que tenen un diagnòstic molt potent però que estan fortes i no són tan fràgils. Fragilitat des d'aquest punt, que s'han de fer les coses una mica com coixinet, ben fetes. No sempre, eh, que no són tampoc de paper de vidre.

Txell: Amb aquest punt de vista sí que el grau de fragilitat et fa que una persona pugui estar amb un grup que funciona dins els paràmetres de "normalitat" entre cometes i persones que potser tenen un diagnòstic molt similar però que la seva fragilitat fa que no hi puguin ser i que no puguin aprendre en aquell grup. Hi ha persones que poden aprendre en un grup "normal" entre moltes cometes i persones que no i per això se les separa.

Anna: Quan hi ha grups barrejats, prioritzeu objectius musicals, objectius de grup?

Maria Josep: És que en aquesta escola es semblant al que t'he dit que no hi ha examens i això, doncs aquests objectius estan bastant igual sempre. No ens importa molt si està ben posada la semicorxera als set anys i mig. Bueno això és impossible, clar, però als nou anys, o si són molt lents llegint. Sempre ho cuidem tot i ens és una mica igual si hi ha algú especial o no especial. El grup ha d'estar ben cuidat.

Txell: I que tothom se senti còmode amb el seu camí. Perquè al final no hi ha un objectiu únic perquè hi ha nens que... Jo faig classes de flauta i hi ha nens que toquen molt de memòria però que els dits estan super ben posats, hi ha un altre que llegeix molt fàcilment i els tracte és que se sentin còmodes en el camí i aprofitar les seves capacitats al màxim perquè arribin a fer lo altre també. Aprofitar el seu potencial per maximitzar-lo. Que tothom arribi al màxim de les seves potencialitats. Bueno, potencialitats tampoc m'agrada, ara ho he dit així i no m'agrada.

Maria Josep: L'objectiu és que fem un concert, aquest objectiu sí que hi és, però no tenim molts objectius així...

Mireia: Una pregunta que també volíem fer és si us fixeu més en el procés o en el resultat.

Maria Josep: Clar, és impensable, si aquí no fem examens...

Anna: I les persones que venen aquí a l'escola, entren i fins a quina edat hi ha?

Txell: Entren als cinc anys la majoria. Comencen al cicle de la branca instrumental. La branca coral comença després i la tradicional també. Però la branca instrumental que seria el gruix de l'escola comencen als cinc anys. Això no vol dir que quan hi ha una baixa hi hagi nens que entren als sis o als set, però a mesura que es fan grans quan entren tenen una prova de nivell quan entren perquè es puguin adaptar. Sí que respectem bastant els grups d'edat, entre cometes. Hi ha algunes barreges, però no fem iniciació i hi ha un nen de cinc anys i un de deu, això no ho fem. I marxen... hi ha una època que és a primer d'ESO que hi ha una quantitat de baixes important i els que resisteixen bueno, depèn una mica de la seva activitat a l'escola. Si s'enganxen en corals o en orquestres o el que sigui... Nosaltres vam ser alumnes de l'escola i als 25 anys encara estavem rebent classes. Fent classes i rebent-ne. És una cosa que... El cor jove està ple de nois i noies que poden estudiar a l'ESMUC o medicina o el que sigui però que estan vinculats a l'escola i molts provenen de fer instruments. Alguns segueixen i altres han deixat l'instrument i segueixen cantant. Bueno hi ha al cor mixt que hi ha una mitjana de cinquanta anys també hi ha molts alumnes de l'escola.

Maria Josep: Però no és una escola que com a adult puguis venir a fer instrument. Això és una cosa que encara ens falta, aquesta banda. Pots venir a fer corals d'instrument, però no individual.

Mireia: Quina és la diferència entre musicoteràpia i música comunitària?

Txell: Jo això no ho sé respondre.

Maria Josep: Mira, aquesta és la següent pregunta del "millón". Clar és que la paraula musicoteràpia és molt difícil. Si entens musicoteràpia com estar millor doncs mira, jo faig musicoteràpia quan vinc a la coral els dijous, perquè sempre surto millor que entro, o qualsevol persona que fa música. El que passa és que jo crec que per fer musicoteràpia jo tinc entès que hi ha d'haver una recollida del que està passant i fer algo amb allò. Jo ho entendria així la musicoteràpia, però també és veritat... En el món ideal faries la sessió, ho reculls, ho penses, perquè ha anat cap aquí, perquè ha fet això, i llavors per mi és una teràpia. Amb ajuda o supervisió d'algú és una teràpia. Si no jo crec que certs grups que realment estan fent una cosa tan especial, que aquí ja la música no està en el punt de mira principal, hi ha altres coses que

poses al punt de mira principal. Per exemple, els nens autistes normalment la mirada directa i així... Llavors jo per exemple amb alguns nens treballo la mirada. Això no és música, això és la mirada. Doncs jo amb aquests, perquè sí que ho faig amb música, però de vegades ho faig amb música però de vegades no. Aquests que el pes de la música se'n va tant, podria dir que estic fent musicoteràpia, perquè ja m'estic fixant molt més en altres coses, però és la pregunta del "millón" clarament. Però sé que molta gent quan fa música amb una persona amb necessitats educatives especials diu que està fent musicoteràpia. Per mi, no.

Txell: Al final és on acabes posant el pes, no? La música és terapèutica i és terapèutica per tothom i llavors aprofitar elements que provoquen aquesta teràpia de la música per anar més enllà de la música, però també ho fas amb els grups no? Busques que s'escoltin i no ho fas només musicalment no? Busques que s'escoltin perquè a la societat es puguin escolar. I també es teràpia això. O no, no ho sé. I és on poses el punt. Fas música amb totes les connotacions que pot tenir la teràpia o fas teràpia aprofitant la música? Depèn d'on poses l'accent.

Maria Josep: Perquè també podríem dir que faig fisioteràpia de vegades, perquè els nens quan van a fisio els hi fan fer els exercicis no? Però quan van a tocar un instrument o estan ballant es mouen igual que quan van a fisioteràpia. Jo recordo un any que una alumna de piano no posava bé la mà i em deia, ets la meva fisio del piano.

Mireia: No sé si tenim més preguntes. Si teniu alguna cosa més a dir.

Maria Josep: Sí, sí, jo tinc una cosa a dir, que té a veure amb lo vostre, amb el vostre treball. Que a mi treballar amb persones que a vegades ho tenen molt cardat a la vida a mi m'ajuda molt perquè aquí venen nens que ho tenen molt cardat, que estan vivint a un pis d'acollida, que van amb cadira de rodes, és un poema tot plegat, però és que són super alegres, super agraïts i això sí que a mi sempre m'ha ajudat. És una lliçó. O nens que estan anant a l'hospital perquè tenen alguna cosa però ells poden aparcar allò i són nens igualment. I això és una bona lliçó. Són els meus "coaches" alguns. Està molt bé. Són nens i són persones i ja està. Que tenen moltes barreres i se les salten.

Txell: A mi el que em sorprèn és la capacitat seva de descobrir. Tampoc no sé els diagnòstics dels nens amb qui treballo. Jo treballo a una escola d'educació especial de zona nord, de Ciutat Meridiana. I hi ha una part de tu sentir-te una descobridora també, perquè ells van descobrint coses i tu vas descobrint als infants, i com troben gust amb una cosa i amb una altra no. I acceptar també que et rebutgin. Crec que això fa créixer molt, perquè sempre volem caure bé i aquests nens com que són tant transparents notes que no funciona. Hi ha un nen que quan em sent cantar es posa a cridar. Acceptar això de dir, estic fent el millor que puc però a aquest nen no li agrada com canto. I anar trobant diferents maneres, de vegades cantar més greu, només amb l'instrument i recitar... Aquest descobriment que van fent ells i que vas fent tu a la vegada

per mi és super enriquidor. Quan veus uns ulls que no et miraven en cap moment i de cop i volta et miren dius, uau. Són muntanyes russes moltes vegades, però quan hi ets és molt gratificant i compensa molt.

Mireia i Anna: Gràcies.

ANNEX 11: PEC Escola Municipal de Música de Mataró



Projecte Educatiu de Centre

EMMMataró | Escola Municipal de Música de Mataró

Juny 2021

Aquesta revisió del PEC és la proposta de substitució al document, actualment, vigent, que fou revisat i aprovat el 2019.

Juny 2021

Introducció	4
Anàlisi del Context	6
1.1 Context històric i geogràfic: dues breus pinzellades	6
1.2 Situació socioeconòmica i cultural de Mataró	6
1.3 Serveis educatius i instal·lacions escolars	7
1.4 Educació musical i artística a la ciutat	8
1.5 L'educació musical a Europa i Catalunya	9
1.6 Marc Normatiu	11
Objectius generals del servei	13
2.1 Missió, Visió i Valors	13
2.2 Servei públic	14
2.3 Objectius	14
2.3.1 Objectius d'àmbit institucional	15
2.3.2 Objectius d'àmbit social	15
2.3.3 Objectius d'àmbit extern	16
2.3.4 Objectius de l'àmbit pedagògic	17
2.3.5 Objectius de l'àmbit administratiu	17
2.3.6 Objectius de l'àmbit dels serveis i la cultura de centre	18
Trets d'identitat	19
3.1. La confessionalitat	19
3.2. Llengua d'aprenentatge	19
3.3. Línia metodològica	20
3.4. L'educació com a procés integral	20
3.5. Pluralisme i valors democràtics	21

3.6. Coeducació	21
3.7. Modalitat de gestió institucional	22
3.8. Relacions escola-entorn	22
3.9. Educació per a la pau, la solidaritat i la col·laboració	23
3.10. Educació inclusiva	23
3.11. Transparència i gestió responsable	24
Estructura Organitzativa	25
4.1 Estructura educativa	25
4.2 Òrgans de govern i coordinació	26
4.2.1 Estructures Organitzatives de caràcter personal	26
4.2.2 Estructures organitzatives de caràcter material i funcional	29
4.2.3 Sistema relacional	32
La formació de les persones treballadores de l'EMMM	34
5.1 Objectius generals de la formació	34
5.2 Avaluació de la formació	35
L'avaluació de l'impacte del Projecte Educatiu de Centre	36
6.1 Valoració de la qualitat del servei: Necessitats expressades	36
6.2 L'avaluació Comparada	37

Introducció

El Projecte Educatiu de Centre (PEC) és el document marc que recull la identitat del centre, n'explicita els objectius i n'orienta l'activitat. Es tracta d'un document de planificació de centre de nivell estratègic que es basa en cinc principis bàsics:

1. Principi de flexibilitat: Els PEC ha de deixar marge per als reajustos i introduir mecanismes de flexibilitat i acomodació que permeti adequar-los als canvis no previstos del context de manera pertinent.

2. Principi de contextualització: La seva redacció i formalització ha d'anar precedida d'una avaluació diagnòstica prèvia que respongui a una necessitat real i un context específic.

3. Principi de sistematisme: Els processos de revisió del PEC han de ser cíclics i sistèmics, no poden ser lineals i tancats. Cal que estigui en constant revisió perquè tots els elements que hi intervenen estan relacionats entre sí i s'han de dotar d'una coherència interna que asseguri el compliment dels objectius.

4. Principi de publicitat: El PEC ha de definir qui som, què fem, quins recursos prioritzem... són elements que cal donar a conèixer a tota la comunitat educativa. La publicitat no només és un procés informatiu, també democratitzador i motivador.

5. Principi de participació: El procés de formalització d'un PEC hauria de permetre la col·laboració de la comunitat i per tant la seva vinculació amb el projecte. Aquest principi permet que les persones puguin col·laborar a definir les línies generals de la proposta concreta i d'aquesta manera identifiquin com a propi el resultat final.

El Projecte Educatiu de Centre és, a més, un document de planificació estratègica. Planificar estratègicament forma part de les actuacions que han de fer les institucions públiques en l'exercici de la seva autonomia de forma responsable i esdevé un compromís públic d'actuació. El present document presenta els objectius estratègics institucionals, tot considerant els valors de l'organització educativa.

Aquest PEC, doncs, integra l'encàrrec polític del titular, indica cap a on cal dirigir les actuacions, com prioritzar les accions i potenciar els punts forts de l'escola per crear un marc comú de referència. És un document viu i que desenvolupa la missió de l'Escola, determina els objectius generals a assolir a mig i llarg termini, estableix els nivells i responsabilitats en el desenvolupament i la implantació de l'estratègia, avalua els resultats i determina les metodologies per als ajustaments correctius.

L'Escola Municipal de Música de Mataró, com a servei públic d'educació musical, ha de continuar el seu recorregut i seguir treballant per ser una escola oberta a tothom i a totes les músiques, en la que la pràctica musical activa és l'eix vertebrador i en la que les activitats d'ensenyament - aprenentatge tenen sentit per elles mateixes. Ha de desenvolupar i oferir propostes i programes educatius que

permetin viure, fer i aprendre música amb diferents intensitats i al llarg de la vida. Pretenem crear i gaudir d'un espai integrador d'alumnes de totes les edats i procedents dels diversos sectors socials, on s'ensenyava, s'aprèn i es toca música de tots els estils. Volem que els alumnes del centre incorporin la música i la pràctica musical en la pròpia quotidianitat i visquin la música de manera solidària i sense cap mena de discriminació.

Aquest Projecte Educatiu de Centre estableix les línies generals que han d'ajudar a dirigir coherentment el procés educatiu i ser un punt de referència constant. Les intencions que s'hi plasmen són reals i assumibles, sempre obertes a possibles revisions però que a la vegada garanteixen una continuïtat en les línies bàsiques d'actuació del Projecte Educatiu fundacional de l'Escola.

El coneixement ampli i profund del context permet que l'EMMM esdevingui una escola oberta i flexible per poder anticipar-se al futur, preveure els canvis, adaptar-se millor al seu entorn, millorar la qualitat dels ensenyaments que ja imparteix, respondre a les exigències de la societat i contribuir al seu desenvolupament.

1. Anàlisi del Context

Situem el context de l'Escola en la ciutat de Mataró, capital del Maresme i en l'àmbit de l'educació musical a Europa i Catalunya amb l'objectiu d'emmarcar la institució no només en el marc de referència més proper i de l'entitat administrativa que correspon al centre, sinó des d'una perspectiva de context àmplia amb la intenció de conèixer i interpretar el marc social al qual ha de servir i donar resposta.

1.1 Context històric i geogràfic: dues breus pinzellades

Cap a l'any 80 aC, es va fundar Mataró com a ciutat romana, amb el nom d'Iluro. La van edificar sobre una petita elevació a la plana litoral, on avui dia trobem el nucli antic de la ciutat. Iluro va arribar a ser una de les ciutats més importants de la Catalunya romana fins que al segle III dC l'Imperi romà va entrar en decadència i pràcticament la va abandonar.

No és fins al 801 que es torna a trobar documentada l'existència de Mataró, sota el topònim d'Alarona. Era un petit nucli poblacional que més endavant es va anomenar Civitas Fracta i que va ser la llavor del que seria el Mataró medieval. A partir del segle X la ciutat s'estructura a l'entorn de la basílica de Santa Maria. Tot i no tenir port, Mataró es va llançar a la mar. Vaixells plens de mercaderies provinents d'arreu del món descarregaven a les platges mataronines per evadir els impostos i aranzels que s'havien de pagar a la ciutat comtal. Molts mataronins van veure en el comerç marítim una oportunitat i van anar a "fer les Amèriques". Alguns van triomfar i van tornar a casa amb grans fortunes, que van servir per impulsar la revolució industrial i finançar el modernisme. No podem oblidar, però, que moltes d'aquestes fortunes van ser generades amb metodologies poc ètiques basades en l'esclavisme i l'espoli.

L'indià mataroní més famós va ser Miquel Biada, que va fer portar a la ciutat la primera línia de ferrocarril de la península Ibèrica, aprofitant la seva situació geogràfica de capital del Maresme, a pocs quilòmetres de Barcelona. Les primerenques fàbriques tèxtils i de gènere de punt ho van aprofitar i Mataró es va convertir en una de les ciutats industrials més importants del país. La indústria tèxtil va ser un pol d'atracció de població que venia de fora per treballar, un fenomen que va provocar la transformació de la fisonomia de la ciutat per l'edificació de nous barris obrers i que ha acabat donant forma a la ciutat que és actualment.

1.2 Situació socioeconòmica i cultural de Mataró

Mataró, capital de la comarca del Maresme, és una ciutat viva, en transformació constant i amb un patrimoni cultural important que la dota de personalitat pròpia. La seva privilegiada situació geogràfica -per un costat el mar i per l'altre la serralada litoral- fa que les condicions climàtiques de Mataró siguin idònies per gaudir de la ciutat.

Té 129.661 habitants i una superfície de 22,5 Km quadrats essent actualment la vuitena població del Principat¹ i la tretzena dels Països Catalans. Oberta al mar, amb quasi dues terceres parts agrícoles i forestals, i una densitat de 5.655,92 hab./km².

Mataró és una ciutat consolidada i ben comunicada amb l'entorn metropolità i amb la resta de comarques de Catalunya. La xarxa de comunicacions fa que l'accés a la ciutat sigui fàcil, tant amb transport públic com amb transport particular.

La ciutat, que a finals del segle XX basava la seva economia en una indústria manufacturera, ha tendit a diversificar l'activitat productiva i a apostar per l'economia del coneixement i del sector serveis. La plana web de l'Ajuntament² compta amb dades molt completes sobre les característiques poblacionals, migratòries, de població activa, etc. que proporcionen un retrat ben dimensionat de l'actual ciutat de Mataró.

1.3 Serveis educatius i instal·lacions escolars

Mataró compta amb vora cent espais educatius al servei dels ciutadans repartits per tot el territori, sumant les infraestructures públiques i les privades.

Concretament, en l'actualitat disposa de nou escoles bressol municipals (Cerdanyola, Elna, Els Garrofers, Els Menuts, La Llàntia, La Riereta, Les Figueretes, Rocafonda i el Tabalet) i onze llars d'infants privades (ANCA, GEM, La Caseta, La Fada, El Mallol, Petit príncep, Petit Somni, Peques, Sant Jordi, Snoopy i Sol ixent)

Pel que fa a l'ensenyament a l'educació primària compta amb vint centres de les quals un és un centre d'educació especial (Les Aigües): Angeleta Ferrer, Antonio Machado, Anxaneta, Camí del Cros, Camí del Mig, Cirera, Germanes Bertomeu, Germanes Bertomeu, Joan Coromines, Joan Coromines (infantil), Josep Manuel Peramàs, Josep Montserrat, La Llàntia, Maria Mercè Marçal, Marta Mata, Montserrat Solà, Rocafonda, Torre Llauder, Vista Alegre, i (centre d'educació especial: A la ciutat també hi ha quinze centres d'ensenyament concertat, dels quals alguna atenen des d'ensenyament infantil o primària fins a secundària: Balmes, Cor de Maria, Divina Providència, El Turó, Escola Pia Santa Anna, Freta, GEM, Mare de Déu de Lourdes, Maristes Valldemia, Meritxell,

¹ [«Densitat de població. Municipis amb més de 20.000 habitants»](#). Institut d'Estadística de Catalunya, 2019. [Consulta: juny 2021].

² [«Observatori de la Ciutat»](#) Ajuntament de Mataró [Consulta: juny 2021].

Sagrat Cor de Jesús, Salesians St. Antoni de Pàdua, Sant Josep, Sol-Ixent L'Arboç (centre d'educació especial)

També té dos instituts escola (Àngela Bransuela i Mar Mediterrània) i pel que fa a ensenyament públic de secundària hi ha set centres: Alexandre Satorras, Damià Campeny, Josep Puig i Cadafalch, Miquel Biada, Laia l'Arquera (Que compta amb el Batxillerat Artístic-Escènic), Les Cinc Sènies, Thos i Codina.

També compta amb centres de formació per a persones adultes i programes de formació i inserció (Can Noè, Miquel Biada, Salesians Sant Jordi, Escola Pia Santa Anna, Alarona, Can Marfà, Can Noè, Els Tarongers i el Triangle), un centre de formació permanent municipal (Tres Roques) i un centre d'estudis universitaris (Tecnocampus) amb un centre de congressos i un espai de viver d'empreses i empenedoria.

A part, també compta amb una escola oficial d'idiomes (EOI del Maresme) i un consorci per a la normalització lingüística.

Pel que fa als ensenyaments artístics-escènics, Mataró compta amb l'Aula de Teatre i Dansa i l'Escola Municipal de Música de Mataró, ambdues públiques. També hi ha escoles de música i de dansa privades: El Carreró, Liceu, Masafrets, 3set, KbMusics, Rockscool, Escola de Dansa Heidi, Arsrari Mataró, +QBall Mataró...

1.4 Educació musical i artística a la ciutat

L'Ajuntament de Mataró ha desplegat, des de fa alguns anys, polítiques públiques dirigides a fomentar la pràctica artística entre la ciutadania; en l'àmbit de la música en són exemples l'Aula de música tradicional i les activitats de sensibilització, iniciació musical i conjunts instrumentals emmarcades en el Pla Educatiu d'Entorn i desenvolupades fins el curs 2008-09.

Cal destacar de manera especial l'Aula de Teatre (municipal) que, a més d'oferir tallers per a nenes i nens, joves i adults desenvolupa programes amb les escoles i instituts de la ciutat i amb collectius diversos de la ciutat.

En l'àmbit privat, diverses escoles han vingut realitzant durant anys una important tasca formativa en el terreny musical, especialment entre els infants fins a 12 anys. Tanmateix, aquesta oferta no està l'abast de tothom ni ha cobert amb suficiència tot el territori de la ciutat ni les diversitats instrumentals i estilístiques possibles. Per altra banda des de l'àmbit privat tampoc es desenvolupen programes comunitaris o d'acompanyament a l'alumnat que pretén accedir a estudis de grau superior.

La creació de l'Escola Municipal de Música el curs 2009-10 dona coherència al desplegament d'activitats d'educació musical iniciat per l'Institut Municipal d'Educació anys enrere, alhora que permet ampliar el ventall d'ofertes educatives artístiques per tal de recollir i atendre les necessitats educatives expressades i percebudes en aquest àmbit, així com garantir el dret de participació cultural activa dels ciutadans i ciutadanes. L'Escola Municipal de Música situa el ciutadà en el centre de la seva activitat i li ofereix oportunitats i espais d'educació i pràctica musicals de qualitat, posant l'accent en la vessant pràctica, doncs és en la pràctica artística *amateur* on ha de residir el nucli de l'activitat formativa de la institució.

L'Escola Municipal de Música, igualment, ha de ser un agent actiu en la consecució d'objectius referents a l'educació, el territori i la cohesió social, així com per garantir el dret col·lectiu de participació en la vida cultural i el paper de la cultura com a via per donar resposta a molts problemes emergents, tal i com recullen el Projecte Educatiu de Mataró³ i l'Agenda 21 de la cultura⁴, respectivament. En aquest marc, l'educació artística, i l'educació musical concretament, esdevé un instrument privilegiat dels ens locals per a implementar polítiques públiques que garanteixen aquest dret col·lectiu.

El fet que des del curs 2020-21 l'Institut Laia l'Arquera oferti el Batxillerat Artístic Escènic obre la porta a la col·laboració entre els dos centres i a treballar de forma coordinada per acompanyar a l'alumnat que vulgui preparar-se per accedir a estudis superiors de música.

Per altra banda, des de fa anys, l'Escola de Música (EMMM) i l'Aula de Teatre que, a més de ser dos centres públics de titularitat municipal, comparteixen molts dels objectius en relació a la ciutat i a la ciutadania, realitzen projectes conjunts i col·laboracions. Des del 2016 els dos centres presenten la seva oferta a la ciutat amb una campanya de comunicació conjunta que visualitza la proposta municipal en l'àmbit d'educació artística.

1.5 L'educació musical a Europa i Catalunya

La profunda transformació social, econòmica i cultural que ha patit la nostra societat en les darreres dècades ha impulsat una demanda creixent d'educació artística per part dels ciutadans, especialment en l'àmbit de la música. Les escoles de música han deixat de reproduir mimèticament el model d'educació reglada i, a través de l'empenta del món municipal, en les darreres dècades han començat a desenvolupar un nou model de centre, més obert i proper al servei públic, i que es dirigeix als ciutadans de totes les edats.

³ Aprovat, en la seva primera fase, pel Consell Plenari el 20 de febrer de 2003

⁴ L'Ajuntament de Mataró es va adherir a l'Agenda 21 de la cultura en el Ple de 3 de desembre de 2004.

A Catalunya hi ha 218 escoles de música autoritzades pel DEGC⁵ (75 de titularitat privada i 143 de titularitat pública) que aporten als municipis on es desenvolupen una formació teòrica i pràctica que permet gaudir de la pràctica de la música.

Al llarg dels anys, les escoles de música han evolucionat per donar resposta a les necessitats del context en cada moment. Des de les escolanies del segle XIX, passant pels cors Clavé i fins a la introducció de la LOGSE, el creixement de les escoles de música ha estat cada cop més gran, amb una expansió exponencial durant els darrers trenta anys, degut també a la demanda social per incorporar la pràctica musical i artística a la vida quotidiana. En aquest sentit, les escoles de música han esdevingut un motor de canvi i transformació social i cultural arreu del territori.

La promulgació de la LOGSE el 1990 va donar una empenta en matèria d'educació musical encarregant a les escoles de música la missió de complir amb tres funcions educatives principals:

- El desenvolupament al llarg de la vida dels ciutadans.
- L'enriquiment de la vida cultural dels municipis.
- La cohesió social.

Aquesta definició del servei en tres vessants és la que ens permet ubicar actualment les escoles de música en la intersecció dels àmbits de l'educació, la cultura i l'acció social.

Les escoles de música continuen afrontant nous reptes, com la implantació de projectes més enllà de les ciutats grans, i també ampliant la seva oferta amb altres manifestacions artístiques com el teatre o la dansa. La perspectiva de la inclusió social a partir dels anys 2000 va fer que molts projectes s'obrissin cap a públics més enllà de les etapes d'escolarització obligatòries (és a dir: nadons, adults o gent gran), així com a col·lectius que històricament havien estat fora del seu radi d'acció. A través dels anomenats projectes comunitaris i les col·laboracions cada cop més nombroses amb centres d'educació primària i secundària, les escoles de música s'obren cada cop més per fer partícip a tota la població, amb projectes singulars que permeten arribar a grans cotes de públic, oferint vivències en directe de la pràctica musical i artística.

Europa

El 1973 es funda l'EMU (European Music School Union⁶), l'Associació Europea d'Escoles de Música, una organització no governamental i sense ànim de lucre que representa una plataforma supranacional integrada per les associacions de diversos països. Aquests països no necessiten ser membres de la Unió Europea (UE) per formar-ne part.

⁵ Les dades corresponen al curs 2019-2020 i s'han extret del Portal d'Estadística de l'ensenyament del DEGC [<http://educacio.gencat.cat/ca/departament/estadistiques/estadistiques-ensenyament/curs-actual/musica/escoles/> Consulta: juny 2021].

⁶ Informació extreta de la pàgina web de l'EMU [<http://www.musicsschoolunion.eu/index.php?id=26>] Consulta: juny de 2021.

Les escoles de música a Europa són institucions dedicades especialment a l'educació musical i orientades cap als aspectes pràctics de la formació musical. Encara que el terme "escola de música" és comú en gairebé tots els països europeus, no hi ha requisits internacionals vinculants que una escola de música hagi de complir. Les associacions nacionals d'escoles de música afiliades a la EMU, però, sí que han de complir certes condicions com ara, adquirir el compromís de responsabilitat pel treball d'interès públic, ser finançades amb fons públics, complir certes normes de qualitat en l'estructura i oferta educativa, qualificació del personal docent, espectacles, etc.

Els objectius i les tasques més importants de la EMU, tal com es defineix en els estatuts són:

- Promoure l'educació musical i la pràctica musical.
- Cooperar intercanviant informació sobre totes les qüestions relatives a les escoles de música.
- Promoure l'intercanvi d'estudiants, professors, alumnes, orquestres, cors, grups de música.
- Augmentar l'interès de les autoritats competents i el públic en general sobre qüestions relacionades amb l'educació musical en general i fomentar la música amateur i els estudis musicals
- Ajudar a crear i desenvolupar federacions o associacions nacionals d'escoles de música
- Mantenir contactes sistemàtics amb institucions internacionals interessades com l'Organització de les Nacions Unides per a l'Educació, la Ciència i la Cultura (UNESCO), el Consell Internacional de la Música (IMC) i les seves organitzacions internacionals.

Catalunya

L'Associació Catalana d'Escoles de Música⁷ (ACEM) es funda el 1991 amb la participació de 30 escoles de música públiques i privades d'arreu de Catalunya. L'interès per compartir i intercanviar mirades i solucions de gestió i docència va fer créixer ràpidament l'associació: 80 escoles el 1999 (coincidint amb la fundació de la UEMYD), fins a les 135 d'enguany.

L'ACEM és una associació sense afany de lucre que actualment (2021) aglutina 135 escoles de música de tot Catalunya (més de 45.000 alumnes i 3.500 professors) amb l'objectiu de coordinar esforços, intercanviar experiències, elaborar projectes que beneficiïn la qualitat de l'ensenyament musical al país i fer d'intermediari entre els representants dels centres als ens locals i el DEGC. Les escoles associades a l'ACEM comparteixen visió i missió de servei públic, així com valors institucionals i pedagògics que trenquen la rigidesa de l'ensenyament academicista orientat exclusivament a la professionalització. Per altra banda l'ACEM també és un interlocutor de pes que representa i defensa les necessitats del sector davant les institucions (Departament d'Educació, Parlament, Diputació,...)

l'EMM Mataró n'és sòcia des dels inicis i participa activament en en la vida de l'associació, tant a nivell intern (assemblees, formació, taules rodones,...) com en les activitats artístiques i musicals que s'organitzen de manera col·lectiva.

⁷ Informació extreta de la pàgina web de l'ACEM [<http://www.acem.cat>] Consulta: juny 2021

1.6 Marc Normatiu

La Llei 12/2009 d'Educació de Catalunya (LEC), de 10 de juliol, estableix l'ordenació general dels ensenyaments de la música i la dansa fonamentada sobre dos tipus d'oferta educativa diferents; una via reglada, que comprèn el grau professional i el grau superior i que té la funció de facultar l'alumne per la pràctica professional; i una altra via no reglada per aquelles persones que desitgen assolir un nivell de coneixements adequats per practicar la dansa o la música sense expectatives professionals i que es realitza a les escoles de música i dansa.

La via no reglada implica que la llei no dicta programes ni currículums tancats, ja que l'objectiu dels centres que imparteixen aquests estudis no és atorgar un títol sinó fomentar l'interès per la música, respondre a la demanda social de cultura artística i oferir programes educatius adaptats segons els contextos als quals dona servei. Per tant, les escoles de música i dansa en el context específic de Catalunya, i a diferència que a la resta d'Espanya, s'emmarquen en els ensenyaments de règim especial no reglat, fet que permet adaptar cadascun dels centres al context social i cultural local.

Les escoles de música autoritzades i que tenen accés a finançament per part del Departament d'Ensenyament de la Generalitat Catalunya (DEGC) estan regulades pel Decret 179/1993, de 27 de juliol. Des de la seva aprovació, aquest decret ha patit nombrosos intents fallits d'actualització i adaptació als paradigmes educatius actuals i actualment un nou esborrany es troba en fase d'exposició pública⁸, pendent d'aprovar-se durant el 2021.

Les escoles de música i dansa compten amb ofertes educatives diverses per a persones de totes les edats que desitgen assolir un nivell adequat per practicar la dansa o la música, no necessàriament amb aspiracions professionals. No obstant, el marc normatiu també permet desenvolupar les potencialitats de l'alumnat en qui es desperti un interès professional i preparar-lo directament per a l'accés al grau superior sense la necessitat d'accedir abans a un conservatori de grau professional.

Els ensenyaments no reglats i els centres on s'imparteixen estan sotmesos a regulació en relació amb els processos de creació i autorització de les escoles, les característiques de les seves instal·lacions, l'oferta mínima de programes, la simultaneïtat amb l'educació secundària i la titulació del professorat. En aquest sentit, el DEGC exigeix el Títol Superior de música al professorat que imparteixi ensenyaments de règim especial de música, o bé, les excepcions contemplades a la seva disposició transitòria segona (habilitació per a la docència o grau mitjà del Pla de 1966).

En resum, l'actual marc legislatiu d'ensenyaments musicals no reglats es regula en:

⁸

<http://educacio.gencat.cat/web/.content/home/departament/normativa/disposicions-normatives/projectes-decret/dmudansa/dmudansa-decret.pdf> [Consulta: juny 2021].

- LOE (2/2006 de 3 de maig): adjudica la competència en educació a la Generalitat de Catalunya.
- LOE (2/2006 de 3 de maig): en el capítol IV del Títol VI contempla els procediments per la selecció, formació i nomenament dels directors de centres públics.
- Decret 179/1993: regula escoles de música amb requisits mínims a l'oferta.
- LEC: art.65, 65.9 i disposició 26ena.
- Conveni Marc entre el Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya, la Federació de Municipis de Catalunya i l'Associació Catalana de Municipis i Comarques, per al sosteniment de les Escoles de Música i Dansa de titularitat de l'Administració Local de Catalunya.

2. Objectius generals del servei

Les escoles de música han d'establir criteris de qualitat i donar èmfasi en els estímuls musicals de caràcter social, que afavoreixin la motivació dels usuaris i promoguin la sensibilització de la població davant qualsevol manifestació artístic-cultural.

L'Escola Municipal de Música de Mataró és un servei públic municipal que neix d'acord amb el que preveu la Llei 2/2006, Orgànica d'Educació, en el seu article 48.3, així com el Decret 179/1993, de 27 de juliol, pel qual es regulen les escoles de música i dansa a Catalunya, i s'adreça a tota la població de la ciutat, sense limitació d'edat, per tal d'oferir propostes i espais de formació, pràctica, creació, producció i difusió en l'àmbit musical. La seva activitat es guiarà pels següents principis pedagògics:

- Una combinació entre aprenentatge i pràctica musical, prioritzant l'experiència musical global per sobre dels coneixements teòrics.
- Una oferta diversa quant a objectius, plantejaments i activitats, que permeti al màxim nombre possible de ciutadans/es trobar activitats que els puguin resultar d'interès.
- La preferència del treball col·lectiu per sobre de la instrucció individual.
- El treball cooperatiu per tal d'accentuar el valor de les competències socials i d'interacció col·laborativa.
- L'adopció d'un mètode de treball significatiu i funcional, entenent que és l'alumne qui construeix el seu aprenentatge.
- El foment del pensament autònom, per tal de potenciar la capacitat d'aprenentatge al llarg de la vida i la creativitat.
- La formació i la pràctica en un ampli ventall de "músiques".
- El coneixement i creuament d'expressions culturals diverses, amb la finalitat d'entendre les diferències culturals com una eina transformadora i de reflexió crítica de la nostra cultura.

Aquests principis pedagògics marcaran determinades metodologies i estratègies didàctiques, com són:

- El treball en grup com a base per a la relació, l'elaboració d'estratègies d'ensenyament-aprenentatge, i com a fonament metodològic.
- Emfatització de la vivència artística per sobre dels continguts de caire més conceptual.
- Desenvolupament d'estratègies per tal d'integrar les actituds i els valors en els aprenentatges.
- Donar cabuda als col·lectius tradicionalment més allunyats de les pràctiques artístiques

2.1 Missió, Visió i Valors

Missió

Facilitar a tota la ciutadania espais i propostes actives de formació, pràctica, creació, producció i difusió en l'àmbit de la música, per tal de recollir, donar resposta i acompanyar als interessos i les necessitats expressives dels ciutadans en l'àmbit de la música.

Visió

L'EMM és un centre obert, dinàmic i creatiu, pensat per a servir a les persones i que compta amb un equip professional molt competent, que afegeix valor cultural a la ciutat a partir de pràctiques educatives diverses, de qualitat, i innovadores.

Valors

- La proximitat als ciutadans, als col·lectius i als agents culturals de la ciutat
- La funcionalitat dels aprenentatges
- El grup com a eina pedagògica i com a espai expressiu
- La diversitat estètica i de llenguatges musicals escolaritzats
- La qualitat metodològica i artística

2.2 Servei públic

L'Escola Municipal de Música de Mataró com a equipament municipal, va més enllà de l'àmbit de l'educació o la cultura i esdevé una eina transversal de servei a la ciutadania.

L'objectiu principal l'Escola Municipal de Música, com a servei públic, és el de proporcionar a les persones que volen iniciar-se en la música, la possibilitat de desenvolupar les seves capacitats creatives i la seva sensibilitat artística. Cal dotar a aquests ensenyaments d'un component lúdic, emocional i creatiu de qualitat mitjançant una oferta educativa flexible i adaptada a les diverses necessitats formatives de l'alumnat. S'entén, doncs, que l'escola de música ha de ser un instrument per:

- **El desenvolupament de les persones al llarg de la vida.** La música i les arts en general, contribueixen de manera decisiva al desenvolupament intel·lectual, estètic i social de la persona.
- **Enriquir la vida cultural del municipi.** L'Escola de música ha d'irradiar la seva activitat en tot el seu entorn. Només amb l'activitat dels conjunts vocals i instrumentals, la seva aportació a la vida cultural del municipi es fa evident i permet al ciutadà, encara que no en sigui usuari, enriquir-se amb els fruits de la formació que altres ciutadans han rebut.
- **La cohesió social.** Gràcies a l'oferta educativa adreçada a diversos perfils d'usuaris (que inclou diferents procedències culturals i sectors diversos de la població), l'escola municipal de música es converteix en un espai en el que es fa visible la possibilitat de compartir experiències amb aquells ciutadans amb els que, d'altres maneres, seria aparentment impossible crear-se i molt menys compartir una vivència tant positiva.

2.3 Objectius

Els objectius de centre de l'Escola Municipal Música de Mataró han de ser viables, clars i unívocs en la seva formulació i han de permetre concretar i definir què volem aconseguir en el marc de la planificació estratègica del centre. Esdevenen la concreció dels principis i trets d'identitat assumits per l'escola i encarregats pel titular del servei i el seu grau d'assoliment n'ha de permetre l'avaluació.

2.3.1 Objectius d'àmbit institucional

Qualitat

- Concebre un equipament situat en la intersecció de la formació-educació i la pràctica cultural, i que prengui com a referents altres models europeus, especialment en la seva perspectiva d'acció educativa i cultural de proximitat.
- Desenvolupar una institució educativa que incorpori la innovació, des dels punts de vista organitzatiu i pedagògic, com un valor afegit del centre.
- Dissenyar un projecte d'EMM reconegut per l'administració educativa i que articuli una oferta educativa de caràcter global, diversa i flexible, oberta a tota la ciutadania, de totes les edats, sectors socials i interessos estètics.

Universalitat

- Impulsar l'oferta pública d'educació musical a la ciutat, desenvolupant una escola de música que situï Mataró en una posició equiparable a la de les ciutats catalanes i europees de referència pel que fa als estàndards d'educació musical.
- Desenvolupar un servei d'educació musical amb una estructura descentralitzada que permeti donar servei als diferents barris i sectors de la ciutat.
- Contribuir a la cohesió social i al desenvolupament cultural de la ciutat mitjançant el foment de l'educació i la pràctica artístiques

Acompanyament educatiu

- Fomentar els interessos, demandes i necessitats expressives dels ciutadans i, a la vegada, donar-hi resposta, i facilitar la pràctica musical a aquells col·lectius que puguin estar habitualment més allunyats d'aquesta.
- Estendre l'acció de l'EMM als camps de la formació, la pràctica, la creació, la producció i, molt especialment, la difusió musicals a la ciutat.
- Desenvolupar una estructura i organització de l'oferta educativa que faciliti al màxim a l'alumnat la realització dels estudis musicals amb simultaneïtat amb els de règim general optimitzant les possibilitats legals existents en cada moment.

2.3.2 Objectius d'àmbit social

Els objectius d'àmbit social persegueixen la màxima que diu, segons el marc ideològic de les Arts Comunitàries⁹, que tothom té dret a accedir en condicions d'igualtat a la cultura i al desenvolupament de les seves capacitats creatives, individuals i col·lectives.

Els objectius d'àmbit social, donen resposta i s'anticipen als canvis que es generen a la ciutat de Mataró i permeten retornar a la comunitat la inversió pública que el seu ajuntament fa mitjançant activitats per tota la ciutadania que contribueixin a la dinamització cultural del municipi.

La intenció de l'Escola Municipal de Música de Mataró és, a través de projectes de música i comunitat, generar espais de desenvolupament personal i social garantint l'accés, la participació i complementant l'educació formal amb activitats creatives d'alta qualitat:

- Fer de l'Escola un espai obert a la ciutadania.
- Promoure la vinculació amb l'entorn social i cultural per esdevenir un agent dinamitzador de la cultura i l'educació musical a la ciutat.
- Fomentar des de la infància l'interès per la música i atendre la demanda social de cultura artística pràctica.
- Organitzar i realitzar activitats (concerts, conferències, seminaris, cursos...) que contribueixin a enriquir l'oferta cultural del municipi.
- Respondre a les necessitats educatives i d'expressió musical de les entitats educatives, socials i culturals.
- Afavorir processos participatius des de la comunitat.
- Vetllar per una educació integral de les persones a través de programes comunitaris als centres educatius com les escoles bressol, escoles de primària i secundària, llars d'avis...etc.
- Aproximar la música a tota la població amb risc d'exclusió social, a les seves famílies i al seu entorn proper a través d'activitats artístic-socials.
- Incloure programes educatius dins l'oferta educativa amb diferents intensitats lectives o grupals que permetin l'accés a la música a qualsevol usuari sense que el filtre econòmic sigui un motiu determinant per impedir-ho.

2.3.3 Objectius d'àmbit extern

- Establir, mantenir i aprofundir les relacions amb els centres educatius de règim general de la ciutat a fi de donar a conèixer la tasca de l'Escola i aconseguir un millor aprenentatge de l'alumnat compartit des d'una acció coordinada.
- Oferir col·laboracions diverses a les institucions i entitats de l'entorn, i participar en les propostes que aquestes facin, sempre que puguin tenir cabuda en el Pla General Anual.

⁹ Utilitzem la noció Arts Comunitàries (traduït de l'anglès Community Arts) per fer referència a aquelles activitats que tenen lloc fora dels marges de la institució i que promouen el desenvolupament comunitari a través de la pràctica artística.

- Contribuir a facilitar i potenciar el treball articulat i coordinat de les institucions, els professionals i els aficionats del sector musical de la ciutat.
- Integrar activament l'Escola a les diverses xarxes d'escoles de música que hi ha a Catalunya, Espanya i Europa.
- Facilitar el coneixement i creuament d'expressions culturals diverses, per tal d'entendre les diferències culturals com una eina integradora, transformadora i de reflexió crítica de la nostra cultura.

2.3.4 Objectius de l'àmbit pedagògic

- Establir una profunda amalgama entre aprenentatge i pràctica musical, prioritzant l'experiència musical global per sobre dels coneixements teòrics descontextualitzats i emfatitzant la vivència de l'experiència artística.
- Desenvolupar una oferta educativa diversa quant a objectius, plantejaments i activitats, que resulti d'interès al màxim nombre possible de persones.
- Establir el "grup" com a base per a la relació, per a l'elaboració d'estratègies d'ensenyament-aprenentatge, i com a fonament metodològic i desenvolupar una metodologia didàctica que potenciï el treball col·lectiu per sobre de la instrucció individual.
- Promoure el treball cooperatiu a l'aula per tal d'accentuar el valor de les competències socials i d'interacció col·laborativa.
- Desenvolupar la tasca pedagògica a partir d'una metodologia que resulti significativa i funcional, entenent que és l'alumne qui construeix el seu aprenentatge, amb una intervenció docent que parteix de les motivacions i coneixements previs de l'alumnat, i que ajuda a desenvolupar competències útils en el camps artístic, cultural i social.
- Incentivar el pensament autònom, per tal d'alimentar la capacitat d'aprenentatge al llarg de la vida i la creativitat.
- Partir, en el desenvolupament de l'activitat educativa, d'un ampli ventall de "musiques", sense subjecció a cap jerarquització acadèmica.
- Portar a terme una revisió i selecció dels materials didàctics que permeti executar adequadament un ensenyament basat en l'activitat i en la creativitat, i que condueixi al coneixement i comprensió de la diversitat estilística.
- Integrar l'aprenentatge d'actituds i valors en els projectes i activitats d'ensenyament-aprenentatge.
- Desenvolupar una progressiva comprensió de la interpretació en conjunt així com de la capacitat de treballar en equip per tal d'aconseguir el resultat sonor desitjat
- Adquirir i desenvolupar els hàbits de puntualitat, escolta, respecte i tolerància, que han de facilitar el treball tant a l'assaig com a l'execució musical en grup
- Col·laborar en el desenvolupament d'hàbits personals, com l'autodisciplina, la constància i la voluntat de superació

2.3.5 Objectius de l'àmbit administratiu

- Establir un sistema de preus públics que tendeixi a la socialització dels costos dels diferents programes de l'Escola, entenent el centre com un servei unitari del que els ciutadans se'n poden beneficiar durant un període llarg de temps.
- Comptar amb un sistema de finançament del centre a partir de les aportacions econòmiques del titular, de l'administració educativa i dels usuaris, sense menystenir les possibilitats de finançament privat que es pugin abordar
- Establir un sistema d'ajuts econòmics, reduccions de quota i beques que afavoreixi l'equitat i que permeti la no discriminació en la pràctica musical per raons econòmiques
- Crear una estructura administrativa adient a l'estructura descentralitzada de l'escola i que doni suport a l'activitat educativa de manera eficaç.

2.3.6 Objectius de l'àmbit dels serveis i la cultura de centre

- Desenvolupar una cultura de centre oberta, basada en la confiança i la participació dels diferents sectors de la comunitat educativa en l'avaluació i la presa de decisions de millora del centre.
- Fer créixer un projecte educatiu i cultural per la ciutat que sigui compartit pels diferents sectors educatius de l'Escola i, molt especialment, pel professorat del centre.
- Entendre la formació continuada com una eina imprescindible que ha de permetre la millora de la pràctica docent i de la resta de tasques professionals a desenvolupar al centre.
- Desenvolupar progressivament tots aquells serveis de suport a la docència i a l'aprenentatge inherents a una escola de música moderna i de qualitat: banc d'instruments, biblioteca, mediateca, edicions, aules d'informàtica i de post-producció, espais d'assaig i enregistrament, etc.
- Incorporar les tecnologies per a l'aprenentatge i el coneixement (TAC) com un recurs de suport a la docència, així com -orientat a la pràctica musical- un objectiu d'aprenentatge en sí mateix.
- Incentivar l'organització d'intercanvis d'alumnat i professorat de l'Escola amb altres de centres de Catalunya i/o de fora, com a via per a la formació permanent del professorat i la formació integral de l'alumnat, especialment a través dels conjunts estables.
- Fomentar -des de la direcció i des de la coordinació dels equips de professors- l'escomesa de projectes d'investigació en acció a través dels quals el professorat s'integri en projectes col·lectius.
- Incentivar els sentits de pertinença al grup i a la collectivitat que és l'escola, i fer-ho de manera que es visqui que aquest procés es fa possible mercès a la música o a través, principalment, de la música.
- Facilitar i propiciar l'ús de les instal·lacions, materials, recursos i serveis de l'escola a tota la comunitat educativa.

3. Trets d'identitat

L'Escola Municipal de Música de Mataró s'articula tenint en compte la realitat històrica, social, cultural i lingüística del municipi i dissenya estratègies per promoure la seva conservació, evolució i millora. El procés educatiu i els aspectes que l'envolten parteixen de la realitat específica per tal d'esdevenir processos vitals i d'estar al servei de la persona.

L'Escola resta oberta a una realitat dinàmica, predisposada al canvi i projectada al coneixement d'altres realitats socioculturals; ho fa vetllant per establir uns criteris que garanteixin la igualtat de gènere i la pluralitat social, posant mecanismes per tal d'apropar la música als diferents collectius del municipi i potenciant la integració dels alumnes provinents d'altres cultures.

3.1. La confessionalitat

L'Escola és aconfessional respecte de totes les religions a la vegada que respectuosa amb totes elles. El respecte i la decidida voluntat d'arrelar l'educació i la pràctica musicals del nostre alumnat en la tradició farà que la aconfessionalitat en la que es situa l'Escola, de cap manera no es pugui entendre com un rebuig al repertori religiós i a les manifestacions musicals vinculades a la religió.

Així, doncs, per una banda, el repertori religiós pot ocupar un lloc entre els materials curriculars sempre que contingui elements de caràcter pedagògic i/o artístic que ho facin aconsellable. Per l'altra, i entenent que aquest és un aspecte més de l'aprenentatge funcional que l'Escola vol donar, festes d'arrel religiosa amb intensa presència musical com puguin ser el cicle de música antiga, Les Santes, les festes de Nadal o Santa Cecília podran tenir una marcada presència en la vida escolar.

3.2. Llengua d'aprenentatge

La llengua vehicular i d'aprenentatge a l'Escola és el català. Aquest criteri només es podrà modificar en aquells casos en els quals es consideri altament recomanable la contractació d'un/a professional de la docència que no domina el català, però que la seva vàlua didàctica compensa altament aquesta carència. Aquest principi també es veurà modificat en aquelles activitats de l'oferta educativa en que la llengua vehicular en sigui una altra per motius pedagògics (Cor en Anglès).

Es posarà un èmfasi especial en l'ús correcte de la terminologia específica musical en català, primer entre el professorat i, en conseqüència, amb l'alumnat per tal que es pugui donar compliment a un dels objectius de l'Escola que consisteix a adquirir la capacitat d'expressar-se correctament i amb fluïdesa en la pròpia llengua per comunicar fets, fenòmens, elements i aspectes relacionats amb la música.

Aquest posicionament del centre no exclou l'ús d'altres llengües als materials d'aprenentatge. Cada unitat acadèmica i professor/a que hagi d'usar aquest repertori determinarà en quins casos és convenient utilitzar repertori en català, repertori en la seva llengua original o bé repertori traduït al català, partint de la idea de que caldrà anar passant progressivament de l'ús exclusiu del català cap a interpretacions en llengües originals, d'acord amb els diferents objectius pedagògics.

Des de l'Escola s'entén aquest posicionament com una contribució decidida a l'apropament de l'alumnat a la cultura catalana.

3.3. Línia metodològica

L'Escola parteix del fet que la música és un conjunt de pràctiques socials i culturals en les quals cal aconseguir que l'alumnat s'insereixi activament, molt més que no pas un conjunt de fets que l'alumne hagi de conèixer. Per això, l'activitat educativa es fonamentarà principalment en activitats musicals realitzades per l'alumnat i, metodològicament, supeditarem la lectoescriptura a la pràctica musical, per tal de fugir del tradicional enfoc excessivament grafocèntric i anar vers un aprenentatge més funcional.

Tot i que l'Escola organitza la seva oferta formativa a partir d'una distribució per assignatures, el professorat realitzarà un treball d'interdisciplinarietat que afectarà sobretot a aquells processos musicals que considerem troncats (percepció, emissió, reflexió) i que hauran d'estar presents en totes les assignatures, per tal de facilitar un apropament global al fenomen musical.

Per la dimensió social citada, l'Escola potenciarà el treball en grup tant com sigui possible, especialment a les classes d'instrument, situant el "grup" com a base per a la relació i l'elaboració d'estratègies d'ensenyament-aprenentatge, i com a fonament metodològic. Igualment, es vetllarà per tal que tot l'alumnat pugui formar part d'una o diverses agrupacions musicals, com a espai natural per al desenvolupament dels seus aprenentatges musicals.

Així mateix, l'Escola vetllarà per incrementar progressivament el nombre d'alumnes matriculats en aquelles especialitats instrumentals que més bé permeten la pràctica col·lectiva, doncs entenem que aquesta forma de procedir és també educativa per a l'alumnat i les famílies.

L'Escola entén que el repertori amb el qual es treballa és, bàsicament, el material que permet l'aplicació d'unes activitats i estratègies didàctiques que permeten l'aprenentatge i l'avaluació d'uns continguts que són el camí per a l'assoliment de les competències musicals determinades, sense oblidar que determinades obres del repertori poden ser referents importants en la tradició musical occidental, de manera que el contacte de l'alumnat amb elles es justifica per sí mateix.

3.4. L'educació com a procés integral

L'Escola Municipal de Música de Mataró entén que el seu treball en pro del desenvolupament de la intel·ligència musical del seu alumnat és una eina que complementa els objectius d'altres agents

educatiu de la ciutat, i que contribueix a assolir una educació integral de les persones, especialment dels nens i els joves. Aquesta visió ha de ser el fonament de les relacions amb les escoles de l'entorn.

L'Escola entén que l'educació musical és un procés multidimensional i que cal cobrir adequadament tots els aspectes que la configuren. En especial caldrà donar una educació:

- ètic, que tingui en compte totes les implicacions humanes i socials de l'exercici de la música i en especial la llibertat, el gust pel treball ben fet, la responsabilitat, la cooperació...
- intel·lectual, que menii a una actitud reflexiva i un interès per l'aprofundiment racional sobre els diferents aspectes que configuren la música.
- física, centrada en el domini del cos, especialment en aquells aspectes psicomotrius que caldrà posar al servei de la pràctica interpretativa.

La música només té veritable sentit en la mesura en què estableix vincles profunds, rics i diversos amb la persona i amb el grup per al qual aquesta música esdevé important, significativa o rellevant. Des d'aquest punt de vista, l'educació musical que el nostre centre donarà tindrà en compte tots aquests components de la música.

3.5. Pluralisme i valors democràtics

L'Escola entén que la societat en la qual està inserida és plural i diversa, i per tant ha de fer un esforç per acollir i atendre aquesta diversitat. L'Escola educarà el seu alumnat en el pluralisme i els valors democràtics, i de manera especial en les múltiples traduccions musicals que aquest valor comporta, com ara:

- L'acceptació de la pluralitat d'opcions estètiques i de llenguatges, defugint cap tipus de pensament hegemònic o la jerarquitzaació tant de pràctiques com de productes musicals, entenent-los tots ells com a funcionals dins dels seus respectius contextos.
- D'aquest pluralisme en derivarà la tolerància com a valor formatiu que l'Escola incorporarà en les seves pràctiques i que haurà de ser compatible amb la formació d'un esperit crític amb el fenomen musical.
- El cultiu dels valors democràtics, que no ha d'estar renyit amb la jerarquitzaació necessària per a assolir determinats reptes artístics.

L'Escola farà esforços per integrar en el seu Projecte Educatiu de Centre el major nombre possible de músiques estèticament, estilística, cronològica, geogràfica, cultural i sociològica, diverses.

3.6. Coeducació

L'Escola promourà l'eliminació de totes les formes de discriminació per raó de sexe, gènere, orientació sexual o raça en el terreny musical, alhora que proposa aquests valors per a ser transmesos a l'alumnat, com a part de la seva formació integral.

En concret, l'Escola vetllarà per:

- L'eliminació de qualsevol tipus de discriminació entre nois i noies en totes les activitats que es realitzin al centre.
- La consecució d'uns percentatges d'alumnat matriculat en qualsevol de les assignatures, nivells i programes que s'acosti al 50% per a cadascun dels dos sexes.
- La utilització d'un llenguatge no sexista, racista o homòfob tant per part del professorat com dels materials curriculars que s'utilitzin, i especialment en els textos de les cançons que es cantin i continguts que es treballin.
- Es faran esforços per incrementar la presència de les compositores i de persones racialitzades en les activitats del centre.
- Evitar els estereotips establerts de cada gènere musical.
- Dirigir-se a cada persona amb el pronom amb el que s'identifica.

3.7. Modalitat de gestió institucional

L'Escola valora la participació democràtica i plural dels diferents sectors de la comunitat educativa i comptarà amb espais i òrgans col·legiats suficients per a garantir el dret de participació en la vida del centre de tot el professorat, de les famílies i de l'alumnat. El desenvolupament i regulació del funcionament d'aquests òrgans estarà previst al Reglament d'Organització i Funcionament del centre.

El model de direcció i gestió de centre ha de garantir la qualitat de les activitats d'ensenyament i aprenentatge que es donen a l'escola, afavorint l'increment de les expectatives positives sobre l'alumnat i els professors i que vetllant per construir i mantenir la bona reputació i reconeixement de l'escola i els seus membres en un context professional.

El repte de l'Escola Municipal de Música és el de generar una estructura i sistema de relació professional orientat a la millora constant i que incentivi la innovació i la millora contínua. En definitiva, facilitar les bases necessàries pel desenvolupament de l'organització cap a horitzons més ambiciosos, partint de la realitat concreta i a través d'accions realitzables i factibles.

3.8. Relacions escola-entorn

L'EMMM és un servei educatiu i cultural públic que s'adreça a tota la població de la ciutat, sense limitació d'edat, per tal d'oferir propostes i espais de formació, pràctica, creació, producció i difusió en l'àmbit de la música. És, per tant, una institució situada en la intersecció de la formació i la pràctica cultural que pren com a referents altres models europeus d'acció educativa i cultural de proximitat.

L'Escola Municipal de Música ha de crear sinèrgies entre l'educació, la creació, la interpretació i la producció artística, i aprofitar al màxim el potencial formatiu d'aquestes activitats. Ha de garantir la

participació ciutadana en la producció i la recepció de les arts per igual, actuant simultàniament en els eixos de la creativitat i la sensibilitat. L'EMM ha d'esdevenir un instrument de primera magnitud per a la democratització de l'accés a la pràctica i la recepció musicals, el desenvolupament cultural comunitari i la cohesió social. Ha de contribuir a fomentar a Mataró l'aparició d'interessos, demandes i necessitats expressives dels ciutadans en el camp musical i, a la vegada, donar-hi resposta.

A la ciutat l'Escola es mostrarà oberta a col·laborar amb totes aquelles institucions i entitats que treballin en el món educatiu, així com amb aquelles que desenvolupin la seva activitat en l'àmbit de la cultura, establint sinèrgies que afavoreixin la pràctica i la cultura musicals, així com la relació entre les persones i la cohesió social.

Així mateix, l'Escola cercarà també la col·laboració amb altres escoles de música catalanes i d'arreu, per tal de participar activament de les xarxes i associacions de centres existents, ja que representen una possibilitat de coneixement i millora artística i pedagògica constants.

3.9. Educació per a la pau, la solidaritat i la col·laboració

L'Escola conceptualitza la música bàsicament com un conjunt de fenòmens expressius humans que es donen en grups socials articulats per la qual cosa constitueix una premissa necessària per a l'existència de la música l'actitud solidària i de col·laboració. Aquesta actitud esdevé un contingut fonamental i bàsic per a tots els programes i activitats desenvolupades al centre.

L'EMMM ha de promoure i desenvolupar els valors, actituds i coneixement entre les persones i d'acord amb l'objectiu d'educar contra el conformisme i per a una consciència crítica i transformadora, ha de posar l'èmfasi en la necessitat d'educar cara al conflicte. Per això, l'escola de música s'esforçarà per desenvolupar en els seus alumnes les habilitats necessàries que ajudin a afrontar els conflictes i les diferències de manera reflexiva i no violenta. Fomentem el desenvolupament d'habilitats socials, tècniques de mediació i expressió a través de la música, des del respecte, la confiança en l'altre i l'enteniment mutu. L'aprenentatge de la música es troba unit a l'educació social. És una eina potent per treballar emocions, valors de respecte, convivència i unitat. Ho fa des de l'acció participativa, des de l'experiència i des del gaudi, i tot això esdevé clau en una educació viva per la pau.

3.10. Educació inclusiva

L'Escola promourà una varietat d'activitats musicals i formatives no jerarquitzades amb vistes a desenvolupar en l'alumnat una gran diversitat de formes de relació amb la música, totes elles igualment vàlides (creació – interpretació, composició – improvisació, audició en directe – audició enregistrada, interpretació en solitari – interpretació en conjunt...)

L'Oferta Educativa i el Projecte Curricular de Centre permeten les adaptacions curriculars necessàries de tots aquells estudiants amb necessitats educatives especials, tant els que requereixen una adaptació en funció de les seves característiques psico-físiques com dels que tenen interessos professionalitzadors. Aquestes adaptacions es faran sempre en contacte amb les famílies i mitjançant un seguiment tutorial explícit que permeti fer un bon acompanyament en el seu aprenentatge.

3.11. Transparència i gestió responsable

Mai com fins ara l'accés a la informació i la comunicació havien estat tan a l'abast dels ciutadans. La xarxa és avui un espai on s'emmagatzemen milions de dades i coneixements, i això possibilita que els ciutadans i les ciutadanes puguin estar molt més informats. Amb aquest mateix objectiu, el Govern de la Generalitat van posar en marxa el Portal de la Transparència (Llei 19/2014, del 29 de desembre).

La llei obliga les administracions públiques de Catalunya i els organismes i les entitats que hi estan vinculats a difondre la seva activitat i regular el dret d'accés a la informació dels ciutadans i ciutadanes. A més, suposa l'establiment de mecanismes que aprofundeixin en el concepte de bona gestió i l'apropament entre les institucions i la població.

Tenint en compte les especificitats del context, el centre esdevé un servei públic, que té valor públic i que ofereix al context respostes adequades a la diversitat d'expectatives i necessitats que genera. Cal fer-ho duent a terme una gestió racional en la despesa de recursos, rendint comptes de manera sistemàtica, incentivant la participació de la comunitat i retornant al context allò que ens ha donat a través de la participació i col·laboració del centre en la vida del municipi. Com a servei públic l'Escola Municipal de Música manté una oferta que s'actualitza en funció dels interessos dels usuaris, té vocació universal (pedagògicament atractiva i musicalment eficaç) i estableix plantejaments econòmics sostenibles per assolir la màxima rendibilitat social¹⁰

¹⁰ [1] Llorente, J.; Pereira, A. (1999): "La reinvençió de la Escuela de Música". Getxo: Escuela de música Andrés Isasi.

4. Estructura Organitzativa

L'estructura organitzativa del centre ha de facilitar el desenvolupament autònom, eficaç i eficient de la missió del centre, d'acord amb la seva visió i valors, i desenvolupar plenament un projecte educatiu i cultural ric, divers, innovador i adequat a les necessitats de la ciutat.

4.1 Estructura educativa

L'Escola basa la seva estructura educativa en cinc àmbits de caràcter general:

L'àmbit de primer contacte que desenvolupa programes educatius que no inclouen l'aprenentatge d'un instrument.

Inclou diversos programes educatius:

- Música en família (0 a 3 anys)
- Iniciació musical per a nens i nenes de 4 a 7 anys
- Música a Mida

L'àmbit instrumental, que inclou l'aprenentatge i pràctica instrumental en conjunts, des d'un nivell inicial fins la capacitat per a l'accés als estudis de Grau superior.

Desenvolupa la seva oferta formativa organitzada en els següents programes:

- Programa Bàsic, per persones a partir de 8 anys
- Programa d'Aprofundiment musical per a joves i adults
- Programa Avançat
- Preparació per a l'Accés al Grau Superior (PAGS)
- Música a Mida
- Escoles Orquestrals *

L'àmbit de creació, l'expressió artística i la tecnologia, que té cura dels projectes específics adreçats a collectius concrets i que tenen com a objectiu el desenvolupament artístic o tecnològic. Fins l'actualitat s'han dut a terme (o s'estan duent a terme).

- Connexions
- Musicacció *
- Golden Gospel Choir *
- Orquestra d'Ukeleles Belles Cordes *
- Projecte Les Aigües *
- Projectes de Creació amb l'Aula de Teatre ("Gravetat", "?" ..)
- Música Electrònica

- Electrokids
- Tècniques d'enregistrament
- ...

L'àmbit de comunitat, posa el focus en la comunitat, des d'on treballar a través de la música i les arts i a partir d'una mirada global: treball de la diversitat, treball interdisciplinari, intergeneracional i multicultural des d'una perspectiva de ciutat educadora. És per aquest motiu que l'escola treballa per iniciar projectes als barris, per la gent Gran, per collectius concrets (dones, nouvingudes, necessitats educatives especials,...)etc.

- Escoles Orquestrals *
- Musicacció *
- Golden Gospel Choir *
- Orquestra d'Ukeleles Belles Cordes *
- Projecte Les Aigües *
- ...

El nombre de places de cada programa ve determinat per la disposició pressupostària, per una banda, i a partir dels conjunts amb els que compta l'escola, per l'altra.

El desenvolupament específic de l'oferta educativa i temps lectius de cada programa es pot consultar al document d'Oferta Educativa de Centre i a la Normativa de Preinscripció i Matrícula. Els continguts, competències i criteris d'avaluació dels programes es descriuen al projecte Curricular de Centre.

() Projectes de comunitat que, alhora, formen part dels àmbits instrumental i de creació artística.*

L'àmbit de les activitats L'EMMM és una escola activa, compromesa i involucrada amb l'activitat cultural i social de la ciutat. No tan sols perquè tocar en grup i compartir en comunitat és una de les claus de l'aprenentatge i té un altíssim valor educatiu i formatiu, sinó també perquè l'EMMM és un projecte de ciutat i que aquesta implicació es materialitza en un retorn d'activitat cultural, musical i social.

4.2 Òrgans de govern i coordinació

L'Escola pren el treball en equip, a tots els nivells, com la forma de definir, desenvolupar i avaluar el Projecte Educatiu del Centre i els processos pedagògics, acadèmics i administratius que s'hi desenvolupen.

4.2.1 Estructures Organitzatives de caràcter personal

El Titular

El titular de l'Escola és l'Ajuntament Mataró. Defineix les línies bàsiques que en política educativa es volen dur a terme a la ciutat. La Direcció d'Ensenyament designa el personal tècnic responsable de fer el seguiment i control del desplegament i impacte del projecte i de proposar les estratègies de reconducció que consideri necessàries d'acord amb l'encàrrec polític.

L'Equip directiu

L'Equip directiu és l'òrgan de govern i direcció de l'escola i és l'encarregat de planificar, dirigir i avaluar ordinàriament el funcionament del centre, la seva activitat i projectes, així com de desenvolupar tècnicament aquelles línies de treball que, en educació musical, defineixi el titular del servei.

També és l'encarregat de marcar els diferents nivells de l'organització, els processos de seguiment, les relacions i divisió del treball i d'establir els mecanismes de gestió pels quals les persones fan les tasques. Ha de proporcionar les bases per la interacció entre les persones, dissenyar sistemes de comunicació efectiva i eficient i facilitar la cooperació i integració d'esforços.

Aquest disseny organitzatiu proporciona el suport adequat i combina de la millor manera possible les competències de les persones que en formen part per a millorar les capacitats globals de la organització.

Organització i funcions de l'equip Directiu

Més enllà de les responsabilitats i tasques associades a cada càrrec, la gestió del projecte i del dia a dia (incidències, actes, activitats...etc.) es fa de manera col·lectiva entre tots els membres de l'equip.

- **Direcció:** Coordinació general; gestió de personal; coordinació equip directiu, l'equip docent i el personal d'administració i serveis; seguiment amb Ajuntament; representació del centre (ACEM, Xarxa DIBA, Cercles,...); coordinació amb l'Aula de Teatre,...
- **Coordinació Acadèmica:** Configuració i gestió dels horaris, disseny i coordinació de la gestió acadèmica (altes, baixes, certificats, informes, avaluació,...), seguiment del desplegament de la oferta educativa, planificació estratègica de la oferta, seguiment de les tasques administratives i incidències amb els usuaris, etc.
- **Coordinació Interna:** Suport a la coordinació acadèmica en aspectes estratègics d'adjudicació d'espais, seguiment amb els responsables dels espais, seguiment d'incidències amb la brigada i personal de manteniment i serveis, banc d'instruments, compres, material,...
- **Comunicació i Igualtat :** Comunicació interna (equip docent, personal d'administració i serveis, alumnes i famílies, gwido, intranet,...), Comunicació externa (ciutadania, mitjans de comunicació,

xarxes socials, web,...), seguiment i control del desplegament del pla d'igualtat i protocol d'assetjament.

- **Coordinació de projectes de Comunitat:** Disseny i coordinació dels projectes, seguiment amb les escoles, entitats; coordinació de l'equip, participació del projecte EMMM a jornades, seminaris, debats, publicacions,...
- **Activitats:** Producció de les activitats de l'escola tan les internes com les obertes a la ciutat (coordinació interna i externa, gestió de permisos, previsió de material i tècnica,...)

Model de direcció

L'objectiu de l'equip és exercir una direcció eficaç, amb objectius clars i compartits pels membres de la comunitat educativa. Una direcció guiada per valors educatius justos i compartits amb l'objectiu de facilitar aprenentatges a alumnes i professors.

L'equip directiu ha de centrar-se en fer créixer i desenvolupar el projecte Educatiu de Centre a través d'un model de direcció que estimuli la formació i l'aprenentatge en tots els àmbits, que es preocupi per la qualitat de les activitats d'ensenyament i aprenentatge que es donen al centre, que incrementi les expectatives positives sobre l'alumnat i els professors i que vetlli per construir i mantenir la bona reputació i reconeixement de l'escola i els seus membres.

La direcció del centre ha de mirar dins i fora de les aules, vetllant en tot moment per l'impacte social que ha de generar l'escola. Ha d'establir ponts i generar propostes que vinculin els diferents agents del municipi, com ara centres educatius, entitats i associacions. L'equip directiu ha de generar propostes creatives que generin cohesió i dinamització cultural a la ciutat.

L'equip docent (Claustre)

El personal docent de l'escola conforma el Claustre de l'escola, i s'organitza en diversos Equips de treball. Aquests equips tenen al seu càrrec la planificació, el desenvolupament i l'avaluació de l'activitat educativa de l'escola i els projectes que es desenvolupen en un àmbit educatiu específic, també poden ser equips de treball puntuals enfocats a una acció, activitat, recerca o objectiu concret.

És l'òrgan de representació i participació de la comunitat docent de l'escola. Té funció de treballar, desplegar, modelar i adaptar les accions de caràcter acadèmic i d'organització docent. S'estableix un espai de treball per els equips un cop a la setmana els dilluns de 12.00 a 14.00h, de setembre a juny (periòdicament aquest espai es converteix en reunió de tot el claustre).

Les reunions d'equip són d'assistència obligatòria per a tots els professors/es i formen part de les activitats englobades dins de les hores programables fixes que cada treballador ha de fer. En cas de no poder assistir-hi, el professor/a ha de demanar un permís d'absència amb antelació.

Coordinadors/es d'equips

Alguns dels equips més estables tenen assignat/da un/a coordinació que, per un costat fa el seguiment/coordinació de l'equip durant el curs i, per altra banda, participa a les reunions de coordinació periòdiques amb l'equip directiu. El llistat d'equips amb coordinació és orientatiu i pot canviar en funció de les necessitats de coordinació del centre en cada moment.

- Combos i cambres
- Ensemble de Menuts
- Avançat
- PAGES
- Complementàries
- Música i Comunitat
- ...

Tutors/es

L'Escola es planteja l'acció tutorial com un servei d'ajut i orientació a l'estudiant i -si s'escau- a la seva família, tant en el pla educatiu i acadèmic com -si és el cas- en el professional. És una tasca que desenvolupa el professorat de l'Escola sota la coordinació de la Coordinació acadèmica. Així, cada estudiant té assignat un professor com a tutor durant la seva estada al centre, que fa el seguiment de l'evolució de l'estudiant, l'orienta en la configuració de la seva activitat acadèmica, etc.

Administració

L'Escola Municipal de Música compta amb personal administratiu que vetlla per atendre les qüestions administratives ordinàries: atenció als usuaris, preinscripció i matrícula, reprografia, arxiu de documentació acadèmica i administrativa, tasques de consergeria, etc.

L'àmbit de la gestió de rebuts, reduccions de quotes, atenció a les reclamacions de caire econòmic així com la tramitació i aprovació de les modificacions de preus públics i normativa de preinscripció i matrícula es duu a terme per part de la direcció d'Ensenyament de l'Ajuntament.

Vigilància - Consergeria

El personal de serveis assumeix les tasques d'atenció als usuaris, vigilància dels accessos als edificis, preparació de les aules, gestió del material necessari per a l'activitat docent, suport a la docència, suports puntuals a administració, suport puntual a les activitats, reprografia, etc.

Consell Escolar

El consell escolar del centre és l'òrgan col·legiat de participació de la comunitat escolar en el govern del centre. En el consell escolar hi ha representats tots els col·lectius que intervenen en la comunitat educativa: direcció, professorat, alumnat, personal d'administració i serveis, etc.

La funció principal del consell escolar és participar en el control, el seguiment i la presa de decisions en relació amb aquells temes importants per al funcionament i l'organització del centre: el projecte educatiu, la programació general, la gestió econòmica, etc.

Els membres del consell escolar són elegits per un període de quatre anys i es renoven per meitats cada dos anys.

4.2.2 Estructures organitzatives de caràcter material i funcional

Instal·lacions

L'EMMM desenvolupa la seva activitat en les instal·lacions municipals (i en algun cas puntual de centres concertats) que l'Ajuntament considera oportunes. Històricament els espais han anat variant en funció de les necessitats i la disponibilitat: En el moment de redacció d'aquest PEC l'Escola utilitza els següents espais:

- Nau Minguell, actualment planta baixa i 1r pis. Seu Central en la que hi ha ubicades les oficines, sala de professors/es, espais de reunions i aules (alguns d'elles insonoritzades) on es porta a terme part de l'activitat lectiva, tant en horari escolar com extraescolar
- Aules de l'Escola de primària Anxaneta (després de l'horari lectiu ordinari del centre)
- Aules de l'Escola de primària Joan Coromines (després de l'horari lectiu ordinari del centre)
- Espais del Centre Cívic Pla d'en Boet
- Espais del Centre Cívic Cabot i Barba
- Aules de l'Escola de primària Montserrat Solà (després de l'horari lectiu ordinari del centre)
- Aules de l'Escola de primària Antonio Machado (després de l'horari lectiu ordinari del centre)
- Aules de l'Institut de l'Escola Pia Santa Anna - Edifici Mar - (després de l'horari lectiu ordinari del centre)

Gestió de material

L'EMMM és una organització educativa de grans dimensions i descentralitzada en nombrosos espais i instal·lacions. La gestió i coordinació de tots els moviments de material, reparacions, substitucions, etc... es duu a terme des de l'EMMM a través d'una persona que, específicament s'encarrega de dur a terme totes les tasques relacionades amb el material del centre.

El Temps

El temps és un instrument d'ordenació de la realitat. Cal establir la relació que s'estableix entre el temps invertit, l'esforç realitzat i els resultats obtinguts.

Jornada laboral

L'Escola Municipal de Música de Mataró l'organitza explorant diferents possibilitats per racionalitzar-lo i trencar amb els esquemes d'ordenació temporal tradicionals per poder utilitzar-lo com a recurs. En les institucions educatives, les pèrdues de temps o la no optimització del recurs, representen una disminució de la qualitat.

La jornada laboral dels docents del centre és una combinació en diferents proporcions d'hores lectives i d'hores no lectives:

- **Hores lectives:** Les hores lectives són aquelles en les que el docent és dins de l'aula fent classe o qualsevol activitat amb alumnes (i/o les famílies) dins de l'horari ordinari de funcionament de l'escola.
- **Hores de preparació i tutoria:** són les hores no lectives que cada docent utilitza per a preparar classes, dissenyar material, programar la seva activitat a l'aula i atendre als usuaris quan ho sol·licitin. Aquestes hores són de lliure organització i per tant cada docent decideix on, quan i com les realitza.
- **Hores programables:** són les hores no lectives que cada docent té a disposició del centre. Les hores programables són el principal recurs funcional amb el que compta el centre i són programades per l'equip directiu, que planifica la utilització d'aquestes hores en benefici dels objectius del centre i de les necessitats que genera. Aquestes hores, entre altres usos, poden servir per: la participació dels docents en activitats, en reunions de coordinació, en jornades de formació, reflexió o intercanvi entre professionals...etc.

Atenció a l'alumnat i usuaris

L'escola funciona en totes les franges del dia: matins, migdies, tardes i vespres.

- L'activitat lectiva es concentra més en les franges de matins i tardes,
- L'atenció al públic en matins migdies i tardes.

Gestió, coordinació i formació

El funcionament del centre es garanteix amb taques que es desenvolupen fora de l'horari ordinari de classes i que es fa principalment en matins i migdies:

- La gestió i coordinació de l'equip directiu i administració del projecte El treball del professorat per abordar aspectes concrets de la docència
- La coordinació del professorat per planificar i dur a terme les activitats artístiques de l'alumnat obertes a la ciutat
- La formació continuada dels membres del claustre
- l'intercanvi i reflexió entre professionals del centre per abordar qüestions relatives a la tutoria, classes que es fan en tàndem, ...

Els horaris son variables i flexibles en funció de les necessitats del servei i es planifiquen i organitzen de manera concreta cada curs.

Banc d'instruments i servei de préstec

L'Escola compta amb un banc d'instruments que conformen el parc d'instruments del centre. Aquest ha de contribueix al desenvolupament ordinari de les activitats de l'escola (classes, audicions, concerts...) i al servei de préstec destinat a oferir la possibilitat de ser deixats a aquells alumnes que en tinguin necessitat.

A tal efecte es pot consultar la Normativa de Préstec en la que se'n detallen les condicions d'aplicació tant pels casos en què es sollicita per tot un any acadèmic així com pel servei de préstec d'instruments de manera puntual. Els interessats han de signar un contracte a l'inici del període de préstec i la rescissió del mateix en el moment de finalitzar-lo així com dipositar una fiança i pagar un import de lloguer.

4.2.3 Sistema relacional

El sistema relacional fa referència a la realitat organitzativa, a les relacions intergrupals i interpersonals que es donen en el si de l'escola i defineixen "l'estat de salut" de l'organització i la comunicació. És un component bàsic perquè aquestes estan configurades per persones.

L'estructura organitzativa l'Escola Municipal de Música de Mataró és un espai on es relacionen les persones que en formen part, per a participar en equips de treball i assolir estadis de desenvolupament organitzacional superiors.

La consciència de l'existència d'un sistema relacional permet recollir informacions útils, gestionar-les adequadament i convertir-les en millores. Per fer-ho, es faran servir diverses metodologies i dinàmiques per obtenir informacions valuoses com: propostes, queixes, enquestes, idees de les famílies dels alumnes, aportacions, experiències del conjunt del professorat, reflexions sobre les pràctiques diàries, anàlisis de bones pràctiques d'altres escoles...etc.

Comunicació

La comunicació interna no és un procés amb una única direcció, és important fomentar la participació en els processos de comunicació de totes les persones que formin part de la comunitat educativa per generar estratègies i accions alineades amb el model comunicatiu que es persegueix. També és d'una importància cabdal el feedback i la retroalimentació per part de tota la comunitat.

Els objectius de l'EMMM afavorir i cuidar aquesta comunicació seran:

- Vetllar per un bon canal de comunicació entre les treballadores.
- Sistematitzar els processos informatius i documentals.
- Desenvolupar un bon sistema de gestió de tota la documentació, material... perquè el coneixement no es perdi.

Clima i Cultura de centre

S'entén per clima de centre el conjunt de característiques psicosocials de la organització, que venen determinades per elements i factors estructurals, personals i funcionals de la institució que li confereixen un estil propi, una manera de ser i de ser vist.

El clima que es respira en una organització i la cultura de centre que s'instaura són el resultat de maneres de fer, de maneres de veure i de maneres de pensar l'organització. La cultura del centre la generen les pràctiques, les accions, les activitats, els models.

L'equip directiu, conscient de la importància d'aquests dos elements que donen personalitat pròpia al centre, incideix en la generació d'un clima específic, adequat per a desenvolupar els plantejaments institucionals de l'escola, afavorint la confiança, la cooperació, el treball en equip, el valor de la diversitat, la formació continuada, la professionalitat, l'excel·lència, la participació, la planificació, etc.

Per a l'Escola Municipal de Música serà essencial planificar estratègicament el desenvolupament del centre per afavorir una cultura de centre col·laborativa, assentada sobre la creença compartida de la importància del desenvolupament professional continu, que afavoreixi els intercanvis francs i sincers entre companys, que generi confiança per a l'intercanvi d'idees i materials..., una cultura de respecte per les idees dels altres, que estimuli la discussió oberta de les dificultats i diferències i que permeti la celebració franca dels èxits de manera compartida.

Motivació, implicació, confiança

La manera d'involucrar i implicar a tota la comunitat docent en aquest Projecte Educatiu de Centre s'assoleix exercint des de la direcció un lideratge compartit, estimulants el diàleg i la col·laboració, repartint tasques i responsabilitats, comptant amb els valors individuals i les capacitats concretes que cada membre del claustre pot aportar a l'organització i facilitant espais pel desenvolupament professional de cada membre que estimulin la millora institucional generant entusiasme i motivació.

L'objectiu és anar encaminant l'organització (tant a nivell pedagògic com organitzatiu) cap sistemes de gestió que promoguin l'autogestió dels equips, de manera que les decisions del que afecta a un equip i a la seva àrea de treball es prenguin en el propi equip tenint en compte la resta de l'organització i, per tant, es vagin deixant de prendre de manera vertical des de la direcció o l'Equip Directiu. Aquest camí cap a la responsabilitat compartida, que parteix de l'assumpció de la responsabilitat individual i que pren tant sentit en un projecte educatiu com l'EMMM, requereix temps i un procés de desenvolupament personal de cadascun dels membres alhora que està vinculat a aprenentatges/formacions imprescindibles per anar assumint aquest canvi de paradigma. Partint del propòsit de l'Escola com a guia, posant en primer pla la confiança en les persones que integren l'equip professional de l'escola i que aporten els seu coneixement i experiències al bon funcionament i evolució del projecte.

El repte és transitar d'un sistema més tradicional/piramidal, en que la majoria de les decisions es prenen en l'àmbit de la direcció, a una organització amb responsabilitats compartides que evoluciona, es transforma, s'expandeix o contrau en resposta a un procés d'intel·ligència col·lectiva¹¹.

¹¹ Laloux, Frederic (2016): "Reinventar las Organizaciones". Barcelona 2016. ARPA

5. La formació de les persones treballadores de l'EMMM

El procés de formació continuada del professorat està basat en les necessitats del centre i la necessitat de disposar de temps per compartir i reflexionar sobre les seves pràctiques docents. Partint de que part important del desenvolupament professional ha de tenir lloc al centre de treball. Posant en valor, també, les activitats formatives que els membres de l'equip realitzen fora del centre,

Per desenvolupar el pla de formació, parteix de fer una detecció de necessitats formatives de tot el personal que gestiona. Aquesta detecció es fa anualment, a través de diversos canals: qüestionaris individuals i l'observació activa per part del director o coordinador pedagògic de cada projecte. Una vegada realitzada aquesta fase, s'estableixen uns àmbits determinats de millora.

La innovació, la recerca pedagògica i la formació continuada és un fet essencial i de caràcter obligatori per tot el personal. Partint de la base de que el col·lectiu de professionals treballen plegats per aconseguir uns objectius comuns de centre, es proposen diversos espais i formats on es creen contextos de reflexió com a instrument per resoldre una gran diversitat de situacions i dificultats. El pla de formació anual és una proposta molt àmplia, ja que hi intervenen professionals d'especialitats molt diferents. Totes les formacions que es duen a terme estan alineades amb la missió, els valors i els objectius del centre.

5.1 Objectius generals de la formació

Els objectius generals del pla de formació anual són els següents:

1. Fer una diagnosi d'interessos i necessitats formatives de tots els treballadors/es
2. Desenvolupar propostes formatives d'acord amb els objectius del projecte per a totes les persones treballadores (professorat, equips directius i PAS).
3. Organitzar una formació diversificada, per àmbits concrets
4. Comptar amb professionals formadors externs de reconegut prestigi i vàlua
5. Organitzar espais formatius i de reflexió liderades per persones treballadores
6. Dissenyar diferents formats i paquets de formació amb intensitats diferents que es puguin adaptar a la disponibilitat de cada persona treballadora
7. Vetllar per la qualitat de la formació i la millora de la organització i propostes
8. Planificar totes les formacions de prevenció de riscos que estableixi la legislació vigent.

El disseny del pla de formació anual s'estructura al voltant de diversos eixos formatius de caràcter transversal:

- A. Mètodes i propostes didàctiques i d'aplicació a l'aula
- B. Gestió de persones, equips i recursos
- C. Línies estratègiques i valors
- D. Desenvolupament i creixement personal

5.2 Avaluació de la formació

Tota activitat formativa necessita d'una avaluació per tal de conèixer quin grau de satisfacció ha generat entre els participants i, encara més important, quin pot haver estat el seu impacte i les possibilitats d'aprofitament per la organització. Aquesta avaluació es farà al finalitzar cada activitat o paquet de formació, i recollirà les impressions i les reflexions del professorat assistent a través d'un qüestionari online, així com altres propostes que puguin sorgir per a futures formacions.

La formació continuada de l'equip de professionals, és un actiu importantíssim que caldrà fomentar a l'escola i que s'entén en constant evolució. Entenem que el pla de formació ha d'evolucionar creativament per adaptar-se als temps i a les diverses necessitats.

6. L'avaluació de l'impacte del Projecte Educatiu de Centre

Entenem l'avaluació com l'eina imprescindible per a formalitzar quines són les necessitats de millora del projecte i l'organització. L'avaluació permet definir i implantar estratègies, plans i programes de millora del centre.

Caldrà planificar i dur a terme diferents models i moments d'avaluació que aportaran dades tant de la comunitat educativa com del sector de les Escoles Municipals de Música. Distingim l'avaluació puntual dels resultats aconseguits i l'avaluació processual que dona informació de la manera com es desenvolupa el projecte, el clima de centre que es genera, la consolidació dels grups de treball i la cohesió de l'equip.

Per dur a terme una avaluació completa i útil del desenvolupament i desplegament d'aquest projecte que ens permeti reconduir aquelles situacions que ho requereixin, l'equip directiu tindrà una actitud general d'autoanàlisi i reflexió sobre la pròpia acció.

6.1 Valoració de la qualitat del servei: Necessitats expressades

S'identifiquen amb aquelles que són expressades per diferents sectors de la comunitat i es recullen en forma de demandes i valoracions que els usuaris realitzen a partir de preguntes que l'Escola formula a través d'un qüestionari de satisfacció.

La metodologia que s'utilitza per la recollida de dades és el de l'enquesta-formulari anònim. A partir de les opinions expressades, cal dissenyar i planificar les actuacions específiques per dur a terme. L'enquesta de satisfacció té cinc apartats:

- Qualitat del centre.
- Qualitat de l'ensenyament i del professorat.
- Coneixement del centre i canals de comunicació.
- Participació.
- Instal·lacions i serveis.

Aquesta enquesta de satisfacció del servei es fa arribar als usuaris a final de curs (per tal d'incloure els resultats a la memòria anual).

6.2 L'avaluació Comparada

Un segon nivell d'avaluació és la participació en els Cercles de Comparació Intermunicipals de la Diputació de Barcelona. Els seus resultats permeten intercanviar experiències i bones pràctiques i impulsar la millora dels serveis. A més, permet l'impuls de grups de treball concrets que, de forma transparent, intercanvien els resultats dels indicadors entre els seus participants.

La participació de l'Escola Municipal de Música en els Cercles de Comparació Intermunicipal esdevé la millor eina d'avaluació comparada a l'abast d'aquest servei.

PROJECTE EDUCATIU DE CENTRE - PEC -

DOCUMENT
EN REVISIÓ



ÍNDEX

1. INTRODUCCIÓ

2. CARACTERÍSTIQUES DEL CONTEXT ESCOLAR

- 2.1. Ubicació. Fitxa administrativa del Centre
- 2.2. Referència històrica
- 2.3. Organització dels espais i els recursos
- 2.4. Característiques de la població atesa

3. IDENTITAT I CARÀCTER PROPI

- 3.1. Principis rectors
- 3.2. Missió del centre
 - 3.2.1. Trets d'Identitat
 - 3.2.2. Intenció
 - 3.2.3. L'educació com a procés integral
 - 3.2.4. La inclusió
 - 3.2.5. El pluralisme, els valors democràtics i les actituds socials
 - 3.2.6. Gestió democràtica
 - 3.2.7. Escola Catalana
 - 3.2.8. Aconfessionalitat
 - 3.2.9. La coeducació
 - 3.2.10. Escola participativa i oberta a les famílies
 - 3.2.11. La línia metodològica

4. L'ORGANITZACIÓ

- 4.1. Criteris que defineixen l'estructura organitzativa
 - 4.1.1. Recursos humans.
 - 4.1.2. Organització general del Centre
- 4.2. Organització de la comunitat escolar
- 4.3. Lideratge i equips de treball

5. PLANTEJAMENTS EDUCATIUS

- 5.1. Prioritats i objectius educatius
 - 5.1.1. Objectius de l'àmbit pedagògic
 - 5.1.2. Objectius d'organització pedagògica
 - 5.1.2.1. Projecte pedagògic de l'etapa d'Infantil
 - 5.1.2.2. Projecte pedagògic de l'etapa de Primària
 - 5.1.2.3. Projecte pedagògic de l'etapa de Secundària
 - 5.1.2.4. Projecte pedagògic de l'etapa de Postobligatòria
 - 5.1.3. Objectius de gestió

5.2. El Projecte lingüístic

5.3. El Pla TAC

6. EL CURRÍCULUM

6.1. Criteris d'organització pedagògica

6.1.1. Grups-classe.

6.1.2. Agrupaments flexibles

6.1.3. Especialitats. Criteris a tenir en compte en l'atenció als alumnes.

6.1.4. Escolaritats compartides.

6.1.5. Prioritzacions a l'hora de fer els horaris generals.

6.2. El projecte curricular

6.2.1. El projecte curricular amb els alumnes de grups funcional

6.3. El pla lector i el projecte de Mediateca

6.4. Instruments de programació

6.4.1. Carpeta groga

6.4.2. Programacions d'aula

6.4.3. Unitats de programació

6.4.4. Programació menjador

6.5. Activitats i recursos de l'àmbit escolar de caràcter especial:

6.5.1. Crèdits de Secundària

6.5.2. Teatre a Secundària

6.5.3. Taller laboral (pretecnologia)

6.5.4. Treball per ambients a Infantil

6.5.5. Activitats culturals

6.5.6. Sortides curtes voltants de l'escola i Mataró)

6.5.7. Sortides llargues

6.5.8. Cantània

6.5.9. Programa "Escola Verda"

6.5.10. Programa educatiu de la Salut

6.5.11. Festes i tradicions

6.5.12. L'hora del conte

6.5.13. Taller domèstic

6.5.14. Jardineria

6.5.15. Venda de productes de postobligatòria

6.5.16. Activitats esportives i ACELL

6.5.17. Hipoteràpia, vela i piscina

6.5.18. Aula multisensorial.

6.6. Plans Individualitzats

6.7. La promoció i l'avaluació

6.7.1. Criteris de promoció entre les etapes

6.7.2. Sortides laborals dels nostres alumnes.

6.7.3. Informes

7. LA INCLUSIÓ

7.1. Principis d'inclusió i coeducació

7.2. Projectes d'aprenentatge i servei (APPS)

7.3. Activitats compartides amb altres centres

7.4. L'acollida

7.4.1. Pla d'acollida

7.5. El Centre com a CEEPSIR

8. LA CONVIVÈNCIA

8.1. Valors i objectius per a l'aprenentatge de la convivència

8.2. Pla de convivència

8.3. Protocol d'absentisme escolar

9. L'ORIENTACIÓ I TUTORIA

9.1. Objectius de l'orientació i el seguiment de l'alumnes.

9.2. Pla d'acció tutorial

9.3. Les sessions multidisciplinars

10. LA PARTICIPACIÓ

10.1. Mecanismes i òrgans de participació

10.2. Àmbits de participació.

11. MECANISMES D'AVAUACIÓ INTERNA DE CENTRE

12. RELACIÓ AMB L'ENTORN. COORDINACIÓ AMB SERVEIS I INSTITUCIONS

12.1. Coordinació serveis del Centre

12.1.1. Principis de servei i atenció al públic.

12.1.2. Relació amb les famílies

12.1.3. Serveis educatius (EAP, CRP...)

12.1.4. Portes obertes

12.1.5. Serveis: Menjador escolar

12.2. Coordinació amb altres centres escolars de la ciutat

12.3. Coordinació amb altres centres escolars d'EE

12.4. Coordinació amb altres institucions.

13. PLA D'AUTOPROTECCIÓ.

14. SEGUIMENT I AVALUACIÓ (Conjunt d'indicadors per fer el seguiment i l'avaluació del grau d'acompliment dels objectius generals del PEC i dels altres projectes i programes que el formen)

15. MECANISMES DE DIFUSIÓ

16. APROVACIÓ I DIFUSIÓ DEL PEC

17. ANNEXES

1. INTRODUCCIÓ

Les normatives que regulen el contingut del Projecte Educatiu de Centre (PEC) es troben fonamentalment en la Ley Orgánica de Educación (LOE) i la Llei d'Educació Catalana (LEC). De la LOE s'han derivat els Decrets reguladors de l'ordenació curricular i les Ordres d'avaluació: El Decret 181/2008, pel qual s'estableix l'ordenació dels ensenyaments del segon cicle de l'educació infantil i el Decret 142/2007, pel qual s'estableix l'ordenació dels ensenyaments de l'educació primària; i l'Ordre EDU/484/2009, per la qual es determina el procediment i els documents i requisits formals del procés d'avaluació del segon cicle d'infantil i l'Ordre EDU/296/2008, del procediment i els documents i requisits formals del procés d'avaluació en l'educació primària.

De la LEC, s'han derivat el Decret 102/2010 d'Autonomia dels centres, que amplia i concreta els continguts que han de formar part del PEC i el Decret 155/2010 de la direcció de centres públics que estableix els lligams entre Projecte Educatiu i Projecte de Direcció.

2. CARACTERÍSTIQUES DEL CONTEXT ESCOLAR

2.1. Ubicació. Fitxa administrativa del Centre

Denominació del centre: Centre d'Educació Especial Les Aigües

Codi del centre: 08045227

Adreça: Ronda Cros, 1

Codi Postal: 08303

Població: Mataró

Comarca: El Maresme

Telèfon: 93 757 77 39

Correu electrònic: a8045227@xtec.cat

<https://agora.xtec.cat/ceelesaigues/>

El CEE Les Aigües està ubicat a la perifèria de Mataró, concretament en el barri de Cerdanyola. Es tracta d'un barri obrer amb un nivell econòmic mitjà-baix.

Si bé la nostra escola no és una escola de barri, doncs atenem alumnes de tota la comarca, hi formem part. El nostre alumnat fa activitats relacionades amb el coneixement de l'entorn immediat (anem a comprar a les botigues, al mercat, a la farmàcia, a la placeta,...), fem activitats amb l'escola ordinària (Camí del Cros) i escoles bressol, i en definitiva ens hi donem a conèixer.

Aquesta ubicació ens permet poder interactuar més en el barri i estudiar totes aquelles possibilitats que té per tal de portar a terme la nostra activitat educativa (recursos, pràctiques de l'alumnat en empreses...). El fet de ser comarcal pot ser un entrebanc per la distància que suposa amb les famílies que no les tenim cada dia a l'escola a recollir els seus fills, però això ho hem de saber compensar amb una bona comunicació i amb la dinamització de l'escola de pares. Ho hem de viure com una riquesa perquè a través dels alumnes podem aprofitar per donar a conèixer la comarca d'una manera molt vivencial.

2.2. Referència històrica

L'actual centre es va crear l'any 1990, procedent de l'antiga escola Santa Bernardeta de l'actual Fundació El Maresme. Els seus orígens els troben en un grup de famílies que pels anys 60's no tenien on portar els seus fills amb NEE i es reunien en una casa que va cedir una d'elles. Amb el pas dels anys els pares deixen de ser cuidadors dels seus fills i comencen a aparèixer educadores i més endavant mestres, fins que es crea l'escola Santa Bernardeta pròpiament dita (1968) depenent del Patronat Pro-Persones amb Disminució Psíquica del Maresme.

En el pas a centre públic podem destacar les següents fases:

- 1979/80 s'estableixen les primeres converses entre el Patronat i l'administració sobre la creació d'un nou centre.
- 1984 s'elabora el projecte de construcció de la nova escola i la cessió del terreny per part de l'Ajuntament de Mataró.
- 1985/86 un cop observada la dificultat d'edificació de la zona, la Generalitat no accepta els terrenys i demana que se'n concedeixin uns altres.
- 1986/87 l'Ajuntament cedeix un nou terreny i s'elabora el projecte de construcció. El Claustre i l'arquitecte Sr. Brullet mantenen contactes per tal d'adaptar millor la construcció a les necessitats de la població escolar.
- 1987/90 construcció de l'escola.
- 1990 (juny) iniciem el trasllat de l'escola.
- 1990 (setembre) iniciem el curs a la nova escola sense cap permís de l'administració. S'ocupa l'edifici de nova construcció amb les deficitàries condicions que això comportava (manca d'instal·lacions de calefacció, llum, gas, servei de cuina...)
- 19 91 en el DOG del 20-12-1991 es publica el decret 264 segons el qual es crea legalment l'Escola Pública d'Educació Especial Les Aigües.

2.3. Organització dels espais i els recursos

L'edifici presenta una estructura molt espaiosa i oberta. Disposa d' un zona de serveis (menjador, mediateca, sala d'actes, consergeria i despatxos) i una zona d'aules i sales polivalents (aula multisensorial, psicomotricitat, fisioteràpia, música, logopèdia, esport, plàstica, taller de ceràmica i taller domèstic). Aquests espais estan distribuïts en tres edificis que depenen de la zona de serveis formant una "E". El centre disposa de diverses zones enjardinades (que cuiden els propis alumnes de postobligatòria en els seus programes de d'hort i jardineria) i dos patis molt amplis, un pels alumnes d'infantil i l'altre per la resta de l'alumnat. Al costat de l'escola tenim un solar, cedit per l'ajuntament, on s'hi va construir un hivernacle i una zona d'hort que s'utilitza per desenvolupar el currículum de l'etapa de postobligatòria.

Cal dir també que aquestes instal·lacions s'ofereixen per fer-hi activitats extraescolars durant el curs, esplai al mes de juny i juliol i per fer formació de professorat.

2.4. Serveis

L'escola Les Aigües és un centre comarcal que atén a la pràctica totalitat dels alumnes que assisteixen al centre en règim de mitja pensió, doncs el nostre horari és de 9h a 16:30h (9 a 12:30 lectiu, 12:30h a 15:00h menjador i activitats complementàries i de 15:00 a 16:30 lectiu).

Donades les característiques d'alguns alumnes és necessari començar el menjador a les 12:00 i el porten a terme el professorat i el personal PASS i monitoratge contractat per una empresa.

El centre també compta amb servei de transport escolar utilitzat per una gran majoria de l'alumnat

2.5. Característiques de la població atesa

L'escola acull alumnes de 3 a 20 anys amb discapacitat intel·lectual i trastorns sensorials, motors, de personalitat o de conducta associats.

Per a un millor abordatge pedagògic, aquest alumnat es distribueix en quatre etapes en funció de l'edat: infantil (3 a 8 anys), primària (8 a 12 anys), secundària (12 a 16 anys) i post obligatòria de (16 a 20 anys). Concretament en aquesta última etapa s'ofereixen els àmbits de jardineria i hort, manipulats i serveis.

Tots els alumnes necessiten suports, en major o menor grau per al desenvolupament de les habilitats bàsiques per al seu dia a dia (comunicació, cura personal, habilitats socials, habilitats per donar significació a l'oci i al temps lliure, habilitats que els permetin tenir cura de la seva salut i seguretat, habilitats acadèmiques i funcionals, habilitats de preparació per a la seva vida laboral i habilitats que els permetin una participació activa a vida de la llar i a la seva comunitat.)

Amb l'objectiu de donar la millor resposta educativa a les necessitats del nostre alumnat, es contempla la possibilitat de realitzar escolaritat compartida entre centre ordinari i CEE

Per portar a terme aquestes tipologies d'escolaritat, i assegurar el seu bon funcionament, comptem amb un protocol d'escolarització compartida que ens permet mantenir una bona coordinació entre escola ordinària, l'escola especial i les famílies.

L'escolarització compartida és una riquesa pel centre doncs ens permet conèixer i donar-nos a conèixer a altres centres de la zona i a l'hora col·laborar en els processos d'inclusió. Com a centre, hem de planificar i pensar en les estratègies idònies per tal que la nostra entrada a l'escola ordinària serveixi per consolidar aquesta inclusió tant important per alguns alumnes. També ens ha de servir per poder treballar més estretament amb els EAP's i estudiar els casos un per un, i valorar objectivament quins son els alumnes que es poden beneficiar d'aquests tipus d'escolaritat i quins tenen dret a l'escolarització en centre especial, donades les seves dificultats.

3. IDENTITAT I CARÀCTER PROPI

3.1. Principis rectors

El Centre d'Educació Especial Les Aigües, com a centre escolar del sistema educatiu català, assumeix com a propis i comparteix els principis rectors definits en la Llei d'educació catalana, i els concretarà més endavant en les seves actuacions.

El Centre d'Educació Especial Les Aigües, com a centre escolar del sistema educatiu català, en el marc dels valors definits per la Constitució i per l'Estatut, es regeix pels principis generals següents:

- El respecte dels drets i els deures que deriven de la Constitució, l'Estatut i la resta de legislació vigent.
- La transmissió i la consolidació dels valors propis d'una societat democràtica: la llibertat personal, la responsabilitat, la solidaritat, el respecte i la igualtat.
- La universalitat i la equitat com a garantia d'igualtat d'oportunitats i la integració de tots els col·lectius, basada en la corresponsabilitat de tots els centres sostinguts amb fons públics.
- El respecte de la llibertat d'ensenyament, la llibertat de creació de centres, la llibertat d'elecció entre centres públics o centres altres que els creats pels poders públics, la llibertat de càtedra del professorat i la llibertat de consciència dels alumnes.
- El pluralisme.
- La inclusió escolar i la cohesió social.
- La qualitat de l'educació, que possibilita l'assoliment de les competències bàsiques i la consecució de l'excel·lència, en un context d'equitat.
- El coneixement de Catalunya, l'arrelament dels alumnes al país i el respecte a la convivència.
- El respecte i el coneixement del propi cos.
- El foment de la pau i el respecte dels drets humans.
- El respecte i la preservació del medi ambient i el gaudi respectuós i responsable dels recursos naturals i del paisatge.
- El foment de l'emprenedoria.
- La coeducació i el foment de la igualtat real i efectiva entre dones i homes.
- L'afavoriment de l'educació més enllà de l'escola.
- L'educació al llarg de la vida
- El respecte del dret de mares i pares perquè llurs fills rebin la formació religiosa i moral que vagi d'acord amb llurs conviccions.
- L'exclusió de qualsevol mena de proselitisme o adoctrinament.
- El centre es defineix com a inclusiu, laic, plural, obert i respectuós amb la pluralitat, trets definidors del seu caràcter propi.
- Així mateix, el centre es defineix d'acord amb els principis de qualitat pedagògica, de direcció responsable, de dedicació i professionalitat docents, d'avaluació, de retiment de comptes, d'implicació de famílies, de preservació de l'equitat, de cerca de l'excel·lència i de respecte a les idees i les creences dels alumnes i de llurs mares, pares o tutors.

3.2. Missió del centre

El nostre centre té com a missió la formació integral dels alumnes amb l'objectiu d'aconseguir, al màxim, el creixement i el desenvolupament personal i social de cadascun d'ells tot oferint un entorn i una atenció el més ajustada possible, proporcionant experiències de seguretat, estabilitat i oportunitats de progrés per a tot l'alumnat i respectant la diversitat de ritmes evolutius i de capacitats intel·lectuals. Per aconseguir-ho, fomentarem un bon clima de treball entre l'equip tot apostant per la innovació, la formació i la implementació de nous projectes.

3.3. Trets d'Identitat

El Centre d'Educació Especial Les Aigües estableix uns trets d'identitat propis i inherents als principis abans esmentats. Aquests són:

3.3.1. L'educació com a procés integral

Del que es desprèn en la missió del centre concebim l'educació com un procés integral que es desenvolupa tenint en compte totes i cadascuna de les dimensions individuals i socials de l'alumne, respectant el ritme i nivell d'aprenentatges de cadascú i cercant el desenvolupament en tots els àmbits: físic, artístic, intel·lectual, emocional i social per tal que els alumnes aprenguin a conèixer, comprendre i descobrir, a fer, a conèixer i a ser.

En el centre cal desenvolupar al màxim tots aquells objectius que facin referència al desenvolupament psicomotor, l'equilibri personal, l'autonomia, l'afectivitat, el respecte, les relacions interpersonals, la inclusió però sense oblidar el treball dels objectius que fan referència als coneixements pròpiament dits.

El desenvolupament d'aquestes capacitats ha d'ajudar a la formació integral dels alumnes i a la consecució de la nostra missió.

3.3.2. La inclusió

Entenent com a escola inclusiva una escola per a tothom, una escola on no hi hagi cap tipus de discriminació per raó de discapacitat, sexe, procedència, cultura, ètnia, llengua, religió... Creiem en una escola potenciadora d'un ambient acollidor, afectiu i solidari on tothom (alumnes, equip docent, famílies, comunitat educativa, alumnat en pràctiques...) se senti el millor atès possible.

Defensem plenament el dret dels nostres alumnes a participar en entorns educatius ordinaris, a compartir activitats, experiències i/o situacions d'aprenentatge i de gaudir amb companys i professionals de centres ordinaris sempre que les seves característiques ho permetin.

El centre, sempre que l'organització ho permeti, i d'acord amb el protocol establert, col·laborarà amb els centres de la zona per donar resposta a les seves necessitats.

3.3.3. El pluralisme, els valors democràtics i les actituds socials

Tenint en compte que vivim en una societat plural on conflueixen diferents cultures, llengües, religions, idees polítiques i situacions econòmiques i socials, eduquem els nens en la convivència, tolerància i diàleg, respectant la llibertat i conviccions de cadascú, estimulant els valors de respecte i solidaritat.

El centre Les Aigües és una escola pluralista i democràtica. Al ser una escola pública i en el marc legal que prescriu la igualtat de drets de tots els ciutadans, és respectuosa amb les diverses maneres de pensar i oberta a tothom. Cap membre de la comunitat educativa no podrà ser discriminat per raons de cultura, condició, sexe, origen ni religió. És per això que com escola enfocarem la tasca pedagògica a orientar i ajudar els nens i les nenes en l'aprenentatge de la convivència i el diàleg; havent d'educar per a la pau, la solidaritat, la cooperació i l'acceptació de la diversitat, afavorint, sempre que es pugui, una actitud crítica i objectiva envers allò que els envolta, inculcant la responsabilitat, el diàleg, el respecte, l'autoestima, l'autonomia, l'esforç i la constància.

3.3.4. Gestió democràtica

L'òrgan on es troba representada tota la comunitat educativa és el Consell Escolar, del qual en formen part l'Equip Directiu, representants dels pares, dels mestres, del personal PAS, PAE i de l'Ajuntament, tots ells escollits democràticament.

A més a més, el centre compta per a la gestió interna i l'assessorament amb els òrgans de gestió següents:

- Equip directiu
- Claustre de Professors
- Equip de coordinació/ Consell de Direcció (on hi ha representades totes les etapes de l'escola)
- Equips d'etapa

Pel que fa al treball dels aspectes pedagògics comptem amb els departaments (relacionats amb les àrees instrumentals), les comissions (per normativa) i, en funció de les necessitats existents en la PGAC, es poden crear altres comissions.

Veure les Normes d'Organització i Funcionament de Centre(NOFC).

3.3.5. Escola Catalana

El català és la llengua vehicular d'aprenentatge i, per tant, és la llengua emprada en totes les activitats acadèmiques del centre i és la eina d'integració i cohesió. Tot i que molts alumnes s'expressen en castellà es respecta que aquests puguin respondre en la seva llengua materna, ja que es prioritza la comunicació, però quan les seves competències lingüístiques ho permeten, es demana la resposta en llengua catalana.

Hi ha acord en el centre educatiu sobre la necessitat de generalitzar l'ús del català en tots els àmbits de convivència, de la mateixa manera que s'impulsa l'ús dels sistemes augmentatius i/o alternatius de comunicació, sempre acompanyats de la producció oral en català.

Així mateix, el centre vetlla per adequar els seus mitjans i recursos per a garantir que no es produeixi cap tipus de discriminació en l'ús i aprenentatge de les dues llengües oficials a Catalunya sempre que les característiques dels alumnes ho permetin o ho necessitin.

Veure les concrecions en el Projecte Lingüístic del centre.

3.3.6. La confessionalitat

El centre, com a tal, no s'identifica amb cap religió en concret, però incorpora els elements de la tradició religiosa que formen part del nostre patrimoni cultural.

El centre es considera una escola laica. En aquest marc de respecte mutu, de tolerància i de convivència, no hi poden tenir cabuda actituds d'adoctrinament, de proselitisme ni de sectarisme que pugui discriminar qualsevol membre de la comunitat educativa.

El centre celebrarà les festes populars d'acord amb el contingut de les tradicions, siguin religioses o no, segons consideri oportú.

3.3.7. La coeducació

El centre treballarà per tal d'afavorir la coeducació en tots i cadascun dels àmbits de la vida escolar. Això implica:

- Elaborar els continguts, actituds i valors escolars sota la perspectiva de la no discriminació per raó de sexe.
- Potenciar la igualtat entre els nens i les nenes en el repartiment de tasques i càrrecs de responsabilitat.
- Donar una orientació personal i professional que contempli la igualtat d'expectatives per ambdós sexes.
- Fomentar les activitats i jocs que afavoreixen la participació d'ambdós sexes.
- Promocionar un llenguatge verbal i gràfic que tracti equitativament ambdós sexes.
- Utilitzar i materials didàctics i curriculars que promouen un tracte equitatiu entre homes i dones.
- Potenciar una actitud afectiva que afavoreixi la construcció d'una sexualitat positiva i saludable.
- Gestionar positivament aquelles situacions de conflicte vinculades a comportaments i actituds de caràcter sexista.

3.3.8. Escola participativa i oberta a les famílies i a l'entorn

La família i l'escola tenen un paper determinant en l'educació. L'objectiu a assolir per totes dues parts és el desenvolupament màxim de les capacitats de cadascun dels nostres alumnes, mitjançant un treball conjunt compartint estratègies que ajudin a l'alumne a millorar l'autonomia personal i social.

La participació de les famílies ha d'estar fonamentada en el diàleg, en una actitud oberta i comprensiva, amb una aportació de suggeriments i ajuts quan siguin requerits, però han de respectar la professionalitat del mestre/a per decidir en assumptes estrictament pedagògics.

Per dur a terme els objectius que l'escola es proposa, és molt important que la família i l'escola tinguin una estreta relació. Aquesta relació es dona per vies diferents:

- Reunions generals

- entrevistes personals
- lliurament dels informes del procés d'adaptació i d'aprenentatge
- revista escolar,
- pàgina web i els blogs
- xerrades i formació
- festes de nadal, fi de curs..
- AFA.

Aquesta estreta col·laboració i relació també queda reflectida en la carta de compromís que les famílies noves signen a l'inici de l'escolaritat i en el pas de l'etapa de secundària a postobligatòria.

Veure document carta de compromís alumnes nous.

Veure document carta de compromís alumnes de postobligatòria

La participació del centre a l'exterior es materialitza en:

- l'organització d'activitats conjuntes amb altres centres ordinaris al llarg del curs.
- L'organització d'activitats que permetin obrir d'altres realitats als alumnes. (teatres, sortides, activitats culturals i esportives i altres)
- La participació en reunions, sessions de treball, seminaris, grups de treball i cursos de formació de tots els docents, amb la finalitat de millorar la nostra tasca educativa.

3.3.9. La línia metodològica

L'escola vetllarà per una coherència metodològica entre els docents i les etapes a partir de les següents estratègies:

- Propiciar el diàleg i consens entre els diferents sectors que configuren la comunitat educativa (pares, docent, alumnes, altres institucions, altres professionals...).
- El treball es basa en el respecte per l'individualitat de cada nen/a, això vol dir respecte per la seva història evolutiva i familiar, respecte pel seu tarannà personal d'expressió i comunicació i pel seu moment evolutiu d'aprenentatge. Partim d'un bon coneixement de la realitat pròpia de cada nen/a per poder ajustar al màxim les activitats a les seves necessitats.
- Possibilitar entre els professors una concepció de l'escola com un tot.
- Propiciar que el mestre pugui plantejar-se objectius atractius i no rutinaris. Els objectius del mestre es basen en les necessitats dels nens i del grup classe i s'ofereixen de manera atractiva, motivadora i emprenedora, cíclica on els docents es mostren també com uns referents socials coherents i responsables davant dels alumnes. Cal fer propostes motivadores i estimulants que despertin la curiositat i convidin a la participació.
- Orientar la tasca escolar des d'una perspectiva de futur. Per aquest motiu, es potencia la formació contínua interna a partir de la diagnosi de les necessitats del centre.

- Tenir en compte el nivell evolutiu, és a dir programarem a partir dels coneixements previs dels alumnes i de les seves necessitats educatives tot i tenint en compte el grup on està ubicat.
- Ajudar a relacionar els coneixements previs i els nous aprenentatges, possibilitant d'aquesta manera un aprenentatge el més significatiu i funcional possible mitjançant l'observació, manipulació i experimentació.

L'objectiu final és aconseguir un aprenentatge el més significatiu i funcional possible que tingui en compte les diferències individuals i potenciï les diverses necessitats. Això vol dir establir diferents ritmes de treball a l'aula que contempli la diferència i doni resposta a les seves necessitats.

Tenint en compte aquests principis psicopedagògics ja esmentats, entendrem l'avaluació com un procés globalitzador de l'alumnat en el seu desenvolupament maduratiu. Alhora aquesta avaluació global i continua ha de servir per a que els mestres reflexionin i revisin el procés d'ensenyament/aprenentatge, amb l'objectiu d'aconseguir una millora en aquest processos tot fent-los participants de la cultura avaluativa del centre.

L'equip directiu transmetrà al claustre el sentit del que significa rendiment de comptes per a la millora dels aprenentatges, a fi que les actuacions acordades quedin reflectides en les actuacions a les aules.

Així mateix vetllarem pel desenvolupament equilibrat de totes les capacitats dels alumnes (cognitives, motrius, emocionals, creatives, socials, laborals...)

Considerant que la comunicació i el llenguatge són una eina fonamental en el desenvolupament del pensament, d'aquestes capacitats i de relació amb els altres, pren especial importància el seu treball. És per això, que l'escola introduirà de manera sistemàtica diferents metodologies en funció de les necessitats dels alumnes, per tant es treballarà el llenguatge oral, els sistemes alternatius i/o augmentatius de comunicació i la lectura i escriptura (veure PCC de comunicació llenguatge) tant a nivell de tutories com en atenció logopèdica quan es consideri necessari.

La comunicació i el llenguatge estan presents des dels primers moments i al llarg de tota l'escolaritat, de manera constant en totes les activitats del dia i reservant un temps específic en l'horari escolar. Donat que l'objectiu final de l'escola és que els alumnes facin un ús funcional de la lectura i l'escriptura, no ens decantem per cap mètode en concret. Procurem respondre a les necessitat de cada alumne i al seu estil d'aprenentatge utilitzant totes les eines i recursos al nostre abast.

La metodologia a l'aula donarà importància a l'acció i l'experimentació sempre que sigui possible, per enriquir les vivències sensorials que incideixen directament en la consolidació dels aprenentatges. Cal valorar el procés i l'esforç fet en la realització de la tasca així com a utilitzar l'error com a font valuosa d'aprenentatge considerant-lo un element informatiu més.

Com escola considerem que el treball de l'àmbit artístic (visual plàstica i música i dansa) i l'educació física i dins d'aquest la psicomotricitat, des de les primeres edats contribueix al desenvolupament integral en diferents aspectes: sensitiu, emocional, creatiu, motriu, cognitiu tant individual com en grup.

La progressiva incorporació de les noves tecnologies i els dispositius mòbils a les diferents activitats productives, de creació i lleure, així com l'expansió de les xarxes de comunicacions a tots els àmbits de la vida ciutadana, constitueixen dos fenòmens que visualitzen els canvis que està experimentant la nostra societat als quals com escola hem de donar resposta. És per això que l'escola vetllarà per introduir en el currículum el treball d'aquests aspectes tot facilitant l'accés dels alumnes a les noves tecnologies i tenint en compte les seves necessitat.

Veure el Pla TAC.

Per a més concreció es pot consultar l'apartat de metodologia dels diferents PCC de les àrees.

4. L'ORGANITZACIÓ

4.1. Criteris que defineixen l'estructura organitzativa

4.1.1. Recursos humans.

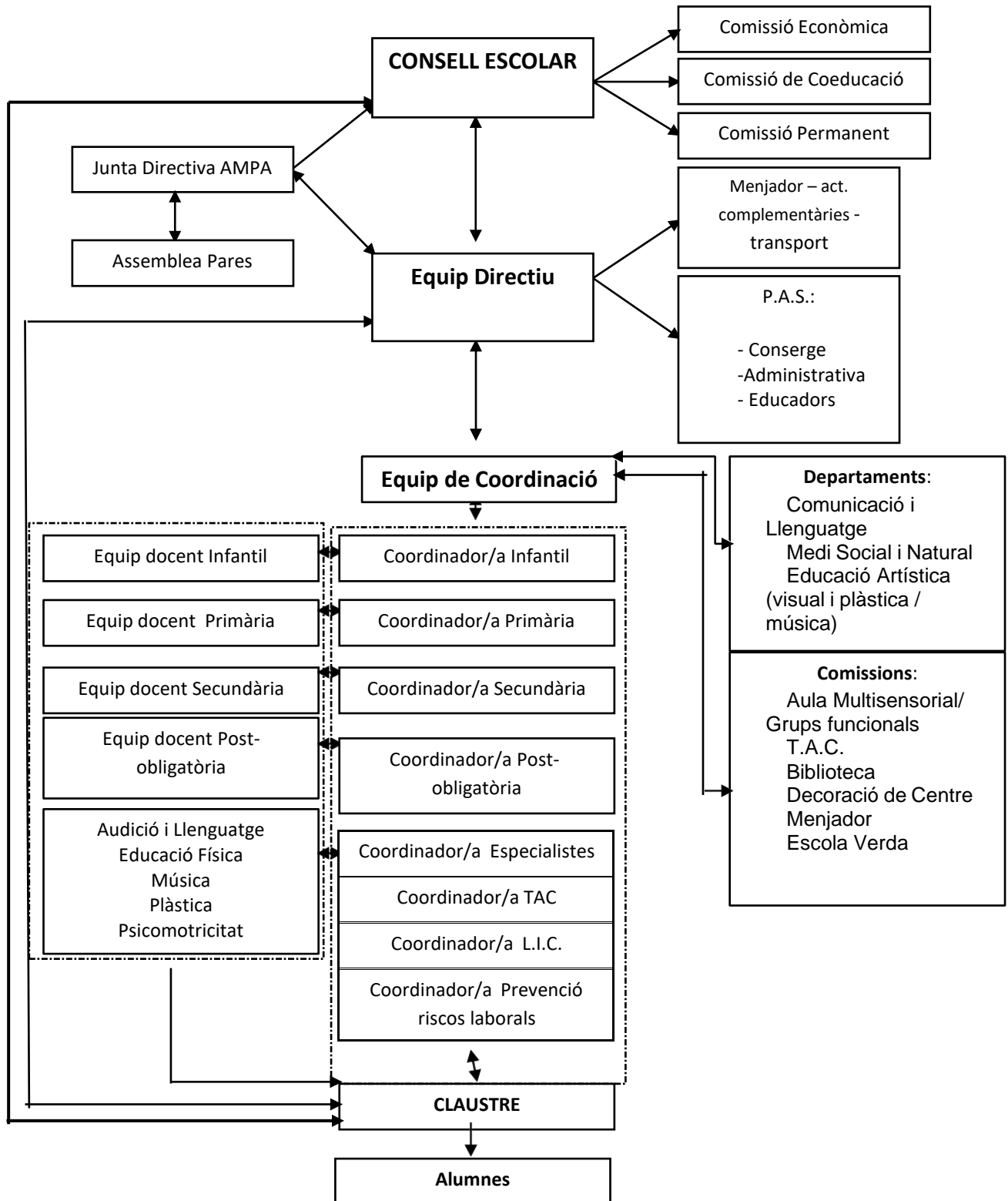
En aquests moments la nostra plantilla està formada per mestres d'educació especial, l'especialista de música, logopedes i els/les educadors/eres.

Pel que fa a professionals dels serveis externs comptem amb:

- la psicopedagoga de l'EAP que assisteix un cop per setmana a l'escola en horari matinal.
- la fisioterapeuta de l'EAP
- l'assessorament del CREDAV de forma puntual
- establim reunions sempre que sigui necessari amb altres serveis externs on s'atenen alumnes nostres (CESMIJ, SESM-DI...)

Veure punt 3 de les NOFC.

4.1.2. Organització general del Centre
 La nostra organització interna és la següent:



4.2. Organització de la comunitat escolar

Pel fet de ser un centre comarcal estem obligats a oferir activitats complementàries com ara el menjador i el transport, per tant també comptem amb monitoratge i cuineres, personal gestionat per empreses externes.

També comptem amb conserge i personal de la neteja gestionats a través de l'ajuntament.

Tot aquest personal incideix amb els nostres alumnes d'una manera o altre. per tal que les seves actuacions vagin en la línia de treball de l'escola donen orientacions generals sobre els alumnes. En el cas del monitoratge, que és el personal que hi té una atenció més directa, es convoquen reunions de traspàs. Periòdicament la direcció del centre té reunions amb el coordinador i l'empresa per fer seguiment del servei.

Sempre que es realitzen activitats més lúdiques (esmorzars, dinars o celebracions vàries)es convida a tot el personal.

Les famílies de l'escola també s'organitzen en l'AMPA i poden utilitzar les instal·lacions escolar per a les seves reunions i activitats que organitzin.

4.3. Lideratge i equips de treball

El treball que es fa en el centre (tal i com es pot veure en l'organigrama anterior i llegint aquest document) està basat en la participació, la reflexió, la transparència, la col·laboració i la responsabilitat compartida de tots i cadascun dels membres de la comunitat educativa. Això suposa tenir en compte el lideratge distribuït i l'assumpció de responsabilitats per part de tots els membres d'aquesta comunitat.

Així, sota el lideratge de l'equip directiu (dins un marc de consens i diàleg) i, per extensió, a l'equip de coordinació / Consell de direcció es compta amb tot l'equip docent per participar i desenvolupar de la Programació General Anual de Centre des de diferents àmbits. Continuem apostant pels departaments, les comissions, els càrrecs i els claustres pedagògics, tant necessaris a l'escola especial i vetllem per tenir una bona entesa tant amb el Consell Escolar com amb l'AMPA. Tot aquest engranatge ens ha de permetre prendre les millors decisions per donar al nostre alumnat la millor resposta educativa.

Es prioritari fomentar i mantenir una bona relació entre l'equip docent (mestres i personal PAE), PAS, monitoratge, personal de cuina i neteja, tot intentant que tothom se senti escoltat i reconegut.

Aquesta estructura i funcionament ens permet caminar tots junts cap als mateixos objectius i fer de la nostra escola un lloc de participació i consens.

Veure punt 3.3.4 Gestió democràtica. Pàg. 12

Veure les Normes d'Organització i Funcionament de Centre (NOFC).

5. PLANTEJAMENTS EDUCATIUS

La població que atenem a la nostra escola abasta una ampla gamma de nens amb necessitats educatives especials , que es caracteritzen per una disminució de les seves funcions intel·lectuals associades trastorns en la maduresa de la personalitat i/o trastorns de conducta , arribant a dificultar les capacitats d'aprenentatge i l'adaptació social. És per això que entenem l'aprenentatge com un progrés individual de l'alumne, que parteix de les seves capacitats i fomenta l'assoliment de noves per tal d'aconseguir-ne el desenvolupament màxim d'aquestes. L'ensenyament, per tant, serà significatiu, interdisciplinari i tindrà en compte els coneixements previs i el ritme individual de cadascun.

5.1. Prioritats i objectius educatius

Davant d'aquesta diversitat de característiques individuals hem d'adequar la nostra intervenció a les necessitats dels alumnes, seleccionant continguts significatius, buscant instruments, materials, estratègies...amb l'objectiu d'afavorir l'entorn d'aprenentatge més adient pel desenvolupament dels alumnes.

Es important també que adoptem actituds positives, respectuoses i constructives.

Per tal de poder portar a terme aquesta dinàmica és imprescindible una organització que permeti el treball coordinat entre els diferents professionals (tant interns com externs) que atenen als alumnes, per tal d'aconseguir una visió global d'escola i garantir la coherència i eficàcia en la funció tutorial.

Per l'alumne/a aprendre implica construir nous significats tot relacionant i enriquint els adquirits prèviament i permetent la seva generalització.

Cal tenir present que els alumnes passen la major part del dia a l'escola. No obstant, l'escola no és l'únic lloc de desenvolupament i aprenentatge. Hem de ser el suficientment dinàmics per poder recollir totes aquelles experiències que tenen lloc fora de l'escola i utilitzar-les com a element de treball.

Com a escola ens proposem tot un seguit d'objectius per adequar al màxim la nostra intervenció. Aquests objectius es detallen a continuació agrupats en 5 àmbits d'actuació:

Àmbit 1. Convivència i relació social

Àmbit 2. Pedagògic

Àmbit 3. Gestió

Àmbit 4. Organitzatiu

Àmbit 5. Comunitari, de projecció i de relacions institucionals

Àmbit 1. Convivència i relació social

- **Treballar per un escola oberta on la comunitat educativa senti l'escola com a pròpia.**
 - Participar en activitats cíviques i/o culturals que organitzen diferents entitats del barri, la ciutat i la comarca...
 - Oferir els espais de l'escola a la comunitat educativa per a qualsevol activitat educativa i cultural.
 - Proporcionar temps i espai perquè famílies i/o tutors i equip docent es puguin trobar per parlar de l'evolució del seu fill.
 - Oferir formació i intercanvi entre la comunitat educativa.
 - Fomentar la col·laboració de les famílies i/o tutors, directa o indirectament, en les activitats d'escola (sortides, festes, activitats d'aula...)
 - Motivar les famílies i/o tutors perquè participin activament en l'organització i funcionament del centre (Consell Escolar i AMPA).

- **Col·laborar activament en la formació de futurs professionals de l'ensenyament.**

- Ser centre de pràctiques i desenvolupar correctament tot el que això comporta.
- Vetllar per tal d'afavorir el desenvolupament, de manera eficient, de les tasques que comporta la tutorització dels alumnes en pràctiques.
- Potenciar en l'equip docent la importància d'atendre alumnes en pràctiques.
- Col·laborar en l'elaboració de treballs de recerca, projectes de fi de grau, fi de màsters i altres.
- Col·laborar amb els centres de secundària en la formació dels seus alumnes.

Àmbit 2. Pedagògic

● Treballar per donar la millor resposta a les necessitats educatives dels nostres alumnes.

- Garantir l'ensenyament personalitzat d'acord amb les necessitats dels alumnes mitjançant l'adopció i adaptació de formes metodològiques, eines, recursos i activitats diverses.
- Vetllar per a que les activitats d'escola es portin a terme tenint en compte el principi d'inclusió.
- Ajustar l'escolarització per assegurar la correcta resposta educativa tant dins com fora de l'escola (escolaritats compartides, formació específica per a part de l'alumnat de l'etapa de post obligatòria i altres)
- Cercar els models educatius que millor assegurin la funcionalitat i la generalització de les activitats d'escola.
- Coordinar i organitzar activitats escolars i complementàries (sortides i colònies).
- Col·laborar en la coordinació i fer seguiment de les activitats complementàries del migdia i extraescolars.
- Mantenir una estreta col·laboració amb l'AMPA en l'organització de les activitats abans esmentades.
- Promoure la participació de l'equip docent en la millora educativa dels nostres alumnes.
- Recollir i analitzar aquelles propostes sorgides de l'equip docent orientades a la millora educativa dels nostres alumnes.
- Dinamitzar i facilitar la posada en marxa de nous projectes i noves activitats, fer-ne el seguiment i, si és dona el cas, implementar-les.

● Treballar per la formació i integració laboral dels alumnes

- Introduir habilitats laborals de manera progressiva al llarg de tota l'escolaritat.
- Treballar per aconseguir el personal i dotació suficient per dur a terme aquest objectiu satisfactòriament.
- Cercar les institucions que poden donar resposta a les sortides laborals dels nostres alumnes .
- Treballar amb aquestes conjuntament per tal que la sortida laboral dels alumnes sigui el més ajustada possible.

- **Vetllar perquè el català sigui la llengua vehicular del centre.**

- Vetllar per mantenir el català com a llengua de comunicació i de relació en totes les activitats que es fan al centre.
- Vetllar pel treball de la cultura Popular de Catalunya.

A més a més d'aquests, cadascuna de les etapes ha recollit en un document els objectius propis de l'etapa, el treball que fan, la metodologia utilitzada, les activitats que es fan de forma sistemàtica...

Aquests Projectes estan a disposició de tot el personal de centre i es faciliten als docents que arriben nous al centre incloent-los en la documentació de la carpeta d'acollida que se'ls dona a començament de curs.

5.1.1. Projecte pedagògic de l'etapa d'Infantil

Veure Projecte Etapa d'infantil

5.1.2. Projecte pedagògic de l'etapa de Primària

Veure Projecte Etapa de Primària

5.1.3. Projecte pedagògic de l'etapa de Secundària

Veure Projecte Etapa de Secundària

5.1.4. Projecte pedagògic de l'etapa de Postobligatòria

Veure Projecte Etapa de Postobligatòria

Àmbit 3. Gestió

- **Optimització dels recursos propis del centre i, en la mesura del possible, realitzar activitats per aconseguir-ne més.**

- Elaborar i actualitzar els documents de gestió.
- Vetllar per mantenir una bona gestió administrativa i econòmica, utilitzant instruments eficaços.
- Vetllar per la correcta dotació dels recursos humans i materials
- Desenvolupar i utilitzar mètodes i instruments per a una bona comunicació interna i externa.
- Millorar i adequar els espais i les instal·lacions del centre.

- **Estar a l'avantguarda en les noves tecnologies i innovacions educatives.**

- Fer difusió entre l'equip docent de la informació que es rep a l'escola quan a noves tecnologies i innovacions.
- Utilitzar totes aquelles eines que puguin afavorir les activitats d'ensenyament-aprenentatge dels nostres alumnes.
- Procurar un temps i un espai per els responsables que ho porten a terme
- Promoure en l'equip docent l'interès per la innovació, actualització i ús dels recursos.
- Formar a l'equip docent del centre en temes relacionats amb les noves tecnologies.

Àmbit 4. Organitzatiu

- **Promoure la formació de l'Equip Docent**

- Facilitar temps i espai per a la formació interna i externa.
- Promoure i facilitar la formació específica de l'equip docent.
- Fer difusió de la formació que arriba al centre.
- Impulsar Projectes Innovadors.
- Promoure l'intercanvi entre els professionals dels centre i d'altres centres escolars.
- Elaborar i/o revisar els documents i projectes del centre a través de l'organització de comissions i departaments o altres formes organitzatives adients.

Àmbit 5. Comunitari, de projecció i de relacions institucionals.

- **Afavorir el treball en xarxa**

- Obrir l'escola a diferents professionals i/o institucions que intervenen amb els nostres alumnes.
- Promoure i dinamitzar el treball amb els serveis mèdics específics que atenen als nostres alumnes.
- Col·laborar amb l'escola ordinària oferint assessorament a l'equip docent per tal de donar resposta a les seves demandes.
- Promoure, facilitar i mantenir la relació dels professionals i alumnes del centre amb altres professionals i alumnes d'altres centres.

5.2. El Projecte lingüístic

El PLC és un document de referència per la vida del centre que es va actualitzar al curs 2015-16 amb l'objectiu d'ajustar-lo a la nova realitat sociolingüística de l'alumnat, perquè així sigui un referent a l'hora de prendre decisions organitzatives, pedagògiques i de contractació de serveis i d'activitats. Aquest document és una declaració d'intencions educatives amb l'objectiu bàsic de motivar als alumnes per la comunicació en català, considerant com a eix del procés educatiu les competències que necessitaran per desenvolupar les seves funcions en la societat i en la seva vida.

De la mateixa manera ens ha de servir per conscienciar a la comunitat educativa, sobre la importància de l'ús, el respecte, el tractament i el treball de les llengües. El/la coordinador LIC del centre vetllarà pel seu compliment i se'n farà una concreció anual.

Veure Projecte lingüístic de Centre.

5.3. El Pla d'Estratègia digital de Centre.

A l'escola, des dels seus inicis, hem fet una aposta decidida per impulsar l'ús de les TAC-TIC en el dia a dia del centre, tant pel que fa al procés d'ensenyament - aprenentatge com als processos de funcionament interns i de comunicació externs.

L'ús de les noves tecnologies ens facilita l'adaptació de materials de treball pels nostres alumnes, l'accés a la societat del coneixement i ajuda a millorar la motivació dels nostres alumnes.

Així mateix, la implementació de les TAC-TIC ens ha de servir per facilitar la optimització de recursos materials, humans i de gestió així com l'accés compartit a la informació i, a la vegada, millorar els sistemes de comunicació interns i externs tot fent visible la realitat quotidiana a la comunitat educativa i al nostre entorn.

En el nostre Pla d'Estratègia Digital de Centre queden recollits els objectius, les actuacions i la temporització per tal d'aconseguir el que s'ha explicat amb anterioritat. Aquest pla es revisa i s'actualitza cada 4 anys.

Des de sempre s'ha fomentat la formació del professorat en aquest tema i l'"experimentació" de noves maneres de fer que reverteixin positivament en la formació dels nostres alumnes.

Així mateix, l'escola ha anat participant en Jornades, Congressos, intercanvis, difusió de bones pràctiques... per conèixer noves maneres de fer i, al mateix temps, donar a conèixer experiències que s'han fet en l'escola.

Veure Pla d'Estratègia digital.

- 6. EL CURRÍCULUM**
- 7. LA INCLUSIÓ**
- 8. LA CONVIVÈNCIA**
- 9. L'ORIENTACIÓ I TUTORIA**
- 10. LA PARTICIPACIÓ**
- 11. MECANISMES D'AVUACIÓ INTERNA DE CENTRE**
- 12. RELACIÓ AMB L'ENTORN. COORDINACIÓ AMB SERVEIS I INSTITUCIONS**
- 13. PLA D'AUTOPROTECCIÓ**
- 14. SEGUIMENT I AVALUACIÓ DEL PEC** (conjunt d'indicadors per fer el seguiment i l'avaluació del grau d'acompliment dels objectius generals del PEC i d'altres projectes i programes que el formen).
- 15. APROVACIÓ I DIFUSIÓ DEL PEC**
- 16. ANNEXES**