



**UNIVERSITAT DE VIC  
UNIVERSITAT CENTRAL  
DE CATALUNYA**

**EL DESENVOLUPAMENT DEL PENSAMENT CRÍTIC I LA  
CREATIVITAT A TRAVÉS DE JOCS TEATRALS DURANT  
L'ENSENYAMENT-APRENENTATGE DE LA COMUNICACIÓ NO  
VERBAL A LES AULES DE SECUNDÀRIA I BATXILLERAT**

**Treball de Final de Màster Universitari en Formació del Professorat  
d'Educació Secundària Obligatòria i Batxillerat, Formació  
Professional i Ensenyaments d'Idiomes (Especialitat de Llengua i  
Literatura Catalana i Castellana)**

**Yasmin Ayaou Oller**

**2021-2022**

**Tutor: Pere Quer Aiguadé**

**Universitat de Vic – Universitat Central de Catalunya**

**3 de juny del 2022**

# Índex

1. Introducció.....	4
2. Fonamentació teòrica.....	5
3. Metodologia.....	9
3.1. Participants.....	10
3.2. Eines de recollida de dades.....	11
3.3. Procés i anàlisi de recollida de dades.....	12
4. Proposta didàctica.....	13
5. Resultats.....	14
6. Discussió dels resultats.....	23
7. Conclusions.....	29
8. Bibliografia.....	30
9. Annex.....	31
9.1. Taula de la Proposta Didàctica.....	31

**Resum:** El present estudi es proposa comprovar en quina mesura el teatre pot contribuir al desenvolupament del pensament crític, la creativitat, la seguretat i la confiança, i a la millora del llenguatge no verbal dels alumnes. Així doncs, es du a terme una proposta didàctica, que parteix de jocs del Teatre de l'Oprimit, amb participants de 3r d'ESO i Batxillerat. A fi de recollir tant dades objectives com subjectives i correlacionar-les, s'han emprat ambdues metodologies, la quantitativa i la qualitativa, d'acord també a les eines de recollida de dades (graelles d'observació, un formulari, entrevistes i diaris). Dels resultats en podem extreure, especialment, que els alumnes han gaudit la proposta, però a la vegada han trobat dificultats per expressar-se i interpretar el llenguatge no verbal dels companys. Les causes principals d'això són la vergonya i la falta d'eines per a la comunicació no verbal. En conclusió, el teatre i el cos esdevenen instruments útils per a desenvolupar les competències esmentades més amunt, encara que requereixen de temps i pràctica.

**Paraules clau:** Teatre de l'Oprimit, Cos, Llenguatge no verbal, Pensament crític, Creativitat, Seguretat, Confiança

**Abstract:** This study proposes to check to what extent theatre can contribute to the development of critical thinking, creativity, security and confidence, and to the improvement of pupils' nonverbal language. Thus, a didactic proposal is made, starting from the Oppressed Theatre games, with participants of 3rd ESO and Baccalaureate. In order to collect both objective and subjective data and correlate them, both methodologies, quantitative and qualitative, have been used, according also to data collection tools (observation grades, form, interviews and journals). From the results we can draw, in particular, that pupils have enjoyed the proposal, but at the same time have found it difficult to express themselves and interpret peers' nonverbal language. The main causes of this are shame and lack of tools for non-verbal communication. In conclusion, the theatre and the body become useful instruments for developing the competences mentioned above, although they require time and practice.

**Key words:** Oppressed Theatre, Body, Non-verbal Language, Critical thinking, Creativity, Security, Confidence

## 1. Introducció

Des de ben petita he tingut interès tant pel teatre com per l'ensenyament. Amb els mesos exercint de docent, m'he adonat que una pràctica no és incompatible amb l'altra, al contrari, es complementen. Durant l'ensenyament dels processos comunicatius, partint de la meva experiència com a alumna, sovint no es consideren alguns factors previs i simultanis a la comunicació, com ho són la desinhibició, l'escolta, la consciència del cos i de l'espai i del propi acte comunicatiu. Per tant, dur a terme una activitat comunicativa sense tenir aquests aspectes en compte pot esdevenir inútil. El llenguatge no verbal, la seguretat i la confiança estan estretament lligats a la comunicació oral d'idees i, més concretament, aquesta va a cavall de les altres. El teatre, en aquest sentit, pot esdevenir un espai per alliberar les qualitats esmentades i facilitar eines per a l'exposició oral de l'alumne/a en públic. Ara bé, el fet de desinhibir-se i prendre consciència d'un mateix i de l'entorn són competències que s'han d'encarar a afavorir l'empatia, la comunicació, el pensament crític i l'ús dels processos creatius, en tan que són activitats més susceptibles de sorgir a través de la pròpia vivència. M'interessa centrar-me en aquests dos pilars perquè, d'una banda, són de cabdal importància per la construcció i el creixement de les persones i, per l'altra, són valors en crisi en l'actual sistema educatiu. I, de nou, en aquest altre sentit, el teatre segueix sent una eina sòlida i contundent per desenvolupar-los.

El tema que em proposo investigar va enllaçat a la recerca en didàctica de la llengua i la literatura, ja que s'enfoca en l'àmbit comunicatiu a l'aula, tan essencial per conèixer en societat. En el meu cas, soc més partidària de concentrar-me en la dimensió lingüística, tot i que també considero plausible aplicar-ho a la dimensió literària. Al cap i a la fi, la comunicació abraça ambdós àmbits, i no em sembla gens descabellat practicar l'oralitat a través de textos literaris. Així doncs, la investigació s'emmarca en els processos d'adquisició de la competència comunicativa, d'aprenentatge, producció i recepció de la comunicació oral durant la intervenció a l'aula, incidint directament en les converses i la seva espontaneïtat. L'alumne/a viu aquests processos, per tant, aquesta proposta se cenyeix al desenvolupament de procediments i estratègies, fruits de jocs teatrals, que l'ajudin a comunicar-se immediatament, mentre, a la vegada, construeix la seva consciència humana, el pensament crític i la creativitat. Fàcilment, recuperant la lectura (Mendoza, 2003), m'adono de la rellevància de l'estudi de la didàctica de la comunicació oral i això em permet relacionar els matisos que ofereix l'autor amb la meva proposta, com ho són els aspectes cognitius dels processos de comprensió i expressió, reelaboració i estructura del coneixement i la formació

lingüística com a condicionant del desenvolupament intel·lectual de l'alumne/a (Mendoza, 2003). Així doncs, el present estudi es proposa l'objectiu de comprovar tres punts principals: l'eficàcia de la disciplina teatral durant la comunicació no verbal a l'aula; si els jocs teatrals desenvolupen el pensament crític i creatiu durant la comunicació oral, i si també milloren o desenvolupen la seguretat, la confiança i el llenguatge no verbal per a la millora de la comunicació oral.

## **2. Fonamentació teòrica**

El sistema educatiu durant molt de temps s'ha basat en l'adquisició de coneixements, en l'aprenentatge de dades i hàbits de repetició memorística, i això converteix l'alumne en receptiu i passiu. D'una banda, amb aquest sistema l'alumne s'alimenta de formació teòrica però, de l'altra, el seu interès pel món cada vegada és menor (Klimenko, 2009), perquè la correlació entre els aprenentatges teòrics i la realitat no la fa, com si l'un no tingués res a veure amb l'altre i es tractessin de dues realitats ben diferenciades. La primera, la teòrica, és avorrida, inservible i es veuen obligats a superar-la. La segona, en canvi, la realitat dels videojocs, xarxes socials i Internet resulta més atractiva. Així, l'alumne no es veu afectat ni compromès amb els conflictes socials ni el seu encadenament històric, més aviat es manté impassible davant el seu coneixement. Aquest fet propicia la cerca de la comoditat en la ignorància, els alumnes com més ignoren més còmodes, aparentment, es troben. Una de les conseqüències més significatives derivada d'aquesta actitud és que s'han normalitzat els conflictes socials, com la pobresa, la desigualtat, la corrupció... ja que no estan conscienciats de la violència que carreguen aquests conceptes. Així doncs, l'educació no prepara l'alumne per pensar i analitzar, sinó que aquest entén però no desenvolupa i, en el fons, no aprèn. Per tant, l'educació tampoc possibilita la capacitat creativa i crítica de l'alumne, que acaba tenint un dèficit per explorar vies de coneixement com l'observació, la comparació o l'organització. (Montoya, 2007) En definitiva, la creativitat i el pensament crític, dos aspectes tan necessaris en l'educació, estan en declivi.

Pel que fa a ambdós conceptes, val a dir que es retroalimenten, l'un necessita de l'altre. La creativitat, per un costat, és la capacitat d'explorar possibilitats, alternatives i propostes dirigides a introduir noves direccions en el desenvolupament social, permetent a les persones enfrontar la realitat i solucionar problemes quotidians. El procés creatiu també implica generar hipòtesis, ser més crític, fer judicis sobre els resultats i plantejar-se si funcionen. Per tant, podem dir que la

creativitat potencia el desenvolupament del pensament crític i afavoreix el procés d'aprehensió dels coneixements (Cárdenas, 2018), així com el desenvolupament de competències i habilitats cognitives, afectives, actitudinals i pragmàtiques, tan a nivell intrapersonal com interpersonal.

El pensament crític, per l'altre costat, és una forma de respondre als canvis i pensar de manera autònoma. Consisteix en pensar la realitat per qüestionar-la i transformar-la (Montoya, 2007). L'objectiu de l'educació, precisament, és l'autonomia intel·lectual, que l'alumne sigui capaç de pensar per ell mateix. Aprendre a aprendre i a pensar és important per a la vida acadèmica i també per a la vida personal. Ara bé, l'adquisició de coneixements no garanteix el desenvolupament del pensament crític. És aquí on els docents juguen un paper especialment important. És tasca seva propiciar les condicions adequades per tal que els alumnes prenguin autonomia intel·lectual per saber manejar la informació, i incentivar espais i moments en els quals els alumnes enforteixin la creativitat (Salas, 2021). Els professors sovint saben que és bo fomentar el pensament crític, però no saben com fer-ho. En aquest sentit, la formació del docent també presenta mancances (López, 2012).

Així doncs, tant la creativitat com el pensament crític són dos motors que contribueixen a enriquir el creixement de l'alumne amb eines i aprenentatges encaminats al desenvolupament autònom. Sens dubte, haurien de ser dos dels pilars fonamentals de l'educació, en què l'alumne sigui el protagonista dels seus propis aprenentatges.

L'actitud passiva dels alumnes, esmentada més amunt, no es redueix a la seva falta de desenvolupament i d'implicació en els aprenentatges, sinó que el desenvolupament de l'expressió corporal també en forma part. El cos és una de les principals formes de comunicació de l'ésser humà i la via per transmetre les emocions i els aspectes psicosocials, però a la vegada és el gran oblidat de l'educació. El coneixement del cos es limita a l'intel·lecte, de manera que l'alumne a l'aula adopta un paper submís: seu i fa d'espectador passiu (Patiño, 2016). Quan es treballa l'oralitat a les aules, el cos se segueix ignorant, ja que l'aprenentatge no s'enfoca en el llenguatge no verbal (Mínguez, 2016). És a dir, l'exposició oral no contempla el llenguatge corporal, més aviat el contingut i la construcció del missatge verbal, encara que el cos pugui afavorir la comunicació i la comprensió de les idees. L'autoconeixement del cos facilita el procés creatiu i de sensibilització, fent que la persona actuï d'acord amb ella mateixa. Tan el cos com la veu enforteixen l'expressió

corporal i el llenguatge no verbal, en tan que són eines de coneixement i comunicació que permeten dibuixar i llegir la realitat dels estudiants, dotant els docents de possibilitats per abordar aquestes realitats en pro del seu aprenentatge i poder exterioritzar emocions, frustracions, sentiments, etc.

La comunicació no verbal és la capacitat de transcendir les paraules, amb una sola mirada o un sol gest podem transmetre un missatge. Ara bé, el context comunicatiu és important per entendre el llenguatge no verbal; si no es té en compte, és fàcil caure en interpretacions errònies (García, 2018). El coneixement del cos permet incrementar les possibilitats del llenguatge no verbal per fer-ne un ús, ja sigui per complementar, explicar o substituir el missatge oral. Així, els missatges esdevenen visuals i, a vegades, insonors. Per això seria interessant potenciar l'aprenentatge visual per explorar com es produeix l'aprenentatge del descobriment (Eisner, 1998). És clar que és un recurs imprescindible per a la comprensió i l'escolta activa, mitjançant l'anàlisi del cos de l'altre, i, en definitiva, per a l'aportació d'elements i valors propis i d'altres cultures i, així, assolir l'empatia (Shablico, 2012). Al cap i a la fi, la millora de la capacitat comunicativa, tant de pensaments com d'emocions, també en millora la comprensió i, per tant, possibilita la sensibilització d'una realitat aliena a la del receptor.

Així doncs, sensibilitzar els alumnes del llenguatge no verbal contribueix al seu desenvolupament personal. La inevitable realitat inherent a la comunicació entre els éssers humans es veu reflectida en el llenguatge no verbal i rodeja la nostra existència. Si, com a docents, no sensibilitzem els alumnes, els estarem amagant la verdadera realitat de la seva pròpia forma de parlar: paraules, paralenguatge i kinèsica. Encara que no diguin res amb paraules, el seu cos, tant la postura com els gestos, representa els seus pensaments i intencions no verbalitzats. La presència del llenguatge no verbal en l'intercanvi de signes entre ells com a éssers humans va més enllà de l'aula, els alumnes han de reconèixer la comunicació sense paraules dins i fora de l'entorn escolar. El professor no deixa de ser un model del discurs verbal-no verbal que els alumnes poden adoptar o incorporar. A més a més, també és tasca seva facilitar espais per a l'exploració, a través del cos, per establir connexió entre cos i intel·lecte (Poyatos, 2012).

Per treballar i fomentar els tres conceptes mencionats, pensament crític, creativitat i llenguatge corporal, el teatre representa una eina idònia gràcies al gran ventall de possibilitats que ofereix. D'entrada, és una activitat que parteix del joc, per tant, no hi ha conseqüències frustrants reals, fet

que convida a atrevir-nos a anar més enllà del que coneixem. Pel seu caràcter transversal i interdisciplinari es considera un llenguatge total: l'aprenent teatral treballa el cos, la ment i les emocions, desperta els sentits i afina la percepció (Motos, 2009). També és de gran importància per desenvolupar la comunicació assertiva i enfortir l'exposició oral; d'una banda, contribueix directament al desenvolupament del llenguatge oral i corporal i, de l'altra, té un poder integrador, alliberador i de sentit crític que promou la confiança, l'autoconeixement, la participació i l'objectivitat de la realitat (Barrios et al., 2020). És a dir, el teatre desperta l'estudiant per tal que prengui consciència d'ell mateix, dels altres i del món que l'envolta, i el prepara amb la finalitat de desenvolupar i adquirir les eines necessàries per al seu creixement personal. Entre aquestes eines es troben les habilitats socials per relacionar-se amb la resta d'individus, independentment del seu color de pell, orientació sexual o qualsevol altra forma de discriminació. D'aquesta manera, s'afavoreixen la bona convivència i un ambient segur i obert a la comunicació i a l'escolta col·lectiva i individual. L'escola, en aquest sentit, és un possible escenari ideal per dur a terme l'activitat teatral i desenvolupar el potencial creatiu, ja que la teatralització permet veure el coneixement formal de manera lúdica, i explora les diferents habilitats de l'estudiant, incidint, sobretot, en les diferents formes de comunicar-se. A més, és un canal per transmetre valors humans com l'amor, la pau, la responsabilitat social, el respecte o la no-violència, tan necessaris en els temps actuals, i, de retruc, transformar consciències (Servan, 2021).

Aquest estudi posa èmfasi en el Teatre de l'Oprimat (TO), que té la finalitat de desmecanitzar el cos i la ment per establir diàlegs sensorials a través de la creativitat, fruit de la improvisació. Una branca d'aquest tipus de teatre és el Teatre Imatge, que cerca la comunicació mitjançant les postures corporals, les expressions dels rostres, les distàncies en la col·locació entre les persones, els colors i els objectes. Així, significat i significant són inseparables, les imatges no s'han d'entendre, sinó que s'han de sentir (Motos, 2010). És a dir, el Teatre imatge pretén ser un assaig de la realitat amb la intenció d'analitzar-la des de la vivència. A tall d'exemple, si els aprenents teatrals haguessin de representar amb llenguatge no verbal el racisme, inevitablement per la presència de conflicte, haurien d'adoptar un rol, que es pot apropar al punt de vista de l'opressor, o bé al de l'oprimat. En conseqüència, es tracta que l'aprenent experimenti el sentiment d'intimidat algú pel seu origen, o el de ser identificat com un intrús per la societat, respectivament. El Teatre imatge, així com el llenguatge no verbal, compten amb multitud de possibilitats, per tant, l'exemple exposat, que es podria donar de maneres diferents, només procura il·lustrar el propòsit del Teatre imatge.



El teatre sovint es veu representat com una eina d'entreteniment i fins lúdics, i la seva altra cara queda relegada. Més enllà del joc, el teatre és una eina d'aprenentatge i de transformació social que pot ser el camí a la manifestació d'inquietuds i a la manifestació de la repressió social (Padi, 2010, citat per Servan, 2021). Tot i això, la dramatització a l'educació no s'ha treballat amb objectius didàctics, comunicatius i expressius, al contrari, s'ha desqualificat com a eina per falta de coneixement en el tema i per falta de recursos didàctics de dramatització a l'aula per part dels docents (Tapia, 2016, citat per Servan, 2021).

A més d'això, a diferència del llenguatge audiovisual, el teatral freqüentment implica el valor de la improvisació, que consisteix en dur a terme alguna cosa sense preparació. D'entrada pot semblar una tècnica complicada, perquè l'aprenent ha de fer front a una activitat i només amb els recursos de què disposa en aquell mateix moment, no gaudeix del temps de planificació. Però precisament aquest repte, l'aquí i ara, és el que permet reforçar l'instint, la creativitat i la confiança de l'aprenent, fent-lo, així, més solvent per a la resolució de situacions quotidianes. Contràriament, el llenguatge audiovisual, encara que també exigeix una exposició en públic, es beneficia de l'estudi i l'organització previs i, per tant, la seguretat es veu condicionada per aquest temps de dedicació i preparació.

### **3. Metodologia**

El present estudi permet recollir tant dades quantitatives com qualitatives, així que s'han emprat ambdues metodologies d'investigació per assolir de manera més enriquidora els propòsits de l'estudi. Els objectius establerts a l'inici de l'estudi estan enfocats en el desenvolupament d'un seguit de qualitats, com són el pensament crític, la creativitat, la confiança, la seguretat i el llenguatge no verbal, que precisen d'un aprofundiment en el procés subjectiu de l'alumne per conèixer com ha viscut la proposta didàctica. En aquest cas és necessari recollir de l'alumne sensacions, sentiments, opinions, actituds i, en definitiva, la seva perspectiva de la realitat experimentada, que no es pot mesurar de manera quantitativa. En el supòsit que s'intentessin recollir dades subjectives mitjançant una metodologia objectiva, inevitablement, es perdria informació que els números no poden abraçar. Tot i això, les dades objectives no es poden obviar. En un estudi d'aquest caràcter, d'intervenció a l'aula, la variable de l'edat dels participants permet analitzar la correlació amb les dades subjectives, fet que permet observar amb quins cursos ha

funcionat millor la proposta. La metodologia quantitativa també esdevé útil per determinar la resposta objectiva d'algunes preguntes binàries com la participació en els escalfaments i a les dinàmiques, l'ús del llenguatge no verbal dels alumnes o la presència o no d'un conflicte en les escenes, entre altres, tal i com es presenten a les eines de recollida de dades, més concretament, al formulari i a la graella d'observació. Així doncs, està previst que les dades dels dos mètodes d'investigació mantinguin un diàleg, sempre que sigui possible.

### **3.1. Participants**

Els participants són alumnes d'un grup d'optativa de 3r d'ESO i de dos del Batxillerat Humanístic, un del primer curs i l'altre del segon, de l'Institut Frederic Martí Carreras de Palafrugell. De 3r d'ESO han participat vint-i-un alumnes, nou noies i dotze nois; de primer de Batxillerat cinc, dos nois i tres noies, i de segon de Batxillerat dotze, vuit noies i onze nois. Per tant, el total dels participants és de 38 alumnes. La proposta s'ha dut a terme al tercer trimestre durant l'horari lectiu: a les dues hores setmanals de l'optativa de Cultura Clàssica a 3r, i a les quatre hores setmanals de Grec a primer i de Llatí a segon, que jo mateixa els he impartit des de l'inici de curs. Malgrat que l'estudi s'enfoca cap a característiques de la comunicació oral en català, l'espai que s'ha trobat per fer aquestes activitats és a les classes de Cultura Clàssica, Grec i Llatí.

La proposta didàctica consta de sis sessions d'una hora de durada cada una. Amb els alumnes de Batxillerat, doncs, una setmana i mitja és suficient per realitzar les sessions, a diferència del grup de 3r, que requereix tres setmanes de temps.

Pel que fa a l'espai, la majoria de les sessions es realitzaran a l'exterior, a excepció de la primera sessió i part de la segona que, en requerir recursos audiovisuals, es duran a terme a l'aula. L'espai exterior varia segons el grup. Amb els de 3r d'ESO les sessions tindran lloc al pati; amb els de primer de Batxillerat, al parc del davant del centre educatiu, i amb els de segon de Batxillerat, a la plaça del davant del Centre Municipal d'Educació (CME), on normalment s'imparteixen les classes.

### 3.2. Eines de recollida de dades

S'han utilitzat quatre tipus d'eines diferents per recollir les dades que es podrien dividir en dos grups segons la seva finalitat. El primer, que inclou el formulari i l'entrevista, recull les dades un cop finalitzada la proposta didàctica. En canvi, el segon està pensat per recollir dades durant el desenvolupament de la proposta, i engloba els diaris de camp i les graelles d'observació. El formulari i l'entrevista comparteixen el mateix estil de preguntes i, fins i tot, algunes d'aquestes són idèntiques. La diferència rau en el perfil dels participants a qui va dirigida l'eina. En haver-hi dos nivells clarament distingits, un curs d'ESO i dos de Batxillerat, les eines s'han adaptat al curs acadèmic i al nombre d'alumnes per aula. A 3r d'ESO, en ser el grup més jove, nombrós i reservat, s'ha elaborat un formulari d'onze qüestions amb el programa Microsoft Forms, que els alumnes han pogut respondre de manera anònima i privada. Les preguntes, d'una banda, demanen si la proposta ha estat d'ajut i d'utilitat per a l'alumne i quins jocs són més eficaços per desenvolupar el llenguatge no verbal, la creativitat i el pensament crític, podent triar més d'una resposta. D'altra banda, hi ha tres preguntes que incideixen en la conscienciació del llenguatge no verbal i el cos de l'alumne, així com en la seva capacitat per entendre i interpretar el llenguatge no verbal dels altres. D'aquesta manera, es busca conèixer la perspectiva dels alumnes i comprovar si a ells els ha servit la proposta. Tanmateix, per saber com se sentien els alumnes durant les activitats de cada sessió, se'ls va demanar que escrivissin un diari al final de cada sessió. Les condicions eren redactar com a mínim cinc línies i explicar sensacions, què els havia agradat, què no, amb quines dificultats s'havien trobat, allò que els havia cridat l'atenció... és a dir, els seus sentiments i les seves opinions de cada classe.

Per als alumnes de Batxillerat, tant els de primer com els de segon, es va realitzar una entrevista semiestructurada, amb un total de 16 preguntes, amb la finalitat de deixar-los marge per afegir allò que consideressin. La intenció era que les preguntes, de caràcter obert, servissin de guia per donar-li espai i veu a l'alumne. El tipus de preguntes de l'entrevista no varia gaire de les del formulari i del que es demanava al diari. Per tant, s'ha tractat de demanar el mateix però de manera diferent, adaptant les eines al perfil i a les condicions dels alumnes.

Finalment, es van realitzar sis models de graelles d'observació amb el format de document Excel, una per a cada sessió de la proposta, que es van utilitzar per als tres cursos sumant, així, un total de divuit graelles. Aquesta eina està pensada per recollir dades bàsiques de caràcter quantitatiu que

l'ull humà pot captar fàcilment mentre es desenvolpen les activitats. Així doncs, a la columna de l'esquerra hi apareixen els noms dels participants, i a la part superior els ítems a tenir en compte que es responien de forma binària, amb un sí o amb un no. Després dels ítems, s'ha deixat un apartat per als comentaris i preguntes que podien sorgir durant la proposta. Els ítems de les graelles, sobretot, giren entorn la participació, tant en els escalfaments com en les dinàmiques, i l'ús del llenguatge no verbal, dividit en les parts del cos treballades (gestos de les mans, mirades, somriures, postura del cos) per comprovar els punts forts i les mancances dels participants. En el cas de les activitats que implicaven la creació d'una escena, també s'ha tingut en compte la comprensió de l'escena i dels rols individuals mitjançant el llenguatge no verbal, i l'aparició d'un conflicte, així com el tipus de conflicte.

### **3.3. Procés i anàlisi de recollida de dades**

Durant el desenvolupament de la proposta didàctica i, per tant, mentre els alumnes realitzaven les activitats, les dades corresponents a la graella es van recollir amb paper i bolígraf per facilitar el moviment en l'espai i permetre la proximitat amb els alumnes sense la càrrega de l'ordinador portàtil. Després de cada sessió, les dades es van transcriure en un document en format Excel. El total de les dades s'ha recollit en una taula, s'han dividit pels cursos participants i per colors se n'ha indicat la qualitat, segons la resolució dels ítems: molt bé (100-75%) de color verd clar, bé (75-50%) de color verd fosc, malament (50-25%) de color vermell clar, i molt malament (25-0%) de color vermell fosc. Els percentatges s'han calculat d'acord amb el nombre d'assistents. En cas que el percentatge fos decimal, s'ha arrodonit a la unitat.

Deu minuts abans de finalitzar cada sessió, els participants de 3r d'ESO havien de dedicar el temps a escriure en el diari la seva experiència. Per tal de mantenir la constància en el seguiment de les sessions, es va demanar als alumnes que entreguessin els diaris al final de cada classe, tant si eren llibretes com fulls solts. D'aquesta manera, hi havia l'oportunitat de modificar la gestió de les properes activitats per afavorir-ne l'ambient i el desenvolupament, en cas que fos pertinent. La proposta didàctica amb aquest grup, però, es va veure interrompuda per la meva baixa mèdica per COVID-19, just quan quedaven tres sessions per finalitzar-la. Tot i això, les sessions es van reprendre amb normalitat. Al final de la darrera sessió se'ls va enviar l'enllaç al formulari a través de l'aula virtual que van respondre amb un marge de dues sessions, per si alguns alumnes no havien assistit. Malgrat el temps i la insistència, dos participants no van respondre el formulari. El

programa amb el qual es va crear el formulari, automàticament elabora les gràfiques estadístiques amb els resultats obtinguts de les respostes.

Un cop enllestida la proposta didàctica amb els participants de Batxillerat, es va iniciar el procés de recollida de dades amb les entrevistes semiestructurades. La idea prèvia era dur a terme les entrevistes a l'aula, mentre els alumnes realitzaven les tasques de la matèria. Però amb una hora de classe només van ser entrevistades tres participants, les dades de les quals s'anaven transcrivint a mesura que responien. Per no perdre més hores de la matèria, es va demanar a la resta dels participants que responguessin les preguntes de l'entrevista pel seu compte i la retornessin omplerta. Quant a les dades obtingudes, no s'han distingit les de primer i segon de Batxillerat, donat que no hi ha diferències substancials. Tant les respostes de les entrevistes com les del diari han passat per un procés de codificació. És a dir, després de fer-ne la lectura, les dades van ser classificades conforme a la interpretació i conceptualització prèviament obtingudes i, a continuació, es van resumir, tot afegint paraules textuais dels alumnes per reforçar-ne la interpretació. A l'últim, es van contrastar totes les dades per copsar-ne la correlació i les diferències.

#### **4. Proposta didàctica**

La proposta didàctica que segueix a continuació està pensada per introduir els alumnes al món de la comunicació no verbal. Per tant, es tracta d'un primer contacte que cerca la sensibilització i presa de consciència del llenguatge no verbal propi, de manera que l'alumne s'adoni de com es comunica ell mateix a través del seu cos i quines són les seves limitacions. A més a més, les activitats plantejades ofereixen eines amb les quals l'alumne es pot deixar anar i explorar les seves capacitats comunicatives.

D'acord amb els objectius establerts a l'inici del present estudi, el contingut de la proposta també reflecteix la inquietud per desenvolupar el pensament crític i la creativitat de l'alumne. Així doncs, algunes de les activitats (Joc de l'intrús, Teatre imatge i creació d'una escena amb cinc gestos i cinc sons) han estat recollides de la pròpia experiència personal a l'escola Forn de Teatre Pa'tothom, especialitzada en Teatre de l'Oprimat<sup>1</sup>, una eina de conscienciació i transformació social que té l'objectiu d'erradicar les opressions i lluitar per una societat més igualitària. La resta d'activitats,

---

<sup>1</sup> Els jocs es poden trobar a *Juegos para actores i no actores* d'Augusto Boal, pioner del Teatre de l'Oprimat.

així com el material, procuren apropar-se al context digital de l'alumne i connectar-lo amb la realitat a la qual forma part, perquè hi reflexioni, en doni la seva opinió i, fins i tot, imagini i creï altres maneres de concebre-la.

Al llarg de la segona sessió els participants de 2n de Batxillerat em van suggerir que posés música de fons. Em va semblar una molt bona idea, sobretot per desinhibir els alumnes de 3r d'ESO. Així doncs, en les sessions següents, independentment del curs, vaig fer sonar mitjançant un altaveu alguns àlbums del compositor René Aubry. La tria es deu a la riquesa instrumental de les cançons i al seu dinamisme que convida a deixar-se anar.

## 5. Resultats

### *Graella d'observació*

Cursos		3r d'ESO		1er Batx.		2n Batx.	
Sessions	Ítems	Sí	No	Sí	No	Sí	No
1	Relaciona cada gest/mirada a una idea concreta	15	2	5	0	10	2
	Connecta de manera lògica les idees concretades	10	7	5	0	12	0
	Té en compte la postura	13	4	5	0	12	0
	Té en compte els gestos de les mans	15	2	5	0	12	0
	Té en compte les mirades	15	2	5	0	12	0
	Té en compte els somriures	15	2	5	0	12	0
	TOTAL D'ALUMNES	17		5		12	
2	Participa activament als escalfaments	12	6	5	0	6	6
	Participa activament a la dinàmica	15	3	5	0	10	2
	Ús del contacte visual	14	4	3	2	10	2
	Ús de la postura	11	7	5	0	12	0
	Ús dels gestos de les mans	17	1	5	0	8	4
	Transmet l'estat d'ànim a través del ll. no verbal	15	3	5	0	7	5
	El seu rol es distingeix pel ll. no verbal	15	3	5	0	12	0
	TOTAL D'ALUMNES	18		5		12	
3	Participa activament als escalfaments	9	4	5	0	10	2
	Participa activament a la dinàmica	10	3	5	0	12	0

	Contacte visual amb els companys	10	3	5	0	12	0
	Manté la mirada al company fins que rep l'avís	8	5	5	0	9	3
	S'esforça per trobar l'intrús	13	0	5	0	12	0
	TOTAL D'ALUMNES	13		5		12	
4	Participa activament als escalfaments	8	12	5	0	6	6
	Participa activament a la dinàmica	14	6	5	0	12	0
	L'escena planteja un conflicte	20	0	5	0	12	0
	El ll. no verbal fa possible la comprensió de l'escena	20	0	5	0	12	0
	El ll. no verbal permet identificar el rol individual	20	0	5	0	12	0
	El ll. no verbal s'adequa a la intencionalitat	20	0	5	0	12	0
	El conflicte plantejat va més enllà de l'anècdota	20	0	5	0	7	5
	TOTAL D'ALUMNES	20		5		12	
5	Participa activament als escalfaments	15	3	5	0	5	6
	Participa activament a la dinàmica	12	6	5	0	9	2
	L'escena planteja un conflicte	17	1	5	0	11	0
	El ll. no verbal fa possible la comprensió de l'escena	14	4	5	0	11	0
	El ll. no verbal permet identificar el rol individual	14	4	5	0	9	2
	El ll. no verbal s'adequa a la intencionalitat	9	9	4	1	8	3
	El conflicte plantejat va més enllà de l'anècdota	3	15	5	0	0	11
	Es distingeixen les tres intencionalitats	3	15	3	2	11	0
	TOTAL D'ALUMNES	18		5		11	
6	Participa activament als escalfaments	18	2	5	0	4	6
	Participa activament a la dinàmica	18	2	5	0	7	3
	Ha participat en la construcció de la imatge	20	0	5	0	10	0
	S'entén allò que vol representar a través del ll. no verbal	12	8	5	0	8	2
	TOTAL D'ALUMNES	20		5		10	

- **Molt bé** - **Bé** - **Malament** - **Molt malament**

1. La proposta didàctica t'ha ajudat a conèixer el llenguatge no verbal?

● Sí, molt	5
● Sí, bastant	13
● No gaire	1
● No, gens	0



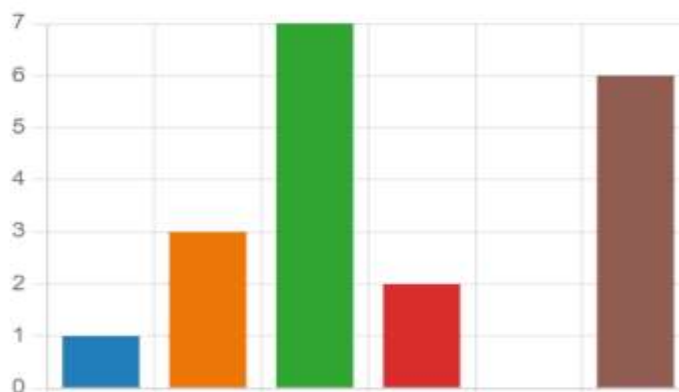
2. La proposta didàctica t'ha ajudat a prendre més consciència del teu cos?

● Sí, molt	2
● Sí, bastant	9
● No gaire	7
● No, gens	1



3. De totes les activitats quina t'ha semblat més útil per millorar l'expressió del llenguatge no verbal?

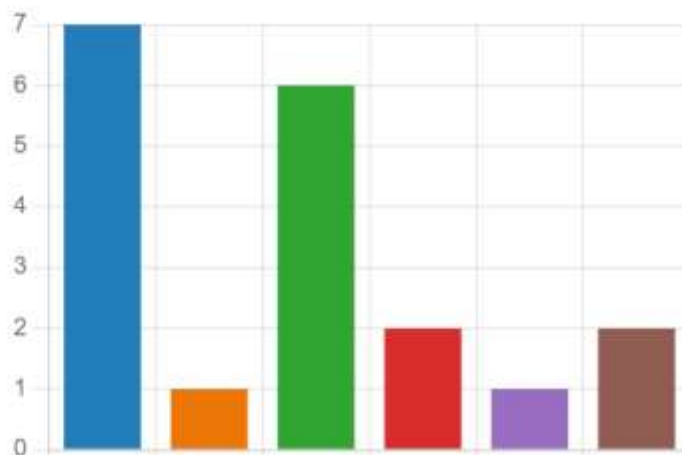
● Anàlisi del vídeo	1
● Improvisació en parelles (role pl...	3
● Joc de l'intrús	7
● Escena amb 5 gestos i 5 sons	2
● Guió amb tres intencionalitats	0
● Teatre imatge	6





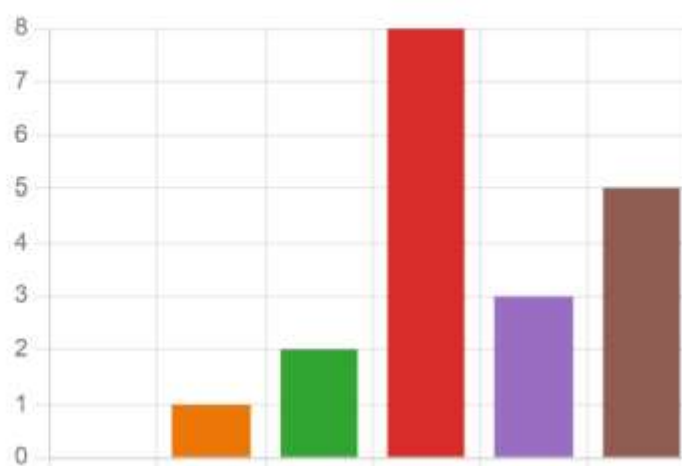
#### 4. I el pensament crític?

● Anàlisi del vídeo	7
● Improvisació en parelles (role pl...	1
● Joc de l'intrús	6
● Escena amb 5 gestos i 5 sons	2
● Guió amb tres intencionalitats	1
● Teatre imatge	2



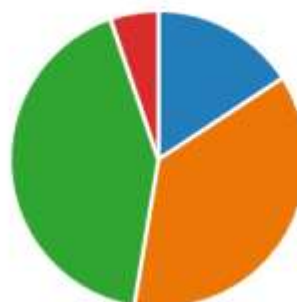
#### 5. I la creativitat?

● Anàlisi del vídeo	0
● Improvisació en parelles (role pl...)	1
● Joc de l'intrús	2
● Escena amb 5 gestos i 5 sons	8
● Guió amb tres intencionalitats	3
● Teatre imatge	5



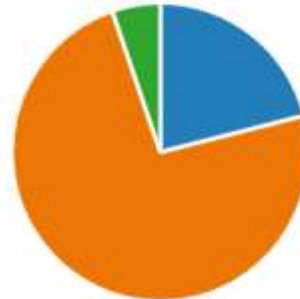
#### 6. Abans de dur a terme la proposta, eres conscient del teu propi llenguatge no verbal?

● Sí, molt	3
● Sí, bastant	7
● No gaire	8
● No, gens	1



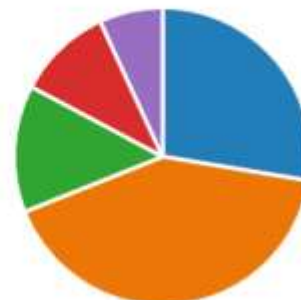
7. Et sents capaç d'entendre o d'interpretar informació sobre algú només observant el seu llenguatge no verbal?

● Sí, molt	4
● Sí, bastant	14
● No gaire	1
● No, gens	0



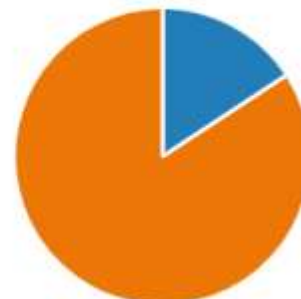
8. L'ús conscient del teu cos i del llenguatge no verbal et dona més...

● Seguretat	8
● Confiança en tu mateix	12
● Poder	4
● Avantatges respecte a una altra ...	3
● Obstacles	2



9. Milloraries algun aspecte de la proposta didàctica?

● Sí	3
● No	16



Es proposa més dinamisme com a aspecte de millora de la proposta. I un dels participants demana que es realitzin més sessions d'aquesta mena.

## **1. Què t'ha semblat la proposta didàctica?**

Tots els participants coincideixen amb què la proposta els ha semblat interessant i divertida. Alguns d'ells comenten que són activitats diferents de les que es fan a classe i que en si les activitats són lúdiques i, per tant, amenes,

### **1.1. T'ha servit?**

Alguns dels alumnes tenen la impressió que el llenguatge no verbal no s'utilitza, almenys de manera conscient i que les persones es comuniquen cada vegada més amb el llenguatge verbal. Molts d'ells afegeixen que el llenguatge no verbal és important per relacionar-se amb els altres, ja que dona pistes per entendre i reflexionar sobre el rerefons de les altres persones i, en definitiva, per millorar la comunicació. En aquest sentit, agreguen que les paraules no són suficients: "A vegades una mirada diu més coses que les paraules". També els ha servit per adonar-se que és una bona eina per agafar consciència dels seus propis actes i interpretar millor el dels companys. Un dels participants considera que la proposta és una "molt bona idea per introduir i fer veure a nois i noies com nosaltres la importància del llenguatge no verbal i de la construcció de la identitat i de l'anàlisi de cada persona en funció de la seva postura, els seus gestos...". Dues participants, en canvi, comenten que la proposta no els ha acabat de servir: una no ho té clar, i l'altra no hi ha trobat cap utilitat.

### **1.2. Què t'ha agradat més?**

En general, els ha agradat que la proposta fos dinàmica i creativa i que al final de cada sessió es dediqués un temps a la reflexió. Les activitats destacades pels participants, ja sigui per la seva utilitat o perquè els hi ha agradat especialment, han estat l'exercici d'analitzar el curtmetratge, el joc dels rols, el de crear una escena amb cinc gestos i cinc sons, el Teatre imatge i, sobretot, el joc de l'intrús: "El que m'ha agradat més ha sigut l'activitat aquella de "l'intrús" que ens havíem d'anar mirant, igual que la de mirar-nos als ulls, crec que si saps fer-ho bé pots saber (o almenys deduir) forces coses d'una persona". Una de les participants també comenta "el que més m'ha agradat ha estat fer una mica d'introspecció i veure que he de tenir en compte com m'expresso perquè pot afectar i confondre als altres". A més a més, a molts els ha servit per desconnectar de les classes habituals.

### **1.3. Què no t'ha agradat tant?**

Les activitats que menys han agradat a alguns participants han estat la de crear una escena amb tres intencionalitats diferents, la dels cinc gestos i els cinc sons i la d'analitzar el llenguatge no verbal del curtmetratge. Un dels participants explica sobre aquesta darrera activitat que "pràcticament no coneixia res del llenguatge no verbal i em va costar entendre la seva funció i què podria treure'n de l'activitat". Tres participants també exposen la seva incomoditat i vergonya pel fet de sentir-se observades i obligades a participar i formar part de l'acte teatral. En resposta a això, uns quants assenyalen el seu disgust per la falta de participació en les activitats.

## **2. La proposta didàctica t'ha ajudat a sensibilitzar-te amb el llenguatge no verbal?**

Tots els participants afirmen que sí, a excepció de dos que ja eren conscients de la importància del llenguatge no verbal, encara que la proposta els ha ajudat a fixar-s'hi més: "antes ya me fijaba en los gestos que hacían las personas o yo misma pero ahora me fijo el triple. Lo hago a forma de juego, adivina qué siente la persona!". Els que han afirmat la pregunta comenten que s'han adonat de les dificultats no només per expressar-se sense llenguatge verbal, sinó també per entendre situacions sense saber interpretar el llenguatge no verbal. També han pres consciència de la importància del llenguatge corporal per a la comunicació interpersonal: "és un tema i una eina que no solem parlar-ne, però que és clau per a la nostra comunicació diària amb tothom". Alguns participants també mencionen beneficis de dominar el llenguatge no verbal, com expressar-se millor, facilitar les interaccions socials, afavorir la presència personal en els àmbits professionals i comprendre que una mateixa situació es pot expressar de maneres ben diferents segons la persona que la visqui.

### **3. La proposta didàctica t'ha ajudat a prendre més consciència del teu cos?**

La majoria dels participants afirmen que ja eren conscients que es podien comunicar amb el cos, encara que no ho feien o no hi donaven importància. La proposta els ha ajudat a valorar la importància del cos en l'acte comunicatiu per la seva capacitat d'expressar múltiples significats amb un sol gest. També els ha activat el sentit de l'observació: "A prendre més consciència potser no, però a valorar i fixar-me més en els gestos dels altres sí". D'altres confirmen directament que sí, tant a l'hora d'actuar com si mantenen postures estàtiques. Una de les participants, però, nega l'utilitat de la proposta, al·legant que no gaudeix amb aquest tipus de dinàmiques.

### **4. Et sents capaç d'entendre o d'interpretar informació sobre algú només observant el seu llenguatge no verbal?**

Les respostes a aquesta pregunta són força relatives, molts dels participants no s'atreveixen a respondre amb un sí o un no rotund. Encara que afirmen que la proposta els ha donat més seguretat per poder interpretar una mica millor el llenguatge no verbal, uns quants dels participants consideren que falten sessions per conèixer més en profunditat el llenguatge no verbal, ja que senten que no tenen prou eines ni coneixement: "Jo crec que sí que podria interpretar el llenguatge no verbal d'algú, però a un nivell molt fàcil, en aquests dies que ha durat l'activitat he vist que és molt complicat realment comprendre i captar els gestos a la primera". En aquest sentit, els participants són conscients del marge d'error que implica interpretar una persona només observant-ne el llenguatge no verbal per la falta d'interacció amb aquella persona determinada: "considero que jutjar algú a partir del llenguatge no verbal que mostren no sempre és del tot encertat, ja que per exemple una persona podria estar interpretant un paper que ella realment no sent", o "cada persona és diferent i amaga les coses millor o pitjor, però crec que seria capaç d'entendre-ho en situacions concretes". Alguns dels participants, a més a més, tenen en compte la importància del context: "si no sabem el context d'aquella persona és molt complicat interpretar la informació que ens dona, però si sapiguéssim ben bé el seu context i tot el que està passant prèviament al llenguatge no verbal crec que sí que podria ser mínimament capaç de saber què passa i entendre millor la situació".

### **5. De tots els jocs quin t'ha semblat més útil per desenvolupar i millorar l'expressió del llenguatge no verbal?**

Les dues activitats més vegades mencionades han estat el Teatre imatge i el joc dels rols, seguits del joc de l'intrús i el visionat del curtmetratge.

"Per expressar el llenguatge no verbal diria que el dels rols en parelles perquè et fa adoptar un mètode de comunicació en el que mai t'has instruït o que no coneixes".

"Per mi el millor joc ha estat el de captar i escriure allò que veïem en el vídeo de Chaplin, ja que ens havíem de fixar detalladament en tot allò que feien els personatges".

#### **5.1. I el pensament crític?**

El Teatre imatge és el joc que es considera més útil, seguit del joc de l'intrús. Una de les participants, en canvi, comenta: "Realment no crec que hàgim fet jocs per desenvolupar el pensament crític, però sí que les temàtiques anaven dirigides cap a aquesta banda, així que crec que tots ho feien".

#### **5.2. I la creativitat?**

En aquest cas, el Teatre imatge se segueix considerant el joc més útil. La segona activitat més repetida ha estat la de crear una escena amb cinc gestos i cinc sons. Alguns participants també han mencionat el joc dels rols, el de l'intrús i el de crear una escena amb tres intencionalitats.

### **6. Abans de dur a terme la proposta, eres conscient del teu propi llenguatge no verbal?**

D'una banda, la majoria dels participants han respòs que sí, però matisant que no tant com després de la proposta: "Tant no, no sabia que es podria profunditzar tant", "M'ha ajudat a fixar-m'hi més", "Abans de la proposta era conscient del meu llenguatge no verbal, però després em sento molt més mentalitzada". D'altra banda, quatre alumnes asseguren que no, o perquè durant la seva educació no han rebut classes de llenguatge no verbal, o bé perquè no l'utilitzaven ni s'hi fixaven.

### 7. Amb quines dificultats t'has trobat al llarg de les dinàmiques?

Les dificultats generals més comunes han estat plantejar les escenes, expressar-se sense llenguatge verbal, i la vergonya i la incomoditat per exposar-se que impedia als participants deixar-se anar i actuar amb tranquil·litat. Dos participants també han trobat obstacles en dues activitats, el Teatre imatge i la de crear una escena amb tres intencionalitats. Un d'ells expressa l'inconvenient de representar conceptes abstractes amb gestos, cosa que mai s'havia plantejat, i de fer-se entendre.

### 8. Com t'has sentit durant les dinàmiques?

Uns quants participants expressen la seva impotència i incomoditat per no saber com comunicar-se amb el llenguatge no verbal: "A vegades resulta incòmode perquè no és un àmbit que treballi o domini". D'altres, en canvi, que se senten molt a gust amb el grup de classe, mostren la seva comoditat: "Durant les dinàmiques he estat molt còmode i a gust perquè a la classe hi ha un ambient de germanor i de relació estreta de confiança entre nosaltres. Això mateix fa que sigui molt millor el desenvolupament de la proposta" o "Tímid i alhora enèrgic i feliç per fer exercicis amb els meus amics". A més a més, alguns alumnes recorden que els ha servit per afinar relacions amb els companys i per aprendre a analitzar el llenguatge corporal i millorar la manera de transmetre sentiments i emocions: "he pensado mucho en como actúo yo como persona delante de situaciones cotidianas, en la que muchas veces yo he actuado de una determinada manera que no ha sido muy razonable".

### 9. L'ús conscient del llenguatge no verbal em dona més...

Conceptes	Nombre de participants
Avantatges respecte a una altra persona	8
Confiança en tu mateix/a	12
Seguretat	12
Poder	4
Obstacles	2

- **Molt bé** - **Bé** - **Malament** - **Molt malament**

Els participants han afegit que també els dona més marge d'expressivitat, ja que treuen "el pilot automàtic a l'hora d'expressar-se". Pel que fa als avantatges respecte a una altra persona, els alumnes concreten que no es tracta del sentiment de superioritat, sinó de disposar d'un coneixement que permet entendre millor com es comuniquen les altres persones i què transmeten. Finalment, una participant afegeix: "Són els dos (poder i obstacles), perquè tot i que els meus gestos m'exposen quan faig presentacions orals que estic nerviosa, puc intentar impedir-los canviant la situació creant-me un ambient més relaxant per mi com recollir-me el cabell per no jugar amb ell".

### 10. Milloraries alguna cosa?

Quant al temps de la proposta, els participants suggereixen que es faci a principi de curs per facilitar les relacions entre els companys, i allargar la proposta "ja que es podria donar un contingut teòric més profund i realitzar moltes més activitats beneficioses".

Pel que fa a les activitats, una participant comenta que en el joc dels rols el docent hauria d'assignar l'estat d'ànim des de bon començament per evitar que intervingui en la història inventada per cada parella, ja que potser no encaixa amb la personalitat improvisada. Alguns també han proposat el següent: "Potser que ens fixéssim en quin tipus de gestos percebem en conjunt per cada tipus d'emoció, per poder classificar-los", "Fer un inici en el qual s'adverteixi els alumnes d'imaginar-se sols en una habitació durant tota la activitat. Més que res per perdre la vergonya i prendre serietat de la situació", "Suggerir als alumnes fer una playlist de música que ells vulguin (sempre des del respecte)" i allargar els escalfaments.

## 11. Vols afegir alguna cosa?

Una participant agraeix “la paciència i el bon rollo que ha transmès [la docent] durant totes les activitats. Ha tractat el tema amb molt de tacte, i no m'he sentit jutjada en cap cop.”

“Estaria molt bé fer aquestes activitats, però per les classes normals de cultura o de llengua. Crec que així retendríem millor la informació que se'ns vol explicar. I aprendríem molt més que no amb el mètode tradicional.”

“M'agradaria dir que ho trobo super útil, sobretot les xerrades de després reflexionant al sol, crec que és una forma molt didàctica de deixar-se anar amb els teus companys i crear un vincle més tancat.”

“Trobo l'activitat molt interessant, tot i que a mi personalment no m'agraden aquest tipus de dinàmiques.”

“M'ha encantat i sense dubte activitats com aquesta són immemorables, crec que és de les coses més didàctiques que hi ha!”

“M'ha agradat no anar amb presses.”

## *Diàris 3<sup>r</sup> d'ESO*

### **Sessió 1**

En general la primera sessió ha agradat molt als participants. La majoria d'ells afirmen que la sessió ha estat interessant i entretinguda. A molts els ha sorprès adonar-se que el llenguatge no verbal pot arribar a proporcionar força informació d'una persona, perquè normalment no s'hi fixen, i, per tant, és una eina que els pot servir per entendre millor les persones i comunicar-se sense l'ús del llenguatge verbal. Una participant, per exemple, creu que conèixer el llenguatge no verbal és la millor manera de comprendre com se sent una persona o un animal. Pel que fa al curtmetratge, els alumnes han après a interpretar gestos i expressions facials dels quals no en coneixien el significat exacte, com també “pots aprendre a gestionar els gestos i observar l'entorn que t'envolta a través de les persones amb la cara que fan o amb la manera que actuen. Mai havia fet aquesta activitat i em sembla que està bé”. A més a més, un altre participant explica que el curtmetratge “ha servit per adonar-me de que de veritat has de valorar i ajudar a la gent no pel seu nivell monetari, sinó pel benestar de tothom, també que les expressions facials transmeten el que vols dir”.

### **Sessió 2**

Els alumnes agraeixen molt el fet de sortir al pati i fer activitats dinàmiques, que s'allunyen de la teoria. Mentre que uns han trobat dificultats en les activitats, com la vergonya, expressar-se sense parlar i no saber com interpretar els rols, altres han trobat la diversió en el llenguatge no verbal i la facilitat en expressar-se sense paraules: “He pogut adonar-me que sempre hi ha algú davant nostre i m'he pogut expressar molt més que quan parlo. Al ser la primera vegada que faig això ha estat bé”. Pel que fa al joc dels rols un participant explica “l'he trobat una mica avorrida ja que estàvem molt de rato actuant sense que ens diguessis res sobre el nostre rol. Quan ho deies ja havíem fet la nostra història i el que tu deies no tenia res en comú”. Alguns alumnes també creuen que d'activitats diferents i al pati se n'haurien de fer més i en altres matèries.

### **Sessió 3**

Els alumnes reiteren que aquesta sessió els ha semblat molt divertida i que ha estat diferent a les classes que fan habitualment. El contacte visual ha estat, en general, la major dificultat perquè els intimidava: “La part de mirar als ulls m'ha costat una mica perquè era bastant incòmode depenent de la persona”. Allò que s'emporten del joc de l'intrús, l'activitat principal de la sessió, és, d'una banda, que els permet conèixer-se més i, de l'altra, la reflexió entorn els prejudicis; creuen que totes les persones en tenen. Uns quants opinen que és una dinàmica que s'hauria d'evitar, mentre que altres creuen que ajuda a “detectar qui pot ser amic i

qui no”. També valoren que el joc permet aprendre i divertir-se alhora: “L’activitat era com un joc i això ajuda molt a que puguis aprendre i passar-ho bé a la mateixa vegada i també he après què són els prejudicis i per a què serveixen”.

#### **Sessió 4**

En general, els participants han gaudit més la dinàmica dels cinc sons i els cinc gestos que el joc d’escalfament, que consistia en adaptar la manera de caminar segons la textura del terra que el docent els feia imaginar (enganxós, amb gravetat zero, lliscós...). Les respostes reflecteixen el gust i la diversió que han sentit els participants durant la sessió. Les principals dificultats amb què s’han trobat els participants han estat la vergonya d’actuar davant dels companys i la inseguretat de no saber actuar ni com expressar-se amb el cos i amb els sons: “Al principi he passat vergonya perquè no se’m dona bé actuar/fingir”, “donava una mica de vergonya perquè ho havíem de fer davant de tota la gent i quan no coneixia ningú” i “si no haguéssim hagut de fer servir els sons hauria estat més fàcil crear l’escena”. Tot i això, una bona part de les respostes coincideixen amb què les activitats són una bona manera de practicar el llenguatge no verbal i s’haurien de repetir, així com continuar fent les classes al pati: “Els dies surtint al pati són més divertits a part que ens airegem molt i a primera hora és millor passar-ho bé que llegir o escriure, que es una tortura, m’encanten els dies així”.

#### **Sessió 5**

Els participants mencionen un seguit de dificultats que es poden resumir en la seqüència de l’activitat: crear un diàleg, una escena, modificar-ne la intencionalitat, de manera que n’hi hagi tres, i interpretar-la. En les respostes també se subratlla força la falta de capacitat d’improvisació: “Vam haver d’improvisar i no se’m dona gaire bé”. Tot i això, els alumnes en van sortir contents, tal i com apunten al diari, i alguns afirmen que han pogut aprendre d’ells mateixos i dels altres amb aquesta activitat i les que han fet fins ara.

#### **Sessió 6**

Per a alguns participants aquesta ha estat la seva sessió preferida, malgrat l’inconvenient de la vergonya i la dificultat que han trobat en endevinar els conceptes de cada grup: “Molt divertida, hem rigut moltíssim. Amb vergonya però ens ho hem passat genial” i “M’ha agradat molt i ha sigut molt xula. És una mica difícil endevinar amb poc context, però el millor ha sigut expressar-me amb el meu grup”. Del Teatre imatge en comenten la utilitat de saber interpretar conceptes de la vida quotidiana i que, mitjançant l’observació del llenguatge corporal per endevinar cada concepte, han après a llegir alguns gestos no verbals. A algun participant, però, la sessió li ha semblat avorrida.

## **6. Discussió dels resultats**

Es pot dir que en general la proposta ha agradat molt als participants i els ha estat útil per explorar el llenguatge no verbal. La majoria de les sessions presenten uns bons resultats. La sessió que mostra resultats més baixos a 3r d’ESO i a 2n de Batxillerat és la penúltima. Ambdós van plantejar conflictes que no van més enllà de l’anècdota. Els primers tractaven un atracament en un banc, el desacord en triar un lloc per anar de viatge, tres amigues que no es posen d’acord per jugar a bàsquet... i els de 2n de Batxillerat, el robatori d’un mòbil i la preocupació pels exàmens i la selectivitat. Encara que en les reflexions amb els de segon parlàvem dels conflictes derivats del sistema estructural d’opressió, els alumnes no reflectien aquestes situacions en les escenes. Ara bé, en la sessió 6, en què se’ls plantejaven conceptes, la majoria dels quals implicava un conflicte intrínsec, els tres grups van saber com afrontar-los. Per tant, l’obstacle principal d’aquestes

activitats no només era la falta d'habilitats per expressar-se amb el llenguatge no verbal, sinó també la falta de connexió entre el concepte "conflicte" i exemples propers amb els quals identificar-lo per comprendre'l de manera holística. En el cas del grup d'ESO també s'hi suma la dificultat d'expressar-se amb el llenguatge no verbal i modificar-lo segons la intencionalitat. A més a més, en les sessions realitzades a l'exterior la participació als escalfaments i a les dinàmiques dels grups de 3r d'ESO i 2n de Batxillerat ha estat més irregular en comparació al grup de 1er de Batxillerat. Això es deu, d'una banda, al nombre total de participants de cada grup. A diferència dels altres cursos, el grup de primer és força més reduït, fet que contribueix a minvar la por i la vergonya a exposar-se públicament. D'altra banda, en aquest mateix grup els vincles són més estrets, conformen una unitat de grup, per tant, l'ambient que s'hi respira també és més amistós.

Així doncs, donades les dades, l'activitat que ha tingut més resultats inesperats ha estat la de crear una escena amb tres intencionalitats diferents, no només per la dificultat que implica haver de modificar la intencionalitat de l'escena, sinó també per interpretar-les. Encara que les activitats estan pensades tant per a actors com per a no actors, els alumnes, sobretot els de 3r d'ESO, han donat molta importància a la qualitat de l'actuació, fet que ha frenat l'acte creatiu i espontani, juntament amb el hàndicap de la vergonya i la inseguretat a exposar-se davant dels companys. No es tractava de demostrar les seves capacitats actorals, sinó d'alliberar el seu cos i la seva ment per autoexplorar-se, conèixer-se a un mateix i compartir amb els companys aquesta experiència de manera constructiva, que els permeti analitzar la realitat de prop i no des de la distància com estan acostumats a fer (Klimenko, . Tot aquest procés només és possible sense el judici personal i interpersonal, sense sentir-se intrús fora de la norma social. Es fa difícil comprovar si els alumnes de 3r d'ESO han desenvolupat alguna de les competències mencionades; les dades recollides dels diaris reflecteixen més com de bé s'ho han passat els participants que no pas els aprenentatges que n'han tret. En efecte, afirmen que han après, però no ho desenvolupen, per tant, no tinc manera de demostrar que realment ha estat així. Aquest imprevist em porta a pensar que no hauria estat mala idea avaluar tots els participants de manera formativa, com a eina de recollida de dades, amb preguntes obertes d'exposició i desenvolupament dels aprenentatges, sobretot per orientar les respostes dels alumnes. Al cap i a la fi, el diari no deixa de ser una eina de caràcter més aviat personal. Encara que abans d'escriure es recordava als participants les pautes que havien de tenir en compte, molts d'ells es van decantar per expressar solament el seu gust o disgust per les activitats.



Els jocs teatrals, com bé apunta una participant, depenent del seu enfocament poden passar de ser una eina d'entreteniment a ser una eina d'aprenentatge i reflexió (Motos, 2009). En aquest cas, allò que dona valor a les activitats són els conceptes amb els quals s'ha jugat i raonat. Així, no és estrany, més aviat estava previst, que el Teatre imatge, el Joc de l'intrús i l'anàlisi del curtmetratge hagin estat les activitats que més ajuden els participants a desenvolupar el pensament crític. D'una banda, tant el Teatre imatge com el Joc de l'intrús permeten aprofundir en conceptes abstractes d'índole social que representen dicotomies de la realitat, com el racisme, l'exclusió, el prejudici o el privilegi, i la igualtat, l'amistat, la confiança, la solidaritat o la responsabilitat. Pel que fa als curtmetratges, la temàtica s'ha triat intencionadament per donar peu a la reflexió, sobretot amb els alumnes de 3r d'ESO, i conscienciar-los de l'engany que poden comportar els prejudicis i les dinàmiques violentes com l'abús escolar. Una dada positiva manifestada a les entrevistes és, precisament, el plaer per compartir reflexions en grup. El pensament crític és una competència oblidada en el sistema educatiu. En aquest sentit, el gust per la reflexió i l'intercanvi de visions per a la construcció de raonaments crítics poden ser la clau per recuperar i establir lentament el pensament crític com a model d'ensenyament als centres educatius. Per tant, pot esdevenir més enriquidor construir el pensament en grup que en solitari

Pel que fa al desenvolupament de la creativitat, les dades indiquen que tots els jocs teatrals han influït els participants. Per un costat, la gràfica del formulari mostra que el joc de crear una escena amb cinc gestos i cinc sons i, en segon lloc, el Teatre imatge són els que han tingut més bons resultats. Per l'altre costat, les dades de les entrevistes coincideixen amb les del formulari, però amb el Teatre imatge en primer lloc. A més a més, els participants de Batxillerat també mencionen el joc de l'intrús, el joc dels rols i el de crear una escena amb tres intencionalitats com a eines útils per fomentar la creativitat. Les dades no són gens sorprenents tenint en compte que la base del teatre és crear, i tots els jocs de la proposta demanen crear mitjançant la imaginació i la improvisació. Malgrat els resultats, i d'acord a les observacions dels participants, la creativitat s'ha vist obstaculitzada per les dificultats esmentades més amunt, que han impedit la desinhibició, l'espontaneïtat i, per tant, el bon desenvolupament de les activitats.

Quant al llenguatge no verbal, els jocs que més han contribuït al seu desenvolupament són el Teatre imatge, el joc de l'intrús, l'anàlisi del curtmetratge i el joc dels rols. Tots aquests jocs requereixen de la interpretació i l'expressió, a excepció de l'anàlisi del curtmetratge, de la comunicació no verbal. Però especialment és necessària l'observació. Per tant, els resultats d'aquesta qüestió també

se cenyeixen a la previsió esperada. Tot i els resultats, alguns dels participants han constatat que el coneixement entorn el llenguatge no verbal juntament amb la informació que dona no s'ensenyava (Mínguez, 2016). En conseqüència, tenen la impressió que el llenguatge no verbal no s'utilitza. Però, ja sigui conscientment o inconscient, el llenguatge no verbal ocupa un espai en l'acte comunicatiu. La causa d'aquesta manca de coneixement és que, certament, a les aules no s'ensenyava a utilitzar i dominar el llenguatge no verbal, com tampoc a interpretar-lo, per tant, s'ignora. Com molt bé diu un dels participants, el llenguatge no verbal forma part de la construcció de la identitat de les persones, que no siguem conscients d'aquest llenguatge no vol dir que no s'utilitzi. Es té molta cura del llenguatge verbal, però del que expressa el cos no. Amb la proposta didàctica els alumnes s'han adonat de la importància i la utilitat del llenguatge no verbal, tant a nivell personal com interpersonal, per facilitar l'autoconeixement, el coneixement dels altres i la comunicació i interacció amb altres persones. El llenguatge no verbal comunica, si l'ignorem, també estem ignorant una part de la comunicació i, per tant, del missatge que transmet l'emissor. A més a més, els participants també han pogut veure que existeix un gran ventall de fórmules diferents per expressar la mateixa situació amb el llenguatge no verbal, cosa que encara en dificulta més la lectura, sobretot pels matisos que amaga. Això mateix també passa al revés, és a dir, una mateixa fórmula pot contenir una multitud de significats. Per tant, el llenguatge no verbal té un gran abast. El primer pas per apropar-s'hi és observar. Molts dels participants, de tots els cursos, d'ençà la proposta han activat l'observació per analitzar el llenguatge corporal. Aquest canvi és substancial per al seu desenvolupament, ja que pot ser el començament d'un procés d'autoconeixement i descobriment de l'entorn (Eisner, 1998).

Bona part dels participants també són conscients de les dificultats d'expressar-se i interpretar el llenguatge no verbal, però sobretot els de Batxillerat tenen presents les trampes que comporta. És a dir, es tracta d'un llenguatge que sense anar acompanyat del verbal ni del context situacional pot suscitar interpretacions errònies (García, 2014). Per això, en les respostes a la pregunta "Et sents capaç d'entendre o interpretar informació sobre algú només observant el seu llenguatge no verbal?", alguns alumnes de Batxillerat contesten que sí, però en situacions concretes o coneixent molt bé aquella persona. D'acord amb les dades qualitatives de la graella d'observació els participants presenten més dificultats per expressar-se amb la mirada, la postura i els gestos de les mans. Els alumnes de 3r d'ESO, però, també han manifestat obstacles per adequar el llenguatge no verbal al missatge comunicatiu. Malgrat les dificultats, els beneficis que ha aportat l'ús conscient del

llenguatge no verbal són, d'una banda, la seguretat, la confiança i avantatges respecte a una altra persona i, de l'altra, la millora de l'expressivitat de pensaments i emocions. Pel que fa als avantatges, participants de 2n de Batxillerat matisen que no fan referència a l'avantatge des del punt de vista de la superioritat, sinó més aviat de la disposició objectiva d'un coneixement com a instrument de millora i creixement. Tot plegat són eines que contribueixen a facilitar la comunicació verbal, no verbal i emocional entre les persones, evitant, així, males interpretacions i faltes de respecte. És clar que el coneixement del llenguatge no verbal no en garanteix un ús responsable, al contrari, pot estar subjecte a interessos que passen per manipular i confondre el receptor.

El teatre, doncs, ha esdevingut instrument d'entreteniment i aprenentatge al llarg de les sessions. Segons els resultats obtinguts, el Teatre imatge ha estat l'activitat amb més ressó pel seu impacte en el desenvolupament de les competències, objecte de l'estudi: el pensament crític, la creativitat i el llenguatge no verbal. Certament, es tracta d'un joc que requereix crear una escena estàtica amb el llenguatge no verbal que il·lustri un concepte abstracte, i aquest ha d'amagar algun tipus d'opressió social, de manera que es pugui analitzar críticament la realitat representada. Ara bé, en aquest joc s'ajunten tres dificultats, la d'expressar-se amb el llenguatge no verbal, la de representar un concepte intangible, i la d'interpretar el llenguatge corporal dels companys per endevinar el concepte proposat.

Així doncs, els jocs han involucrat directament l'ús del cos, que és precisament un dels factors que ha diferenciat la proposta de les classes habituals dels participants. Respecte a la pregunta que demana si la proposta ha ajudat els participants a ser més conscients del seu cos, poc més de la meitat dels de 3r d'ESO i bona part dels de Batxillerat afirmen que sí, encara que un nombre força significatiu dels alumnes comenta que ja ho era. El teatre en l'educació actual juga un paper més aviat marginal, els ensenyaments mantenen una base teòrica i sovint tediosa. En conseqüència, per a alguns participants ha estat incòmode incorporar el seu cos en els processos d'aprenentatge durant la proposta, perquè implica activar mecanismes que fins ara mantenien inactius. Per tant, ser conscient del cos no té perquè voler dir ser conscient de les seves capacitats. I, de fet, la falta de participació, fruit de la inseguretat, pot venir perfectament de la ruptura dels hàbits educatius, de l'ensenyament-aprenentatge.

Finalment, en relació a les propostes de millora, d'una banda, els participants han observat que el joc dels rols presenta un inconvenient. Si l'estat d'ànim es comunica més tard que els rols, la

història que s'hagin pogut inventar es veu interrompuda. Per aquesta raó, suggereixen que l'estat d'ànim es comuniqui juntament amb els rols indicats. Una de les indicacions d'aquest joc és que els participants disposin d'un marge de temps per crear una situació a partir dels rols i que després el docent les condicioni. Però, bé és cert que l'estat d'ànim proposat pot no tenir res a veure amb la representació dels rols que els participants hagin pogut fer. La intenció és que els alumnes tinguin prou capacitat d'improvisació com per adaptar els rols a les condicions plantejades. Per tant, es tracta d'una dificultat que caldria remeiar. D'altra banda, la majoria dels participants esperen que el teatre s'inclogui en les altres matèries. Això seria viable si es realitzessin formacions específiques per als docents, perquè no comptem amb els recursos didàctics i els coneixements essencials per encarar l'ensenyament en base a la dramatització. Així mateix, els participants proposen la incorporació de dues activitats. L'una consisteix en recopilar els gestos amb els quals s'han expressat els alumnes i atorgar-los el seu significat. L'altra està pensada per a l'inici de cada sessió a fi de gestionar el sentiment de vergonya; es tracta que els participants tanquin els ulls i s'imaginin sols en una habitació. En atenció a això, es pot dir que els participants han trobat a faltar dues eines vinculades a l'expressió del llenguatge no verbal i a la desinhibició, respectivament, cosa que reafirma les limitacions amb què han topat els participants. Davant de tal causa, i de cares a una propera pràctica, es podrien reconduir les activitats de la proposta, de manera que no resulti complex elaborar un recull de gestos, i afegir jocs d'escalfament dirigits específicament a combatre la vergonya.

Per tot plegat la proposta seria bo que es portés a terme a principi de curs, per tal d'estrènyer lligams entre tots els membres del grup classe des d'un bon començament, atès que a aquestes alçades del curs els alumnes es relacionen més amb els companys que representen la seva zona de confort, amb els quals se senten més còmodes, i no pas amb el conjunt del grup. Igualment, seria bo allargar la proposta, ja que els alumnes disposarien de més temps per adquirir les eines d'aprenentatge i els coneixements per desenvolupar-se. A més d'això, es podrien allargar els escalfaments, atès que amb deu minuts, inesperadament, no n'hi ha prou.

## 7. Conclusions

Arribats a aquest punt, es pot sostenir que els objectius formulats a l'inici de l'estudi s'han assolit amb èxit. En efecte, s'han comprovat l'eficàcia de la disciplina teatral i la seva aportació en el desenvolupament, d'una banda, del pensament crític i la creativitat i, de l'altra, de la seguretat, la confiança i el llenguatge no verbal.

En primer lloc, els resultats de l'estudi reafirmen que la dramatització és un instrument eficaç per a l'ensenyament-aprenentatge de la comunicació no verbal a l'aula, considerant que la improvisació involucra l'autoexploració del llenguatge corporal. Així mateix, la proposta planteja activitats que requereixen de l'observació i interpretació de l'expressió no verbal aliena. Precisament, són els factors mencionats els que han permès indagar i afavorir el desenvolupament del llenguatge no verbal dels participants. No obstant, la pràctica teatral està minimitzada en el sistema educatiu, així com l'ensenyament de la comunicació no verbal, per tant, els alumnes no tenen l'hàbit ni de fer teatre ni de cultivar l'expressió del cos a l'aula de Secundària. Consegüentment, s'han presentat adversitats, principalment la vergonya i la falta d'eines per expressar-se no verbalment, que han dificultat el desenvolupament corporal dels alumnes. Per superar els obstacles la pràctica sovintejada de jocs teatrals seria un bon reforç, per això és convenient allargar la proposta més sessions a fi de disposar de més temps per aprofundir en els coneixements i en el seu aprenentatge.

En segon lloc, el que ha possibilitat el desenvolupament del pensament crític, o almenys hi ha contribuït a causa de la brevetat de la proposta, no han estat els jocs teatrals en si mateixos, sinó més aviat l'enfocament que se'ls hi ha donat. Les activitats, doncs, han estat dirigides a la reflexió en grup, mitjançant la conceptualització de conflictes estructurals de caràcter social, per tal que els alumnes prenguin consciència del seu entorn i s'hi comprometin activament. La intenció no només ha estat transmetre coneixements, sinó també valors educatius que afavoreixin la convivència social a través del respecte i l'escolta activa, tot evitant la discriminació per classes socials, gènere, origen, etc.

En tercer lloc, pel que fa al desenvolupament de la creativitat, la seguretat i la confiança, l'espontaneïtat dels jocs teatrals ha estat clau. La improvisació, d'una banda, ha desencadenat la imaginació dels alumnes per crear les escenes i, de l'altra, ha necessitat l'ús de l'expressió corporal per representar-les. Per tant, els alumnes han hagut d'explorar i experimentar amb el cos per

afrontar els jocs, fet que els pot donar eines per crear solucions de cares a problemes de la vida quotidiana. En aquest cas, el temps i la pràctica també juguen un paper important, ja que la creativitat requereix activitat mental, que en el sistema educatiu manca. Igualment, la seguretat i la confiança no es guanyen tan fàcilment amb sis hores de classe.

Per últim, tal i com indiquen els resultats, el joc com a eina d'entreteniment i diversió pot desvetllar la motivació i el plaer de l'alumne. Així doncs, és convenient treure profit d'aquestes energies positives i transformar-les en la via d'accés a l'autoconeixement del cos per convertir-lo en alguna cosa més que un recipient: en un instrument d'aprenentatge i expressió amb el qual els alumnes millorin la seva comunicació oral i, de retruc, les seves relacions interpersonals.

## 8. Bibliografia

- Barrios, S. H., Carpio, L. D., Juárez, J. K., Obregón, C. M. (2020). *La pedagogía teatral y la comunicación asertiva en Secundaria*. Escuela de educación superior pedagógica pública Monterrico
- Boal, A. (2002). *Juegos para actores y no actores*. Alba Editorial
- Cantero F. J., Mendoza, A. I. (2003). Didáctica de la Lengua i la Literatura: aspectos epistemològics. Dins A. Mendoza i E. Briz (aut.), *Didáctica de la Lengua i la Literatura para Primaria* (pp. 3-32). Editorial Pearson.
- Cárdenas, D. (2019). La creatividad y la educación en el siglo XXI. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía*, 12(2)
- García, C. (2018). *El lenguaje no verbal. Análisis del potencial del cuerpo en el aula*. Universidad de Valladolid
- Klimenko, O. (2009). Fomento de la capacidad creativa en educación. *Katharsis*, 7, 7-41
- López, G. (2012). Pensamiento crítico en el aula. *Docencia e Investigación*, (22), 41-60
- Mínguez, X. (2016). *L'oralitat: què fem a les aules?*. Universitat de València
- Montoya, J. I. (2007). *Acercamiento al desarrollo del pensamiento crítico, un reto para la educación actual*. Fundación Universitaria Católica del Norte
- Motos, T. (2009). El teatro en la educación secundaria: fundamentos y retos. *Revista Creatividad y Sociedad*, 14
- Motos, T. (2010). Teatro imagen: expresión corporal y dramatización. *Aula*, 16, 49-73

- Patiño, K. (2016). *El cuerpo, esa voz en el aula de clase: una posibilidad para fortalecer la expresión corporal y el lenguaje no verbal*. Universidad de Antioquia
- Poyatos, F. (2012). La integración curricular de la comunicación no verbal en la Enseñanza Primaria y en la Secundaria: para el enriquecimiento académico y vivencial del alumno. Universidad de New Brunswick *Didáctica. Lengua y Literatura*, 24, 291-316
- Salas, E. O. (2021). Desarrollo de la creatividad en la educación. *Maestro y Sociedad*, (Número Especial)
- Servan, S. D. (2021). El teatro y los valores en educación. *Revista Científica*, 1(2), 28-43
- Shablico, S. (2012). La comunicación no verbal en el aula, un análisis en la enseñanza disciplinar. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 3(18)

## 9. Annex

### 9.1. Taula de la Proposta Didàctica

Sessió 1: Introducció		
<b>Objectius de la sessió:</b>	- Valorar la importància del llenguatge no verbal en la comunicació, com a eina d'expressió, d'autoconeixement i de coneixement de l'entorn.	
	- Reconèixer, analitzar i interpretar els gestos i les expressions facials	
	- Conèixer què és un conflicte i saber detectar-lo.	
Activitats	Metodologia	Material
Explicar la importància del llenguatge no verbal (què és, com es manifesta, què expressa). Mostrar exemples.	Gran grup	Projector, PowerPoint amb Gifs, imatges i emoticones de What'sApp.
Analitzar el llenguatge no verbal d'un curtmetratge. Cada parella treballarà uns 20 segons del vídeo. Omplir una taula amb la interpretació dels gestos corporals i facials.	Parelles	Fitxa de la taula en paper, ordinadors
Compartir la resolució i analitzar el conflicte.	Gran grup	3r d'ESO Curtmetratge: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=wXW2b2ExLls">https://www.youtube.com/watch?v=wXW2b2ExLls</a> Batxillerat Escena Teatre Mut: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=EG0JyxQ970Q">https://www.youtube.com/watch?v=EG0JyxQ970Q</a>
Sessió 2		

<b>Objectius de la sessió:</b>	- Valorar el context com un factor imprescindible per comprendre millor el llenguatge no verbal.	
	- Prendre consciència dels prejudicis que pot despertar una situació, sense conèixer-ne el context, i només observant-ne el llenguatge no verbal.	
	- Desenvolupar la creativitat per comunicar-se amb el llenguatge no verbal.	
Activitats	Metodologia	Material
Mirar el vídeo mutejat i observar els gestos, la postura corporal, les mirades i l'expressió facial.	Gran grup	Projector - 3r d'ESO Escena bullying de la pel·lícula <i>IT</i> .
Fer una lectura del significat aparent del llenguatge no verbal.		
Mirar el vídeo amb so i fer una segona lectura considerant el llenguatge verbal.		
Contrastar les dues lectures.		
Escalfament: caminar, estirar el cos i la cara.		
Els alumnes han d'improvisar un discurs no verbal amb el rol i l'estat d'ànim condicionat pel docent.	Parelles	Rols: pare o mare/fill, germà gran/germà petit/, professor/alumne, famós/fan, cap/treballador, policia/delinqüent, relació de parella...
Reflexionar entorn l'experiència.	Gran grup	<i>Estats d'ànim: trist, enfadat, content, nerviós, espantat, avorrit, decepcionat, enamorat...</i>
Sessió 3		
<b>Objectius de la sessió:</b>	- Observar el llenguatge no verbal dels altres.	
	- Prendre consciència del llenguatge no verbal d'un mateix.	
	- Prendre control del cos i del llenguatge no verbal.	
	- Reflexionar sobre com ens influeix el coneixement d'informació en el llenguatge no verbal propi.	
Activitats	Metodologia	
Escalfament	Gran grup	
Dinàmica de les mirades: caminar i mirar els companys. Quan el docent doni l'avís, l'alumne s'ha d'aturar davant el company més proper i s'han de mirar als ulls fins al nou avís. Repetir tres vegades.		
Joc de l'intrús: 1. Els alumnes estan en rotllana i amb els ulls tancats. 2. El docent toca l'esquena de tres o quatre alumnes, que seran els intrusos. 3. Els alumnes, mentre caminen, cerquen els intrusos mitjançant l'observació del llenguatge no verbal dels companys. 4. En rotllana de nou, es fan votacions per destapar els intrusos. Al final, es contrasten els alumnes més votats amb el seu rol (intrús o detectiu). Repetir tres vegades.		



A la segona partida el docent no tocarà l'esquena de cap alumne. A la tercera partida el docent tocarà l'esquena de tots els alumnes.			
<b>Sessió 4</b>			
<b>Objectius de la sessió:</b>	- Plantejar un conflicte.		
	- Desenvolupar la creativitat per expressar un conflicte amb el llenguatge no verbal.		
	- Observar i analitzar el llenguatge no verbal dels altres per descriure el conflicte plantejat.		
	- Reflexionar entorn els conflictes plantejats.		
<b>Activitats</b>		<b>Metodologia</b>	
Escalfament		Gran grup	
Els alumnes han de preparar la representació d'una escena amb cinc gestos i cinc sons, que, prèviament, hauran elegit -cada alumne un so i un gest- i assajat de manera coordinada.		Grups de cinc	
Exposar les escenes, analitzar-ne el llenguatge no verbal i el conflicte.		Gran grup	
Reflexionar entorn l'experiència.			
<b>Sessió 5</b>			
<b>Objectius de la sessió:</b>	- Escriure el guió d'una escena amb un conflicte.		
	- Interpretar el guió escrit amb el llenguatge no verbal.		
	- Desenvolupar tres maneres diferents d'expressar una mateixa escena amb el llenguatge no verbal.		
	- Complementar el llenguatge verbal amb el no verbal.		
	- Valorar la riquesa i varietat del llenguatge no verbal per comunicar la mateixa idea amb matisos diferents.		
	- Observar i analitzar el llenguatge no verbal dels altres.		
	- Analitzar i reflexionar entorn els conflictes plantejats.		
<b>Activitats</b>		<b>Metodologia</b>	
Escalfament		Grups de tres	
Plantjar el guió d'una escena conflictiva i expressar-la amb llenguatge no verbal i verbal de tres intencionalitats diferents.			
<b>Sessió 6: Síntesi</b>			
<b>Objectius de la sessió:</b>	- Comunicar conceptes abstractes a través del llenguatge corporal estàtic.		
	- Construir i analitzar un conjunt de missatges no verbals.		
	- Sensibilitzar-se i reflexionar entorn les opressions socials.		
	- Analitzar el llenguatge no verbal dels altres per deduir el concepte que volen transmetre.		
<b>Activitats</b>		<b>Metodologia</b>	<b>Material</b>
Escalfament			Conceptes: família, felicitat, amor,

Teatre imatge: Els alumnes voluntàriament han de sortir i representar, com si fossin estàtues, un concepte plantejat pel docent. S'analitzarà des de dins i des de fora, es podran proposar modificacions per alterar la imatge i es comentaran.	Gran grup	racisme, bullying, homosexualitat, sistema educatiu/institut...
Els alumnes agafaran un tros de paper amb algun concepte escrit i l'hauran de representar en forma d'imatge, sense veu ni moviment. La resta ho hauran d'endevinar.	Parelles	Conceptes escrits en trossos de paper: individualisme/egoisme, abús de poder, esperit crític, confiança, prejudici, privilegi...
Reflexionar entorn l'experiència.	Gran grup	
Per tancar, hauran de dir una paraula que resumeixi la seva experiència en aquesta proposta.	Individual	