

L'aprenentatge artístic a Educació
Infantil a partir de la llengua de signes
tot fent ús del volum

Anna Prat i Fontseca

Tutora: M Assumpta Cirera Bergadà

Curs 2013-2014

Vic, 16 de maig de 2014

Universitat de Vic

*A tots els que han cregut en mi durant aquests quatre anys
i a tu, Xevi, per tenir tanta paciència i fer-me la dona
més feliç del món amb tot el que vindrà a partir d'ara.*

Agraïments

Primer de tot vull agrair a la meva tutora de pràctiques, la Tuti Cirera, les ganes i l'atenció que ha tingut amb mi. He après molt d'ella i és un model digne de seguir. Gràcies pels ànims, per treure sempre la part positiva de les coses, pel recolzament donat i per sentir-la tan a prop.

A l'Eva Marichalar, pel seu suport incondicional, els seus coneixements, les seves abraçades, la seva seguretat, la seva amistat, les derives i el seu regal.

A la Dolors Rusinyol, la Rosa Garcia, l'Arnau Bernis, la Mia Guiteras i la Montsita Rierola per les seves grans classes, els seus grans consells i milions d'aprenentatges obtinguts.

A l'Àlex i l'Anna, una parella d'amics incondicionals que pel seu suport emocional i la seva ajuda tècnica els hi estaré sempre més agraïda.

I a la meva mare i en Xevi, que sense ells no hagués pogut aconseguir aquest somni fet realitat: ser una mestra apassionada i feliç.

Mil gràcies.

Resum

Aquest treball forma part d'un projecte ambiciós, ja que sorgeix per qüestionar-me si és viable l'aprenentatge artístic a Educació Infantil a partir de la llengua de signes tot fent ús del volum, ja que dins la carrera de mestra en Educació Infantil m'he especialitzat en art i escola. En aquest cas, el volum implica el propi cos, com a element d'expressió, i el fang, material molt adequat per les seves infinites possibilitats artístiques, tot potenciant la motricitat fina. Tan el fang com l'expressió corporal són elements que desenvolupen la creativitat, la imaginació, múltiples intel·ligències i amb el qual es poden treballar aspectes emocionals. Al mateix temps, tot aquest treball es pot considerar interdisciplinari, com també una eina inclusiva i cooperativa. Després de portar a terme diverses sessions amb un grup classe, puc dir que sí que és viable aquest aprenentatge, ja que han mostrat molt més interès, il·lusió, creativitat i aprenentatges dels que m'havia marcat inicialment. He de dir que aquest treball m'ha donat una oportunitat per documentar-me a nivell artístic i educatiu, realitzar una sèrie d'entrevistes a mestres experimentats i portar a terme una observació activa i molt acurada a l'escola on he estat realitzant les pràctiques III. Aquest projecte pot ser l'inici d'una línia pedagògica on l'art i la plàstica són l'eix vertebrador, una manera de treballar amb els infants a partir d'experiències creatives i vivencials que donin peu a introduir les altres matèries d'una manera natural. Un projecte artístic però al mateix temps interdisciplinari.

Paraules clau: *llengua de signes, educació artística, volum, fang, expressió corporal.*

Abstract

This work is part of an ambitious project, as it grows to asking myself if feasible artistic learning kindergarten using the volume and from sign language, as in the degree of education teacher I have specialized in art and school. In this case, the volume involves the body, as a means of expression, and mud, very suitable material for its endless artistic possibilities, enhancing fine motor skills. So the mud and body language are elements that develop creativity, imagination, multiple intelligences and which can work emotional skills. At the same time, all this work can be considered interdisciplinary, and also as an inclusive and cooperative tool. After carrying out several sessions with a group class, I can say that this learning is feasible, as they have shown much interest, enthusiasm, creativity and learning of what had initially set. I have to say that this work has given me an opportunity to document the artistic and educational way, realize interviews with experienced teachers and conduct an active and careful observation in the school where I was doing the Pràctiques III. This project may be the beginning of a pedagogic line where art and plastic are the main line, a way of working with children from experiential and creative experiences that give rise to introduce other subjects in a natural way. It is an art project but interdisciplinary at the same time.

Keywords: sign language, art education, volume, clay, body expression.

Sumari

Agraïments	2
Resum	3
Abstract	4
1. Introducció	6
2. Presentació del projecte	8
2.1 Objectius	9
2.2 Hipòtesis	10
2.3 Instruments d'investigació	11
3. Fonamentació teòrica	12
3.1 Què és l'art?	12
3.2 Què és la llengua de signes catalana?	16
3.3 Què es treballa amb el volum?	20
4. Aplicació de la proposta	24
4.1 Antecedents	24
4.2 Sessions	30
5. Conclusions	46
6. Bibliografia / webgrafia.....	49
7. Índex fotogràfic	52
8. Annexos	54
8.1 Annex 1: Cd amb les gravacions d'àudio de les entrevistes de les mestres d'educació infantil.	54
8.2 Annex 2: conte de <i>La tortuga Sata</i>	55
8.3 Annex 3: conte El mussol dels ulls grossos	57

1. Introducció

Aquest treball és el punt de partida d'una època de reflexió, de cerca personal. Plasma d'alguna manera un moment a la meua vida plena de canvis interns, d'assentament emocional, de creixement intel·lectual i d'harmonia amb mi mateixa i amb l'entorn. M'estic trobant i aquestes experiències m'ajuden a fer camí.

El que vull dir és que aquest Treball Final de Grau forma part de la meua manera de ser, de viure l'educació i la pedagogia. D'aquí una proposta innovadora, creativa, artística i interdisciplinària, ja que des del meu punt de vista, tot pot estar relacionat amb tot i ser profitós alhora. Evidentment, el treball està vinculat directament amb l'Educació Artística, ja que m'he especialitzat amb Art i Escola, dins del Grau d'Educació Infantil.

Organitzo el treball amb una presentació del projecte amb els objectius, la hipòtesis i els instruments d'investigació, de manera que queda plasmat a partir de quina pregunta em qüestiono el treball, cap a on vull anar i què utilitzo per arribar-hi. Em plantejo l'aprenentatge de l'educació artística amb infants de 5-6 anys a partir de la llengua de signes com a eina comunicativa, cooperativa i facilitadora relacional entre infants, i a partir del volum, entenent-lo com el propi cos (expressió corporal) i el fang (material plàstic).

A l'apartat de la fonamentació teòrica, realitzo un treball documental important tot combinant preguntes i reflexions en relació a l'art, la llengua de signes i el volum, els tres elements principals dels que proposo treballar i amb els que els infants adquireixen aprenentatges significatius.

Seguidament, exposo l'aplicació de la proposta posant en antecedents la feina feta anterior al projecte però amb vinculació directe, ja que es podria dir que el treball es va iniciar a tercer de carrera mitjançant una obra artística amb fang i relacionada amb l'aprenentatge autònom de la llengua de signes. Les sessions queden descrites posteriorment i una a una, tot creant una guia útil pel mestre/a.

Per acabar el projecte, hi ha unes conclusions breus però molt personals que plasmen tal com em sento al portar a la pràctica el meu treball en una aula real, amb uns infants apassionats i una experiència inoblidable. Com també com em veig a mi un cop acabada la carrera.

La tria d'aquesta temàtica m'ha vingut donada per les experiències viscudes durant la carrera i per això em sento tan còmode al defensar-lo i al exposar-lo. Em sento satisfeta

perquè juntament amb l'evolució del treball, he evolucionat jo i amb cada matis i reflexió he mostrat una mica més del meu jo intern.

He de dir que a principi de curs, al veure el treball amb tanta distància només hi veia càrregues i esforços innecessaris, ja que era elaborar un treball d'investigació sobre unes pràctiques ja fetes. Però ara que ja puc dir que "aquí el teniu", ha sigut una feina profitosa, tot i que tensa pel poc temps, que des del meu punt de vista i a partir de la meva realitat, he disposat.

He intentat mostrar la meva visió d'educació, les meves ganes de fer de mestra, l'interès que tinc en educar mitjançant l'art i a partir de coses que mínimament domino, com és la llengua de signes i la manipulació del fang.

Per tant, això que teniu a les mans no és el resum dels quatre anys de carrera però sí una aprenentatge més, que consta de cada classe, de cada treball, de cada lectura i de cada examen i reflexió realitzada en aquesta universitat, la Universitat de Vic.

2. Presentació del projecte

He basat el meu projecte en l'aprenentatge artístic a partir de la llengua de signes fent ús del volum a Educació Infantil, ja que he realitzat les pràctiques a una aula de P5. La intenció amb el que proposo i plantejo aquest projecte no és per una acció puntual o temporal, sinó un punt de partida per poder anar ampliant a mesura que els infants van aprenent, es van motivant i van evolucionant tan a nivell creatiu, d'expressió corporal com de llengua de signes.

Vull matisar que en els infants se'ls hi diu que aprendran llengua de signes i que per aprendre'n han de saber moure el cos, fer anar les mans, conèixer-se a ells mateixos, etc. i que per això fan tot el treball de mímica, joc dramàtic, expressió corporal i amb el fang. Però en realitat, el que es vol treballar és l'educació artística com a puntal educatiu dins l'aula, unes accions que desenvolupin la creativitat, la imaginació i idees innovadores dels infants, que facin un treball intern per descobrir què els agrada, què els motiva i què volen fer.

2.1 Objectius

Els objectius seleccionats per desenvolupar a la part pràctica de la investigació formen part de la meua declaració d'intencions. Una mirada qualitativa que fa que hi hagi una barreja metodològica entre les percepcions individuals de la realitat estudiada i observada durant les pràctiques, i les ganes de transformació de la realitat viscuda dins l'aula. Per tant, estic parlant d'una mirada constructivista amb un punt sociocrític:

- Explorar i propiciar les possibilitats expressives dels infants.
- Desenvolupar la creativitat i imaginació dels infants.
- Promoure la confiança amb un mateix i progressar amb l'autoestima de cada infant.
- Incentivar l'exploració i descoberta sensorial d'elements de l'entorn i de les propietats a partir de l'experimentació, i amb la cura sanitària i estètica que convingui.
- Utilitzar el llenguatge plàstic, visual, musical i corporal com a base dels aprenentatges, representacions, comunicacions i del gaudi.
- Iniciar l'aprenentatge d'una nova llengua a partir del "fer viure", l'experimentació i la socialització.
- Posar a l'abast materials perquè experimentin i desenvolupin amb llibertat els fonaments del llenguatge plàstic.
- Observar i crear obres amb volum amb l'ús de diferents tècniques i materials que ho permetin.
- Educar la mirada, l'apreciació artística, el plaer d'observar, les possibles interpretacions i la funció comunicativa de l'expressió artística.

2.2 Hipòtesis

Em plantejo l'aprenentatge de l'educació artística amb infants de 5-6 anys a partir de la llengua de signes com a eina comunicativa, cooperativa i facilitadora relacional entre infants, i a partir del volum, entenent-lo com el propi cos i el fang.

El fang és el material escollit perquè és molt adequat per a treballar el volum, ja que és de fàcil manipulació i té moltes possibilitats, tot potenciant la motricitat fina. Per altra banda, el fang és una eina per a treballar la creativitat, l'art i la imaginació, aspectes totalment interdisciplinaris que poden ajudar a desenvolupar diferents intel·ligències i aspectes emocionals de cada infant.

La meva hipòtesis és: *És viable l'aprenentatge artístic a Educació Infantil a partir de la llengua de signes tot fent ús del volum?*

2.3 Instruments d'investigació

Per realitzar aquesta investigació faig entrevistes a totes les mestres d'Educació Infantil de l'Escola Era de Dalt de Tona, a la cap d'estudis, la mestra de música i al director del centre. Volia entrevistar-me amb la mestra d'educació especial i l'especialista en llengua estrangera, ja que també tenen contacte amb les aules d'Infantil, però per falta de temps i difícil disponibilitat no va ésser possible. En aquestes entrevistes enregistrades¹, els faig només quatre preguntes, per tant es podria dir que és una entrevista dirigida, tot i que durant la conversa es generin altres qüestions remarcables, en certs casos.

- Què és per a tu l'art?
- Què és per a tu l'art a l'escola?
- Tens algun suggeriment o proposta a nivell artístic per l'escola?
- Què és per a tu l'educació?

El buidatge realitzat de les entrevistes no és literal, ja que he considerat destacar només els aspectes importants a les respostes de les preguntes plantejades.

Per altra banda, realitzo un anàlisi de documents del centre en relació amb l'art i la plàstica treballada a l'escola i durant l'estada de pràctiques, que queda reflexat en el treball de Pràctiques III, i faig una observació participant, com també, un recull fotogràfic diari.

Per realitzar el treball d'investigació, posterior a les Pràctiques III, faig una selecció bibliogràfica força extensa tan de llibres com d'articles relacionats amb l'art, l'educació plàstica, l'expressió corporal i la llengua de signes, citades a la bibliografia del treball. De cada lectura en realitzo un buidatge de cites paginades per a la redacció de la fonamentació teòrica i extreure'n el màxim profit a cada material seleccionat.

¹ Annex 1: Gravacions d'àudio en format CD.

3. Fonamentació teòrica

3.1 Què és l'art?

Durant el període de pràctiques he entrevistat a totes les mestres d'educació infantil, la mestra de música, la cap d'estudis i el director del centre, i una de les preguntes era: "què és per tu l'art?" Un cop contestada, la següent pregunta era: "què és per tu l'art a l'escola?". Després de tornar a escoltar les gravacions d'àudio i fer-ne un buidatge no literal, absolutament totes les persones entrevistades comenten que és un mitjà d'expressió i surt la paraula creativitat dins la conversa. Però canvien molt les aportacions al matisar l'art dins l'escola, ja que no en fan una descripció sinó que en sorgeixen crítiques per limitar-lo a les aules, fer sessions dirigides i moltes a partir del modelatge.

Posteriorment, els demano que facin algun suggeriment o petició a l'escola per millorar a nivell artístic i les respostes són diverses però contundents: més hores, més espais, més formació, més material, més llibertat, etc.

Per tant, jo em pregunto en quin punt estem a nivell artístic a les escoles, ja que els mestres saben definir què és l'art i la plàstica, saben les possibilitats que hi ha al treballar-la, són conscients del treball real de l'aula, els motius pels quals estan en aquest punt i saben donar diverses solucions perquè millori la situació. Tenen les eines, la inquietud i les ganes però el canvi es dissipa en la queixa i en la reflexió entre passadissos i en estones de descans. Freinet deia que "l'interès de l'infant envers una activitat és sovint proporcional al lloc que l'adult li dóna" (Carrau Blau, 1998:V) i al llegir aquesta cita em sento dubtosa davant les peticions dels i les mestres i em pregunto si el problema és la falta de coneixement artístic:

El repte de treballar la competència artística i cultural s'enfronta a diferents obstacles, entre els quals la poca valoració social d'educar en la sensibilitat i la falta d'educadors artístics preparats per poder dur a terme aquesta tasca, i encara que considerem els educadors suficientment responsables, amb sentit comú i sobretot carregats de bones intencions, les seves teories implícites sobre l'educació artística no són suficients per a desenvolupar adequadament aquestes pràctiques. (Calbó i Vallès, 2009-2010:90)

Plató, en el s.IV abans de C. ja deia que l'art havia de ser la base de l'educació i Rousseau, escriptor i filòsof, l'any 1762, argumentava en una de les seves novel·les que (Carrau Blau, 1998:VI) "es respectés la integritat emocional del món de la visió infantil".

Per tant, si fa tants i tants anys es preocupaven de la importància de l'art amb els infants, perquè avui en dia ens preocupa el mateix? S'ha evolucionat en aquest aspecte?

La Viquipèdia² descriu l'art com:

El procés o el producte deliberat de l'organització dels elements en una forma que apel·la als sentits i a les emocions. Abasta una àmplia gamma d'activitats humanes, de creacions i de maneres d'expressar-se; de camps com la música, la fotografia, la literatura, el cinema, l'escultura i la pintura. El significat de l'art és explorat dins l'estètica, una branca de la filosofia. Es creu que per als primers *Homo sapiens* l'art va tenir una funció ritual, màgica, religiosa; aquesta funció, però, va evolucionar adquirint un component estètic i una funció social, pedagògica, mercantil o simplement ornamental.[...]

Aquest procés està vinculat estretament amb la creació, amb la creativitat i és difícil posar límits en aquest concepte. Marta Balada (Carrau Blau, 1998:XI) argumenta que: “Les representacions plàstiques dels nens, en moltes ocasions coincideixen amb trets estilístics i plàstics d'alguns artistes. Són fets puntuals i situacions que demostren el sentit creatiu en l'espontaneïtat a l'hora d'expressar-se d'acord amb la necessitat i el desig de comunicar dels infants”.

Lillian i Virgil Logan defineixen la creativitat com: “el procés pel qual es descobreix quelcom nou, redescobreix el que ja havia estat descobert per altres o reorganitza els coneixements existents” (Carrau Blau, 1998: XII). Però el més important és que la creativitat forma part de nosaltres i de la nostra societat. Tot objecte quotidià ha set creat per una necessitat i gràcies a la inventiva, les idees, les proves, les observacions, la sensibilitat i la imaginació dels creadors/es. Torrence (Balada i Juanola, 1984:26) ho explica d'aquesta manera: “és un procés que comprèn la sensibilitat envers els problemes, les deficiències i les falles i els elements que falten a l'harmonia. És, en definitiva, la identificació d'una dificultat o la voluntat de recerca de solucions, de fer especulacions o formular hipòtesis i modificar errors, si és necessari, i, finalment, comunicar els seus resultats”.

Però també, la paraula crear pot anar associada al descobriment per tal de construir tot allò necessari per fer sorgir el que desitjaries que existís, escriu Soledat Sans (Carrau Blau, 1998: 6).

A l'escola es pot treballar la creativitat des de qualsevol matèria, ja que la definició de Torrence em recorda de manera inevitable amb el procés d'una investigació científica, i

² Viquipèdia: < <http://ca.wikipedia.org/wiki/Art>>

en aquesta matèria, es té molt en compte aquesta inventiva i sensibilitat per detectar mancances. Per què en educació artística i/o plàstica no es té tan en compte?

Cada vegada tinc més clar que és el/la mestre/a que ha de tenir interès per mostrar davant els infants la il·lusió i les ganes d'experimentar:

El pedagog capaç de desvetllar inquietuds i curiositats, il·lusions i desig d'experimentar, de cercar, de saber, per trobar solucions, sense que el nen a vegades ni se n'adoni que la seva aportació, té una vàlua estètica considerable o remarcable. El més important en tot aquest procés creatiu *és aconseguir una retroalimentació constant*, (el feed-back entre l'educador i l'alumne) perquè l'educació artística sigui una part fonamental de la formació bàsica. (Carrau Blau, 1998:XIII)

Però per desvetllar tot això en els infants, el/la mestre/a ha de tenir nocions de plàstica, una ment oberta a la creativitat i ser valent/a per provar coses, encara que hi hagi el risc que no surti com s'havia imaginat, ja que dels errors se n'aprèn molt més que de segons quina explicació experta. I aquest risc és difícil de gestionar a nivell docent, ja que "el sentiment de por al trobar-se en una situació de vulnerabilitat explica la tendència a refugiar-se en actituds de poder". (Traveset, 2007:29) I aquestes actituds, moltes vegades, també condueixen a no sortir del dibuix copiat i pintat, intentant que no es passin de la línia, a fer les tapes dels àlbums iguals amb l'ajuda de pautes, a realitzar treballs de plàstica on els infants passen un per un a la taula de la mestra perquè revisi cada pintada perquè quedi bonic, etc.

Deixem-nos de tanta estètica que no val per res a nivell creatiu. No és coherent que vulguem potenciar la creativitat i l'art i al mateix temps, els infants ens diguin preocupats que no saben de quin color pintar la flor o que s'han passat de la línia o que ens preguntin constantment si el dibuix els ha quedat maco. Què vol dir això? Que preval l'estètica del/la mestre/a que la de l'infant? No està bé i em preocupa que quan es demana un dibuix lliure no sàpiguen què fer...

La plàstica es pot entendre com "l'art de modelar una matèria, especialment una matèria amb la qual hom farà una obra artística, que dóna forma corpòria" (Balada i Juanola, 1984:23). Però, volem que els nens siguin artistes? "hem de fer que siguin infants amb els mitjans d'expressió a l'abast. Que puguin expressar-se mitjançant les arts plàstiques voluntàriament i amb plaer", deia M.H. Larminat (Carrau Blau, 1998: XXIII).

Fa un temps, no hagués posat la paraula il·lusió en l'explicació o definició de la plàstica o la creativitat però amb perspectiva i després d'impregnar-me de diversos articles i llibres relacionats amb l'art i la creativitat, puc dir que hi crec fermament. Quan hi ha motivació, hi ha il·lusió i amb aquesta energia extra connectes més temps amb el

projecte i, per tant, dónes més espai per les idees, per la recerca, per explicar-lo i assimilar-lo, per estructurar-lo emocional i cognitivament, per sentir-lo i viure'l. Tot aquest esforç emprat ajuda a créixer, a madurar, a conèixer-se a un mateix i a crear hàbits de treball per altres matèries.

Paral·lelament, si es dóna temps per a les idees, fa que cada idea sigui més arriscada i se surti de la *zona de confort*, tal com em diu sempre la Tuti Cirera, professora de la Universitat de Vic i la meva tutora en aquest treball. De manera que, al sortir d'aquesta "zona", la creativitat es reinventa a la força pel fet que surten problemes logístics, de coherència, d'estètica, etc. que s'han d'anar solucionant i que en cada solució en surt un aprenentatge o una cerca que esdevé, també, aprenentatge d'alguna manera o altra. Però per sortir d'aquesta espai tan confortable i previsible alhora a nivell creatiu, hi entra el docent, el professor o professora que dóna petites eines perquè l'alumne/a s'atreveixi a avançar.

En aquest punt, em vaig plantejar com podia fer el que han fet amb mi a la Universitat de Vic, dins l'especialització d'Art i Escola? Com podia desvetllar un aprenentatge que al mateix temps esdevingués eina en els infants? Doncs partint d'una certa seguretat personal per ésser capaç de plasmar l'actitud i la il·lusió que per a mi és tan important.

Aquesta seguretat parteix de la zona de confort a nivell de coneixements i això pot semblar una contradicció, però no ho és, ja que s'ha de partir del que un sap i en el meu cas és la llengua de signes.

3.2 Què és la llengua de signes catalana?

Per definir d'on sorgeix i què és la llengua de signes és important remarcar la importància del llenguatge en els éssers humans, ja que:

[...] a diferència dels animals, tenen la necessitat intrínseca i espontània de comunicar els seus sentiments i pensaments a altres éssers humans, i que aquesta necessitat fou allò que va fer que cerquessin mitjans per a satisfer-la, mitjans que només podien trobar-se en el sentit, ja que aquesta és l'única manera d'actuar sobre els altres. Hom podria dir, així, que és per aquesta tendència innata que la conducta lingüística humana és creativa, innovadora, lliure, simbòlica i intencional. (Defez, 2003:184-185)

Rousseau³ explica que hi ha una certa paradoxa entre què va ser primer, si el llenguatge o el pensament, però paral·lelament, descriu que el llenguatge sorgeix del crit d'auxili i com a instint en greus perills, passant per múltiples gestos sobre objectes presents, fàcils de descriure i accions, seguit d'onomatopeies de llurs objectes. Però mica en mica, van anar substituint aquests gestos molt limitats visualment per la foscor i la interposició d'un cos per articulacions de la veu, posades en comú.

La història de l'inici del llenguatge que coneixem avui dia té molta relació amb l'aparició de la llengua de signes, sorgida també, per una necessitat intrínseca de comunicar-se amb persones que no ho podien fer pel canal auditiu i oral.

A Pedro Ponce de León⁴ (1513?-1584), un frare del Monestir de San Salvador de Oña (Burgos), se li va encarregar fer-se càrrec de dos germans muts i hereus d'una gran fortuna. L'objectiu de l'encàrrec era que, com a únics hereus masculins, no podien ser els beneficiaris si no es demostrava que tenien "intel·ligència", parlar i escriure, ja que es considerava que si no eren capaços de fer-ho, no tenien "idees abstractes i morals" i no eren considerats "persones de ple dret" sinó sords *nativitate* o "irreparables".

Por su calidad de monje, disponía de una serie de ventajas para enfrentarse desde nuevas perspectivas, en el ámbito lingüístico, a la personalidad del sordomudo: disponía, al igual que los demás monjes del monasterio, de un lenguaje gestual muy similar al de los sordomudos. A través del mismo, podía no sólo comunicarse fácilmente con los sordomudos que se le acercaban, sino adentrarse en su personalidad y observar la normalidad de sus facultades, su capacidad de comprensión e inteligencia y sus deseos de comunicación y de aprendizaje. (González i Clavo, 2009: 634)

³ Defez, 2003:187-188

⁴ González i Clavo, 2009: 628

Aquest llenguatge gestual era la conseqüència de llargues èpoques realitzant el vot de silenci dins el monestir, de manera que li va servir per iniciar la comunicació amb els sords residents. Vindria a ser una combinació entre mímica i la dactilologia (signes de les lletres de l'abecedari) que coneixem avui dia. Va idear un alfabet i certs signes, començant pels més icònics, per a accions del dia a dia, aconseguint que els dos germans i altres muts i sords aprenguessin a parlar, llegir i escriure, a més d'aconseguir un educació en cant, ciències, altres llengües, etc.

Es pot dir que el frare Ponce de León va ser el precursor de l'educació especial i l'inventor de la llengua de signes, tot i que van ser altres autors qui van difondre aquesta pràctica per Europa i posteriorment a Estats Units fins arribar a l'actualitat.

Avui en dia, "la realitat de les persones sordes és el bilingüisme i el biculturalisme, perquè a més de tenir una llengua i cultura pròpies, neixen en famílies i es troben immerses en societats d'oients amb una llengua i una cultura diferents. El reconeixement d'aquest fet implica mesures de cooficialitat o legalitat de les llengües de signes, que ja s'han dut a terme en alguns països del nostre entorn" (Muñoz, 2010:19).

Tot i així, després de tants segles, no és fins el 28 de juny de 2007 que s'aprova la "Ley por la que se reconocen y regulan las lenguas de signos españolas y se regulan los medios de apoyo a la comunicación oral de las personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociega" (publicada al BOE com a Llei 27/2007, del 23 octubre). I a Catalunya, es va aprovar la Llei de regulació i difusió de la llengua de signes catalana el 2010 (LLEI 17/2010, del 3 de juny, de la llengua de signes catalana).

En aquest sentit i per acabar aquest apunt històric, és important remarcar les dificultats que ha tingut la comunitat sorda per defensar els seus drets a ser educats i comunicar-se amb una llengua pròpia.

Però, com funciona la llengua de signes? És una llengua visual i espacial. Espacial perquè "l'espai no és necessari només per produir físicament el lèxic sinó que també és l'escenari on desplegar la gramàtica, gràcies a la localització i a la direcció del gest, fent intervenir l'orientació i l'estructuració espacials. La participació de l'espai permet que amb llengua de signes es puguin significar simultàniament diversos elements lexicals." (Llombart, 2006-2007:38).

Per altra banda, es poden identificar uns *paràmetres constitutius*, que separats no tenen sentit però combinats i junts sí (Llombart, 2006-2007: 38-39):

- La configuració: La forma que adopten els dits de la mà, i la forma de la pròpia mà.
- El lloc d'articulació: L'espai on s'articula cada signe (en un espai neutre, al front, al pit,...)
- El tipus de moviment de la mà: En arc, circular, altern, repetit,...
- La direcció del moviment de la mà: Cap endavant, oblic, cap a baix i a l'esquerra,... (com totes les direccions en les que es pot desplaçar la barra d'un joystick).
- L'orientació de la mà: El palmell orientat cap amunt i les puntes dels dits cap endavant; el palmell orientat cap a baix,...
- Els components no manuals: L'expressió de la cara (funció interrogativa, exclamativa, dubitativa,...) i l'expressió amb altres parts del cos (girs corporals, ús de la mirada, moviments dels llavis...).

Al mateix temps cal remarcar que la llengua de signes té una gramàtica pròpia, ja que sinó no es podria considerar llengua com a tal (Llombart, 2006-2007:39):

- Una llengua de signes no és la llengua oral homònima expressada en signes. Les llengües de signes tenen una gramàtica pròpia, independent de la llengua o llengües orals que es parlen en el mateix territori. Per exemple, primer es situa l'espai i després s'indica allò que s'esdevé en ell. Així la frase "Hi ha una vaca en el camp" en LSC es signaria: [el camp] [en el camp (assenyalant-lo)] [una vaca] [hi ha]. Si es traduís signe a signe i en el mateix ordre una frase del català oral, probablement una persona sorda no sabria moltes vegades què li volen dir. O a l'inrevés, pronunciar una frase en català com a traducció literal d'una frase de LSC potser seria intel·ligible per a un oient.
- No existeixen signes separats per als articles o preposicions.
- La marca del temps en els verbs es materialitza en el contínuum d'una línia imaginària que discorre de darrera a davant del cos, etc.
- A vegades, per significar una paraula calen dos o més signes, o per traduir a oral un sol signe cal un circumloqui, com passa entre les diverses llengües orals.
- Cal no confondre el concepte de "llengua de signes" amb el de "llengua signada". Per "llengua signada" (per exemple "català signat") s'entén una expressió en signes calcada mot a mot del català oral reproduint l'estructura d'aquest. Però això és simplement un artifici, un recurs que pot utilitzar-se a l'escola en algunes activitats de llengua escrita per il·lustrar com funciona aquesta, però no serviria per comunicar-se entre les persones sordes.

Dins de la gramàtica també hi ha la dactilologia, l'alfabet signat lletra a lletra per poder dir paraules escrites, noms propis o paraules que encara no tenen signes perquè són molt noves, com les marques de roba, aparells electrònics, polítics, etc.

El sentit i l'ordre de les frases tenen sentit quan s'explica que la persona usuària de la llengua de signes situa primer en el context, el temps i l'espai, i després va matisant aspectes més concrets com el qui i què fa. Sembla una llengua molt complicada perquè trenca tota regla apresada en llengua oral, però penso que és una llengua senzilla d'aprendre perquè tot signe té la seva lògica en el lloc que es produeix, en la posició de la mà, en el moviment que es realitza, etc. Sempre té alguna cosa a veure amb algun aspecte icònic de l'acció, l'objecte o la persona. Alguns no es poden entendre perquè varen ser creats fa molts anys i no en sabem la història, però la majoria són totalment explicables. Aquest és el recurs que s'utilitza amb els infants quan aprenen aquesta llengua, se'ls explica el perquè de cada signe perquè els sigui més fàcil de recordar.

Una vegada vaig llegir que els nadons aprenen abans a comunicar-se amb signes que oralment, si se'ls motiva en aquest aspecte, ja que l'aparell fonador és molt complex en contraposició als gestos amb una o dues mans, que es poden intuir i comunicar encara que no els facin del tot correctes. Tot i així, no puc validar aquesta informació perquè no trobo l'article en qüestió.

Tot aquesta explicació sobre la llengua de signes l'he trobat important pel fet de demostrar que no faig volar coloms si dic que infants tan petits poden aprendre una llengua nova amb facilitat. Hi ha escoles bilingües, com l'escola Tres Pins de Barcelona, que conviuen infants sords i oients i on es comuniquen amb llengua de signes amb tota normalitat.

Però tal com he dit a l'apartat de Presentació del projecte, l'objectiu principal no és l'aprenentatge de la llengua de signes, però si l'excusa per assolir altres aprenentatges, això no treu que no s'hagi d'ensenyar aquesta llengua de manera correcte, coherent, ja que aporta un coneixement d'una cultura i comunitat desconeguda per a la gran majoria.

3.3 Què es treballa amb el volum?

Tal com dic a l'inici del treball, el volum implica, en aquest cas concret, el cos i el fang. Està clar que podria haver triat altres materials o haver-me centrat amb les mans i prou, però amb infants tan petits i en total procés de desenvolupament tan mental, emocional com físic, he cregut necessari aportar experiències amb tot el cos, fer que visquin experiències completes. Rosa Casado (2003) diu que "parlar és actuar". Doncs parlem, juguem, actuem, descobrim, experimentem... Però, com es fa això?

Partim de la dramatització, ja que no té res a veure amb el teatre, perquè la finalitat de la dramatització és el procés com a eina pedagògica i la finalitat del teatre és l'espectacle i l'exhibició. Tal i com diuen Motos i Navarro (2003:7): "la dramatització es caracteritza perquè el seu contingut és el procés de creació, la interacció i les respostes espontànies a situacions conflictives; mentre que el teatre consisteix en l'estudi d'obres literàries o de tècniques teatrals."

Tot i així, el volum el treballarem a partir del joc dramàtic, molt adequat per a treballar a Educació Infantil. Consisteix en realitzar exercicis d'empatia, d'auto coneixement i d'apropament cap els altres, tot afavorint el contacte directe, la comunicació i l'alegria, ja que al treballar de manera lúdica, es treballa jugant, rient, passant una mica de vergonya, potser, però que ja va bé, i obtenint molt bones sensacions al acabar cada sessió.

La gràcia d'una activitat com aquesta és la senzillesa en els actes i el gran treball intern que es fa al mateix temps. Considero que és una manera molt vivencial de treballar-se a un mateix, cosa que a l'escola, a vegades s'oblida i predomina el treball d'aprenentatge acadèmic més que el treball personal i emocional. Dos aspectes que haurien d'anar agafats de la mà.

Charlyn Wessels, en el seu llibre *Drama*, ens diu que: "dramatitzar és actuar, dramatitzar és ser, dramatitzar és una cosa tan normal!" (Wessels, 1988, p. 7). I per tant, "la dramatització i la vida quotidiana es retroalimenten" (Vilanova, 2009-2010:417).

Però, està preparat el nostre sistema educatiu per a la dramatització? Pregunta Vilanova (2009-2010:419) i ell mateix respon d'acord amb *UNESCO Education Report*, presidit per Jacques Delors (Delors, 1996; traducció catalana, 1996, p. 96 i s.) l'any 1996, que hi ha quatre pilars en els quals s'ha de fonamentar l'educació: Aprendre a conèixer (transmissió de coneixements); aprendre a fer (adquisició d'habilitats); aprendre a

conviure (habilitats comunicatives); aprendre a ser (educació emocional). El mateix autor (Vilanova, 2009-2010:419-420) continua exposant:

La dramatització convergeix en els quatre pilars de l'educació i en la teoria de les intel·ligències múltiples, perquè:

- La dramatització implica un *punt de partida d'experiències passades* que ens permeten enfilat una *seqüència d'esdeveniments*. Per tant, estem *aprenent a conèixer*, mentre desenvolupem les *intel·ligències lògica, intrapersonal, naturalista i existencial*.
- La dramatització implica *veure el món a través dels ulls d'altri* i saber *quin paper hi representem i què sentim*. Per tant, estem *aprenent a ser*, mentre desenvolupem les *intel·ligències intrapersonal, naturalista i existencial*.
- La dramatització implica la creació d'una activitat en grup, on es treballa la comunicació i l'expressió. Per tant, estem *aprenent a conviure*, mentre desenvolupem les intel·ligències *interpersonal i lingüística*.
- La dramatització implica *la creació d'una situació o role-play*. Per tant, estem *aprenent a fer*, mentre desenvolupem les intel·ligències *espacial, cinestèsica, musical, naturalista i lingüística*.

Per concloure direm que la *dramatització* implica: un *llenguatge per explicar qui som, què pensem i què sentim*, per poder *expressar-nos i comunicar-nos amb els altres*. Per tant, estem *aprenent a conèixer, a fer, a conviure i a ser*, mentre desenvolupem la *intel·ligència lingüística*, juntament amb la resta d'intel·ligències presents en tot procés d'aprenentatge.

El fang, en canvi, és un material natural, de textura rica i amb múltiples possibilitats. El volum, en aquest cas, és materialitzat amb una escultura, una obra artística.

El fang ha estat i és un dels materials bàsics de la ceràmica i, tradicionalment, també de la producció escultòrica. L'aprenentatge dels artistes passava obligatòriament pel modelat en fang. Copiar en fang les posicions de models vius o de figures de guix era una de les pràctiques habituals. Molts escultors, antigament i encara en l'actualitat, realitzen les seves figures en fang per fer-ne posteriorment un motlle i passar-les generalment a metall. Per tant, la peça de fang no és la que té valor en aquestes obres (el fang no era considerat un material prou noble i resistent). Altrament, moltes cultures primitives han realitzat les seves escultures amb aquest material i, alguns artistes

contemporanis, també s'han servit del fang, en aquest cas, no com a material auxiliar sinó com a material propi de les seves obres.⁵

El fang té unes característiques⁵ molt concretes:

Està compost d'una sèrie de silicats d'alumini que quan s'humitegen adquireixen plasticitat. Un cop sec, el fang conserva la forma adquirida i, aplicant-hi calor, augmenta la seva duresa. Hi ha moltes varietats de fangs que, a part de la seva composició, procedència o ús a què se'ls destina, es poden distingir per diferents característiques: la porositat, la textura o gra, el color, la refracció i la plasticitat. El fang que es sol utilitzar més comunament és el fang vermell (com el de les rajoles). Aquest és un fang que conté òxid de ferro i s'utilitza generalment per a la ceràmica utilitària. Cada fang té un tipus de cocció i aquest té una cocció a baixa temperatura (850º-1000º).

A les escoles, normalment, es treballa el fang des d'una perspectiva manipulativa, ja que com la plastilina, va molt bé per exercitar les mans i els dits en les edats d'Educació Infantil. Però té un inconvenient: taca, per això moltes mestres l'utilitzen ben poc. Però des del meu punt de vista s'ha d'investigar més cada material treballat. El fang, un cop sec és molt vulnerable, ja que es trenca amb facilitat i s'esquerda pel propi assecat, però si es treballa amb cert coneixement, es poden donar premises que faci que els infants canviïn la seva perspectiva vers el fang i el vegin com un material resistent, noble i amb el que poden realitzar múltiples obres sense que es trenquin o es taquin al agafar-les, ja un cop seques.

Es poden tenir en compte aspectes com la humitat, la compactació, el gruix de la peça, etc. per tal que aquesta sigui resistent. S'explica que no es pot assecar de manera ràpida i que per això s'ha de tapar i polir, i posteriorment, es pot coure perquè duri i es torni més forta, evitant que es trenqui l'obra creada.

El fet que se li doni importància a les creacions dels infants, fa que aquests també la valorin més i, per tant, hi dediquin més estona. Això és magnificar l'obra. Per altra banda, si es presenta amb una certa cura estètica, encara es valoritza més el treball fet per a ells i dóna peu a que vulguin fer-ne més, com també a una aprenentatge del llenguatge artístic. L'interès provoca més interès i això és la motivació i l'entrega en un treball artístic. Això és el que pretenc amb el projecte i les sessions proposades, com també una manera de treballar a l'aula molt diferent.

⁵ *El fang* [on line]. <<http://www.xtec.cat/~mplanel4/volum/material/doc2.pdf>>. [Consulta: 12 de maig de 2014]

Per exemple, quan se'ls demana que facin un dibuix, no només els hi posem llapis de colors, sinó objectes, materials per enganxar, revistes, gomets, etc. fem que aquest dibuix sigui una obra creada a consciència. Dic això perquè si un adult es posa a dibuixar, oi que utilitzarà tot el que tingui a l'abast, si li ve de gust? Doncs a un infant no se'l pot limitar, no és coherent perquè no ho faríem mai amb nosaltres mateixos. Això no vol dir que es facin treballs específics amb materials concrets per treballar tècniques. Només proposo qüestionar el que hem vist fer a les aules amb la plastilina, el fang, els dibuixos per pintar o els dibuixos lliures. Sinó canviem això, l'Educació Artística no evolucionarà mai.

4. Aplicació de la proposta

4.1 Antecedents

Per entendre la magnitud del projecte, la il·lusió i la feina feta he de començar a explicar-lo des del començament i aquest s'inicia a tercer de carrera, dins l'assignatura *Espais de Cultura. Creativitat i Estètica* on el professor Arnau Vernis ens demana que realitzem una obra per a nosaltres i no per als infants, una obra per redescobrir-nos i posar al límit la nostra creativitat.

Arran de la visita a l'Escola d'Art de Vic, amb un taller pràctic sobre el fang i les seves possibilitats, realitzat per la professora Rosa Garcia, tinc clar que vull treballar el fang per les grans possibilitats que presenta i així aprendre'n, al mateix temps.

Em poso en contacte amb ella i m'ofereix un espai al taller de l'Escola d'Art per anar-hi a treballar. A partir d'aquí, realitzo una cerca per internet sobre els artistes que treballen el fang i la ceràmica, entre ells destaco Joan Barceló, Eva López Miquel, Sama Genís i Henry Moore.

Quasi per casualitat i a partir d'una foto d'un bust de fang que està inclòs en un escrit de Joan Vallvé Navarro⁶ titulat *No penso callar, mai*, dins els seu bloc, fan que decideixi la temàtica del treball: no callar! Però vist des d'una altra perspectiva que l'autor.

A partir d'aquí, creo un poema per utilitzar-lo com a punt de partida:

QUI SÓC?

Els meus ulls observen en silenci

el que possiblement ja sé.

Les meves orelles escolten mentides

emmascarades amb caramel.

La meva boca es mossega,

per no dir el que vull i no puc dir.

I les meves mans estan lligades

entre una soga i un llaç de seda.

⁶ VALLVÉ, Joan (2011). "No penso callar, mai" [en línia]. Barcelona. <http://joanvallve.blogspot.com/2011/11/no-penso-callar-mai.html>. [Consulta: 6 de desembre de 2013].

Però, qui és qui em nega el crit?

Qui m'ofega entre gemecs?

Qui marca el meu cant?

Què em retén de ser qui sóc?

Per què... Qui sóc? El meu món.

El meu univers és la meva ànima.

Però la meva estrella, tu.

Si visc, sóc món. I sóc tu, sóc ara i sóc tot...

Ja no penso callar, mai.

Anna Prat i Fontseca (Octubre de 2012)

Arribat a aquest punt, l'Arnau Vernis s'absenta de les classes i el substitueix la Mia Guiteras, amb qui decidim centrar-nos amb les tipografia del *Jo no vull callar, mai*, per no solapar-me amb la feina iniciada a l'Escola d'Art. La frase la sintetitzo amb *no callar*.

En aquest munt de proves que realitzo, em retrobo, quasi de manera inconscient, amb la llengua de signes catalana, una llengua que vaig estudiar en el Mòdul de Grau Superior d'Interpretació de Llengua de Signes i que vaig avorrir per les males experiències que em van portar les pràctiques d'aquests estudis.

D'aquest retrobament i, suposo que de reconciliació, n'acaba sortint el resultat final, un material autodidacta que al subjectar cada peça, la mà es queda amb la posició correcte per a realitzar la lletra corresponent amb llengua de signes catalana. És una obra estèticament bonica, senzilla i de fàcil manipulació.



Fotografia 1: lletra L



Fotografia 2: lletra A



Fotografia 3: paraula CALLAR per a dretans/es i esquerrans/es

Les peces definitives es couen per ser més resistents al contacte i al temps.

Per altra banda, a l'Escola d'Art de Vic fem un bust femení per representar la paraula *no* amb un crit.



Fotografia 4: bust femení



Fotografia 5: bust femení

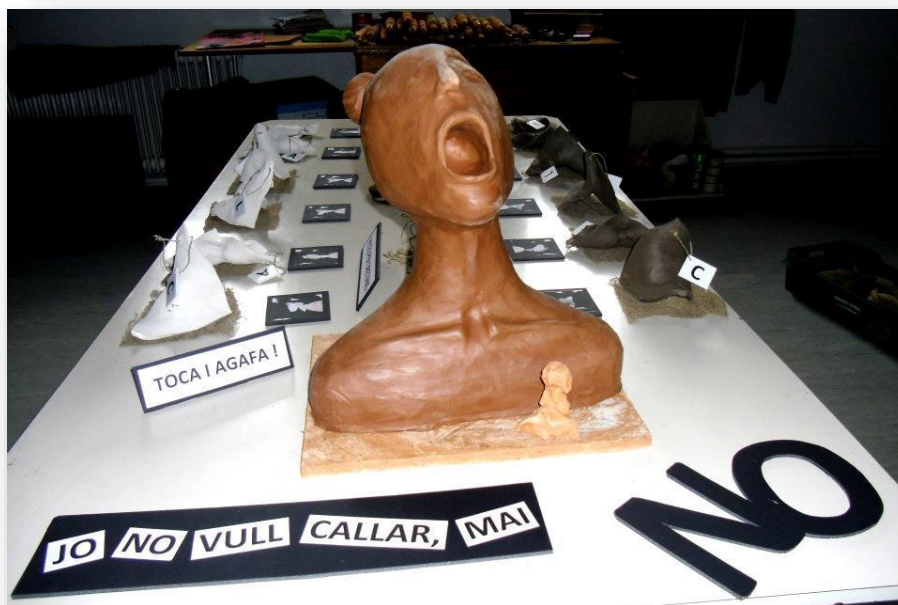
La presentació del treball vull que sigui dinàmica, accessible i que convidi a agafar les peces amb les mans, una cosa poc comuna a les exposicions d'art. Per tant, afegeixo un cartell que dóna permís per agafar-les i tocar-les, un altre cartell que indica quines peces són per a persones esquerranes i dretanes i un cartell més petit enganxada a cada peça perquè tothom sàpiga quina lletra està aprenent de manera autodidacta amb llengua de signes catalana i una fotografia de com agafar-la i posicionar-la vers el cos. Per altra banda, també exposo el poema, el bust, el títol de la meva obra i la paraula NO amb cartró ploma per tal de mostrar la meva intencionalitat en l'obra creada i el missatge sencer. La paraula NO es pot agafar i posar a qualsevol part del bust, ja que la meva idea és que el *no* com a negació d'alguna cosa pot sortir del cor, el cap, els ulls, la boca, les espatlles, etc.



Fotografia 6: lletra A per esquerrans/es



Fotografia 7: lletra R per dretans/es



Fotografia 8: presentació del treball



Fotografia 9: presentació del treball



Fotografia 10: presentació del treball

M'hagués agradat poder tenir més temps i més espai d'exposició, ja que la meua intenció era que el públic fos partícip d'una part de l'obra dibuixant i/o pintant amb barbotina i en un paper d'embalar de grans dimensions el que cadascú no vol callar mai o no voldria callar mai.

A partir d'aquesta experiència em sorgeixen diverses propostes didàctiques i laborals. Per una banda, el curs següent realitzo uns extraescolars per a la introducció de la llengua de signes a infantil i primària; faig dues xerrades a alumnes de 2n i 3r de Grau d'Educació Infantil, enllaçant la música i la llengua de signes com a estratègia per a la inclusió a l'aula i recurs dinamitzador; utilitzo la llengua de signes i les lletres de la dactilologia per treballar amb infants amb diversitat funcional i TEA; i em proposo seguir treballant amb la llengua de signes i centrar el Treball de Final de Grau en aquest via.

Per sort meua, durant el primer trimestre de 4t de carrera realitzo l'assignatura de *Recursos Dramàtics i Expressius* amb la Dolors Rusiñol. Aquesta assignatura m'obre les portes a un món desconegut per a mi, l'expressió corporal com a recurs pedagògic.

A partir d'aquest moment, utilitzo les estratègies treballades a l'aula amb els infants dels extraescolars, convertint la meva aula en un petit laboratori. Realitzo sessions d'improvisació, de joc dramàtic, d'expressió corporal i d'interpretació de cançons i contes. D'aquesta manera, creo una base sòlida d'experiències positives pels infants i per a mi.

Després d'estar quasi tot el curs 2013-2014 treballant amb els infants d'infantil i primària, puc assegurar que han millorat en comunicació, en imaginació, ja no tenen tant vergonya alhora de presentar davant els altres, estan més cohesionats com a grup, es respecten més i ens ho passem d'allò més bé a cada sessió. A més, per sorpresa meva, se senten orgullosos de saber paraules amb llengua de signes, un altre llenguatge que la resta de nens i nenes no saben i que per a ells, és una manera de comunicar-se "secretament" que els uneix encara més com a grup.

El treball amb ells és progressiu, en el sentit que el primer trimestre quasi no els ensenyo llengua de signes perquè és molt més important crear una base expressiva, conèixer-se el cos, les expressions de la cara, saber tenir aquella intencionalitat en cada acte comunicatiu, etc., ja que és la base per poder signar. Un signe sense una expressió corporal i facial correcte pot significar coses molt diferents. Per aquest motiu fem jocs de mímica, de buscar la parella d'animals només amb la manera de caminar que tenen, el joc de la caixa màgica, representem contes de manera improvisada, etc.

En el segon trimestre ja els ensenyo signes seguint les dinàmiques de joc realitzades fins ara, per exemple, fer el joc de buscar parelles d'animals però fent els signes, introduïts prèviament a partir de contes i cançons conegudes.

Actualment, a infantil es pot dir que saben uns 20 animals, de 8 a 10 colors, expressions com: anar al lavabo, tinc pipi, jugar, trist, content, enfadat, por, etc. A nivell de primària, saben al voltant de més de 40 animals, tenen els seu propi signe que els identifica com a membres de la comunitat sorda, tots els colors, expressions diverses, accions, verbs i estem intentant interpretar una cançó d'un grup de la comarca d'Osona que els agrada molt, com també una altra d'infantil per presentar-la a la festa de final de curs de l'escola.

Per altra banda i canviant de context, a les pràctiques realitzades a l'Escola Era de Dalt de Tona a la classe de P5, vaig poder posar en pràctica tots els coneixements apresos i l'experiència adquirida condensada en tres sessions setmanals durant un mes. A l'apartat 3.4 no descriu les sessions de pràctiques sinó un seguit de sessions que podrien ser ben bé una guia orientativa per a mestres que els interessa aquesta temàtica, l'aprenentatge artístic a Educació Infantil a partir de la llengua de signes tot fent ús del volum.

4.2 Sessions

SESSIÓ 1: Introducció a la llengua de signes

Durant totes o la majoria de sessions és important tenir en compte un espai ampli i adequat per treballar, en aquest cas, les primeres sessions són de molt moviment i una bona opció és disposar de la sala de psicomotricitat.

Per iniciar la sessió, situar als infants i donar-los una petita explicació del què és la llengua de signes, una estratègia és explicar un conte de la tortuga Sata⁷, una tortuga sorda que vol saber què és la música i anar a descobrir món. Aquesta tortuga es comunica amb llengua de signes però es troba que no tothom l'entén i busca recursos per poder-se comunicar (expressió corporal i escriptura).

Com que el llenguatge de signes té una relació directe amb l'expressió corporal i els signes dels animals són extrets de característiques físiques dels mateixos, és adequat començar amb exercicis de mímica i expressió corporal, tot imitant diversos animals.

El joc proposat és la *caixa màgica*: tots són una caixa que quan s'obre en surt el que es vulgui i ho han de representar tal com s'ho imaginem (so, característiques físiques, manera de moure's i de desplaçar-se, etc.) i quan es tanca, s'ajupen i fan silenci esperant a la següent proposta del que sortirà de dins. És un recurs molt bo per treballar la improvisació i controlar el grup classe, ja que en el moment en què hi ha massa soroll o es comença a descontrolar, es tanca la caixa de nou i torna el silenci i la quietud. Les primeres intervencions és preferible que el/la mestre/a proposi el que surt de la caixa, però és molt més interessant que siguin els propis nens i nenes qui diguin què volen ser per una estona, ja que poden sortir conceptes tan màgics com: una fulla quan cau a la tardor, el vent del pati, una mama ocell, un núvol, el mar, un somni, etc. Es pot limitar a una temàtica concreta o fer variacions limitant la representació del que surt de la caixa amb només el so, només el moviment, sense moure's del lloc, etc. són alternatives que fan explorar les possibilitats creatives i les improvisacions dels infants i del grup classe.

Per finalitzar el joc i lligar-lo amb el següent, tot mantenint l'atenció dels infants, és interessant que de la caixa màgica es digui que en surt el propi infant ben tranquil i amb orelles ben grans per escoltar en què consisteix el següent joc. Els infants es queden asseguts en el lloc on han tancat la caixa i a punt.

⁷ Annex 2

El següent joc és el de *buscar la parella*: Es reparteixen aleatòriament unes fitxes⁸ on hi ha animals diversos i realitzant la imitació de l'animal sense fer el so, han de trobar la parella. La targeta no es pot ensenyar, sinó que han de cercar altres infants que facin moviments similars, acostar-s'hi i si encara hi ha dubtes, comprovar si han trobat la parella amb el mateix animal, tot mostrant la targeta. Al ser, també, la primera sessió, és important que els animals siguin fàcils de diferenciar entre ells. És interessant repetir el joc tornant a repartir les targetes perquè van afinant les representacions i van adquirint estratègies per desenvolupar-se en el joc.



Fotografia 11: targeta del joc (granota)



Fotografia 12: targeta del joc (cranc)

Per tancar la sessió, va molt bé fer algun tipus de dinàmica o joc de contenció o relaxament, per tal que tornin a les aules amb més tranquil·litat. El joc proposat és el *rei del silenci*: consisteix en desbancar el rei del silenci (l'infant que està al centre de la rotllana) tot tocant-lo sense que senti res, ja que això voldrà dir que l'infant que l'ha aconseguit tocar s'ha desplaçat amb un "silenci absolut". El rei, que està amb els ulls tancats, quan sent un soroll ha de senyalar cap on pensa que ha vingut, si assenyala correctament, l'aspirant a rei torna a seure i en surt un altre. El/la mestre/a és qui decideix quin nen surt en cada ocasió. Aquest joc és complex pel fet que tots els infants han d'estar amb silenci i sense moure's durant el desplaçament de l'aspirant a rei, això vol dir molta concentració i autocontrol, tot i així és possible si hi ha prou motivació.

⁸ Pictogrames extrets de la pàgina web ARASAAC:
<http://catedu.es/arasaac/pictogramas_color.php>

SESSIÓ 2: Signes d'animals

Es comença la segona sessió tornant a realitzar el joc de la *caixa màgica*, ja que és un joc amb moltes possibilitats i no se'ls fa gens pesat ni repetitiu. Com a tall de recomanació, si els infants estan nerviosos o esverats, va molt bé proposar objectes o animals que per representar-los hagin de destinar molta energia i soroll com un cotxe de carreres, un monstre, un dinosaure, un mosquit, etc. per després acabar amb animals més tranquils, com un cuc o un cargol, ja havent-se desfogat prèviament i per poder estar més atents pel següent joc.

Per iniciar els infants amb la llengua de signes catalana, i després d'investigar els moviments i sorolls de diversos animals, es posa tothom en rotllana i s'anima a sortir infants sols al mig d'ella. És un exercici voluntari, ja que implica molt esforç sortir davant de tota la classe. El/la mestre/a tria un dels infant que hagin aixecat la mà i se l'emporta al mig de l'escenari tot dient-li a l'orella un animal ja treballat i que ha d'imitar sense produir cap so. Quan l'endevinen, l'infant torna al seu lloc i es pregunta com pensen que pot ser el signe d'aquell animal amb llengua de signes catalana. Després de les seves propostes es presenta el signe real, tot explicant perquè té es signa d'aquella manera, així els és més fàcil recordar-ho. Per exemple, el signe del lleó és la crinera, l'elefant és la trompa, el cuc es fa amb un dit imitant la seva manera de caminar, un cranc són la seves pinces, etc.

Per assegurar més la memorització dels signes treballats, es pot realitzar un joc que consisteix en que infants, també de manera voluntària, surtin davant de la resta de la classe. Amb aquest joc es desmunta la rotllana i fa veure que tothom és el públic i hi ha un escenari a davant on només hi pot anar l'escollit per representar els signes. Amb aquest exercici es treballa la vergonya, la posada en escena de manera individual i el fet que, mica en mica, vagin perdent la por a pujar a un escenari o que es bloquegin davant de públic. El/la mestre/a proposa un animal treballat i aquest ha de fer el signe davant del públic, de manera que els demés han d'endevinar de quin animal es tracta. Quan s'endevina no surt qui ho hagi dit primer, sinó qui vulgui sortir a l'escenari a exposar un altre signe d'animal, així no es fomenta la competitivitat.

Perquè es facin més seva la llengua de signes catalana, al finalitzar la sessió es pot ensenyar com es diu el nom de la classe de manera signada, ja que encara que no tingui relació amb animals, segur que els agrada saber-ho. Una proposta de cara als pares és fotografiar a tota la classe fent el o els signes del nom i penjar el muntatge a la porta de l'aula, així també podran aprendre'n, esdevenir participants del projecte o preguntar sobre les sessions als seus fills/es.



Fotografia 13: una nena fent el signe del lleó

SESSIÓ 3: La dactilologia

Per començar la sessió, s'explica que les persones sordes, a part de tenir signes per cada paraula, tenen signes per les lletres per poder dir noms propis o paraules noves que encara no tinguin signe. En aquesta sessió no s'ensenya tot l'abecedari sinó les lletres inicials dels noms dels nens i nenes de la classe. Tot i així, cada lletra presentada no només la fa el o els infants que la tenen sinó tota la classe, per tal d'anar practicant la posició dels dits. Aquest aprenentatge sobre la seva lletra inicial és molt proper i significatiu per a ells.

Seguidament, es pot fer una petita dinàmica per tal de demanar la seva lletra amb dactilologia d'una manera lúdica. Per exemple, assenyalar amb rapidesa un infant i que aquest hagi de fer la seva lletra permet corregir al moment i de manera individual la posició dels dits i la mà. També es pot dir el nom de la lletra i que tota la classe l'hagi de fer amb dactilologia. Aquests exemples són estratègies que van molt bé per detectar dificultats en segons quina lletra o amb la motricitat fina d'algun infant.

Per acabar la sessió, es va a un espai més ampli que la pròpia aula, com podria ser la sala de psicomotricitat o el pati, per realitzar una variació del *joc de l'aranya*: consisteix en passar d'una banda a l'altra de la línia sense que l'aranya els toqui. L'aranya, en un primer moment és el/la mestre/a i només es pot desplaçar per la línia recta marcada. El seu objectiu és tocar a tots els nens i nenes que travessin d'un cantó a l'altre. Els infants poden passar només quan l'aranya diu la lletra inicial dels seus noms amb dactilologia, però es pot recolzar dient el nom o el so de la lletra si els infants no saben quina és. L'infant que sigui tocat per l'aranya passa a ser aranya també, de manera que ningú queda eliminat del joc o sense jugar, sinó que el joc cada vegada presenta més dificultat i emoció.

SESSIÓ 4: Pintar amb barbotina

L'experimentació amb el fang comença passades unes sessions treballant amb el cos i la llengua de signes catalana. I per no utilitzar el fang, tal com el podem comprar a les botigues de manualitats, el presentem més líquid, barbotina, és a dir fang i aigua. És important situar als infants i explicar-los una petita història: Abans no hi havia pintures i utilitzaven els fangs de diferents colors per pintar dibuixos a les parets i aquests fang es trobaven i es troben a les muntanyes. No us heu fixat mai que hi ha terres de diferents colors? D'aquesta terra se'n fa sorra fina, una cosa que també sabeu fer, i s'hi introdueix aigua fins que quedi una pasta. Llavors, amb els dits o pinzells, es poden fer dibuixos com els que feu vosaltres amb pintura.

Al acabar la introducció, es proporcionen DinA3 blancs i d'un gramatge més alt que el d'un paper perquè suporti la barbotina i la humitat. Els colors naturals del fang més freqüents són el marró clar, també anomenat fang vermell, marró fosc o negre i el blanc, tot i així, es pot barrejar qualsevol pintura de color amb el fang per aconseguir altres tonalitats. Però des del meu punt de vista, penso que és més ric treballar amb el colors naturals.

Un cop repartits els papers, els pinzells i els plats amb les tres tonalitats per grups, és freqüent que demanin què han de dibuixar. Aquesta pregunta pot ser molt recurrent a les aules perquè hi ha un treball bastant dirigit a nivell plàstic. La idea és experimentar amb el tacte, els colors, les reaccions de la barbotina sobre el paper, investigar si s'assembla o no al pintar amb pintura i descobrir què passa si es barregen els colors. Per tant, només cal dir-los que és un dibuix lliure, que facin un dibuix que els vingui molt de gust i que barregin els fang que vulguin però en el paper i no en el plat. La única premissa és que els ha d'agradar el que fan, així on se'ls condiciona amb l'estètica, ja que "agradar" pot ser a nivell visual, de manipulació, de barreja de color, etc.

Si sobre temps, es pot proposar que es pintin les cares per parelles. L'infant pintat tria quins colors i com vol que la parella el pinti. És divertit explicar-los que així és com es pintaven fa molts i molts anys, ja que no hi havia miralls i les persones s'havien de refiar unes de les altres. També val la pena comentar que el fang s'asseca ràpid i que pot ser que tibi i que canviï de color o que piqui. Amb aquest exercici es realitza un treball cooperatiu, ja que han de respectar les decisions de l'altre i fomenta les relacions socials i el respecte mutu. Els infants que no es volen pintar ajuden a pintar les cares d'altres nens i nenes.

És una activitat que al ser diferent és bo repetir-la en altres ocasions, i com a alternatives, es pot fer de cara al bon temps i proposar de pintar-se tot el cos o provar-ho amb els ulls tapats. També es pot barrejar la barbotina amb pintura fluorescent, de manera que, un cop pintats es pot adequar una sala fosca amb una llum ultraviolada per, després experimentar amb el resultat i el propi cos com a objecte artístic.

Un altre possible treball, en el cas de tenir més temps o més sessions, és descalçar tot el fang sec i treballar amb les taques de color del full, jugant a inventar què poden ser les taques, a què recorden o a què s'assemblen i com les poden modificar, complementar, decorar, etc.



Fotografia 14: obra d'un infant amb barbotina



Fotografia 15: obra d'un infant amb barbotina



Fotografia 16: obra d'un infant amb barbotina



Fotografia 17: infants que es pinten la cara amb barbotina

SESSIÓ 5: De què té gust la lluna?

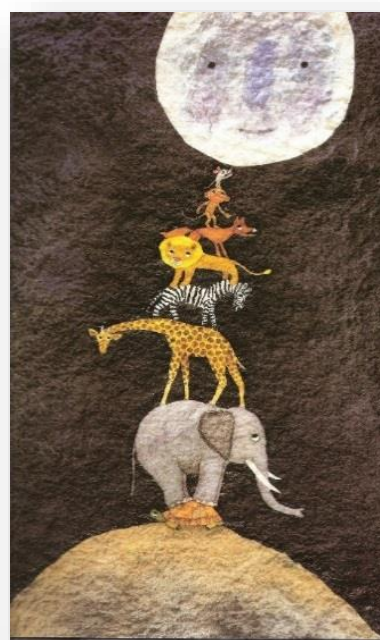
L'explicació del conte *De què té gust la lluna?* és apropiat per diversos motius. Per una banda, segueix un patró de repetició tan amb el que diuen els animals al avisar els seus amics, com amb la manera de presentar-lo, així fa possible que els infants s'anticipin a l'acció. Per altra banda, hi ha bastants animals en el conte i va molt bé per introduir-los amb llengua de signes i repassar el que ja s'han treballat en un context diferent. I per últim, el fet de presentar el conte amb Power Point i mitjançant la PDI, fa que tota la classe pugui veure bé les imatges i doni llibertat amb les mans per fer el signes corresponents.

Fer aquesta activitat trenca una mica amb les dinàmiques fins al moment, activitats de moviment i l'inici del treball amb el fang. El recurs d'explicar contes i la riquesa que aporta fa que sigui una alternativa recurrent en moments d'espera i per trencar entre una activitat i una altra.

Com a activitat posterior a l'explicació del conte, es pot realitzar un dibuix sobre el que pensen de què té gust la lluna, parlar de sabors i introduir els adjectius i/o característiques genèriques amb llengua de signes tot treballant l'expressió facial, aspecte important per parlar-hi, per exemple, fer les paraules: dolç, salat, m'agrada i no m'agrada, picant, etc., ja que aquests signes són senzills i relativament fàcils perquè bona part del missatge es transmet amb l'expressió facial de la reacció de cada sabor i sensació.



Imatge 18: fragment del conte *De què té gust la lluna?*



Imatge 19: fragment del conte *De què té gust la lluna?*

SESSIÓ 6: Cançons populars

Per iniciar la sessió i “escalfar motors” es juga una estona a la *caixa màgica*. Seguidament, i per introduir-los en l’activitat principal, es pot explicar que les persones sordes no hi senten gaire o gens, però això no vol dir que no els agradi la música i les cançons, ja que ells, amb la llengua de signes també en poden cantar i interpretar, a més, poden sentir les vibracions i el ritme del so en els aparells reproductors o en el propi cos.

Després de l’explicació, es pot posar una cançó popular d’exemple perquè vegin el funcionament i el perquè de cada signe, de manera que es canta el *cargol treu banya*, s’explica què vol dir la cançó i es fa mímica per intentar representar-la, en tercer lloc s’interpreta amb llengua de signes catalana.

És interessant crear un espai adequat per les interpretacions i actuacions dels infants i per aquest motiu es pot fer seure a tots els nens i nenes per files mirant en la direcció d’on està el/la mestre/a, que vindria a ser l’escenari. La segona cançó per treballar, pot ser *el gegant del pi*. Amb aquesta cançó es demana la col·laboració dels infants que vulguin sortir a “l’escenari” a interpretar-la amb el cos mentre els demés canten. Poden sortir per grups, depenent de l’afluència de voluntaris. Seguidament, i després de la desinhibició, es fa la mateixa cançó amb llengua de signes i es repeteix perquè tothom la pugui fer.

Aquesta activitat és molt dinàmica i canviant, de manera que no es fa massa pesada pels infants i es pot allargar o repetir la sessió depenent de l’habilitat del o la mestre/a al saber interpretar correctament les cançons escollides. Hi ha una cançó molt adequada que està versionada tant en català com en anglès: *El cuc poruc*⁹ creada pel grup Pot Petit.

⁹ Vídeo realitzat per Pere Roca amb la lletra i música de Pot Petit: <<https://www.youtube.com/watch?v=DahkQKOXrB4>>.

SESSIÓ 7: Fem les nostres mans

Al portar diversos dies treballant la llengua de signes catalana, els infants ja saben perfectament com es fa la seva primera lletra del nom, fins i tot es poden trobar infants que relacionant les primeres lletres dels noms dels altres infants ja sàpiguen el nom sencer. En tots els casos denota un intens interès per la dactilologia i els signes en general.

Saben que es fa fang perquè s'han hagut de posar la bata de pintura i s'han trobat plaques de fang de dos colors d'una certa alçada ja preparades sobre suports de fusta individuals (la placa de fang ha de tenir certa consistència i un gruix d'un centímetre o un centímetre i mig, per ser resistent abans i després de la cuita). El motiu pel qual ja hi ha les plaques preparades és per optimitzar el temps, ja que es tarda força estona a fer un nombre tan elevat de plaques de fang amb dos colors perquè puguin escollir. També hi ha la possibilitat de posar els tres fangs treballats amb la barbotina perquè encara tinguin més varietat alhora de triar.

Se'ls explica que faran la seva pròpia mà, primer retallant la forma de la mà amb diverses eines de fusta i metall, i després polint els dits i posant cada un d'ells en el seu lloc per construir la lletra amb dactilologia. És important remarcar que no es pot aixafar la placa de fang ni fer massa bocins perquè durant l'assecat i/o la cuita es poden trencar les obres d'art.

És una feina que requereix molta destresa, per això està bé realitzar aquesta activitat amb estones llargues de treball. Depenent del ritme del grup es pot allargar fins a dues sessions, però no hi ha cap inconvenient, ja que el fang tapat amb plàstics aguanta dies humit i útil per tornar a ser treballat.

Com a estratègia de grup, els infants que van acabant de modelar la mà i mentre esperen que passi el/la mestre/a per revisar individualment la lletra realitzada, se'ls pot fer jugar amb la resta de fang sobrant. Aquestes peces també poden ser cuites al forn o com a simple distracció, en tot cas, no és temps perdut, ja que manipulen, s'embruten, creen, investiguen i desenvolupen les seves idees plasmant-les amb fang.



Fotografia 20: un infant modelant la seva mà

Les peces acabades s'han de tapar durant dos dies amb plàstics perquè no s'esquerdin amb un assecat ràpid i vagin perdent la humitat a poc a poc. Seguidament, el tercer dia, ja es poden polir tot humitejant-les directament amb les mans per tal que no es trenquin quan es cuguin al forn i al mateix temps quedin més agradables a nivell estètic. Aquest últim punt és qüestionable perquè potser s'entén que es modifica l'obra de l'infant, però la modificació és mínima, ja que només es "llima" cada mà. Tot i així, és interessant aprofitar la manipulació de les mans per aixafar la base per on han d'anar enganxades al suport de cartró ploma, un cop cuites, ja que a posteriori no es podran enganxar amb tanta facilitat.

Per saber de qui és cada mà, es posa amb lletra de pal la inicial del nom i el primer cognom a l'altura de l'inici del canell de l'escultura.

Per finalitzar la sessió o les sessions, en el cas que s'hagi allargat amb una segona, va bé explicar-los en què consisteix la cuita del fang en un forn especial per ceràmica. Hi ha diverses escoles que disposen del seu propi forn i és molt interessant anar-lo a visitar i explicar in situ com funciona, què passa amb la composició del fang quan puja tan de temperatura, perquè es couen les peces de fang, etc.

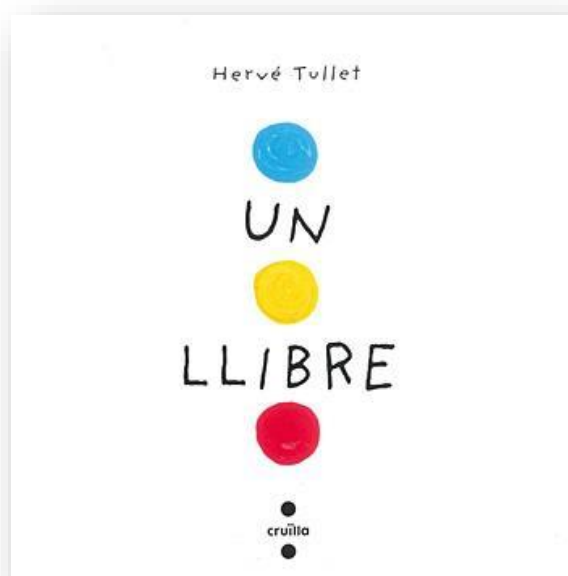
Es pot programar una altra sessió per treballar textures en el fang. És a dir, es proporcionen plaques similars a les que han utilitzat per modelar les mans i materials diversos per estampar i fer-ne una composició. Aquestes plaques es poden coure i realitzar un mosaic entre totes les peces a l'aula. Es pot proposar una temàtica, una premissa, un sentit en la composició per tal de forçar la imaginació dels infants. En tots els casos, si les plaques són de mides similars, quadrades, per exemple, el mosaic pot quedar molt bonic i motivador per seguir treballant el fang a la classe.

SESSIÓ 8: Els colors

En aquesta sessió s'introdueixen els colors a partir d'un conte que es titula: *Un llibre*. Aquest conte és totalment interactiu, ja que a cada pàgina diu què s'ha de fer amb els punts de colors (tocar-los, fregar-los, sacsejar el llibre perquè es barregin, picar de mans perquè es facin grans, etc.) i hi ha punts de tres colors: groc, vermell i blau. Després d'explicar el conte, s'ensenyen el signes dels tres colors que surten. Seguidament, es poden realitzar diverses dinàmiques per tal que memoritzin els signes i/o tinguin interès per aprendre'n d'altres.

El joc proposat es titula *quin gomet tinc?*: cada infant tria un color dels tres treballats i s'enganxen el gomet a la cara. Es diu un dels tres colors amb llengua de signes i els que tenen el gomet d'aquell color han de seguir l'ordre que se'ls proposa, com per exemple, tocar-se el cul, cantar una cançó, toca el nas d'un nen del costat, abraçar-se, etc. També hi ha l'opció de fer el *joc de l'aranya*, ja treballat amb les lletres inicials dels seus noms, on l'aranya diu amb llengua de signes un color i els infants que poden passar són els que tenen alguna peça de roba del color signat.

Per finalitzar la sessió o per ampliar la gamma de colors en els jocs, es pot demanar quins colors en surten de la combinació dels tres ja treballats (taronja, verd i lila). De manera que s'està realitzant un treball de cromatges dins el joc, aconseguint un aprenentatge sobre els colors.



Imatge 21: portada de l'album il·lustrat

SESSIÓ 9: La llum negra

Per introduir el tema de la foscor i la llum negra va molt bé utilitzar el recurs del conte. *El mussol dels ulls grossos*¹⁰ és un conte que parla sobre la por a la foscor.

Després d'explicar el conte, es tanquen els llums i s'encén la llum ultraviolada, de manera que es veuen amb molta intensitat els blancs i els colors fluorescents. L'objectiu d'aquesta sessió és potenciar l'ús de les mans com a recurs comunicatiu i prendre més consciència dels moviments dels dits. Es proporcionen guants blancs, però abans es pot fer una petita demostració perquè vegin l'espectacularitat de la sessió. És interessant que es doni primer un guant i després l'altre, ja que així s'obliga a l'infant a concentrar l'atenció a la mà dominant primer i després en el conjunt. Es poden fer els signes ja apresos, mímica, etc. però el més interessant és deixar-los experimentar lliurement.

Si es disposa de més sessions, es pot muntar un petit espectacle i mostrar-lo a la classe paral·lela o a tot Educació Infantil, depenent de l'espai i la quantitat d'infants, ja que és un material que permet moltes possibilitats, és vistós i relativament fàcil de treballar.



Fotografia 22: infants amb la llum negra



Fotografia 23: jo presentant la llum negra

¹⁰ Annex 3

SESSIÓ 10: Gravació de la cançó

Aquesta és ja una sessió de cloenda i es vol enregistrar la cançó de *El cuc poruc*, ja que és una cançó que s'ha anat treballant a l'aula pel propi interès dels infants i seguint la idea inicial de aprendre signes d'animals. És important que part de la feina feta quedi enregistrada i aquesta feina dependrà de cada grup classe, pot ser una cançó popular, una petita obra de teatre amb llum negra i/o llengua de signes, els noms i paraules que saben, etc. perquè tan els pares com ells mateixos puguin repassar i recordar tot el que han après i viscut al voltant de tantes sessions.

Si sobra estona, es poden fer diverses activitats ja presentades com la *caixa màgica*, el *joc de les parelles* o realitzar un joc d'improvisació, en què es va explicant una història, per exemple, de guerrers i guerreres que han de matar un monstre, perquè cada un d'ells vagi interpretant amb el cos el que va explicant la història. Aquest recurs normalment els fascina perquè deixen de ser espectadors de l'obra per ser els protagonistes però segueixen amb una atenció absoluta perquè no saben com continuarà i acabarà.



Fotografia 24: infants fent l'exercici d'improvisació

SESSIÓ 11: Exposició i entrega de les escultures

Com a cloenda del projecte s'entreguen les obres d'art de ceràmica a cada infant. Per magnificar una obra d'art és important la manera de presentar-la, per tant, es proposa que el disseny del suport de l'escultura sigui de cartró ploma blanc, de 14 cm², aproximadament, amb estampacions múltiples amb pintura negra de cada lletra inicial del nom de cada infant.



Fotografia 25: estampacions dels suports



Fotografia 26: estampacions dels suports

S'enganxen les peces amb silicona calenta perquè quedi més resistent i s'hi adjunta el nom sencer amb lletra de pal i un dibuix petit de la posició de les mans per realitzar cada lletra.

Per entregar-los les peces, es munta una mini exposició al passadís o en algun lloc que magnifiqui l'obra i exhibir les peces juntes. Seguidament, es fa una visita de tota la classe a l'exposició i s'entreguen les peces als seus propietaris perquè se les emportin a casa seva.



Fotografia 27: exposició de les obres d'art



Fotografia 28: exposició de les obres d'art



Fotografia 29: exposició de les obres d'art

5. Conclusions

Què puc dir un cop acabat el Treball de Final de Grau? Primer de tot, considero la redacció de les conclusions com una alliberació personal, ja que després de quatre anys molt intensos, aquesta etapa arriba a la seva fi o al seu començament de nou, pel fet que ja seré mestra d'Educació Infantil i aquí és on comença el veritable repte, ser una bona mestra i poder treballar en una escola que m'hi senti còmode i que em faci créixer, tal com he crescut aquest anys a la Universitat de Vic.

El motiu pel qual vaig decidir especialitzar-me amb Art i Escola va ser pel fet que jo tenia intenció de fer Educació Especial però al canviar de Diplomatura a Grau, aquesta especialitat va desaparèixer. En aquell moment, al tenir-ho tan clar des de feia temps, em va costar reaccionar, però al pensar-hi a fons, jo ja tenia el Mòdul de Grau Superior en Integració Social i el Mòdul de Grau Superior d'Interpretació de Llengua de Signes, dos estudis relacionats amb la branca social i amb nocions d'Atenció a la Diversitat. Per aquest motiu vaig descartar aquesta especialització i em vaig decantar per Art i Escola, pensant que l'art és interdisciplinari, interessant, creatiu i potser em donaria més recursos alhora de treballar amb infants.

Ara puc afirmar que ho vaig encertar de ple, m'ha encantat especialitzar-me en Educació Artística i penso que n'he tret profit. I és cert, he obtingut molts més recursos, tan pedagògics com creatius i plàstics, dels que m'havia imaginat en un principi. Està clar que no em considero una "experta", ja que em falta molt per aprendre i potser sentir-me més segura del que em sento ara. Però he intentat no desaprofitar els coneixements que els professors i professores m'han brindat fora i dins l'aula.

Per altra banda, i seguint amb el projecte que teniu a les mans, tinc la sensació que he trobat un fil per poder estirar tan com vulgui a mesura que el vagi investigant. Sé que pot sonar malament, però estic convençuda que vaig per bon camí, ja que em sento còmode treballant amb aquesta llibertat tant de l'infant com meva, de respectar els ritmes de cadascú, d'anar improvisant depenent de l'estat d'ànim del grup, d'aportar quelcom diferent a l'aula i d'aprendre plegats dia a dia.

En relació amb el projecte presentat i les sessions proposades, veig viable el seu desenvolupament en altres centres i aules, ja que només fa falta uns coneixements mínims de la llengua de signes o l'equivalent al primer nivell dels cursos que s'imparteixen pel seu aprenentatge, i ganas d'investigar conjuntament amb els infants.

Els avantatges artístics són múltiples. Per una banda, es desenvolupa una tècnica plàstica, de modelatge i volum com és el treball del fang i derivats en diverses sessions; el planteig de les sessions d'una manera innovadora i creativa pel fet que combina el cos, l'art i la llengua de signes; treballar des de diferents vessants fa que s'apliquin a l'aula les intel·ligències múltiples de H. Gardner; es treballen molts continguts però partint del joc i la diversió dels infants, aspecte vital en la infància; és una proposta interdisciplinària, per tant, molt adequada per a qualsevol realitat d'aula i diversitat funcional; es té en compte el desenvolupament integral de la persona; permet variacions per adaptar les sessions a cada escola, grup, mestre/a, etc.; no suposa una despesa econòmica per part de l'escola, ja que el cost del fang és mínim i la cuita del mateix es pot portar a altres centres que disposin de forn o a l'Escola d'Art de Vic, que per un preu mòdic couen la quantitat requerida; etc.

El que vull dir és que són propostes que vull fer públiques perquè com més mestres se'n beneficiïn més alumnes en podran gaudir. Una de les coses que m'emporto de la Universitat de Vic és les ganes de compartir, ja que un treball brillant que es quedi entre el seu enquadernat i la seva nota al calaix perd tot valor potencial de cara al món. I si el que volem és aportar el nostre granet de sorra a l'entorn proper, hem de començar donant i no esperant a rebre primer.

Poca cosa tinc més a dir, part de les reflexions de la fonamentació teòrica espero poder-les resoldre en un futur, ja que són prou preocupants i interessants alhora perquè els hi destini el temps que els hi pertoca. Això vol dir, i deixo per escrit, que em comprometo a llegir, a anar a exposicions, a xerrades, a conferències, a tallers i cursos per poder avançar amb el que, per mi, podria ser l'eix vertebral de l'educació: l'art.

Una vegada vaig llegir *res ha canviat, només jo he canviat, per tant tot ha canviat*. I és on em trobo ara, veig el món des d'uns altres ulls molt més encuriosits, més atents als detalls, menys preocupada per les coses que no són importants i més per les que si ho són... Una actitud diferent d'ençà d'un temps enrere que té una influència amb el meu dia a dia i, per tant, amb les persones del meu voltant. Serà que he madurat? No ho puc assegurar, però si dir que res és perquè si i fer aquesta carrera m'ha canviat la vida i això no té preu.

Per acabar, no puc evitar somriure a l'escriure aquestes paraules. Tinc ganes de més, ara que s'acaba una etapa, deixar d'anar escanyada pels diners, tenir més temps per a mi, els meus amics i la meva parella, però sé que trobaré a faltar les classes, els nervis, el tragí, les rialles en els descansos i el contacte amb tanta gent diferent i interessant.

Però tinc la sensació que seguiré connectada a la Universitat de Vic, i aquesta no és la primera vegada que ho dic, tot i no saber per què ni com ni quan. Ja es veurà, potser m'equivoco però no vull mentir i ho sento així.

Per tant, només puc dir gràcies, però de tot cor.

6. Bibliografia / webgrafia

BALADA, Marta; JUANOLA, Roser (1984). *L'educació visual a l'escola. Didàctica de la plàstica. Propostes per als cicles Inicial i mitjà*. Barcelona: Edicions 62.

BARBOSA, Omar (2006). *Una escuela de niños sordos brasileños. Diario de investigación*. Barcelona: Salvatella.

CAJA, Jordi (coord.); BERROCAL, Marta; FERNÁNDEZ IZQUIERDO, Juan Carlos; FOSATI, Amparo; GONZÁLEZ RAMOS, José M^a; MORENO, Francisco M.; SEGURADO, Belén (2001). *La educación visual y plástica hoy. Educar la mirada, la mano y el pensamiento*. Barcelona: Editorial Graó.

CALBÓ, Muntsa; VALLÈS, Joan (2009-2010). "Competència cultural i artística". *Revista Catalana de Pedagogia*, vol. 7, p. 81-98.

CASADO, Rosa. "Parlar és actuar. El teatre coma eina d'expressió oral per a no catalanoparlants". *Didàctica de la Llengua i de la Literatura*, 2003, núm. 29, p. 29-40.

DEFEZ, Antoni (2003). "Llenguatge i pensament en Rousseau". *Comprendre V*, p. 181-195.

EISNER, Elliot W. (2002). "Ocho importantes condiciones para la enseñanza y el aprendizaje en las artes visuales". *Arte, Individuo y Sociedad, Anejo I*, p. 47-55.

ESPINOSA, Carlos (2014). *El sistema educativo es anacrónico* [en línia] *entrevista al programa Redes entre Eduard Punset i Ken Robinson*. Màlaga: Portal Holista. <<http://www.holista.es/spip/article134.html?lang=es>>. [Consulta: 27 d'abril de 2014].

FREIRE, Paulo; FAUNDEZ, Antonio (2010). *Per una pedagogia de la pregunta*. Xàtiva: Edicions del Crec i Denes Editorial.

GARDNER, Howard (1994). *Educación artística y desarrollo humano*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica.

GIRÁLDEZ, Andrea; PIMENTEL, Lucia (coordinadores) (2010). *Educación artística, cultura y ciudadanía. De la teoría a la práctica*. Colección Metas Educativas 2021. Madrid: OEI-Fundación Santillana.

GONZÁLEZ, M^a Paz; CALVO, Gaspar F. (2009). "Ponce de León y la enseñanza de sordomudos". *El largo camino hacia una educación inclusiva: la educación especial y social del siglo XIX a nuestros días: XV Coloquio de Historia de la Educación, Pamplona-Iruñea, 29, 30 de junio y 1 de julio de 2009*. Navarra: Universidad Pública de Navarra, p. 627-638.

GONZÁLEZ, Montserrat (2009-2010). "Desenvolupament de les competències a l'escola: una experiència a través del teatre". *Revista Catalana de Pedagogia*, vol. 7, p. 283-298.

LLOMBART, Carles (2006-2007). *Tinc un/a alumne/a sord/a a l'aula* [pdf]. Barcelona: Consorci d'Educació de Barcelona, Universitat de Barcelona, IMSERSO. <<http://www.xtec.cat/sgfp/llicencies/200607/memories/9999m.pdf>>. [2 de maig de 2014].

MARÍN, Ricardo (coordinador) (2011). *Didáctica de la Educación Artística para Primaria*. Madrid: Pearson Educación.

MOTOS, Tomàs; NAVARRO, Antoni. "Dramatització i Teatre". *Didàctica de la Llengua i de la Literatura*, 2003, núm. 29, p. 7-9.

MOSELLA, Marta (2012). *Les construccions relatives en llengua de signes catalana (LSC)*. Tesi doctoral, Departament de Lingüística General, Universitat de Barcelona.

MUÑOZ, Encarna (2010). "El procés de reconeixement de la llengua de signes catalana des de la comunitat sorda". *Les llengües de signes com a llengües minoritàries: perspectives lingüístiques, socials i polítiques (Actes del seminaridelCUIMPB-CEL2008)*, p. 19-27

PRAT, Anna (2013). *Diari de camp. Recursos Dramàtics i Expressius*. Vic: Universitat de Vic.

SARRAMONA, Jaume (2009-2010). "La llei d'educació de Catalunya. Dimensió política i oportunitat pedagògica". *Revista Catalana de Pedagogia*, Vol. 7, p. 349-361.

TALLER CARRAU BLAU, GRUP D'ART DIAGONAL (1998). *Crear: creen art els infants? Treballs amb referències del 25 de juny al 30 de juliol de 1998*. Sant Just Desvern: Carrau Blau

TEIXIDÓ SABALLS, Joan (2009-2010). ««Aprendre a aprendre» a l'escola i a l'institut. Desenvolupament de la competència d'«aprendre a aprendre» a l'educació obligatòria». *Revista Catalana de Pedagogia*, Vol. 7, p. 137-162.

TEIXIDÓ, Joan; FELIP, Núria (2009-2010). “Les competències bàsiques a l'escola: de la conceptualització a la posada en pràctica. Un camí per explorar”. *Revista Catalana de Pedagogia*, Vol. 7, p. 17-33.

TRAVESET, Mercè (2007). *La pedagogia sistèmica. Fonaments i pràctica*. Barcelona: Editorial Graó.

VILANOVA, Maria (2009-2010). “«La classe és com un escenari...». Aprenentatge de les llengües estrangeres mitjançant la dramatització”. *Revista Catalana de Pedagogia*, vol. 7, p.415-433.

Viquipèdia, l'enciclopèdia lliure [en línia]. <<http://ca.wikipedia.org/wiki/Art#Surl>>. [Consulta: 1 de maig de 2014].

7. Índex fotogràfic

Sóc l'autora de les fotografies realitzades durant l'estada de Pràctiques III i les presents en aquest treball:

Fotografia 1: lletra L

Fotografia 2: lletra A

Fotografia 3: paraula CALLAR per dretans/es i esquerrans/es

Fotografia 4: bust femení

Fotografia 5: bust femení

Fotografia 6: lletra A per esquerrans/es

Fotografia 7: lletra R per dretans/es

Fotografia 8: presentació del treball

Fotografia 9: presentació del treball

Fotografia 10: presentació del treball

Fotografia 11: targeta del joc (granota)

Fotografia 12: targeta del joc (cranc)

Fotografia 13: una nena fent el signe del lleó

Fotografia 14: obra d'un infant amb barbotina

Fotografia 15: obra d'un infant amb barbotina

Fotografia 16: obra d'un infant amb barbotina

Fotografia 17: infants que es pinten la cara amb barbotina

Imatge 18: fragment del conte *De què té gust la lluna?* Extret de: <http://educaresmagic.blogspot.com.es/>

Imatge 19: fragment del conte *De què té gust la lluna?* Extret de: http://www.slideshare.net/veurepensarisentir/de-qu-fa-gust-la-lluna?qid=81bd5b4c-5ef5-45d8-9597-020032e92c44&v=qf1&b=&from_search=1

Fotografia 20: un infant modelant la seva mà

Imatge 21: portada de l'àlbum il·lustrat. Extret de: <<http://www.amazon.es/Un-llibre-Herv%C3%A9-Tullet/dp/8466126287>>

Fotografia 22: infants amb la llum negra

Fotografia 23: jo presentant la llum negra

Fotografia 24: infants fent l'exercici d'improvisació

Fotografia 25: estampacions dels suports

Fotografia 26: estampacions dels suports

Fotografia 27: exposició de les obres d'art

Fotografia 28: exposició de les obres d'art

Fotografia 29: exposició de les obres d'art

8. Annexos

8.1 Annex 1: Cd amb les gravacions d'àudio de les entrevistes de les mestres d'educació infantil.

8.2 Annex 2: conte de *La tortuga Sata*

Hi Havia una vegada una tortuga que es deia Sata i el seu signe era el d'una flor. Us preguntareu per què té un signe i què és això, oi? Doncs aquesta tortuga tenia un signe com a nom perquè era una tortuga molt especial. Era sorda. I com que ella no podia sentir mai el seu nom ni cap soroll ni paraula, va pensar que el signe de la paraula "flor", era una bon signe perquè significués el seu nom i així saber a cada moment quan parlaven d'ella i quan l'avisaven. A més, les flors li agradaven molt.

La Sata estava molt contenta on vivia perquè es podia entendre amb els seus amics i familiars amb signes, un llenguatge que es fa amb les mans per substituir les paraules. Li agradava dibuixar, escriure, jugar a futbol (a poc a poc, és clar), anar amb bicicleta, pescar i parlar moltíssim.

Però veia que li faltava alguna cosa i no sabia què era, i després de molt pensar i meditar, va decidir marxar a buscar allò que tan necessitava però que encara no sabia què era. Ja era gran i valenta, així que es va acomiadar de tot el petit poble on vivia i es va endinsar cap al bosc.

Pel camí, després d'uns quants dies de viatge, es va trobar dos ocells que estaven discutint, se'ls veia enfadats de veritat. Es veu que no decidien quin dels dos cantava millor i al veure la tortuga passar per allà van voler-li demanar. -Serà un bon jutge- van pensar.

La tortuga es va acostar encuriósida al veure que l'estaven mirant amb molt interès:

- Hola tortuga, ens podries ajudar amb un problema que tenim?

La tortuga es va quedar ben parada o confosa, no havia entès res del que li havia dit aquell rossinyol. Però, tot i així, ella els va contestar amb llengua de signes:

- Hola, com esteu? Jo em dic Sata. I vosaltres?

El rossinyol que s'havia acostat a la tortuga es va espantar amb tants moviments de mans. No ho havia vista mai allò. Que potser era un ball? Què li passava a la tortuga? La Sata, molt nerviosa, va tenir una idea brillant. Va treure un llapis i una petita llibreta de la maleta i els hi va escriure el que abans havia dit amb signes. Seguidament, els hi va donar la llibreta desitjant que sabessin llegir.

Els dos ocells ho van llegir, es van tranquil·litzar i partir d'aquí, varen poder parlar una bona estona sobre el problema que tenien els dos rossinyols i el viatge de la tortuga Sata.

La tortuga els va explicar que era sorda i com funcionava la llengua de signes, i els ocells li van voler explicar que sabien cantar molt bé i què era la música, una cosa molt important per a ells però desconeguda per la seva nova amiga.

Així que durant molta estona li van explicar de mil maneres què era la música per a ells i la tortuga no ho entenia, fins que els dos ocells van tenir una genial idea. Van avisar altres rossinyols i quan ja eren uns quants, es varen posar tots en rotllana amb la tortuga al centre i es varen posar a cantar. Era una melodia preciosa. La Sata, no sentia res però notava com unes pessigolles per tot el cos. Li varen dir que posés la mà sobre el pit de cada rossinyol i per fi ho va entendre. El pit de cada rossinyol vibrava! Era això el so?

Després d'estar molt atenta durant tota la cançó, va demanar que la tornessin a cantar perquè volia descobrir més coses i mica en mica, va anar diferenciant el so agut del greu, el fort del fluix, el ritme ràpid del lent... Era meravellós!

La tortuga es va quedar una bona temporada vivint amb els rossinyols perquè volia saber més coses del so, de la música, del cant d'aquells ocells. Però va arribar un dia que va tenir la necessitat de marxar, igual que va marxar del seu poble. Els ocells també havien après molt de la tortuga i del seu llenguatge amb signes, així que, parlant amb silenci, els va explicar que volia seguir el seu camí. I amb tristor per deixar uns amics però amb alegria i ganes de veure món, es va posar a caminar bosc endins.

Però abans de marxar, els va dir:

- No es discutiu més entre vosaltres per veure qui canta millor! No feu competicions per això... Jo no us he sentit mai però el que si us puc dir és que quan canteu tots junts hi ha màgia en el vostre cant.

Autora: Anna Prat Fontseca
Any 2002

8.3 Annex 3: conte El mussol dels ulls grossos

Vet aquí que en aquell temps que els ocells tenien dents, hi havia un mussol que intentava no estar mai sol. Aquest mussol es deia Gamarús.

Era un ocell nerviós i juganer, però tenia un petit secret: li feia molta por la foscor. Quan la lluna treia el nas, ell s'amagava sota l'ala i no es movia del niu. Deia que la foscor li feia por i que no hi podia fer res. Intentava dormir tota la nit, i es quedava immòbil fins que un raig de llum li acariciava el plomatge bru i grisenc.

Però un dia, ell i els seus amics van anar a jugar en un prat que hi havia a l'altra banda del riu. S'ho passaven tan bé que no es van adonar que el sol marxava a descansar.

Va ser llavors quan cada animal va fer camí cap a casa però el mussol, tot i que va volar tan de pressa com va poder, no va arribar al niu i es va haver de quedar dalt d'un arbre desconegut que el va deixar reposar en un dels seus llargs braços.

Tot tremolós, va tancar els ulls molt fort per esperar el matí amb gran desig. Però de cop, un cruixit a mitja nit el va despertar i es va ben espantar. Crec, crec !

"I ara què?" —es va preguntar tot sorprès— "Tinc tanta por que em tremolen totes les plomes i el bec i tot..."

I de tant que tremolava, l'arbre també es va despertar i, tot malhumorat, el va fer fora de la branca, i el mussol va caure a terra fent un bon terrabastall. Amb el cop que es va donar no va tenir més remei que obrir els ulls; bé, només un, per si de cas... Estava bocabadat. Mai no havia vist la foscor i la veritat és que era molt tenebrosa i quasi negra!

No sabia on era, no veia res i quan ja es pensava que no podia tremolar més, va sentir una altra vegada el mateix cruixit d'abans: catacrec!

Llavors, ja no ho va poder evitar i va obrir els ulls de bat a bat. Tot continuava essent quasi negra i durant una estona no va veure res.

Però al cap d'uns minuts, amb aquells ulls, que cada vegada se li feien més i més grossos, va començar a distingir el tronc de l'arbre on havia estat dormint, un peu de l'altre, una ala de l'altra i de l'altra...

—Ep! Jo diria que només en tinc dues, d'ales! I aquesta altra, de qui és? És de la foscor? Que també vola?

—Hola!

—Ah! —va cridar en Gamarús tot corrent i picant de morros contra una branca que hi havia per allà.

—Marxeu d'aquí i deixeu-me dormir, Gamarussos! —va remugar el roure quan se li va acabar la paciència.

I abans de poder reaccionar, va sentir que l'engrapaven i se l'emportaven volant un tros enllà.

—No tinguis tanta por, que tu ets un mussol!

—Què vols dir, amb això? És clar que sóc un mussol, però un mussol molt espantat.

—Va, que la foscor ni espanta ni mata. Som tots dos mussols i els mussols juguen de nit i dormen de dia. Que no ho sabies?

En Gamarús es va quedar estupefacte perquè no entenia què li estava explicant, era com el món al revés. Ell tenia molts amics, tots dormien quan es feia fosc i així de dia podien veure tot el que hi havia al seu voltant. A més, tot i veure-hi una mica millor i distingir una petita silueta al seu davant, que suposava que era el seu nou amic, continuava sense veure un burro a quatre passes. Quina gràcia tenia, veure-hi tan poc?

L'altre mussol, en Banyut —així es feia dir perquè tenia unes plomes al cap que semblaven dues banyetes com les de les cabretes— al final li va voler explicar un dels grans secrets que havia de saber qualsevol mussol.

—Per què et penses que hi veiem tan bé, de nit? Perquè tenim els ulls grossos? Home, això hi ajuda. Què et penses, que no hem tingut mai por, de la foscor? I tant que sí, i molta, però hi ha una cosa que et pot ajudar: el gran secret dels mussols.

—I quin és?

—Primer de tot, has d'obrir els ulls tant com puguis i amb el temps, se't faran més grossos, com els meus. Després t'has d'enfilat dalt de tot d'un arbre, obrir les ales i dir-li a la foscor:

—*Fosca, fosqueta, ets fosca però no negra.*

—*Fosca, fosqueta, que m'hi deixes veure una miqueta?*

—*Fosca, fosqueta, vull ser la teva amiga.*

—*Fosca, fosqueta, vull veure-hi com si fos de dia.*

Amb aquestes paraules, la foscor et deixarà veure-hi més enllà i la por marxarà. No et passarà tot en un moment, però has de tenir paciència i saber que ella t'escoltarà.

I així ho va fer: la primera vegada només va aconseguir dir aquestes paraules màgiques amb veu tremolosa; la segona vegada ja ho va dir amb més seguretat i al cap d'unes quantes vegades ja hi veia una mica més bé, hi sentia una mica més i ja no tremolava tant. O sigui que es va atrevir a arrencar el vol, tot recitant de nou les frases que el Banyut li havia ensenyat.

Quan se'n va voler adonar, el sol es despertava. Aquella nit havia après moltes coses i va decidir que a partir d'aquell moment seria més valent.

Quan tornava cap a casa, va explicar als seus amics la gran nit que havia viscut, l'amic que havia fet i el que havia descobert. Però tenia tanta son que ja no li va semblar tan estrany dormir de dia i obrir els ulls dient hola a la nit.

Anna Prat i Fontseca

Any 2012