

**CREACIÓ D'UN PROJECTE SOCIOEDUCATIU EN L'ÀMBIT D'INFÀNCIA  
EN UN ENTORN RURAL**

Mesclar l'art i el lleure mitjançant metodologies alternatives en  
l'educació social

Treball de Fi de Grau en Educació Social

Carla CAROL i MASOLIVER

Nagore ROMERO i BARAHONA

Tutora: Eulàlia Collelldemont Pujadas

Grau en Educació Social

Facultat d'Educació, Traducció i Ciències Humanes

Universitat de Vic – Universitat Central de Catalunya

Vic, maig del 2021



## Agraïments

En primer lloc, gràcies Eulàlia per la teva constància i dedicació, així com per guiar-nos des de l'experiència. Agrair-te Joan Soler la implicació en el projecte, amb la infància, l'educació social i amb Centelles. Eva Marichalar, també volem donar-te les gràcies per mostrar-nos com educar a partir de l'art. Agrair-te Jon el pensament crític envers la nostra tasca, aportant-li un valor humà. Finalment, gràcies Núria Simó per ensenyar-nos a ser millors investigadores.

A tots els infants i famílies vinculats a Centelles que van participar en la jornada, gràcies, sense vosaltres no hagués estat possible. També a les tres bruixes *Arrurin* que van teatralitzar la jornada, gràcies Jana, Ainhoa i Anna. En general, a totes les persones que s'han interessat en el projecte i concretament a les entitats de Centelles que ens han ajudat a difondre'l.

Per apropar-nos als projectes que ens han estat referents, gràcies a la Gemma Carbó i la Roser Servalls, per ajudar-nos a descriure el *Museu de Vida Rural* de forma representativa; a la Selma Siral, per explicar-nos des de l'experiència el projecte d'*ARTmosfera*; a la Caro Von Arend, per inspirar-nos amb *La vida al tipi*; darrerament a la Bruna Dinarès i en Galdric Plana, per transmetre'ns amb tant detall l'acció de la *QUAM d'ACVic*.

Al viatge a Nepal i a la Font de l'Ovi, la nostra llar, per unir-nos i inspirar-nos. A l'Abel i en Guixa per creure en nosaltres i acompanyar-nos en tot aquest procés. I sobretot a les nostres famílies pel suport incondicional.

Finalment agrair a l'Alba, la Lara i la Yolanda, pel coratge, la sensibilitat, l'estima i la cura que hem compartit al llarg d'aquest camí universitari.

## Resum

---

La present recerca corrobora el sentit de vehicular la figura de l'educadora social com a mediadora amb l'art i la ruralitat, per dissenyar un projecte socioeducatiu de lleure en l'àmbit de la infància. A més, les metodologies alternatives aporten un enfocament intergeneracional, inclusiu, participatiu i sostenible al projecte. En aquest cas s'ha contextualitzat a Centelles, però pot servir de model en altres municipis, seguint el mateix procediment. Un tret característic d'aquest treball, és la comprensió de la teoria i la pràctica com a recíproques, fet que es mostra en tot el procés. Els conceptes i projectes de referència desenvolupats s'han complementat mútuament amb l'acció. Aquesta ha consistit a dur a terme una jornada participativa en un context local, amb la intenció d'extreure'n les necessitats i interessos de la mateixa comunitat, en aquest cas els infants i les famílies. Tota la informació recollida durant el procés esmentat, s'ha interrelacionat per discutir el resultat de la recerca en forma de disseny del projecte. Així doncs, aquest Treball de Fi de Grau té la voluntat de mostrar el potencial educatiu d'un projecte artístic i rural que emergeix de la participació infantil i comunitària.

**Paraules clau:** educació social; metodologies alternatives i pedagogies actuals; participació infantil; art, drets i educació; ruralitat; lleure.

## Abstract

---

The present research corroborates the sense of linking the figure of the social educator as a mediator with art and rurality to design a socio-educational leisure project in childhood. In addition, alternative methodologies provide an intergenerational, inclusive, participatory and sustainable approach to the project. In this case, it has been conducted in Centelles, but it can serve as a model for other municipalities, following the same procedure. A characteristic feature of this work is the understanding of theory and practice as reciprocal, which is shown throughout the process. The concepts and reference projects developed have complemented each other reciprocally with action. This has consisted of carrying out a participatory day in a local context, with the intention of learning about the needs and interests of the community itself, in this case children and families. All the information gathered during the mentioned process has been interrelated to discuss the result of the research in the form of a project design. Thus, this Final Degree Project aims to show the educational potential of an artistic and rural project that emerges from children's and community participation.

**Keywords:** social education; alternative methodologies and current pedagogies; child participation; art, rights and education; rurality; leisure.

## Índex de contingut

1	Pròleg	6
2	Introducció i justificació	7
3	Objectius	9
4	Metodologia	10
4.1	Procés	13
4.2	Ètica de l'acció	18
5	Conceptes de referència	20
5.1	Referents teòrics	20
5.1.1	Educació social	20
5.1.2	Metodologies alternatives i pedagogies actuals	23
5.1.3	Participació infantil	31
5.1.4	Art, drets i educació	35
5.1.5	Ruralitat	39
5.1.6	Lleure	42
5.1.7	Interrelació dels referents teòrics	46
5.2	Anàlisi de projectes que vehiculen art, ruralitat i educació social	49
5.2.1	<i>La vida al tipi</i>	49
5.2.2	<i>Museu de Vida Rural</i>	51
5.2.3	<i>ARTmosfera</i>	54
5.2.4	<i>QUAM d'ACVic</i>	56
5.3	Recull d'idees clau dels conceptes de referència	59
6	Una jornada participativa per pensar un projecte	64
6.1	El sentit de la jornada	64
6.2	El projecte a Centelles. Una primera experiència contextualitzada	64
6.3	Planificació i realització	70
6.3.1	Difusió i inscripció	72
6.3.2	Organització	75
6.3.3	Metodologia	76
6.3.4	Opcions presentades	77
6.3.5	Recollida de dades	81
6.3.6	Pressupost	82
6.3.7	Adaptació en cas d'imprevistos	83
6.3.8	Valoració	84
6.4	Recollida de dades i anàlisi de la informació	85
6.4.1	Sessió 1	87
6.4.2	Sessió 2	88
6.4.3	Sessió 3	90
6.4.4	Totals	93
6.4.5	Anàlisi descriptiva	95
6.5	Interpretació de la informació emergent de la jornada	98

7	Vinculació dels conceptes de referència i la jornada participativa	104
8	Disseny del projecte com a resultat: Vivint una infància artísticament rural	112
8.1	Emmarcament institucional	112
8.2	Figura de l'educadora social i finalitat del projecte	114
8.3	Fonamentació teòrica	114
8.4	Anàlisi de realitat	117
8.5	Objectius	119
8.6	Persones destinatàries	119
8.7	Difusió, organització i gestió	120
8.8	Activitats i espais	123
8.9	Pressupost, recursos i finançament	125
8.10	Avaluació	128
9	Conclusions i reflexions finals	131
10	Bibliografia	136
ANNEXOS		145
	ANNEX I. Diari de camp	145
	ANNEX II. Taules de planificació de la jornada	158
	ANNEX III. Autorització de l'ús de fotografies d'infants durant la jornada	169
	ANNEX IV. Presentació jornada participativa	171
	ANNEX V. Presentació jornada participativa Sessió 2	178
	ANNEX VI. Presentació jornada participativa Sessió 3	183
	ANNEX VII. Recollida de dades de la jornada	190
	ANNEX VIII. Vinculació dels conceptes de referència i la jornada participativa	227
	ANNEX IX. Càlcul d'autònomes	241

# 1 Pròleg

“Mira el món com vulguis, sempre hi trobaràs un costat de dia i un costat de nit”

Goethe

La Carla i la Nagore, que estan a punt d'acabar els estudis d'Educació social, em demanen que escrigui un pròleg per al seu Treball de Fi de Grau. No és habitual que el TFG porti un pròleg o una presentació d'una persona diferent a les autores, però no és la primera vegada que llegeixo un TFG amb pròleg. Així doncs, com que em ve de gust i la seva petició és sincera, intentaré escriure un pròleg que acompanyi la introducció que elles dues ja faran del propi treball.

Malgrat que no em correspon a mi fer la valoració i avaluació objectiva del treball acabat que farà, amb coneixement, criteris i sistematització, el professorat que integri el tribunal, no em puc estar d'escriure dos adverbis tant coneguts com són el “molt” i el “bé”. Ho dic perquè, malgrat no he llegit el treball acabat del tot en la seva versió definitiva, estic convençut que la Carla i la Nagore han treballat molt perquè han llegit i han pensat molt. També perquè han fet i han escrit molt i, el més important, tot això ho han fet bé. Un matís necessari perquè ja sabem que a vegades es treballa molt però malament.

No hi ha dubte que en la quantitat i qualitat de la feina feta hi han influït els coneixements adquirits durant els anys d'estudis en el Grau d'Educació social (i segurament també abans del Grau i més enllà del Grau), les pròpies capacitats sumades per formar un equip, les inquietuds personals compartides, l'ambient que es deu respirar a la masia on viuen, situada a la part més baixa de la falda del Montseny, i l'amplitud de paisatge i horitzons que s'hi albiren mirant el pas del Congost cap a la Plana i amb el teló de fons de l'antic delta que va configurar llocs que conviden a fixar la mirada com els turons de Puigsagordi i del Roc Gros. Es necessiten coneixements per fer un treball, però també són necessàries inquietuds, capacitats, diàleg, veus diferents, ambient adequat, amplitud de mirada i objectius clars, entre altres elements. Tot això és present en el projecte *Vivint una infància artísticament rural*. Un projecte que és el resultat d'una recerca compartida al voltant dels conceptes d'art, ruralitat, naturalesa i participació en l'àmbit de l'educació social. Un projecte que neix i es construeix a partir de lectures, reflexió i relacions entre idees i conceptes; a partir de la immersió en altres projectes i, finalment, a partir d'una experiència pròpia en una jornada viscuda amb infants que, en el fons, són els inspiradors i veritables protagonistes del treball realitzat.

El final del pròleg és un desig: que amb el títol d'educadores socials a la butxaca, la Carla i la Nagore treguin el projecte del paper i el traslladin a la realitat sense els entrebancs d'aquests temps de pandèmia i en plena llibertat.

**Joan Soler Mata**

## 2 Introducció i justificació

Aquesta recerca sorgeix de la coincidència com estudiants d'educació social d'interessar-nos per la infància, l'art i l'entorn rural. Ambdues compartim l'experiència de treballar en l'àmbit d'infància com a monitores de lleure; compartim el fet d'haver-nos format en un seguit de disciplines artístiques al llarg dels nostres recorreguts vitals, com el circ, la música o la dansa; i per últim, compartim el fet d'estar connectades amb l'entorn natural a partir de la nostra llar. Amb aquestes experiències compartides, en primer lloc concebem la necessitat de promoure altres formes de participació infantil a la societat. En segon lloc, considerem que l'art és una eina educativa transversal. Per últim, tenim la voluntat de preservar l'essència de la ruralitat i de la mateixa manera, fomentar el seu potencial educatiu.

És per això, que aprofitem l'oportunitat que ens brinda aquesta recerca, per a entrellaçar tots aquests àmbits i valors compartits, ja que durant els tres primers cursos del grau, concretament l'art i la ruralitat s'han tractat breument i sovint de manera poc vinculada a la nostra pràctica com a educadores socials. Per tant, a partir d'aquesta recerca també pretenem aprofundir i aprendre de referents teòrics i pràctics, així com conèixer projectes socioeducatius existents que vinculin l'educació social amb els àmbits esmentats.

Fruit dels anteriors interessos, la nostra aportació ha estat visibilitzar i traslladar aquests àmbits de l'educació social en un context local. Per tant, el nostre propòsit consisteix en el disseny d'un projecte contextualitzat al municipi de Centelles, que vehicula l'educació social, l'art i la ruralitat, a partir d'un procés de participació infantil i comunitari. Tot i que el projecte és extrapolable a altres poblacions, hem escollit Centelles pel vincle socioeducatiu i laboral, el sentiment de pertinença, el contacte amb la població implicada i el coneixement de les entitats educatives, socials i artístiques.

Aquest Treball de Fi de Grau s'ha elaborat amb parella donada la dimensió que s'ha volgut abordar, facilitant així l'augment de contactes i dinamització amb els infants, a més de la motivació comuna en la temàtica. D'aquesta en destaquem l'interès per l'art, la ruralitat, la infància i l'educació social, totes elles presents tant en les nostres trajectòries personals com acadèmiques. Per abordar aquests àmbits i amb la intenció de desenvolupar els fonaments de la recerca, hem escollit els conceptes claus que de forma transversal donen coherència al treball en relació amb la ideologia pròpia com a educadores socials. Aquests són: educació social; metodologies alternatives i pedagogies actuals; participació infantil, art, drets i educació; ruralitat; lleure. D'entrada, sembla difícil trobar projectes que mesclin els



anteriors conceptes, però a partir de la recerca ens adonem que ja n'existeixen alguns com *ARTmosfera*, *QUAM d'ACVic*, *La vida al tipi* i *Museu de Vida Rural*. Amb la finalitat de combinar els referents teòrics amb els pràctics, els hem interrelacionat. Si a aquesta combinació d'àmbits del saber li afegim el repte de la voluntat d'oferir als infants l'oportunitat de participar i crear un projecte, copsem com aquest és un àmbit que encara té molt potencial de desenvolupament. Per això, vàrem decidir que el nostre treball de recerca, fos el disseny d'un projecte que vehiculés art, ruralitat i participació amb l'accent en el procés i en les possibles formes de treballar des d'aquests eixos. Donat que enteníem que aquesta combinació era la que ens permetria pensar en un projecte socioeducatiu artístic alternatiu a les formes més acadèmiques i institucionals. Així doncs, la metodologia més adient per crear el projecte a partir de les necessitats, característiques i interessos de les participants, és la investigació-acció. Al llarg del treball utilitzem la primera persona, ja que aquesta perspectiva implica la subjectivitat de les investigadores en el procés analític introspectiu.

Per a la realització del projecte, hem posat en pràctica als diferents apartats els coneixements adquirits en les assignatures del grau: la metodologia de *Mètodes d'Investigació Social* (Núria Simó Gil); els conceptes de referència de *Pedagogia Social* (Isabel Carrillo Flores), *Drets de la Infància* (Joan Soler Mata) i *Creació Artística i Participació* (Eva Marichalar Freixa i Montserrat Rierola de Mas); la jornada participa de *Recursos Expressius Corporals* (Eva Marichalar Freixa); el disseny del projecte d'*Organització d'Institucions Socioeducatives* (Eulàlia Collelldemont Pujadas), *Acció Socioeducativa per a la Comunitat* (Jordi Valldeoriola Roquet) i *Projectes Socioeducatius* (Jordi Bernabeu Farrús); i l'assignatura de *Treball de Fi de Grau* (Núria Simó Gil) durant tot el procés. Finalment, els sabers en l'àmbit del lleure els hem extret del curs i l'experiència laboral com a monitores de lleure, fet que també ens ha facilitat el contacte amb infants i famílies.

### 3 Objectius

A partir de tots els motius desenvolupats a la introducció i justificació, es plantegen els objectius següents:

#### ***Objectiu general***

Dissenyar un projecte socioeducatiu artístic alternatiu en l'àmbit d'infància en un entorn rural, tot implicant la població en la identificació de les pròpies característiques i necessitats educatives, com a possibilitat d'oferir un model d'actuació que vehiculi de manera coherent l'art, la ruralitat, la participació infantil i l'educació social. Per assolir aquest objectiu general, s'ha proposat un seguit d'objectius específics de procés que han de permetre el seu assoliment i, alhora, ens poden possibilitar reflexionar sobre l'aprenentatge derivat de la recerca efectuada.

#### ***Objectiu específics***

- 1) Aproximar-se a diferents referents teòrics i pràctics, històrics i actuals de l'educació social en entorns rurals
- 2) Identificar els conceptes teòrics que sustenten una pràctica participativa, artística, social i rural
- 3) Explorar iniciatives i projectes que mesclin l'art, l'entorn rural i l'educació social
- 4) Potenciar la implicació de la comunitat
- 5) Recollir i analitzar la informació de les característiques i necessitats de la comunitat implicada
- 6) Dissenyar el projecte socioeducatiu artístic partint de l'anàlisi elaborada, tot tenint present els referents i pràctiques de l'àmbit
- 7) Experimentació del projecte en petit format
- 8) Revisió del projecte
- 9) Reflexionar sobre el procés d'aprenentatge

## 4 Metodologia

Per a l'elaboració d'aquest Treball de Fi de Grau, ens situem en la perspectiva de la investigació-acció i una metodologia qualitativa, orientades al canvi i presa de decisions. El motiu principal d'haver seleccionat aquesta opció és que, des d'aquesta perspectiva, la creació del projecte ha de partir de les necessitats, característiques i interessos de les participants, quelcom que vam valorar com a una possibilitat interessant. La intenció era que el procés d'investigació es realitzés conjuntament entre les persones investigadores i les que formaran part del projecte creat. La veu dels infants, les famílies i les professionals són les que acabaran conformant el projecte. Com que es tracta d'una tipologia de recerca que parteix d'una mirada analítica, que culminarà amb el disseny d'un projecte d'acció, la subjectivitat de les investigadores no en queda al marge. És per això que en diversos apartats fem ús de la primera persona en la redacció de l'informe.

Per establir les claus metodològiques amb què ens fonamentem, ens hem basat en el llibre *Metodología de la investigación educativa* (Bisquerra, 2019)<sup>1</sup>, proposat a l'assignatura de Mètodes d'Investigació, impartida per la Núria Simó. La investigació-acció va ser definida per John Elliott (1993) com "un estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma". Segons Stephen Kemmis (1988), la investigació-acció se centra en tres focus: la pràctica educativa, la comprensió dels participants sobre aquesta i la situació social que ocupa. Així doncs, ambdós argumenten que la investigació-acció consisteix en l'autoreflexió per part de les persones participants sobre una situació socioeducativa concreta, per millorar la comprensió i la justícia d'aquesta a partir de modificar la pràctica.

A continuació destaquem algunes de les característiques de la investigació-acció aportades per Kemmis i McTaggart (1988), que també fonamenten la nostra recerca, tal com anem connectant:

- Participativa. Les persones participen amb la finalitat de contribuir en la millora de la pràctica. En aquest cas els infants participen per aportar la seva visió per construir el disseny del projecte. Així, per exemple, el procés que hem seguit per recollir, buidar i interpretar l'opinió dels infants durant la jornada és el següent:

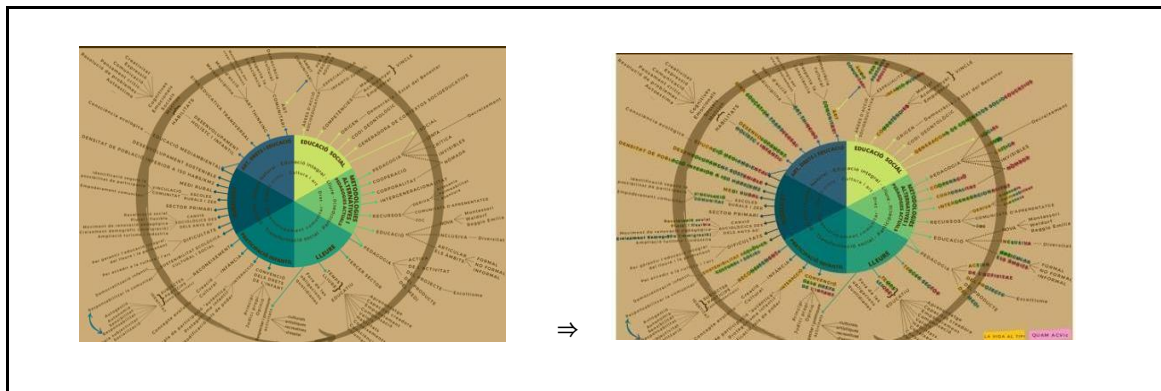
Infants han il·lustrat les seves opinions ⇒ Les opinions s'han traduït en icones ⇒ Hem agrupat les dades ⇒ S'ha seleccionat la categoria destacada ⇒ S'ha utilitzat per al disseny del projecte<sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> Recordar que per a l'escriptura de citacions durant tot l'informe hem seguit les indicacions de la normativa APA de la setena edició (Benito, 2020).

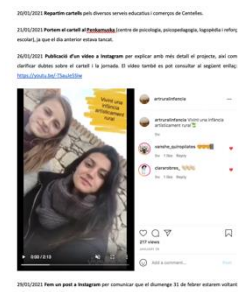
<sup>2</sup> Per veure tot el procés amb detall, consulteu l'apartat 6.4. Recollida de dades i anàlisi de la informació.

- Espiral introspectiu de la investigació: planificació, acció, observació i reflexió. Això implica que per elaborar el disseny del projecte, es necessita haver assolit la planificació, acció, observació i reflexió de tots els apartats anteriors. La inclusió amb modificacions provocades per les noves informacions del mapa conceptual elaborat a partir dels referents teòrics primerament, i després incloent els projectes de referència, en seria un exemple<sup>3</sup>:



**Figura 1.** Procés de categorització del mapa d'interrelació de conceptes. Font: elaboració pròpia.

- Diari personal per registrar reflexions. Els annexos del nostre informe contenen un apartat anomenat “Diari de camp”<sup>4</sup> que inclou una breu descripció dels diferents passos del procés que hem seguit. Durant el llarg del treball, complementem les aportacions del diari de camp amb reflexions i dades obtingudes (com es mostra a la imatge), seguint així amb l’espiral introspectiu.



**Figura 2.** Exemple del Diari de camp. Font: elaboració pròpia.

- Col·laborativa. Es porta a terme de forma col·lectiva, en aquest cas amb la col·laboració entre les investigadores i professionals. En serien mostres les converses, resumides al Diari de camp; amb en Joan Soler o l’Eva Marichalar.
- Elabora anàlisis de les situacions. Partim d’una mirada analítica que es reflecteix en les decisions preses per elaborar cadascuna de les parts del treball. Així per exemple, en adonar-nos de l’acces limitat que ens possibilitaven les xarxes socials per accedir a la població infantil, es va decidir fer una campanya d’informació al mercat.<sup>5</sup>

<sup>3</sup> Pel detall veure apartats 5.1.7. Interrelació dels referents teòrics i 5.3. Recull d’idees clau dels conceptes de referència.

<sup>4</sup> Vegeu ANNEX I. Diari de camp.

<sup>5</sup> Per conèixer el procés de difusió, consulteu el 6.3.1. Difusió i inscripció.

- Procés sistemàtic d'aprenentatge amb l'orientació a la praxi. Més enllà d'una recerca acadèmica, aquesta investigació ha estat una gran oportunitat d'aprenentatge a partir d'un enfocament que ens porta a repensar i perseguir contínuament la millora de la pràctica socioeducativa. La realització de la jornada en línia i el fet d'obrir la possibilitat de realitzar un tastet presencial del projecte són dues de les concrecions d'aquest principi.
- Teoritzar sobre la pràctica. En cap moment hem separat la teoria de la pràctica. En cadascun dels passos realitzats, hem actuat i pensat la praxi educativa que era de recerca. Una mostra que ho exemplificaria és la interacció que s'ha buscat entre referents teòrics, projectes de referència, decisió sobre les accions a desenvolupar i anàlisis dels resultats.
- Procedeix a canvis més amplis de forma progressiva. La recerca que presentem l'hem ubicat en una població concreta, però està dissenyada perquè seguint el mateix procediment es pugui aplicar en altres contextos. Així doncs, hem plantat la llavor del canvi en un petit entorn local, que de forma progressiva es podria sembrar en altres comunitats més àmplies; sempre partint de la investigació-acció que fa que el creixement i el resultat del projecte siguin singulars en cada lloc.

També sobre les característiques de la investigació-acció, Rafael Bisquerra (2019) considera que les quatre imprescindibles són: cíclica i recursiva, participativa, qualitativa i reflexiva. Sobre el matís de cíclica, podem afirmar que la nostra recerca les compleix, ja que segueix uns passos concrets aplicables a altres contextos i que es repeteixen de forma similar. També sosté que la investigació-acció implica estar "dispuesto a cambiar la pròpia comprensió y que se intenta asumir cambios" (Bisquerra, 2019, p.365) i comporta un propòsit valuós. Tot i així, Kemmis i McTaggart (1988) defensen que més enllà de la generació d'un aprenentatge, es tracta de qüestionar i problematitzar les pràctiques socials i fer explícits els valors que les conformen. Per aquest motiu si ens fixem en el que hi ha darrere de cada elecció dels conceptes i projectes de referència escollits, trobarem ideologies problematitzadores. Tant és així que apareixen les pedagogies invisibles, crítica i lenta; Paulo Freire, Fernand Deligny o Maria Acaso; l'educació integral o l'Escola moderna.

Per finalitzar la justificació de l'enfocament investigador escollit, destaquem la coherència entre la investigació-acció i els objectius del treball, que també s'emmarquen en les característiques d'aquesta tipologia d'investigació. Així doncs, els primers objectius específics (Obj.1, 2 i 3) tenen a veure amb la vinculació entre la teoria i la pràctica i s'han portat a terme des d'una òptica analítica i crítica. Els objectius específics quart i cinquè fan referència al tret participatiu. Alhora també s'observa el procés cíclic, ja que els objectius 6, 7, 8 i 9 que prossegueixen es relacionen amb els passos de la investigació-acció de planificació, acció, observació i reflexió.

## 4.1 Procés

A continuació es desenvolupen els instruments i la metodologia emprats en els processos de: recerca conceptual; recollida de dades; categorització, anàlisi, interpretació i triangulació de la informació; obtenció de conclusions i resultats. L'entramat de tots aquests processos conformen l'estructura del treball, que consta de cinc grans seccions: els conceptes de referència, que inclou els referents teòrics i els projectes de referència; la jornada participativa; la vinculació entre els dos apartats anteriors; el disseny del projecte i les conclusions i reflexions finals.

**Conceptes de referència:** Primerament, els conceptes i projectes de referència s'han construït a partir de la recollida de dades qualitatives mitjançant la recerca bibliogràfica i la revisió externa. Quant als referents teòrics, s'han anat acotant a mesura que hem anat avançant en la concreció de la proposta de recerca i responen tant al primer com al segon objectiu específic: 1. *Aproximar-se a diferents referents teòrics i pràctics, històrics i actuals de l'educació socials en entorns rurals* i 2. *Identificar els conceptes teòrics que sustenten una pràctica participativa, artística, social i rural*. Aquest apartat l'hem elaborat mitjançant una exploració de fonts documentals i una revisió bibliogràfica per detectar i recopilar la informació més adient a la temàtica. Mentre que en les investigacions enfocades quantitativament, el marc teòric orienta les pròximes fases de la investigació, en les qualitatives emmarca tota l'àrea de recerca. A més, també ofereix informació clau per continuar desenvolupant i enllaçant els propers passos (Bisquerra, 2019). És per aquesta vinculació entre la teoria i la pràctica, que hem escollit anomenar aquest apartat "Conceptes de referència", en lloc de marc teòric. D'aquesta manera, englobem també els projectes de referència que tot i ser pràctics, formen part dels fonaments del treball. En el nostre cas, la recerca i presentació dels referents teòrics estan compostos per la combinació de autors/es, marc legal i evolució dels termes. Per redactar aquest informe conceptual, hem realitzat una lectura analítica bibliogràfica, que ens ha permès presentar la perspectiva pròpia sobre el concepte, tot incidint en aquells aspectes que posteriorment es recolliran en la part pràctica i projectiva de l'estudi. Per últim, amb la intenció d'interrelacionar i recollir les parts més importants dels mots referents de forma visual, les hem convertit en un mapa conceptual. Aquest ens ha facilitat la posterior categorització i triangulació dels conceptes amb els projectes de referència.

Pel que fa als projectes de referència, el procés que hem seguit ha estat començar amb una àmplia recerca de projectes a escala nacional i local que vinculessin art, ruralitat i educació social. Aquesta secció s'ha elaborat per assolir el següent objectiu específic: 3. *Explorar iniciatives i projectes que mesclin l'art, l'entorn rural i l'educació social*. Les fonts per trobar els projectes han estat diverses, des d'assignatures del grau, passant per projectes coneguts personalment i també per internet. Seguidament, hem escollit només els que complissin característiques de tots els referents teòrics per

tal d'assegurar-nos de la coherència entre conceptes i projectes de referència. Per a la descripció dels quatre projectes escollits hem utilitzat principalment la xarxa social de la mateixa entitat<sup>6</sup>. En alguns casos també hem consultat altres fonts, com per exemple articles de premsa. Seguidament, hem descrit els projectes dividint-los pels subapartats dels referents teòrics, avançant així un pas més en l'anàlisi, ja que implica una categorització de la informació. Pel que fa a la revisió externa, hem prosseguit a contactar amb persones organitzadores o participants dels projectes. Els hem enviat la informació redactada i els hi hem demanat que ens la revisessin, oferint-los la possibilitat de realitzar modificacions, donant així més rigor i validesa a la secció.<sup>7</sup> Per analitzar i triangular les dades dels projectes, hem creat un apartat que recull les idees clau dels conceptes de referència. Aquest també respon al tercer objectiu específic, ja que evidencia els fonaments artístics, rurals i socioeducatius dels projectes i consta d'una taula i un esquema. La taula reuneix les idees més importants dels quatre projectes, categoritzats pels referents teòrics, possibilitant així la comparació entre ells. Per realitzar l'esquema hem utilitzat el mapa d'interrelació dels referents teòrics i n'hem subratllat les característiques que compleixen els projectes, diferenciant-los per colors. Això ens permet triangular els referents teòrics i els projectes de referència, a més d'analitzar els projectes des de la perspectiva teòrica.

**Jornada participativa:** Encara que la jornada participativa se situï separada dels conceptes de referència, com s'ha assenyalat, atribuïm entre ambdues seccions una continuïtat. Aquesta decisió

---

<sup>6</sup> Concretament les xarxes que hem utilitzat per informar-nos sobre els projectes són: blog, pàgina web, Instagram i Facebook.

<sup>7</sup> Així, en el cas del projecte de *La vida al tipi*, una de les investigadores va ser-ne participant durant la infància, fet que ha facilitat la redacció. També hem contactat amb l'organitzadora Caro Von Arend, qui ens ha aconsellat que en lloc de parafrasejar o citar la informació del blog del projecte, intentem en la mesura del possible redactar-ho des de la pròpia vivència. Una vegada realitzada la modificació li hem tornat a enviar i ens ha confirmat que havia millorat. Pel que fa al projecte *ARTmosfera*, a través del compte personal de circ d'Instagram d'una de les investigadores, vam publicar una "història" preguntant si algú hi havia participat. La Selma Siral ens va respondre que sí que hi havia participat, a més de conèixer una de les organitzadores. Vam contactar-hi i va accedir a revisar-nos el text del projecte. Sobre la redacció elaborada, ens va respondre que li va semblar molt adient i representativa, però que afegiria l'activitat de Rural Circus Lab, en la qual ella va participar. Sobre la *QUAM d'ACVic*, hem pogut contactar amb el participant Galdric Plana Masoliver, qui va exercir de tallerista en les dues darreres edicions, realitzant excursions al medi natural. Com que la seva resposta sobre text elaborat va ser que li semblava correcte, però que no coneixia ACVic amb profunditat, ens va facilitar el contacte de la Bruna Dinarès. Ella coordina les activitats educatives i fa visites comentades al Centre d'Art. Així doncs, una vegada li vam haver enviat la redacció per correu, ens va retornar el document amb algunes correccions i també ens va adjuntar el projecte educatiu de la *QUAM* del 2019. Aquesta informació ens va estar molt útil per acabar de modificar i complementar la descripció del projecte. Finalment, també vam preguntar-li alguns dubtes sobre el document del projecte educatiu. Per últim, del *Museu de Vida Rural* vam contactar amb la directora Gemma Carbó a través del correu electrònic que ens va facilitar en Joan Soler. Aquesta ens va respondre que el document creat sobre el MVR li semblava correcte. També li va enviar a l'encarregada de l'apartat educatiu Roser Servalls, qui ens va fer algunes aportacions.

parteix de la idea que la participació dels infants ha de valorar-se en igualtat a la resta d'aportacions conceptuals d'autors/es, tenint present els principis de la investigació-acció. Per fer palpable aquesta igualtat, més endavant, hem elaborat un apartat que vincula els conceptes de referència i la jornada participativa, que és precisament el que ens ha permès dissenyar el projecte. Les dades de la jornada participativa s'han recollit amb eines qualitatives (dibuixos i redaccions) i a partir d'aquestes també s'han obtingut dades numèriques. Els objectius específics dels quals sorgeix aquest procés són els següents: 4. *Potenciar la implicació de la comunitat*, i 5. *Recollir i analitzar la informació de les característiques i necessitats de la comunitat implicada*.

L'informe de la jornada participativa està format per cinc apartats: el sentit de la jornada; el projecte a Centelles, una primera experiència contextualitzada; planificació i realització; recollida de dades i anàlisi de la informació; i interpretació de la informació emergent de la jornada. El primer inclou una breu justificació de la finalitat de la jornada, que respon al propòsit d'escoltar la veu dels infants, amb les famílies com a acompanyants i essent així el punt de partida pel disseny del projecte. En aquest l'apartat també s'apunten dues grans finalitats de la jornada participativa, amb diverses fites específiques. Les metes generals de la jornada són: 1. *Mesclar l'art, la ruralitat i l'educació social mitjançant una jornada en línia adreçada als infants* i 2. *Recollir els interessos dels infants*.

Pel que fa a la contextualització de la jornada a Centelles, assenyalar que s'ha escollit aquesta població per la proximitat que tenim amb el poble, així com per estar envoltat d'un entorn natural. Així i tot, el procés d'investigació que s'ha seguit és extrapolable en altres territoris. Per tant, el projecte dissenyat no té un espai fix, ja que si en un futur es volgués portar a terme en una altra població, es podria aplicar seguint el mateix procediment. Aquesta característica de transferibilitat del projecte, respon als criteris d'aplicabilitat i consistència sobre el rigor metodològic. La vinculació amb Centelles ens ha permès accedir a contactes i documents amb més facilitat, tot podent analitzar una situació real.<sup>8</sup>

Seguidament apareix la planificació i realització de la jornada, que hem anat alternant dins de cadascuna dels subapartats següents: difusió i inscripció, organització, metodologia, opcions presentades, recollida de dades, pressupost, adaptació en cas d'imprevistos i valoració. Així doncs, el procediment metodològic que hem seguit està desenvolupat dins d'aquest apartat de planificació i

---

<sup>8</sup> En Joan Soler ens ha aconsellat consultar el Pla Estratègic d'Educació + Cultura 2019-2022 (Ajuntament de Centelles, 2019). Aquest apartat l'hem elaborat mitjançant una recerca d'informació en les fonts següents: la Diagnosi educativa i cultural de Centelles, el Pla Estratègic d'Educació+Cultura 2019-2022, el mateix resum executiu i la pàgina web de l'Ajuntament de Centelles, d'entre altres fonts secundàries:

<https://www.centelles.cat/viure/educacio/docs/peec/peec-diagnosi.pdf>

<https://www.centelles.cat/viure/educacio/docs/peec/peec-pla-estrategic-educacio-i-cultura.pdf>

<https://www.centelles.cat/viure/educacio/docs/peec/peec-resum-executiu.pdf>



realització de la jornada. Per facilitar la posterior anàlisi, ja es va planificar la recollida de la informació durant en quatre categories: espais, activitats, durada i tastet. Una de les dificultats més remarcables a l'hora de realitzar la jornada és que en un inici teníem previst que fos presencial, però les restriccions per la pandèmia ens ho han impedit. Així doncs, l'hem planificat i realitzat en línia, fet que ens ha suposat un gran repte.<sup>9</sup> Afegir que hem comptat amb unes persones externes que realitzessin anotacions, hem considerat que ens podia aportar credibilitat i veracitat.

El pas posterior a la realització, és la recollida de dades i l'anàlisi de la informació. Les dades s'han recollit a partir dels dibuixos i textos rebuts pels infants participants i només hi ha hagut un infant que no ens ho enviés. El fet de comptar amb gairebé totes les respostes ha estat fonamental per poder desenvolupar aquest apartat i els posteriors. Així doncs, els passos que hem seguit per sistematitzar les dades qualitatives dels dibuixos i transformar-les en dades numèriques són: traduir la informació del full en les opcions escollides per cada infant en una taula; fer un recompte de cadascuna de les respostes; valorar les respostes amb un sistema de puntuació; i crear gràfics per cada categoria (espais, activitats, durades i tastet) amb les opcions ordenades per preferència. Aquest procediment l'hem seguit en cadascuna de les tres sessions de la jornada i també conjuntament. Principalment el procés es troba a annexos i en l'apartat de recollida de dades i anàlisi de la informació en mostrem un resum amb exemples. També exposem una descripció de l'assistència a la jornada i una anàlisi descriptiva sobre les dades més significatives dels espais, les activitats, les durades i el tastet, obtingudes a partir de les taules i gràfics esmentades anteriorment.

L'última secció de la jornada és la interpretació de la informació que n' emergeix d'aquesta. El primer pas per elaborar-lo ha estat imprimir tots els apartats anteriors referents a la jornada i subratllar-ne la informació més significativa per poder-los interrelacionar. Així doncs, el text consisteix en la descripció de com s'han anat assolint els objectius del treball referents a la jornada i els objectius concrets d'aquesta, tot vinculant-los amb les necessitats del diagnòstic creat per l'Ajuntament de Centelles. Alhora es van relacionant les diferents variables de la planificació i la realització amb l'anàlisi de les dades recollides, específicament en relació amb les quatre categories d'espais, activitats, durades i tastet.

---

<sup>9</sup> Per sort hem comptat amb el consell de professionals educatius com l'Eva Marichalar, que ens han ajudat a adaptar-ho amb èxit.

**Vinculació dels conceptes de referència i la jornada participativa:** La vinculació entre els conceptes de referència i la jornada participativa ens serveix per posteriorment elaborar el disseny del projecte, seguint la segona part del sisè objectiu específic: 6. *Dissenyar el projecte socioeducatiu artístic partint de l'anàlisi elaborada, tot tenint present els referents i pràctiques de l'àmbit.* La vinculació consisteix en una taula que ens permet agrupar les diferents fonts en categories i fer-ne una relació. Per una banda, els llocs d'on hem extret la informació literal són els apartats de referents teòrics, projectes de referència i jornada participativa. Per fer-ho, hem creat una còpia del document amb aquestes seccions i hem subratllat en diferents colors la informació, en funció de les categories de la taula on l'hem col·locada (com es mostra en l'exemple). Per altra banda, les categories i subcategories que hem establert són: participants, que inclou perfil i rol; figura de l'educadora social; espais; activitats, format per rurals, artesanian i artístiques; i temporalització. Per últim, hem interrelacionat tots els aspectes esmentats per establir idees pròpies que ens han permès posteriorment discutir els resultats i dissenyar el projecte. Els apartats d'aquesta vinculació són: perfil intergeneracional i inclusiu, rol actiu dels infants, acompanyament socioeducatiu, emmarcament institucional, espais naturals a Centelles, activitats rurals, activitats d'artesanian, art i temporalització. Tot aquest procés explicat correspon a una anàlisi categorial i introspectiu.

## Llegenda

Participants: perfil, rol

Figura de l'educadora social

Activitats: rurals, artesanian, artístiques

### Participació infantil

La metodologia emprada és participativa, ja que es basa en la concepció de tribu com a grup de convivència format per membres que com a tals també decideixen i construeixen la seva pròpia estada als campaments. A més, els continguts es proposen a partir de viure una experiència i realitat concreta per aprofundir-hi d'una forma més vivencial i propera.

### Art, drets i educació

L'art és present durant els campaments en diferents formes com: l'estona lliure, ja que es disposa de material per crear; les activitats de diverses disciplines artístiques com la música, la dansa o l'artesanian; els tallers de diversos tipus; la comunicació i expressió mitjançant llenguatges artístics d'entre altres situacions quotidianes en les quals l'art pren un paper secundari (per exemple elaborar un collaret amb el nom indi escollit).

### Ruralitat

El lloc on es du a terme el projecte és una zona d'acampada amb tipis situada dins de la finca de la Cavorca, a 5 km de l'Esquirol. Es tracta d'una zona protegida i declarada refugi de fauna salvatge, fet que afavoreix la biodiversitat. Totes les activitats es porten a terme a l'aire lliure i algunes es vinculen amb aspectes del medi com tallers de reciclatge, camp de treball per netejar el sotabosc i extreure'n llenya pel foc o creació mitjançant materials naturals.

Una de les finalitats claus del projecte és afavorir una interrelació basada en el respecte, l'equilibri i la bona convivència entre la natura i les persones. Per aconseguir-ho, es transmet la importància de cuidar l'entorn i d'adoptar uns hàbits d'ètica mediambiental que beneficiïn ambdues parts. També s'ensenyen les habilitats d'observació i escolta per aprendre de la natura, així com el pensament crític sobre quines actituds adoptar envers aquesta, buscant la conscienciació mediambiental. Al cap i a la fi, es busca "despertar actituds d'afecte, d'amor i de gratitud envers tot el que ens envolta" (Von Arendt, 2020).

**Figura 3.** Exemple de categorització. Font: elaboració pròpia.

**Disseny del projecte:** El disseny del projecte anomenat *Vivint una infància artísticament rural*, contextualitzat a Centelles, és el resultat del nostre Treball de Fi de Grau. El projecte fruit de la discussió de la informació teòrica-pràctica de la vinculació elaborada, ens permet replantejar l'acció realitzada durant la jornada per idear una pràctica millorada. A més, pot servir de model extrapolable a altres poblacions. L'objectiu específic del qual parteix el disseny del projecte és: 6. *Dissenyar el projecte socioeducatiu artístic partint de l'anàlisi elaborada, tot tenint present els referents i pràctiques de l'àmbit.* El procés metodològic que hem seguit ha estat primerament informar-nos i escollir una forma jurídica, així com decidir quin pla de l'Ajuntament de Centelles sorgiria el finançament mitjançant el subapartat de la vinculació "d'emmarcament institucional". Seguidament, hem fet ús del subapartat de la vinculació anomenat "La figura de l'educadora social" per descriure la finalitat d'aquesta al projecte. En tercer lloc, hem sintetitzat els conceptes de referència per presentar una

breu fonamentació teòrica. Quant a l'anàlisi de realitat, partint de l'apartat del projecte a Centelles i aprofitant les bases estudiades de com dissenyar un projecte, hem detectat les fortaleses i oportunitats del context, així com definit les necessitats i línies de treball. Tots els apartats esmentats anteriorment del disseny del projecte ens han servit per concretar els objectius generals i específics del projecte a Centelles. Pel que fa a les persones destinatàries, s'han descrit a través del subapartat de "perfil intergeneracional i inclusiu" de la vinculació. A continuació, el punt de difusió, organització i gestió s'ha extret la informació de les següents seccions de la jornada: planificació i realització, anàlisi descriptiva i interpretació de la informació emergent de la jornada. A més, també hem elaborat un calendari i ens hem documentat sobre les condicions per organitzar el projecte en la situació provocada per la Covid-19, com per exemple les ràtios. De la vinculació també n'hem extret els primers espais que s'utilitzaran i les activitats, que hem relacionat amb algunes artistes recollides al catàleg d'Art Centellenc (2020). Com a penúltima tasca, hem pressupostat el cost del projecte a partir dels convenis que marquen el sou base de les professionals i d'una recerca en línia per estimar el preu del material. Darrerament, hem creat dues taules, de procés i de resultat, per avaluar el projecte en cas que es porti a terme i assolir el vuitè objectiu específic del treball de *Revisió del projecte*. Les taules estan formades pels objectius del disseny del projecte, indicadors, criteris i instruments.

**Conclusions i reflexions finals:** Les conclusions i reflexions finals sorgeixen de l'últim objectiu específic de *Reflexionar sobre el procés d'aprenentatge*. Destaquem que en les conclusions exposem com s'han anat assolint tots els objectius del treball. Per exemple, expliquem per què no s'ha assolit el setè objectiu d'*Experimentació del projecte en petit format*. Alhora, durant al llarg de les conclusions i reflexions finals també complementem el vuitè objectiu específic de *Revisió del projecte*, que ja s'havia començat a complir en l'avaluació del projecte. Per elaborar les conclusions, hem anat mesclant aportacions sobre les possibilitats, línies de futur i els límits del treball, la relació d'aquest amb l'educació social i les reflexions sobre propi procés d'aprenentatge.

## 4.2 Ètica de l'acció

Com hem après en el transcurs dels estudis i de la nostra pràctica, la figura de l'educadora social ha de ser reflexiva, crítica i amb l'habilitat d'interpel·lar-se i interpel·lar el seu entorn, fet que implica disposar de competències ètiques. Un aspecte ètic clau del treball és el llenguatge, que ha de ser coherent amb la ideologia educativa, en el nostre estudi caracteritzada per la inclusió. Per tant, el vocabulari ha d'incloure la població en tota la seva diversitat i específicament cal que sigui sensible i adreçat als infants, ja que són els protagonistes de la recerca. Per altra banda, considerem imprescindible basar-nos en els drets de la infància, fet que implica per exemple valorar les seves

decisions. Bisquerra (2019) sosté que s'han de respectar els codis ètics durant tot el procés i en destaca els referents als participants de la investigació i al desenvolupament del treball i la difusió dels resultats.

Els codis ètics respecte als participants impliquen respectar l'autonomia d'aquests a decidir sobre la participació en la investigació, una vegada són coneixedors de la finalitat de l'estudi; i atribuir el valor pertinent a la privacitat dels participants. Ambdós aspectes ètics són fonamentals en recerques qualitatives, ja que impliquen una major relació entre les investigadores i les participants. Sandin (2003) els relaciona amb els passos del procés d'investigació establint els següents codis:

- El consentiment informat requereix donar a conèixer de forma completa i oberta als participants la finalitat, el procés i les possibles implicacions de la investigació. Partint d'aquesta base ètica, es respecta la decisió voluntària de participar-hi o no. Per tant, a l'hora de buscar persones interessades a participar en el projecte, ens hem basat en el principi de transparència. Això ha implicat presentar, tant a les famílies com als infants, la finalitat i les fases d'elaboració del projecte amb claredat i sinceritat. També hem considerat un fet imprescindible respectar l'elecció voluntària de la forma de participació de cadascú, sigui activa, passiva o no participació.
- La privacitat i la confidencialitat serveixen per garantir la protecció de la identitat de les persones participants. Per assolir aquest codi ètic, hem preservat l'anonimat sempre que sigui possible, excepte si la identitat és necessària per a la recerca i es té el consentiment. Per una banda, per mencionar els infants, només s'han utilitzat les inicials i per adjuntar algunes fotografies, s'ha requerit l'autorització pertinent dels tutors legals i s'ha posat a annexos. Per altra banda, sí que apareixen el nom complet de les professionals amb qui hem contactat i les persones que han fet els papers d'annotadores i actrius durant la jornada, ja que hem considerat important donar a conèixer la seva identitat i difondre la seva imatge en el treball i ho hem consensuat amb elles.
- Durant el treball de camp, cal escollir si s'explicita l'observació realitzada i si es presenta la identitat de les investigadores. En la nostra recerca, ha estat imprescindible mostrar la identitat pròpia a l'hora de fer difusió i explicar la jornada. Per això s'ha donat a conèixer a les famílies que es recolliria la informació obtinguda durant la jornada pel posterior disseny del projecte.

Per tractar els codis respecte al desenvolupament del treball i la difusió dels resultats, Booth *et al.* (2001) presenten diverses indicacions, d'entre les quals destaquem la d'utilitzar els resultats de forma consensuada amb les persones participants. Respecte a aquesta darrera, prèviament i posteriorment a la jornada participativa es contactarà amb les famílies per informar dels passos de la recerca que les impliquin.

## 5 Conceptes de referència

L'apartat de conceptes de referència està format pels referents teòrics, és a dir paraules clau, i projectes de referència. Amb la intenció de relacionar-los entre si, al final hi ha una secció que recull les idees més rellevants.

### 5.1 Referents teòrics

A continuació es presenten els conceptes clau, a partir dels quals es fonamenta aquest treball. Aquests són: educació social; metodologies alternatives i pedagogies actuals; participació infantil, art, drets i educació; ruralitat; lleure. Els conceptes es contextualitzen i es defineixen a partir dels autors de referència de cada àmbit i el marc legal, i posteriorment s'elabora una definició pròpia, per mostrar la perspectiva de la qual es parteix per l'elaboració d'aquest treball. Per últim, s'exposa un mapa conceptual dels mateixos conceptes i paraules clau per mostrar-ne la interrelació.

#### 5.1.1 Educació social

Per comprendre l'origen de l'educació social, recollim les paraules d'Antoni Petrus (1997) justifica que:

La eclosión de la educación social sólo puede ser explicada en función de factores tan diversos como el contexto social, la aparición de nuevas políticas sociales, las formas de cultura predominantes, la economía y el entorno pedagógico dentro del cual se desarrolla. En otras palabras, el resurgir de la educación social en sus actuales formas ha sido posible gracias al advenimiento de la democracia y las nuevas formas del Estado del bienestar, al incremento de los sectores de la población marginal, y, principalmente, a la conciencia de responsabilidad frente a los nuevos problemas derivados de la convivencia. (pp. 9-10)

Democràcia i benestar són dos dels principis que estan, doncs, en l'origen de la concepció d'educació social que tenim avui. Quelcom que es denota en les definicions de l'àmbit des de les que avui es treballa en el nostre entorn.

Amb la intenció d'elaborar una definició significativa d'Educació Social, que permetés reflectir les responsabilitats professionals, la finalitat de la tasca i que alhora aconseguís agrupar totes les pràctiques de la professió, l'Associació Estatal d'Educació Social (ASEDES) va considerar que el més adient seria que aquesta definició fos creada pel mateix col·lectiu professional. Amb les dades aportades pel propi col·lectiu, va formular una definició sustentada a partir de dos eixos: el dret de la ciutadania i la professió de caràcter pedagògic, tot donant com a resultat la següent definició:

Derecho de la ciudadanía que se concreta en el reconocimiento de una profesión de carácter pedagógico, generadora de contextos educativos y acciones mediadoras y formativas, que son ámbito

de competència professional del educador social, posibilitant:

- La incorporació del subjecte de la educació a la diversitat de xarxes socials, entesa com el desenvolupament de la sociabilitat i la circulació social.
- La promoció cultural i social, entesa com obertura a noves possibilitats de l'adquisició de béns culturals, que amplien les perspectives educatives, laborals, de oci i participació social. (ASEDES, 2007, p. 12)

També assenyalen que l'Educació Social és una professió de caràcter pedagògic, la qual pot ser vinculada amb disciplines com la Psicologia, la Sociologia, la Filosofia o l'Antropologia. No obstant això, la ciència i disciplina que pren com a objecte el seu estudi és la Pedagogia Social (ASEDES, 2007, p. 15). En la mateixa línia s'expressava Gómez (2000) "mentre que la pedagogia social pertany a l'ordre de la teoria pedagògica, esdevenint una disciplina científica i acadèmica, l'educació social pertany a l'ordre de la pràctica i de l'acció, esdevenint un camp d'intervenció educativa" (Gómez, 2000, p. 1). Ja Petrus (2007) explicava que no es poden concebre la teoria i la pràctica com a conceptes oposats en l'Educació Social, entenent que l'educadora és a partir de la reflexió teòrica i pràctica que ha d'analitzar la seva pròpia acció educativa.

En termes legals, aquesta professió es formalitza legalment com a Diplomatura a partir del *Reial Decret 1420/1991 de 30 d'agost* (BOE núm. 243, 1991)<sup>10</sup>, pel qual s'estableix el títol universitari oficial de Diplomat en Educació Social i les directrius generals pròpies dels plans d'estudi per a l'obtenció d'aquest, formalitzant el títol universitari oficial amb una durada de tres anys (ASEDES, 2007). Amb la Reforma Universitària i en conseqüència el Pla Bolonya (1999), es decideix crear un model estandaritzat d'estudis d'acord amb la globalització, que a Espanya es consolida l'any 2007 a partir del *Reial Decret 1393/2007, de 29 d'octubre* (BOE núm. 260, 2007)<sup>11</sup>, pel qual s'estableix l'ordenació de les ensenyances universitàries oficials, amb la intenció d'oferir una formació més general en les titulacions i més específica en els Màsters i amb la qual les Diplomatures passen a ser Graus Universitaris i a tenir una durada de quatre anys. Aquest, però, és modificat al *Reial Decret 861/2010, de 2 de juliol* (BOE núm. 161, 2010)<sup>12</sup>, evidenciant la necessitat de modificar i adaptar també el Grau d'Educació Social als nous requisits. De les diferents lleis, allò que n'ergeix és que l'educació social, el reconeixement de la professió i el marc legal que la sustenta és recent i s'ha anat modificant en funció de les necessitats de l'Estat.

Aquesta constant revisió de l'Educació Social, també s'observa en l'evolució de la figura, les funcions

---

<sup>10</sup> <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1991-24669>

<sup>11</sup> <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2007-18770>

<sup>12</sup> <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2010-10542>

i les competències de les educadores i educadors socials, que també han anat variant, adaptant-se als canvis al llarg del poc temps que té d'història. Així si bé en origen l'educació social parteix d'una tasca assistencialista, centrada en la beneficència i de control, sense base científica ni reconeixement propi de la professió (Vilar, 2018, p. 21), amb la publicació del RD 1420/1991 i les seves competències fins al posterior RD 1393/2007 la figura de l'educador i l'educadora social experimenta un fort canvi. Inicialment, aquesta s'emmarcava en tres eixos o àrees d'acció socioeducativa: en primer lloc l'educació especialitzada, amb persones que es troben en una situació de vulnerabilitat o risc d'exclusió social; en segon lloc l'educació per a persones adultes, incloent-hi l'acció amb persones de tercera edat, àmbit que emfatitza la formació i alfabetització, l'orientació i la inserció sociolaboral; per últim, l'àmbit d'animació sociocultural o comunitari, en el temps lliure i de lleure, en projectes socioculturals i participació comunitària (Martínez, 2020). Els àmbits, però, així com els espais d'actuació i els col·lectius definits en aquest primer moment han anat variant al llarg dels anys i alhora s'ha ampliat el camp de treball, considerant la infància i la joventut com a un àmbit concret. Per tant, l'educació social es pot considerar una professió que està en constant construcció.

És obvi que, l'Educació Social com a professió s'ha d'adaptar a les noves realitats i àmbits d'intervenció. I així que actualment, més enllà de tractar amb problemàtiques socials, alhora pretén ser un enllaç per apropar la cultura a la ciutadania. Tal com exposa Martínez "ja comencem a trobar educadors i educadores socials a la cruïlla entre art i educació, en accions a l'espai públic i en la connexió entre cultures" (Martínez, 2020, para. 8). Per tant, avui en dia, a banda de les tasques pròpies de la professió de seguiment, assessorament, orientació, dinamització, organització o avaluació, d'entre altres, cal destacar la funció d'acompanyament de l'educadora social com a mediatra, entenent que:

Quando hablamos de acciones mediadoras no nos referimos específicamente a la mediación de conflictos ni lo entendemos como una enseñanza o transmisión de contenidos culturales. Consideramos que la mediación es un trabajo previo que se ha de hacer para que el sujeto de la educación pueda encontrarse con lugares, personas y contenidos. La mediación así entendida tiene como finalidad la emancipación progresiva del sujeto. (ASEDES, 2007, p. 16)

Es vincula amb aquesta noció de mediar i fer partícip, com a posicionament ètic que exigeix la reflexió constant, el Codi Deontològic d'educació social creat en un procés que va néixer el 1996, per part d'un grup de professors de la Universitat de Deusto conjuntament amb educadores socials a Bilbao. És al III Congrés Estatal de l'Educador Social, a Barcelona l'any 2001, quan s'adquireix un compromís ferm per part d'ASEDES de desenvolupar un Codi Deontològic per la professió, essent publicat l'any 2004 a l'Assemblea General d'ASEDES a Toledo. Aquest Codi s'entén com un conjunt de principis i normes

que orienten l'acció i la conducta de l'educadora social en la seva acció, millorant-ne la qualitat (ASEDES, 2007, p. 21), ja que segons el Col·legi d'Educa-dores i Educadors Socials de Catalunya "l'educador/ora social ha de ser un professional reflexiu amb capacitat d'interpel·lar-se i interpel·lar el seu entorn" (CEESC, 2016, p. 1). Precisament, quan fa referència a les competències que ha de tenir una educadora social, en destaca el valor de les competències ètiques i reflexives com a fonaments que donen sentit i orienten la pròpia tasca.

A partir de les referències teòriques esmentades, la definició que hem elaborat sobre educació social d'acord per fonamentar d'aquest treball és la següent:

*L'Educació Social és una professió **generadora de contextos socioeducatius**, amb la qual a partir del **coneixement teòric i la pràctica** les educadores socials actuen com a agents de **canvi i transformació social**. Es pot entendre com una **manera de ser, d'estar i de comprendre el món** i per la necessitat **d'adaptar-se a una realitat canviant**, així com a una gran **disparitat de col·lectius i àmbits d'actuació**, es pot considerar alhora una professió en constant construcció. Finalment, l'Educació Social regint-se en els principis ètics de la seva pràctica, pretén **crear vincles amb les persones per tal d'empoderar-les i acompanya-les en el seu procés educatiu**.*

### 5.1.2 Metodologies alternatives i pedagogies actuals

**L'alternativitat des de l'escola:** En l'àmbit escolar les metodologies alternatives van aparèixer a Europa a inicis del segle XX en l'anomenat moviment *d'educació nova*, que donaria lloc al corrent d'escola activa amb aportacions, entre altres, d'autores com Montessori, que a Catalunya es plasmaria amb les escoles Montessori<sup>13</sup>, Ferrière o les escoles a l'aire lliure, i amb les propostes d'educació lliure com la desenvolupada per Steiner (escoles Waldorf)<sup>14</sup>. Posteriorment, es desplega el moviment a la

---

<sup>13</sup> Les escoles Montessori provenen de la pedagoga italiana Maria Montessori (1870-1952), qui va desenvolupar un mètode basat a promoure la iniciativa, autonomia i capacitat de resposta de l'infant mitjançant un ambient preparat. Aquest consta d'un material didàctic dissenyat específicament amb una gran diversificació d'activitats que parteixen de la sensorialitat i percepció. Amb els mateixos es facilita a l'infant la màxima autonomia possible perquè descobreixi i aprengui al seu propi ritme (Torras, 2000).

<sup>14</sup> Les escoles Waldorf parteixen de la pedagogia formulada per l'austríac Rudolf Steiner (1861-1925), amb algunes modificacions, es caracteritzen per diversos principis guiats per l'antroposofia. En destaquem: el fet d'educar per una vida social; que els infants han de governar la seva pròpia vida; una atenció individualitzada; la importància de les habilitats artístiques, la imaginació i la creativitat; promoure l'aprenentatge lliure, autònom, fàcil d'explorar a través de la mateixa experiència i l'entorn habitual; respecte a l'autoestima de l'alumne eliminant les qualificacions numèriques; i interès pel món i pràctiques educatives actives (Torras, 2000).



Reggio Emilia<sup>15</sup>. Malgrat les nombroses diferències entre les propostes, allò que les significa és la voluntat d'oferir respostes a les mancances dels sistemes educatius establerts al llarg del segle XIX i sota la inspiració d'una pedagogia escolàstica. Entre les respostes que volen oferir hi ha la de garantir el procés educatiu dels infants amb necessitats educatives especials o reflexionar críticament sobre les pràctiques educatives.

Pel que fa a l'espai on es desenvolupa l'acció educativa, segons Rousseau (1712-1778) la naturalesa esdevé l'educadora que millor garanteix el creixement de l'infant, ja que és l'entorn i l'essència d'aquest. El pensament de Rousseau està present a un dels trenta punts de l'escola activa descrits per A. Ferrière, que recomana que l'escola estigui situada al camp perquè és el medi natural de l'infant, encara que també aconsella la proximitat a la ciutat pel desenvolupament de la cultura intel·lectual i artística. Per als projectes innovadors, un principi fonamental és la relació de l'escola amb la vida (Carbonell, 2015). Això resulta amb sortides a la natura pel coneixement de ciències mediambientals o a la ciutat per formació artística o del funcionament de llocs laborals. Partint d'aquesta metodologia que estudia l'entorn immediat, es trenca amb la pedagogia tradicional memorística (Alpera, 2008).

***Més enllà de l'escola, un procés educatiu complet:*** Però les metodologies alternatives van més enllà de l'escola i hi ha diverses teories pedagògiques, pràctiques i autors/es que també es poden englobar dins d'aquest ampli concepte. En essència, són teories que atenen a l'educació infantil en espais paral·lels a l'escola, sigui substituint-la o complementant-la. Durant les últimes dècades s'ha diversificat i generalitzat l'oferta d'educació extraescolar contemporània com a complement o substitució d'algunes funcions escolars. "Hoy en nuestras ciudades la mayor parte de la enseñanza tiene lugar fuera de la escuela" (McLuhan, 1986, citat per Carbonell, 2015, p.21). John Dewey (1859-1952) defensa que l'educació asistemàtica i extraescolar és més vital, profunda i real que l'educació formal o escolar. Sosté que el repte consisteix a aconseguir articular adequadament els beneficis d'ambdues per integrar l'aprenentatge formal amb les vivències quotidianes de l'entorn. Això va acompanyat de l'actual democratització de l'accés per la comunicació, intercanvi, construcció i intervenció de la informació i el coneixement (Carbonell, 2015). Carbonell també manté que des d'una mirada de la justícia social i la innovació pedagògica, cal que l'escola s'obri cap a l'exterior coordinant-se i col·laborant amb l'educació no formal. Carbonell indica que segons Jaume Trilla (1993) "educación

---

<sup>15</sup> Les escoles Reggio Emilia tenen l'origen a una província italiana que els dona el nom, on es va crear als anys 1950 una escola autogestionada per dones, després de la devastació de la II Guerra Mundial. Els seus dos fonaments són la valoració de la investigació per reflexionar i aprofundir en les pràctiques educatives i la concepció de l'escola com un context organitzat entorn diferents ambients, el dels infants, el dels treballadors i el de la família (Torras, 2000).

no formal se refiere a todas aquellas instituciones, actividades, medios, ámbitos de educación que, no siendo escolares, han sido creados expresamente para satisfacer determinados objetivos educativos” (2015, p.35). Carbonell exposa que l’educació no escolar és molt ampli i inclou els àmbits següents: laboral, oci, cultural, inclusió social i l’educació permanent. Específicament en l’àmbit de les activitats extraescolars, han crescut durant el segle passat a mesura que ha augmentat l’escolaritat. Es gestionen a través d’entitats públiques o privades, de les AFAS dels mateixos centres educatius o d’una col·laboració entres vàries d’aquestes. L’ampli ventall d’activitats es pot agrupar entre les garantides per un projecte educatiu integral (escoltisme, clubs de temps lliure...) i les que ensenyen una àrea de coneixement concreta (esports, arts, idiomes...) (Carbonell, 2015).

A finals del segle XIX principis del XX, el pedagog anarquista francès Paul Robin (1837-1912) teoritzà una educació que comprenia el desenvolupament global d’una persona en totes les seves dimensions, l’educació integral. L’educació fou un element imprescindible en l’estratègia revolucionària anarquista partint de la base de l’educació antiautoritària i l’educació integral. La darrera, tal com s’ha esmentat, “se basaba en una concepción global del ser humano y la pretensión de lograr un desarrollo armonioso y equilibrado de todos los aspectos de su naturaleza físicos, morales e intelectuales” (Palomero Fernández, 1998, p.6). Donant valor als aspectes físics al mateix nivell que els aspectes intel·lectuals, es contraposava a l’ideal catòlic que sobreposava els aspectes intel·lectuals als físics. Allunyats doncs, la visió conservadora varen tractar temes com l’educació sensitiva i l’educació sexual i alhora proposaren una alternativa per rebatre la separació entre classes justificada pel sistema capitalista. Els anarquistes, davant la “divisió artificial” del sistema capitalista, que separava el treball manual propi de les classes treballadores del treball intel·lectual de les classes directives dominants, l’alternativa que proposaven era la formació general, que partís de l’aprenentatge d’aspectes teòrics o científics i aspectes pràctics o industrials. La finalitat d’aquesta formació general era que la persona, a partir d’aquests coneixements, podria especialitzar-se en l’àmbit que decidís lliurement, defensant la diversificació del treball i del procés humanitzador que "favorecería el desarrollo de la personalidad individual y armonizaría los intereses colectivos" (Palomero Fernández, 1998, p.6).<sup>16</sup>

---

<sup>16</sup> Tenint com a principi l’educació integral, Francesc Ferrer i Guàrdia, pedagog anarquista de referència, creà l’Escola Moderna l’any 1901 amb la intenció de per posar en pràctica la seva pedagogia llibertària. A partir d’aquesta plantejava la coeducació entre classes i apostava per la coeducació d’ambdós sexes, oposant-se al dogmatisme religiós que associava a la dona amb un rol social passiu. Per aconseguir una educació integral pretenia fomentar l’esperit crític dels infants, donant importància a l’oralitat, partint de la igualtat entre aquests i consegüentment eliminant els exàmens i les qualificacions, així com qualsevol càstig físic o moral des del respecte i l’harmonia de les escoles lliures. L’autor donava valor també a les activitats artístiques, ciències naturals i geografia explicades des de la pràctica, donant sentit a dur a terme classes a l’aire lliure i explorar, d’entre altres activitats. Algunes de les dificultats a l’hora de dur a terme una educació integral varen ser la falta

Seguint en la línia de l'educació alternativa i al marge de l'escola, destaquem el poeta, cineasta, escriptor i educador Fernand Deligny, nascut el 1913 a França. La seva pedagogia encarnada es difuminava amb el seu *modus vivendi*, que es va caracteritzar pel nomadisme, la geografia planetària, la participació, la corporalitat, la intervenció a medi obert i l'alliberament dels infants vers el control institucionalitzat de l'adult; sempre transitant els marges de les convencions socials. Específicament va conviure a la natura amb infants amb autisme, o d'una ètnia singular com ell els anomenava. Deligny no intervenia sobre la vida dels altres mitjançant la paraula, sinó que vivia amb i com els altres. Considerava que el vincle era fonamental, així com estar en relació amb una presència lleugera per crear xarxes de vida. Sota la concepció de la pedagogia participativa i lliure, Deligny definia l'educació com:

Crear este espacio donde el otro pueda crecer, equivocarse, soñar, rehusar, escoger... Educar no es someter, pero sí permitir. No es ser el modelo, pero sí el referente. No es una lección, pero sí un encuentro. Educar no es cerrar, es abrir. (Deligny, citat per Planella, 2012, p.107)

Pel que fa a l'alliberament, també proposava anar més enllà del llenguatge verbal, ja que considerava que la relació amb l'altre passa necessàriament pel corporal, el gest mínim i el silenci. Una forma de registre habitual per a Deligny de les trajectòries corporals en espais i territoris concrets, eren les cartografies. Els seus traços tenien el sentit pedagògic de plasmar la xarxa entre les diferències de les persones, el moviment i les errades d'aquestes en l'espai natural. A partir de plasmar les experiències geogràficament, també estava exercint una pràctica política oposada a les societats estàtiques contemporànies, ja que mostrava una pedagogia nòmada. Aquesta es basava en la mobilització cap a la vagabunderia i partia d'un pensament en constant moviment (Planella, 2012; Planella, Gallo i Ruiz, 2019).

***Una pedagogia a la vida que educa per a ser crític:*** La pedagogia crítica, que també englobem dins d'aquest ampli apartat, es podria definir principalment a partir de quatre autors: el filòsof, sociòleg i d'origen jueu alemany Max Horkheimer (1895-1973); el pedagog brasiler Paulo Freire (1921-1997); el filòsof i sociòleg alemany Jürgen Habermas (1929) i l'educador, doctor i teòric de l'educació i activista dels drets humans, d'origen guatemalenc Carlos Andana (1960). El qualificatiu "crítica" es va incorporar en l'àmbit científic social des de l'Escola de Frankfurt entre les dues guerres mundials, ja que el 1923 es va crear l'Institut per la Investigació Social adscrit en aquesta universitat. El fundador principal va ser Max Horkheimer amb la teoria crítica de la societat, que té com a finalitat analitzar la societat occidental capitalista per aportar transformacions cap a una societat més justa, humana i

---

de professorat amb aquests valors i coneixements psicopedagògics i la falta de llibres racionalistes (Palomero Fernández, 1998).

racional. També hi col·labora Habermas, pensador que desenvolupa la teoria de l'acció comunicativa sobre l'interès emancipador (Aldana, 2001). El desenvolupament i concreció de la teoria de Habermas en el camp educatiu es fixa en la *Teoria crítica de l'ensenyament* (Carr i Kemmis, 1988), en el qual presenten la investigació acció crítica o investigació participativa<sup>17</sup>. Paulo Freire en *L'educació com a pràctica de llibertat* (Freire, 1969) presenta la importància de la concientització, que és el procés mitjançant el qual les persones prenen consciència crítica d'elles mateixes i de la realitat, a partir de l'experiència quotidiana, i la transformen en acció. En el llibre de *Pedagogia de l'oprimit* (Freire, 1970) distingeix l'educació bancària de l'alliberadora. Mentre que en la primera els educands passius i acrítics reben de forma unilateral la informació dels educadors, deixant de banda la seva experiència i participació; l'altra és una educació problematitzadora que implica una relació horitzontal i dialògica entre educador i educand per despertar la consciència de lluitar contra la injustícia, la ignorància i la transformació social. Així doncs, ambdós es beneficien de la interrelació, aprenent mútuament i partint de les experiències del context. Carlos Aldana en *Pedagogía sin mundo no es pedagogía*, també apuntava la relació amb el context afirmant que "Cuando la Pedagogía se desvincula de la vida (por lo menos, eso cree), termina por empobrecerse a sí misma" (Aldana, 2001, p.22). Segons Aldana, els temes d'anàlisi i estudi que regeixen la pedagogia crítica són:

Estudio de la realidad y sus incidencias reales en la educación. (...) El diálogo crítico sobre la comunicación humana como tarea básica e insoslayable de la educación. (...) Democratización y compromiso social. (...) Crítica a las relaciones al interior de los procesos educativos. (...) Crítica a la institución educativa. (...) Análisis profundo sobre el currículum oculto. (...) La politicidad de la educación. (Aldana, 2001, pp.393-935)

**Una pedagogia de vida inclusiva:** Des de la perspectiva àmplia d'educació i partint de les diferències socials, Susan Stainback defineix l'educació inclusiva com el procés d'implantació de pràctiques que inclouen tothom en tots els aspectes de l'escola i la vida en comunitat, sense fer diferència de cap característica. Aquest segueix unes etapes que procuren fer de cada persona un membre respectat, realitzat i contribuent en el conjunt de la societat, independentment de les seves diferències (Stainback, 2001). Per Basil Bernstein (1924-2000) és un dret humà fonamental i un requisit per la qualitat democràtica, però també ho és per la qualitat educativa, segons Andy Hargreaves (2005). Carbonell expressa que els beneficis de l'escola inclusiva afecten a tot a l'alumnat i són la millora de les interaccions mitjançant la cooperació i l'ajuda mútua, l'autoestima, l'autonomia personal, la responsabilitat, el respecte, la superació de dificultats i problemes, les expectatives d'èxit i la implicació de la comunitat amb les seves xarxes de suport (Carbonell, 2015).

---

<sup>17</sup> La investigació acció crítica es troba més desenvolupada en l'apartat 4. Metodologia.

Dins de l'educació inclusiva, cal mencionar les formes organitzatives del grup cooperatiu i l'interactiu. Per una banda, en un grup cooperatiu, els membres integrants s'ajuden mútuament per aconseguir objectius individuals i comuns, generant respecte i interdependència positiva. Aquest aporta millores en: adquisició de coneixement, relacions i valors, respecte i acceptació de la diferència, organització, sentiment de pertinença, entre d'altres. Richard Sennet elogia el taller com a cooperació constant "El taller artesanal se erigió como reprobación de la fábrica, pues su modo de operar era más humano que el de esta" (Sennet, 2012, citat per Carbonell, 2015, p.131). Per altra banda, els grups interactius són creats entre alumnes de la mateixa edat però heterogèniament quant a nivells, capacitats, ritmes d'aprenentatge, grau d'adaptació i socialització, entre d'altres. Aquests són coordinats i dinamitzats pel docent i altres persones voluntàries amb la finalitat d'estimular la quantitat i qualitat d'interaccions i ajudes mútues entre el grup d'iguals. A més, "está comprobado que en estos procesos comunicativos fluye por ambas partes un mayor caudal de empatía, autoestima y complicidad" (Carbonell, 2015, p.132). Una de les característiques diferencials de les persones és l'edat, factor que si mesquem de forma inclusiva, apareix el concepte d'intergeneracionalitat. Aquesta enriqueix la socialització infantil, a mesura que es creen espais comuns de trobada i projectes entre persones de qualsevol edat (Carbonell, 2015).

**Tot integrant metodologies alternatives:** Com a experiència pràctica que entrellaça els aspectes anteriors (inclusió, cooperació i intergeneracionalitat), destaquem les comunitats d'aprenentatge, impulsades pel CREA (Centre Especial en Teories i Pràctiques Superadores de Desigualtats) de la Universitat de Barcelona. La finalitat d'aquest model d'educació inclusiva és superar el fracàs escolar mitjançant una educació de qualitat que garanteixi l'èxit per a totes les persones. Es basa en les teories dialògiques i crítiques, com les aportacions pedagògiques de Freire, psicològiques de Vygotski i sociològiques de Habermas. Consisteix a traspassar l'escola al carrer perquè la comunitat hi passi a participar-ne activament, a través d'activitats de transformació social i educativa, sobretot per millorar l'ensenyament escolar. A més afavoreix les relacions intergeneracionals, ja que "Començar a formar part de la comunitat d'aprenentatge facilita la participació i la coneixença d'aquesta xarxa. Connectar amb més gent i obrir-se afavoreix les aspiracions i les expectatives" (Comas i Marscarell, 2005). Les comunitats d'aprenentatge, siguin d'infantil, primària o secundària, transcorren per les següents quatre fases: sensibilització, somnis, selecció de prioritats i planificació. Es tracta d'una pràctica participativa i com a tal requereix un procés lent per entrenar-se democràticament. La participació és un element necessari però no suficient per a qualsevol grup o comunitat, ja que cal aprendre l'autolideratge compartit per encaminar els debats, que progressin i facilitar la presa de decisions (Carbonell, 2015).

Aquí s'hi estableix una vinculació amb el connectivisme que segons Dolors Reig (2012) és una teoria que supera el conductisme i el constructivisme, incorporant elements de les teories sistèmiques:

En la pràctica, el conectivismo exige conocimiento y conversación abundante, colaboración y participación social activa, horizontalidad y bidimensionalidad, aprendizaje autónomo y continuo, inteligencia colectiva, entornos no estructurados ni regulados y, en definitiva, empoderamiento y formación para la ciudadanía digital. (Carbonell, 2015, p. 31)

En aquesta línia, Maria Acaso proposa el repte de rEDUvolution, que implica que:

La meta que persigo es la de desplazar el (des)aprendizaje hasta el (a)prendizaje y crear alternativas a los modelos hegemónicos de ejercicio de la pedagogía, construyendo dinámicas que operen como microrrevoluciones y socaven el sistema a través de la configuración de ciudadanas y ciudadanos que generen su propio cuerpo de conocimientos. (Acaso, 2003, citat per Carbonell, 2015, p.31)

Altres aspectes claus sobre la rEDUvolution són: els alumnes no aprenen exactament el que els professors ensenyen; l'aprenentatge va més enllà de l'alumne i el professor, ja que també inclou l'inconscient; la pedagogia es construeix sobre una veritat subjectiva; la creativitat és una competència necessària per exercir la pedagogia; l'acte pedagògic és inacabat i el currículum és un procés que es troba permanentment en construcció. Acaso presenta la necessitat de treballar les pedagogies invisibles, recuperant l'inconscient que porti a considerar-les al mateix nivell d'importància que les visibles. Per fer-ho proposa el mètode DAT, que implica detectar, analitzar críticament i transformar (Acaso, 2013).

Quant a pràctiques que es podrien incloure dins les metodologies alternatives s'hi troba la Deriva. La deriva, és una eina crítica i una pràctica estètica que consisteix a explorar l'entorn de forma no organitzada per descobrir-lo i resignificar-lo. Segons Charles Baudelaire (1821-1867) i Walter Benjamin (1892-1940), és passejar sense rumb i Martínez ho complementa dient que és "la experiencia particular a través de la cual el sujeto construye y deconstruye significados en su relación con la ciudad" (Martínez, 2014, citat per Carbonell, 2015, p.38). També conté una vessant de contestació del sistema capitalista, ja que "La deriva es una actividad lúdica colectiva (...) la materialización de un modo alternativo de habitar la ciudad, un estilo de vida que se sitúa fuera y en contra de la sociedad burguesa" (Careri, 2013, citat per Carbonell, 2015, pp.38-39). L'Eva Marichalar i la Mar Estrela parlen de deriva com a "actitud davant els processos d'aprenentatge, creació i recerca" (Marichalar i Estrela, 2015). El projecte Deriva Mussol de l'Eva, engloba tres eixos pedagògics: artesania, permeabilitat i aventura. Quant a l'artesania fa referència, seguint el pensament de Richard Sennett (2010), a la pedagogia i l'estètica que respecten la naturalesa del temps, l'espai i les persones de forma orgànica.

Una educació permeable es basa en “escoltar què hi ha i saber-ho recollir” (Marichalar i Estrela, 2015), acollint els imprevistos. Per últim, l’aventura va molt lligada al joc, com a font de motivació i de construcció de coneixement. Conclouen que l’estudi del Mussol consisteix en uns processos educatius basats en la deriva, viscuda des del vincle, la presència, el moviment, la consciència i l’obertura.

També es podrien relacionar amb les metodologies alternatives les reflexions d’André Stern quan ens assenyalava que cal partir de l’infant i de les seves disposicions espontànies, així com confiar-hi i no pertorbar la seva curiositat infinita. Stern és crític amb el pes social que s’atribueix a les institucions educatives en comparació a la competència real de la persona, fruit del fet que “como nunca he ido a la escuela, veo las cosas desde otro ángulo” (Stern, 2017, p.16). Ell manifesta que l’infant no diferencia entre viure, aprendre i jugar, sinó que ho veu com una unitat orgànica, en contraposició a la majoria d’adults que interrompen el temps de joc de l’infant pel temps d’escolarització. El pare de l’autor, Arno Stern, de qui ha après la majoria de les seves idees pedagògiques, exposa el joc de pintar definint-lo com una acció sense producte que “permite vivir una aventura libre de expectativas” (Stern, 2017, p. 51). Arno també defensa que l’educació creadora es dona quan hi ha les condicions necessàries perquè els infants puguin crear i aprendre de forma autònoma, segura i sense condicionaments ni limitacions. Aquestes característiques són els grups heterogenis, l’acompanyament sense jutjar ni dirigir i el joc com a aprenentatge individual.

La nostra societat occidental neoliberal es regeix per la concepció del Cronos segmentat, centrat en la perspectiva lineal i productiva del temps, i s’omet el Kairos, que és el temps necessari per a qualsevol esdeveniment. Això comporta un excés d’acceleració en tots els àmbits, una sobre segmentació i programació del temps; mentre s’obliden els cicles naturals que requereixen pausa, flexibilitat, imprevisibilitat, reflexió, sostenibilitat, d’entre altres. Carbonell (2015) també indica que Aristòtil ja va escriure sobre la sàvia gestió de l’oci com a un dels principals reptes humans. Aquests fets es tradueixen recentment en la creació de la pedagogia lenta o pedagogia del caragol, molt vinculada al moviment anomenat decreixement. Segons Joan Domènech l’educació lenta es caracteritza per alentir els ritmes educatius de forma que tothom hi tingui cabuda, oferint el temps necessari per a cada context, circumstàncies i persones concretes. També defineix els principis bàsics de la pedagogia lenta, d’entre els quals destaquem: l’educació requereix temps, les activitats han de ser definides en funció del temps i no al revés, l’educació és un procés qualitatiu global, cada aprenentatge s’ha de realitzar en el moment oportú, cal prioritzar i el temps sense temps és necessari educativament (Domènech, 2009). Per a Gianfranco Zavalloni (2010) es tracta de retornar a les activitats més vinculades a la natura i als ritmes del camp, així com aquelles que fomenten la creativitat. També proposa com a estratègia didàctica per desaccelerar el ritme, el fet de “perdre el temps” per conversar

sobre temes personals. Per Julio Rogero, aprendre a no tenir pressa significa el següent:

Sabemos que esperar no es pasividad, es tener la paciencia y el sosiego suficiente para construir procesos creadores de las formas y contenidos de la vida que queremos vivir. Es el aprendizaje de una espera activa, dinámica, comprometida ética y políticamente con la sociedad, la persona y la educación que queremos construir. (Rogero, 2019)

Per finalitzar i basada en tota la recerca anterior, presentem la concepció pròpia de les metodologies alternatives:

*Les metodologies alternatives són aquelles que es desmarquen de les característiques arrelades a l'educació escolar més memorística i basada fonamentalment i quasi exclusivament amb el desenvolupament intel·lectual. Com hem vist, parteixen de l'educació integral al llarg de la vida i es caracteritzen per la **inclusió, la participació, la corporalitat, el nomadisme, la cooperació, la intergeneracionalitat, la relació amb la natura, la desacceleració, l'esperit crític i la transformació comunitària**. Així mateix alguns recursos educatius concrets són les **comunitats d'aprenentatge, el joc i la deriva**.*

### 5.1.3 Participació infantil

L'interès a fomentar la participació infantil ha estat un repte emergent a partir del segle XX, tenint en compte que es vol trencar amb la idea d'infant passiu: "la infància ha sido tradicionalmente concebida como una etapa de preparación para la adultez (...) razón por la que han sido excluidos del espacio público y de los procesos de participación en donde podrían desplegar naturalmente su condición humana" (Ramírez i Contreras, 2014, p. 91). Al llarg de la història l'infant ha estat tractat com a ésser inferior, ja des dels orígens de la paraula infància, procedent del grec, per referir-se a "el que no té veu" (Pinilla, 2011, p. 19). Per l'elaboració d'aquest treball no es concep la infància com un període de preparació en el qual s'aspira a ser adult per poder formar part de la societat, sinó que es considera l'infant com a subjecte actiu dins d'aquesta. Per tant l'infant disposa de la capacitat i dret per decidir i ser respectat igual que qualsevol altra persona, comprenent que l'espai no està dividit entre infants i adults sinó que l'espai és compartit.

Legalment i segons la *Convenció dels Drets de l'Infant* és "tot ésser humà des del seu naixement fins als divuit anys d'edat, llevat que legalment hagi aconseguit abans la majoria d'edat" (CDI, 1989, article



1)<sup>18</sup>. Tenint en compte la transformació de la connotació i de l'imaginari social, es pot considerar que la infància és "una creació cultural, ja que s'ha originat i un concepte evolutiu a nivell legal i de tractament" (Pinilla, 2011). Khairul Azri, amb disset anys, delegat de Malàisia davant la Sessió Especial de les Nacions Unides a favor de la Infància exposa que:

Los adultos no lo entienden. ¿Cuándo se considera que un niño sabe lo bastante como para contribuir y participar de forma activa? Si no se les da la oportunidad de participar, no adquirirán los conocimientos. Dadnos antes esa oportunidad, y veréis cómo volamos. (Unicef, 2003, p. 1)

Actualment la participació infantil és un dret i un dels principis de la *Convenció dels Drets de l'Infant* (1989), juntament amb els de "no discriminació, interès superior de l'infant i el dret a la vida, la supervivència i el desenvolupament" (Unicef, 2015, para. 1). Aquesta, estableix en l'article 12, que els Estats han de garantir que l'infant està en condicions de formar-se un judici propi i expressar lliurement la seva opinió sobre les situacions que l'afectin, tenint en compte la seva edat i maduresa. A l'article 31, destaca que els estats membres han de respectar i promoure el dret de l'infant a participar plenament en la vida cultural i artística, afavorint oportunitats de participació en activitats culturals, artístiques, recreatives i d'esplai (CDI, 1989).

Segons la Secretaria d'Infància de la Generalitat de Catalunya cal entendre la participació social dels infants com:

Tot allò que fan els infants, de forma individual o col·lectiva, amb la intenció d'incidir, transformar la seva societat, el seu entorn, les seves relacions i les possibilitats de desenvolupament personal i col·lectiu. Per tant, tot allò que fa dels infants actors de la seva pròpia vida i de l'entorn. (2009, p.4)

A partir d'aquesta definició, s'integren altres perspectives per comprendre que la participació, ja que a banda de ser un dret, té una càrrega de responsabilitat que incideix en el desenvolupament dels infants socialment, educativament, políticament i psicològicament (Secretaria d'Infància de la Generalitat de Catalunya, 2009).

La *Llei Orgànica 1/1996, de 15 de gener, de Protecció Jurídica del Menor, de modificació parcial del Codi Civil i de la Llei d'Enjudiciament Civil*, destaca a l'article 7 el dret de participació, associació i reunió. Focalitza l'atenció a la incorporació dels infants a la ciutadania activa. Emfatitza que infants i joves menors d'edat tenen el dret de formar part i promoure associacions infantils i juvenils,

---

<sup>18</sup>[https://treballiaferssocials.gencat.cat/web/.content/03ambits\\_tematicos/07infanciaiadolescencia/observatori\\_drets\\_infancia/destacats\\_columna\\_dreta/Convencio\\_drets\\_infancia.pdf](https://treballiaferssocials.gencat.cat/web/.content/03ambits_tematicos/07infanciaiadolescencia/observatori_drets_infancia/destacats_columna_dreta/Convencio_drets_infancia.pdf)

organitzacions juvenils de caràcter polític i sindicats d'acord amb la Llei i els Estatus. Alhora tenen dret a participar i promoure reunions públiques i manifestacions pacífiques (convocades en termes establerts per la llei i amb consentiment exprés dels seus progenitors, tutors o guardadors) (BOE núm. 15, 1996)<sup>19</sup>. Amb això, tal com expressa l'autor Roger A. Hart "el principio que hay detrás de ésta participación es la motivación; los jóvenes pueden diseñar y administrar proyectos complejos si sienten que esos proyectos les pertenecen" (1993, p. 6).

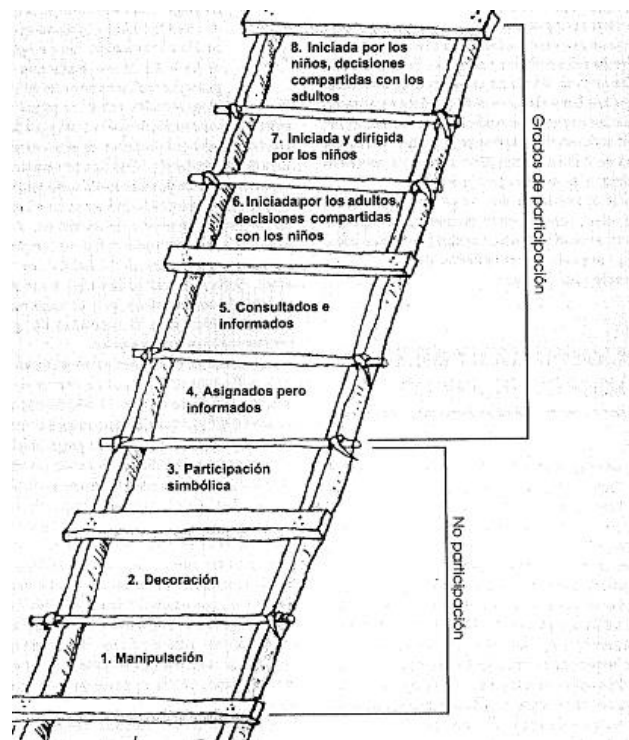
A la societat actual, l'oportunitat que tenen els infants de participar augmenta progressivament amb l'edat. Inicialment els infants participen en l'àmbit familiar, seguidament a la comunitat, a l'escola, a les decisions de política pública i finalment a la societat (Unicef, 2003). Els autors que defensen la participació infantil generalment refusen la idea de separar els àmbits on poden participar, comprenent que els infants són persones de dret i per tant, subjectes actius a la societat. La participació infantil doncs, es pot concebre des de múltiples perspectives. D'una banda, es pot enfocar des de la perspectiva del protagonisme infantil. Referents com A. Cussianovich, que dóna valor a la participació activa amb la qual es fomenta l'autonomia, el desenvolupament de la identitat i el reconeixement de l'infant. Aquest autor rebutja que la participació infantil sigui "vigilada o un protagonismo en los espacios preestablecidos como específicamente infantiles, vale decir inocuos e inofensivos al statu quo" (Cussinovich, 1999, p. 8). En la mateixa línia exposa que cal transcendir de la participació al protagonisme infantil entenent que "no hay protagonismo sin participación, pero que no toda participación es protagonismo" (Alfageme et al., 2003, p. 14). Comprenen que és el protagonisme el que dóna l'enfocament social, polític, cultural i ètic a la participació, així com dóna valor al dret a decidir sobre la seva pròpia vida a cada individu (2003, p. 14). També l'autora Gaitán reitera la necessitat de modificar els rols i relacions de poder entre adults i infants, que tal com diu comporten a una "discriminació basada en criteris d'edat" (Gaitán, 1999, citat per Alfageme et al, 2003). L'autora defensa que cal redefinir el tipus de relació per tal de crear un espai de convivència en el qual es valori la rellevància de la participació infantil i per tant, l'opinió de l'infant com a persona.

D'altra banda, l'autor Roger A. Hart, posa l'accent en què és un dret fonamental de la ciutadania, considera positivament que infants i adults comparteixin tot el procés d'un projecte, diferenciant els tipus de relacions i de participació que es poden donar en aquest. Al llarg de les seves obres i concretament a l'assaig *La participación de los niños: de la participación simbólica a la participación auténtica* (1993), ajuda a comprendre el concepte de participació com a "procesos de compartir las decisiones que afecten la vida propia y la vida de la comunidad en la cual se vive" (Hart, 1993, p. 5).

---

<sup>19</sup> <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-1996-1069>

Exposa què és participar, tot incidint que la confiança i capacitat per fer-ho només es poden adquirir gradualment a través de la pràctica. Critica a l'assaig esmentat, el fet d'haver de responsabilitzar-se i participar una vegada es passa a ser major d'edat, sense haver-ne tingut experiència prèviament. A més, qüestiona l'acció de l'adult per sobre de l'infant, la poca credibilitat i confiança en l'autogestió infantil i la incongruència que suposa, sobretot a la societat occidental, generar espais democràtics a partir d'espais d'autocràcia.



**Figura 4.** Escala de participació segons Roger A. Hart. Extret de *La participación de los niños: de la participación simbólica a la participación auténtica* (Hart, 1993, p. 10).

Per avaluar que la participació sigui efectiva Hart ho presenta a través de l'escala que s'exposa a continuació, inspirada a partir del "model de vuit nivells de participació" de Sherry R. Arnstein (1969), destacant metafòricament els diferents nivells de participació i no-participació infantil, tenint en compte la incidència adulta en aquesta. Els primers tres esglaons formen part de la no-participació: la *manipulació*, *decoració* i *participació simbòlica*. En aquests casos els infants passen a ser objectes de participació, sovint són utilitzats amb una finalitat adulta, no es té en compte si comprenen o no el motiu pel qual estan formant part, tal com diu l'autor "decorativament" de quelcom, ni les seves voluntats i opinions.

Per l'elaboració d'aquest treball, dels vuit nivells es destacarien els cinc esglaons que formen part de la participació. En primer lloc el quart esglau, en el qual els infants són *assignats, però informats*, implica que aquests comprenen les intencions del projecte, saben qui ha pres les decisions sobre la seva participació i el motiu, tenen un paper significatiu i s'ofereixen o no com a voluntaris pel projecte després d'haver-lo explicat. Seguidament el cinquè esglau en què els infants són *consultats i informats*, aquests comprenen el projecte dissenyat pels adults i les seves opinions es tenen en compte; darrerament el sisè esglau pertany a les propostes *iniciades per adults, decisions de les quals es comparteixen i realitzen amb els infants*. Els projectes complexos *iniciats i dirigits per infants* formen

part del setè esglaó, en el qual aquests prenen decisions que els afecta a ells i a l'entorn, i requereixen la facilitació per part dels adults. Per últim, el vuitè esglaó fa referència a les propostes *iniciades, dissenyades i administrades pels infants, que comparteixen i compten amb la participació dels adults.*

A partir dels referents esmentats, la definició de participació infantil d'elaboració pròpia és la següent:

*La participació infantil és el terme que reconeix els infants com a persones amb el **dret i la capacitat de formar part** de la societat, **interaccionant** amb els adults i donant lloc a l'**aprenentatge bidireccional** amb aquests. És un procés de socialització que permet el **desenvolupament integral** dels infants, **fent-los participants i sensibles a tot el que els envolta i els afecta** directament i indirectament; per tant, un procés a partir del qual els infants **creen la seva identitat i criteri** i alhora fomenten l'**esperit crític i democràtic** des de la seva pròpia **subjectivitat**.*

#### **5.1.4 Art, drets i educació**

Aparentment l'art sovint és considerat una pèrdua de temps, però per a l'Eulàlia Bosch, el temps és essencial en les arts. Expressa que cal dedicar temps de diàleg, de silenci, de recerca... a les obres d'art, deixant-se portar pel plaer de seguir mirant atentament. "L'educació permanent dels ciutadans s'inscriu en l'espai que aporta el museu i el temps que l'escola perllonga. Per això les aules de plàstica són els veritables tallers del museu" (Bosch, 1998, p.54).

La perspectiva artística sociocomunitària ve desenvolupant-se de fa temps. El terme d'art comunitari es remunta als anys 60 i 70, principalment als Estats Units i Gran Bretanya. Com que és un concepte amb definicions diverses, també s'ha anomenat art públic de nou gènere (Lazy, 1995, citat per Palacios, 2009), art públic crític (Palacios, 2009), pràctiques artístiques col·laboratives (Palacios, 2009), Community Cultural Development (Adams i Goldbar, 2001, citat per Palacios, 2009) i Art Based Community Development (Cleveland, 2002, citat per Palacios, 2009). Sally Morgan, considerada pionera de l'art comunitari a Gran Bretanya descriu que "si el arte comunitario es algo, es la manifestación de una ideología" (Morgan, 1995, citat per Palacios, 2009). Morgan fa referència a una ideologia que realça l'aspecte social de l'art per aconseguir una democràcia cultural autèntica. És a dir que la cultura sigui accessible, participativa, descentralitzada i que transformi la societat partint de les necessitats de les diferents comunitats. Per tant, l'art comunitari s'associa amb pràctiques que busquen la implicació amb el context social, buscant la millora social mitjançant la col·laboració i participació de la comunitat implicada. L'evolució d'aquesta perspectiva artística s'ha donat per dos motius: la contextualització física o social del significat de l'art, i l'interès pel públic i les formes d'implicar-lo en l'obra. Respecte al primer factor, es traslladen les obres d'art del museu a contextos

més quotidians i segons David Harding, un artista comunitari influent de Gran Bretanya: “Individualismo, auto expresión y arte por el arte, comienzan a ser reemplazadas por colaboración, relevancia social, proceso y contexto” (Harding, 1995, p.199 citat per Palacios, 2009). El segon aspecte té a veure amb la idea de buscar una relació més “dialògica” amb l’espectador, possibilitant que aquest participi i col·labori en la creació (Kester, 2004, citat per Palacios, 2009). Un projecte destacable que combina la imaginació social, les arts i l’educació és *Maxine Greene Institute*, creat el 2003 per la doctorada en educació que dóna nom a la institució. Se situa al *Teachers College, Columbia University*, a Manhattan (Nova York), però també disposa d’un espai virtual per al diàleg i la reflexió. La seva missió és promoure la filosofia de Maxine Greene i oferir activitats comunitàries. Un concepte rellevant de Maxine és “wide-awakeness”, que significa estar atent a la bellesa i crueltat de la vida, ja que l’art et desperta la consciència. Greene defineix l’educació estètica com aquella dissenyada per establir compromisos apreciats, reflexius, culturals i participatius entre l’art i les aprenents. També expressa que cada obra d’art té múltiples perspectives per ser interpretada, en funció de les experiències de qui l’observi. Sobre la imaginació social, fa una crida a resistir a les barreres visibilitzant la justícia i partint de l’equitat, la llibertat i la igualtat, per transformar (Maxine Greene Institute, 2021).

Les arts han estat recollides legalment com a dret, tant a escala internacional com nacional. Per una banda, en l’article 27 de la *Declaració Universal dels Drets Humans del 10 de desembre*, apareix que “Tota persona té dret a participar lliurement en la vida cultural de la comunitat, a gaudir de les arts i a participar i beneficiar-se del progrés científic” (Assemblea General de l’ONU, 1948)<sup>20</sup>. També en l’article 15 del *Pacte Internacional dels Drets Econòmics, Socials i Culturals del 16 de desembre*, fa ús de la forma “participar en la vida cultural” (Assemblea General, 1966)<sup>21</sup>, que més endavant, el *Comitè de Drets Econòmics, Socials i Culturals* (Observació general núm. 21 del 20 de desembre del 2009)<sup>22</sup> el formula com a dret a accedir, participar, gaudir i contribuir en el desenvolupament de la comunitat. Per altra banda, en l’article 44 de la *Constitució Espanyola del 29 de desembre del 1978* manifesta l’obligació dels poders públics no únicament de “promoure i tutelar l’accés a la cultura” (BOE núm. 311, 1978)<sup>23</sup>, sinó també de “facilitar la participació de tots els ciutadans a la vida [...] cultural” (art. 9.2). En l’àmbit català, l’article 22 de la *Llei Orgànica 6/2006, de 19 de juliol, de reforma de l’Estatut d’Autonomia de Catalunya*, determina que “totes les persones tenen dret a accedir en condicions d’igualtat a la cultura i al desenvolupament de llurs capacitats creatives individuals i col·lectives” (BOE

---

<sup>20</sup> <https://dudh.es/declaracio-universal-de-drets-humans/>

<sup>21</sup> <https://www.ohchr.org/sp/professionalinterest/pages/cescr.aspx>

<sup>22</sup> <https://www2.ohchr.org/english/bodies/cescr/docs/E.C.12.GC.21.Rev.1-SPA.doc>

<sup>23</sup> [https://www.boe.es/eli/es/c/1978/12/27/\(1\)/con](https://www.boe.es/eli/es/c/1978/12/27/(1)/con)

núm. 172, 2006)<sup>24</sup>.

Els beneficis de l'educació artística són múltiples. Segons la UNESCO (2020) afavoreix el desenvolupament cognitiu, l'equilibri emocional, l'adquisició d'habilitats per a la vida (creativitat, pensament crític, habilitats socials, emocionals i comunicatives), la consciència cultural, la construcció d'identitats personals i col·lectives, etc. Per tant, té un impacte positiu en el desenvolupament sociocomunitari, ja que "art speeds up social inclusion and tolerance in our multicultural, connected societies" (UNESCO, 2020). Aquesta entitat va proclamar el 2011 la quarta setmana de maig com la Setmana Internacional de l'Educació Artística, a més d'animar als estats membres a potenciar l'educació artística més enllà de l'escola.

Acaso i Megías (2018) exposen que s'ha de reforçar la presència de l'art en tot l'àmbit educatiu. Per fer-ho, la seva proposta és posar en equilibri les arts i l'educació per tal que es transformin mútuament. Les autores es posicionen a favor de Luís Camnitzer (2015) en la idea que Art Thinking és una metodologia per expandir els límits de qualsevol forma de coneixement. Partint d'aquesta idea desenvolupen tres conceptes claus:

- "El Art Thinking no es un campo d'estudio, es un marco de acción" (Acaso i Megías, 2018, p. 168). L'educació artística no consisteix a instruir amb un objectiu concret que finalitza en si mateix; sinó que és un procés interminable que es basa en les arts com a estratègia educativa per crear coneixement i transformar la persona que aprèn.
- "El Art Thinking es una metodología de creación de conocimiento basada en el lenguaje audiovisual y las artes contemporáneas" (Acaso i Megías, 2018, p. 170). Fan referència a desplaçar els llenguatges utilitzats tradicionalment en l'educació formal per recuperar la veu visual, que és el llenguatge visual i les arts contemporànies.
- "El Art Thinking como metadisciplina" (Acaso i Megías, 2018, p. 172). Utilitzar-lo com a metodologia transversal per tractar qualsevol contingut dels diferents projectes educatius. D'aquesta manera, l'eix vertebrador i la base de l'educació són les arts.

Partint d'Erikson (1950) que subdivideix el desenvolupament infantil en quatre fases: cognitiva emocional, social i motora; conjuntament amb el pensament d'Eisner (2004) que aprofundeix en els aprenentatges que l'art proveeix en referència a l'evolució de l'infant, Bajardi (2015) elabora un resum amb les idees claus exposades seguidament. En l'àrea cognitiva, l'educació artística facilita una forma d'observar i interpretar la realitat des de múltiples perspectives, promou el desenvolupament

---

<sup>24</sup> <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2006-13087>

d'habilitats per resoldre problemes i comprèn que no hi ha una única solució vàlida. En l'aspecte emocional, fomenta la creativitat, el desenvolupament d'habilitats comunicatives i d'expressió. En l'àmbit social, s'aprèn a elaborar opinions sobre les relacions qualitatives, afavoreix a la comprensió d'un mateix i dels altres, així com la inclusió. Per últim, en l'àrea motora millora la funció sensorial, l'expressió corporal, la consciència i coneixement de l'espai i el cos, augmentant també l'autoestima (Abad, 2007; Pablo, 2007, citat per Bajardi, 2015).

Respecte als objectius principals de l'educació artística, Taggart i coautors (2004, citat per Bajardi, 2015) van realitzar un estudi internacional a 21 països i destaquen els següents: desenvolupar competències, coneixement, comprensió i pràctica de diverses formes artístiques, així com compartir-les i participar-ne. També hi havia la finalitat que tingués beneficis en l'esfera personal i sociocultural com el desenvolupament holístic de la persona, l'augment de confiança i autoestima, el treball en equip, la participació cultural i el desenvolupament de la creativitat. Aquest darrer es pot definir com el desenvolupament de la capacitat d'un individu per participar en una activitat imaginativa, que el seu producte es caracteritzarà per l'originalitat i el valor (Robinson, 1999, citat per Bajardi, 2015). La Unió Europea també ressalta la importància de la sensibilitat cultural i la creativitat com a competències transversals claus (Bajardi, 2015). Tanmateix, Bajardi exposa que l'art no és educatiu únicament en la seva pròpia matèria, sinó que hi ha vincles transversals entre les arts i les altres àrees del currículum com l'adquisició de competències bàsiques. Diversos estudis (Robinson 1999; Sharp i Le Métais 2000; Bamford 2006, citat per Bajardi, 2015) recomanen, per efectuar aquests objectius educatius, la participació d'artistes professionals en l'educació artística, que ajudaran a desenvolupar la creativitat i les competències dels docents i proporcionaran una àmplia gamma de recursos culturals. Com bé expressa Bamford "Una educación artística de calidad tiende a caracterizarse por una fuerte asociación entre los centros, por un lado, y el ámbito artístico exterior y las organizaciones que representan a la comunidad, por el otro" (Bamford, 2006, p.49 citat per Bajardi, 2015). Una altra meta és la comprensió i valoració del patrimoni cultural, lligat a la creació de la identitat cultural i la consciència com a ciutadà o membre d'un grup. Això també comporta la comprensió i promoció de la diversitat cultural (Eurydice, 2009, citat per Bajardi, 2015). Seguint amb l'estudi de Taggart i coautors (2004, citat per Bajardi, 2015), subratllen també el desenvolupament de la consciència mediambiental que inclou l'apreciació de l'entorn físic, la comprensió dels origen dels materials emprats en l'art i la responsabilitat de la conservació ecològica. Una altra finalitat més específica és exposar-se a diverses experiències i formes artístiques per adquirir l'habilitat d'interpretar-les o presentar-les. Pel que fa a l'expressió individual, s'acostuma a vincular sobretot amb les arts visuals, mentre que les competències socials i comunicatives s'associen més a les arts escèniques i dramàtiques. Per últim, en la majoria de formes d'art hi és present com a objectiu el plaer i la satisfacció.

Per concloure, la concepció de l'art que fonamenta aquest Treball de Fi de Grau, elaborada a partir de les anteriors referències, és la següent:

*L'art, en les seves múltiples disciplines, és l'eina educativa **transversal** que promou el desenvolupament personal i sociocomunitari. Com a recurs vertebrador, té la capacitat per vincular continguts variats a partir de fomentar **competències bàsiques com la creativitat, l'expressió, la comunicació o el pensament crític**. Concretament durant la infància, facilita múltiples beneficis envers les àrees de cognició, emocional, social i motriu. **En l'àmbit comunitari és un dels motors de la transformació social. És un mitjà per **entrellaçar diversos col·lectius**, com les persones docents, artistes, pageses, infants i d'altres, amb la finalitat d'afavorir la **participació cultural de la comunitat i consegüentment la inclusió social**.***

### **5.1.5 Ruralitat**

La importància de l'educació mediambiental en entorns rurals, es remunta en el seguit de conceptes definits des de finals del segle XX en l'àmbit internacional i recollides per l'autor Roger A. Hart; qui descriu el planeta sencer com un sistema interdependent i per tant "entendemos que el medio ambiente es todo y que cada uno de nosotros es parte del entorno de los demás" (Hart, 2001, p.4). A finals dels anys 90 a Estats Units creix el moviment de "justícia ecològica", que investiga i actua sobre la desigualtat social en relació amb la millora de la qualitat mediambiental. El terme de "desenvolupament sostenible" va sorgir el 1987 a la Comissió Mundial sobre Medi Ambient i Desenvolupament i englobava al mateix temps el desenvolupament, l'abolició de la pobresa i la recuperació de la degradació de la Terra provocada per l'ésser humà. És necessari evitar concepcions errònies del "desenvolupament sostenible" com el fet de sustentar el creixement sota la lògica capitalista, en lloc de la integritat ecològica; o reduir la preocupació per la natura al fet que serveixi només per l'interès de l'home, sense apreciar el valor intrínsec de la natura per si mateixa. En contraposició, Hart exposa que la sostenibilitat ecològica és fonamental per garantir qualsevol altre tipus de sostenibilitat com la social o la cultural. Per això proposa adoptar una visió centrada en les persones, que mitjançant unes democràcies locals fortes, permeti que la comunitat sigui capaç equitativament d'utilitzar els recursos per millorar la seva qualitat de vida. En aquest procés, la democratització infantil és clau i s'ha de basar en la investigació activa i l'acció a la comunitat per adquirir responsabilitat en les decisions mediambientals. UNICEF a la Conferència sobre Medi Ambient i Desenvolupament de Río de Janeiro del 1993, exposa que "Habría que promover la educación medioambiental para estimular la participación activa de mujeres y niños, para intensificar sus habilidades para obtener una manutención sostenible" (UNICEF 1993, p.1, citat per Hart, 2001, p. 9).



Respecte al terme “rural” l’any 1999, la Comissió Europea va optar per la següent definició: “El espacio rural es un tejido económico y social que comprende un conjunto de personas, territorio, culturas y actividades diversas: agricultura, selvicultura, artesanía, pequeñas y medianas industrias, comercio y servicios, sirviendo además de amortiguador y de espacio regenerador indispensable para el equilibrio ecológico. Es además lugar de ocio y reposo” (Citat per Paniagua, 2012, p.24). Segons Carlos Cortés “La ruralidad sería esa característica que nos permitiría definir un conjunto de factores y características que determinan que podamos hablar de los espacios rurales en cuanto a sus rasgos diferenciadores respecto a la contraposición con los territorios urbanos” (Cortés, 2013, pp. 1-2). A Catalunya l’elecció de zones rurals en el marc del *PDR (Programa de Desenvolupament Rural) 2014-2020*<sup>25</sup>, es basa en la definició de la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico) que identifica com a territoris rurals els que tenen una densitat de població inferior a 150 habitants/km<sup>2</sup>. El resultat extret són 31 comarques rurals, entre les quals hi ha Osona, i 25 municipis de les 4 comarques urbanes limítrofes amb comarques amb un grau elevat de ruralitat. Aquestes dades representen un 25,29% de la població catalana i un 78,56% dels municipis de Catalunya (Generalitat de Catalunya: Departament d’Agricultura, Ramaderia, Pesca, Alimentació i Medi Natural, 2014).

El territori rural català ha experimentat diversos canvis sociològics en els darrers anys en funció de les transformacions de l’estructura econòmica, demogràfica i cultural, que han influït també en l’àmbit escolar. L’any 1970, la *Llei 14/1970, del 4 d’agost, General d’Educació i Finançament de la Reforma Educativa* (BOE, núm. 187, de 06/09/1970)<sup>26</sup> va reduir la importància de les Escoles Rurals, ja que l’alumnat del Cicle Superior va haver de desplaçar-se als centres comarcals, fet que va repercutir també des de cicles previs. Alhora, es va donar un fort flux migratori del territori rural a l’urbà. El resultat va ser una reducció de població, escoles i vida social dels pobles de pagès (Callís, 2019).

La revaloració social dels entorns rurals s’inicia a partir dels anys vuitanta i des d’aquell moment es modernitzen i es doten de recursos que eviten l’aïllament i la dificultat de progrés.

Según Estadella y Carrasco (1998) surge la convicción social que la vida en el pueblo y su escuela son dignas de conservar, dignificar y mejorar en lo posible. Aquella ruralidad tradicional, homogénea y conservadora se ha transformado hacia modalidades más plurales, complejas, dinámicas y flexibles; aunque todavía la perspectiva urbana tiende a representar lo rural como lo natural, armonioso y tranquilo. Siguiendo en la misma línea, Boix (2016) considera que la escuela rural y sus alumnos en la

---

<sup>25</sup> <http://agricultura.gencat.cat/ca/ambits/developament-rural/programa-developament-rural/>

<sup>26</sup> <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1970-852>

actualidad tienen las mismas posibilidades que aquellos residentes en entornos urbanos. (Tahull i Montero, 2018, p.163).

El 1985 va crear-se el SERC (Secretariat de l'Escola Rural de Catalunya), sorgint del Moviment de Renovació Pedagògica fruit de la demanda de diverses Jornades de l'Escola Rural (1979). En la sisena edició (Banyoles, 1987) s'aproven les ZER (Zones Escolars per a l'Escola Rural) que són unitats organitzatives que agrupen un conjunt d'escoles estructurades com un ens escolar propi (Boix, 2007). També destaquen la creació del GIER (Grup Interuniversitari per l'Escola Rural) el 1995, l'OBERC (Observatori del Món Rural Català) el 2007 i el CEIER (Coordinació d'Estudis i Investigació de l'Escola Rural) el 2013.

Pel que fa al desenvolupament econòmic, que repercuteix directament a l'educació, actualment els pobles rurals tenen una economia diversa. Aquests s'engloben en tres models econòmics: sustentació únicament de l'agricultura i la ramaderia, combinació del sector primari amb altres com la indústria o el turisme i basar-se només en aquests darrers. Respecte a la població, hi ha hagut un creixement demogràfic important durant les darreres dues dècades, ja que més habitants, com parelles en edat reproductiva, romanen al municipi de naixement, ha augmentat la immigració interna i externa. Aquest fet influeix també en l'augment d'alumnat a les Escoles Rurals i fins i tot el Departament d'Ensenyament limita les places als residents empadronats al poble (Secretariat de l'Escola Rural de Catalunya i Grup Interuniversitari per l'Escola Rural, 2007).

Les dades actuals de les Escoles Rurals són les següents. Un 37,20% dels municipis catalans tenen escoles integrades en una ZER, dels quals l'11,94 % són pobles de menys de 3.000 habitants amb una escola completa, i en el 7,61% hi ha una escola incompleta. A Osona hi ha tres ZER (Guilleries, Alt Lluçanès i Els Castells) que inclouen un total de nou escoles. Alguns trets diferencials de les Escoles Rurals en comparació a les urbanes són: possibilitat de despertar la consciència ecològica mitjançant el contacte amb l'entorn natural; millora de la socialització intra i extraescolar fruit de la reducció de ràtio i el valor que el poble atribueix a l'Escoles Rurals; atenció més individualitzada a causa de la reducció de la ràtio; familiarització i integració de l'escola a la dinàmica i a la vida del poble; entre d'altres. No obstant els beneficis proposats, Callís presenta les següents dificultats per a l'Escola Rural:

Té la dificultat del limitat contacte amb el patrimoni cultural, històric i artístic, i el problema de l'accés a infraestructures i serveis culturals. Tot ciutadà té el dret a l'educació integral, l'educació del lleure i l'educació permanent, reptes que, davant de les reduïdes disponibilitats econòmiques i de possibilitats formatives externes dels municipis rurals, comporten una greu desigualtat educativa respecte al món urbà. (Callís, 2019, para. 19-20)

Interpretem aquesta afirmació com a la característica de l'entorn rural per tenir un contacte estret i

limitat al mateix entorn rural, però al mateix temps distant amb l'entorn extern. Per tant, donant valor al patrimoni cultural i educatiu propi de l'entorn rural, ja s'estaria cobrint la dificultat que Callís (2019) presenta.

Quant a la vinculació de l'escola amb la comunitat, s'exposa com a un element distintiu del medi rural al Document de base per promoure la millora de la política educativa rural de Catalunya, elaborat el 2018 per l'Observatori d'Educació Rural de Catalunya. Altrament, "La identificació de la comunitat amb el projecte educatiu té a veure amb les possibilitats de participació en el seu disseny, desenvolupament i avaluació" (OBERC, 2018, p.20). Per tant "cal un empoderament de la comunitat i la cerca de complicitats entre els diferents agents educatius" (OBERC, 2018, p.21). Hart també parlava d'aquest vincle local exposant que "Como es natural, la enseñanza de la ciencia medioambiental –o ecológica- ha de tener un lugar central, pero en un primer momento debería estar directamente relacionada con el entorno local" (Hart, 2001, p.10).

A partir de les definicions i dades exposades anteriorment mitjançant diverses lectures, a continuació s'elabora concepció pròpia del terme ruralitat:

*La ruralitat és el quefer diari de la comunitat que es desenvolupa en un **entorn natural** i/o basat en el **sector primari**, englobant tots els àmbits de la vida: laboral, social, cultural i educatiu. El context rural és en si mateix un **recurs educatiu** de referència per promoure l'**educació mediambiental** i el **desenvolupament sostenible**. La **vinculació de l'escola amb la ciutadania** i els projectes que s'hi desenvolupin, són claus per fomentar l'**arrelament social al territori natural local**. Per tal d'emprar els beneficis esmentats de la ruralitat, cal basar-se en la **democratització local** de tota la població, també la **infanto-juvenil**.*

### 5.1.6 Lleure

El lleure és un concepte evolutiu, que s'ha anat transformant, acotant i definint des de diferents perspectives filosòfiques, antropològiques, sociològiques, psicològiques, pedagògiques i actualment també des de l'educació social (López, 1993). Sovint se'n tergiversa el significat i es confon per oci. Per aquest motiu, prèviament a la contextualització del concepte és necessari tenir presents les distincions entre aquests; segons el diccionari de llengua catalana *Diec2* es pot considerar el lleure com a "temps lliure del qual hom disposa fora de les ocupacions regulars per distreure's de les obligacions quotidianes" a diferència de l'oci que és el "fet d'estar sense fer res" (Diec2, 2021). Aquesta confusió es pot donar a partir de la influència de la llengua castellana, a partir de la qual s'entén el terme "ocio" des d'ambdues definicions, és a dir, com a temps lliure d'una persona i també com a omissió de

l'activitat (RAE, 2021). Per l'elaboració d'aquest treball es farà la distinció pertinent i es parlarà de lleure quan el que esmentin els següents autors faci referència al concepte definit, encara que l'anomenin oci i quan es refereixin a "ocio" es diferenciarà a partir de la mateixa paraula.

Tot fent un breu recorregut històric podem observar que és a partir de la formació de l'estat del benestar als països occidentals, es va començar a concebre i teoritzar que l'educació traspassava l'àmbit de l'educació formal o escolar i en conseqüència durant el segle XX va emergir la pràctica de l'educació en el lleure (Segura, 2014). L'autor britànic Robert Stephenson Smyth Baden Powell en va ser pioner fundant el moviment dels "boy scouts" (1907). Amb una tendència militar i evangèlica, va crear els primers campaments de joves escoltes. Aquest escoltisme es pot concebre des del *neonomadisme pedagògic*, ja que allunyant-se del "sedentarisme educatiu" pretenia despertar en els joves el sentit aventurer, explorador i cooperatiu, per tal que adquirissin els coneixements i habilitats necessàries per aplicar-les quan aquests fossin soldats (Vilanou, 2009). Amb grans variacions, aquesta tendència metodològica s'ha seguit i integrat en l'acció educativa del que actualment es coneix com a caus i esports (Ferran, 2014).

Posteriorment, l'any 1918 als Estats Units la *National Education Association* va emmarcar els principis de l'educació secundària en els quals va introduir el lleure com un dels objectius principals. De manera progressiva a diferents països també es va incloure el lleure en les polítiques i principis educatius, fet que va despertar en les disciplines anomenades anteriorment l'interès pel seu estudi (Barrett, 1989 citat per Rocha, 2019). Tot i així, l'auge de l'estudi del lleure a Europa es dona després de la Segona Guerra Mundial (1945). Dos autors destacats en l'àmbit van ser els següents sociòlegs francesos; Georges Philippe Friedmann, fundador de la sociologia del treball humanista i Joffre Dumazedier amb l'estudi del temps lliure (Ferran, 2014). D'una banda, Friedmann entén el temps lliure com la "compensació" que allibera l'individu de la frustració esdevinguda pel treball industrial (Hernández, s.f.). D'altra banda, Dumazedier als anys setanta va estendre l'expressió de "civilización del ocio", per encaminar la societat postindustrial de l'època (López, 1993). Aquest autor prèviament havia definit "ocio" com:

Un conjunto de ocupaciones a las que el individuo puede dedicarse voluntariamente, sea para descansar o para divertirse, o para desarrollar su información o su formación desinteresada, su voluntaria participación social o su libre capacidad creadora, cuando se ha liberado de sus obligaciones profesionales, familiares y sociales. (Dumazedier, 1964, pp. 29-30 citat per Lazcano et al, 2016)

A partir d'aquesta definició es van distingir les tres dimensions que la conformen; en primer lloc la disponibilitat del temps lliure, com a espai de temps que li queda a un individu després de les

obligacions esmentades; en segon lloc l'actitud personal i voluntària, referent al comportament de la persona davant d'aquest temps; per últim el conjunt d'ocupacions i activitats, que classifica a partir de les "tres D": *descans, diversió i desenvolupament* (Llull, 2011). Amb això, Dumazedier torna a definir el concepte "ocio" des d'una visió més integral i educativa com a "contenido del tiempo orientado hacia la realización de la persona como fin último" (Lazcano i Madariaga, 2016, p. 18).

Un autor més actual ha estat el català Jaume Trilla Bernet, definint i conceptualitzant els fonaments de l'àmbit del lleure. Aquest defineix que "el ocio consiste en una forma de utilizar el tiempo libre mediante una ocupación autotélica y autónomamente elegida y realizada cuyo desarrollo resulta satisfactorio o placentero al individuo" (Trilla, 1991 citat per López, 1993). Pel que fa a l'educació en el temps lliure exposa diferents pedagogies, emfatitzant que donat que aquestes es donen en espais i contextos diferents no tenen per què coincidir (Trilla, 2012). Destaca tres pedagogies diferents i una pedagogia paral·lela. En primer lloc Trilla parla de la *pedagogia del projecte*, pròpia de l'escoltisme o esports, que és caracteritzada per *la importància del grup i de les relacions, l'existència d'un projecte compartit, la participació en la gestació i en la gestió del projecte* i per l'alt compromís que suposa per part dels educadors i els educands. L'autor la considera una pedagogia "d'alta intensitat"; en segon lloc distingeix la *pedagogia de l'activitat*, pròpia de ludoteques, activitats extraescolars de la mateixa escola, colònies o el funcionament d'alguns casals d'infants, d'entre altres. Aquesta pedagogia es caracteritza per *la importància de l'activitat concreta i/o de l'espai i mitjans materials, la llibertat d'elecció "d'escollir entre" diferents activitats* i per últim el tracte del *subjecte com a "usuari"* amb un grau de compromís menor que en la *pedagogia del projecte*. En tercer lloc l'autor presenta la *pedagogia del producte o de la realització*, referint-se a les entitats, grups o associacions que de manera *desinteressada* (excloent activitats instructives i comercials), s'especialitzen en àmbits artístics, culturals o lúdics en el temps lliure. La *pedagogia del producte* doncs es caracteritza per *la importància de la realització com a procés i com a resultat, l'aprenentatge actiu i contextualitzat, l'esforç automotivat i fruïció de fer-ho bé i no tant amb la intenció de divertir-se*. Paral·lelament l'autor destaca la *pedagogia del medi*, com a *pedagogia del lleure no institucionalista*. A diferència d'aquesta, a les tres pedagogies esmentades anteriorment els individus estan subjectes a una institució. La *pedagogia del medi* pretén intervenir sobre el lleure de l'infant per empoderar-lo sense haver d'institucionalitzar-lo i per tant, és l'educador qui "contribueix a la configuració del medi educatiu" (Trilla, 1999, pp. 54-63). Darrerament, Trilla exposa que un model pedagògic que està present en qualsevol pedagogia del lleure és la *pedagogia activa*, entenent-la com un "rasgo natural de identidad metodológica de todo el sector educativo del ocio". Destaca que aquesta pedagogia generalment s'ha teoritzat des de l'àmbit escolar, en el qual les activitats d'aprenentatge són dissenyades en funció del contingut curricular i que en el lleure educatiu, les activitats són la base i els continguts d'aprenentatge

seran els que possibilitin el seu desenvolupament (Trilla, 2012, p. 33-34). Finalment Trilla i Puig (1985) exposen que “a l’oci se li atribueix una doble missió; el fet d’educar en el temps lliure (com a àmbit temporal) i el d’educar pel temps lliure (amb finalitat educativa)” (Ferran, 2014, p. 5).

Sovint se li atribueix a l’educació en el lleure l’educació en valors, entenent que aquests valors s’adquireixen a partir d’un procés d’aprenentatge. L’educació en valors requereix un consens social de valors mínims comuns que han de tenir lloc en els diferents contextos educatius. Se’n poden distingir: la llibertat, la justícia, la igualtat, la responsabilitat i l’honestedat (Vidal et al, 2006, citat per Valls et al, 2007).

L’educació en el lleure està regulada per l’àmbit del tercer sector. Es regula de manera independent, en el context català a través de la Secretaria General de Joventut de la Generalitat de Catalunya, a diferència de l’educació formal que es regula a partir *del Ministerio de Educación y Ciencia*, tot i tenir algunes competències autonòmiques. Amb el *Decret 403/1981* es va establir un marc normatiu específic per la comunitat autònoma referent a la formació d’educadors i dirigents d’entitats de lleure infanto-juvenil. El marc legal del lleure s’ha anat ampliant, permetent per ordre cronològic: l’establiment d’etapes dels cursos de formació de monitors i directores d’activitats de lleure infantil i juvenil (*ORDRE de 3 de juliol de 1995*), el reconeixement d’Escoles d’Educadors en el Lleure Infantil i Juvenil (*Decret 213/1987, de 9 de juny*)<sup>27</sup>, la creació del Consell Assessor de Formació en l’Educació en el lleure (*Ordre PRE/367/2003, d’1 de setembre*) i la creació de la Comissió d’estudi de l’educació en el lleure (*Decret 8/2006, de 31 de gener*)<sup>28</sup>. Amb aquesta formació es pretén oferir als educadors de lleure recursos, tècniques, valors i formació específica per àmbits o franges d’edat (Valls et al., 2007).

Actualment hi ha altres normatives vinculades directament i indirectament amb el lleure com són: la *Llei de Polítiques de Joventut de Catalunya (Llei 33/2010)*<sup>29</sup> amb la qual es pretén establir un marc normatiu per desenvolupar-les, a partir dels serveis i activitats que es promouen a Catalunya; el *Reglament de campaments juvenils (Decret 203/2013)*<sup>30</sup> que estableix les condicions tècniques que han de tenir els campaments d’activitats per a infants i joves i per últim, la *Regulació dels cursos per a*

---

<sup>27</sup>[https://jovecat.gencat.cat/ca/detalls/Article/Decret-213\\_1987\\_JOVECAT-00001](https://jovecat.gencat.cat/ca/detalls/Article/Decret-213_1987_JOVECAT-00001)

<sup>28</sup>[https://dibaaps.diba.cat/vnis/temp/CIDO\\_dogc\\_2006\\_02\\_20060202\\_DOGC\\_20060202\\_006\\_007.pdf](https://dibaaps.diba.cat/vnis/temp/CIDO_dogc_2006_02_20060202_DOGC_20060202_006_007.pdf)

<sup>29</sup><https://www.parlament.cat/document/nom/TL134.pdf>

<sup>30</sup>[https://treballiaferssocials.gencat.cat/ca/el\\_departament/normativa/per\\_ambits\\_tematicos/joventut/decretreglamentinstallacionsjuvenils/](https://treballiaferssocials.gencat.cat/ca/el_departament/normativa/per_ambits_tematicos/joventut/decretreglamentinstallacionsjuvenils/)

*monitors/es i directores/es d'educació en el lleure (BSF196/2013)*<sup>31</sup> per regular les etapes i programes impartits als cursos de formació (estris.cat, 2021).

Paral·lelament, segons la *Convenció sobre els Drets de l'Infant* (1989) aquest té dret a la llibertat d'associació (Art. 15), a l'esbarjo, jocs i a participar en activitats artístiques i culturals (Art. 31) i segons la Resolució 194/III del Parlament de Catalunya sobre els drets de la infància (1991) l'infant també té dret al descans i al lleure, així com a participar en les activitats recreatives i culturals pròpies de la seva edat.

A partir de les aportacions dels diferents autors esmentats, la definició pròpia de lleure és la següent:

*El lleure és l'espai educatiu que es dedica a una **afició voluntària** o bé a un interès durant el **temps lliure**. Aquest espai es troba **fora de les obligacions** i tasques quotidianes. El lleure és educatiu, ja que contempla **formació integral** de la persona, la qual **s'empodera** adquirint **habilitats, consciència, coneixements i valors**.*

### 5.1.7 Interrelació dels referents teòrics

El següent mapa conceptual s'ha elaborat amb la intenció de sintetitzar el cos dels referents teòrics, destacant-ne les paraules més representatives, així com els conceptes que són transversals formant part en la definició de tots. També, s'han relacionat les paraules que poden formar part en més d'un concepte. Aquest mateix mapa conceptual serà utilitzat posteriorment per categoritzar i triangular els projectes de referència amb els conceptes.

A la part central del mapa conceptual es mostren les paraules transversals a tots els referents teòrics. Considerem que són comunes, ja que formen part de la ideologia pròpia com a educadores socials i per tant són fonamentals en tot el treball. Aquestes són: entorn natural; educació integral; participació; transformació social; inclusió; esperit crític; cultura i art; dret; desenvolupament comunitari.

Cada sector que conforma el gràfic circular és un dels referents teòrics: educació social; metodologies alternatives i pedagogies actuals; lleure; participació infantil; ruralitat; art, drets i educació. De cadascun en surten fletxes indicant les paraules i conceptes que el conformen. En alguns casos hi ha

---

<sup>31</sup>[https://jovecat.gencat.cat/web/.content/documents/arxiu/educacio\\_en\\_el lleure/formacio\\_educadors\\_en\\_el lleure/normativa/ORDRE-BSF\\_192\\_2015\\_18\\_juny\\_programes\\_cursos\\_formacio\\_monitor\\_director\\_activitats\\_educacio lleure\\_infantil\\_i\\_juvenil.pdf](https://jovecat.gencat.cat/web/.content/documents/arxiu/educacio_en_el lleure/formacio_educadors_en_el lleure/normativa/ORDRE-BSF_192_2015_18_juny_programes_cursos_formacio_monitor_director_activitats_educacio lleure_infantil_i_juvenil.pdf)

dues fletxes que s'enllacen sortint de dos conceptes diferents, ja que ambdós conceptes estan formats a partir d'aquella paraula. Per últim, volem destacar que els diferents sectors no s'han d'entendre com a blocs separats, sinó que són les parts d'un tot que conformen els fonaments conceptuals del treball. Hem escollit una fletxa circular marró per representar aquesta globalitat i coherència de tots els elements del mapa.





## 5.2 Anàlisi de projectes que vehiculen art, ruralitat i educació social

Aquest apartat dóna resposta al segon objectiu del treball: Explorar iniciatives i projectes que mesclin l'art, l'entorn rural i l'educació social. Per portar-lo a terme, el procés que hem seguit ha estat primerament fer una àmplia recerca mitjançant fonts diverses de projectes que vinculessin art, ruralitat i educació social. Seguidament, hem escollit només els que complissin característiques de tots els referents teòrics: educació social; metodologies alternatives i pedagogies actuals; participació infantil; art, drets i educació; ruralitat; lleure. Així doncs, els projectes de referència definitius són: *La vida al tipi*. Projecte dels campaments, una experiència dels infants i per als infants; *Museu de vida rural*; *ARTmosfera*; *QUAM d'ACVic*. Per obtenir la informació d'aquests, les fonts emprades han estat primàries, secundàries i el contacte amb persones organitzadores i/o participants. En aquestes els hem enviat la descripció del projecte i els hem demanat que ens fessin un retorn de la informació amb possibles millores. Per finalitzar hi ha un recull breu de les idees principals de cada projecte en una taula, separades pels referents teòrics, indicant quins d'ells compleix cadascun dels projectes.

### 5.2.1 *La vida al tipi*

*Projecte dels campaments, una experiència dels infants i per als infants* (Von Arend, 2020).

*La vida al tipi* són uns campaments d'estiu per a infants situats en un entorn natural del Collsacabra. Aquests ofereixen una experiència que facilita les condicions necessàries per recuperar la relació entre les persones i la natura, mitjançant un estil de vida comunitari, sostenible, pausat i respectuós. També es promou el redescobriments de "valors i sabers que no podem deixar perdre, cercant l'indi que tots portem dins. El que es pretén és el desenvolupament integral de la persona mitjançant la convivència, la cooperació en tasques comunes, l'expressió artística i corporal (...), el joc, el silenci, la meditació, la presa de consciència i responsabilitat en tots els aspectes i en definitiva tot allò que ens ajuda a créixer" (Von Arend, 2020).

**Educació social:** El *modus operandi* dels campaments se sustenta amb un principi molt vinculat a l'educació social: promoure la consciència, el respecte i el compromís de les persones participants envers una mateixa, el grup, el material i l'entorn, fomentant així la millora d'aquests aspectes. Per dur-ho a terme s'utilitzen diversos pilars característics del projecte, com l'educació basada a donar exemple i la forma de vida en col·lectivitat. Quant al creixement individual, s'atribueix als infants autonomia i confiança i se'ls faciliten les condicions de llibertat i tranquil·litat necessàries per desenvolupar-se en aspectes com: l'autoconeixement i la capacitat d'autoregulació per intentar actuar amb coherència. L'educació social persegueix la coherència entre el que es pensa, es diu i es fa. En aquest sentit, tot el que passa durant els campaments (funcionament, espais, activitats...) és un

reflex de la ideologia del projecte. Aquesta es podria catalogar de: educativa, decreixentista, humanitària i sostenible, d'entre altres. Per tant, les monitores, que són la figura de referència dels infants, actuen en consonància amb el pensament i la paraula. El fet de viure en comunitat, comporta l'oportunitat de compartir les tasques, els materials i uns objectius amb els esforços per aconseguir-los, recompensats amb el reconeixement i l'aprovació grupals. Bona part de les activitats van orientades a assolir una bona convivència i per tant, s'atribueix una gran importància a la comprensió, respecte i construcció d'unes normes de forma consensuada. Això porta implícit el desenvolupament d'altres habilitats socials com comunicar-se, dialogar, compartir i cooperar. En definitiva, s'acaba generant un sentiment de pertinença a la tribu que enriqueix a tothom qui en forma part, sense distingir entre educadores i educandes.

**Metodologies alternatives i pedagogies actuals:** La metodologia de *La vida al tipi* es caracteritza per ser: inclusiva, intergeneracional, democràtica, cooperativa, lenta i lliure. És inclusiva perquè es respecten totes les diferències (classe social, sexe, ideologia, creença i cultura), valorant l'enriquiment d'aquestes. Es considera intergeneracional, ja que els grups dels campaments estan formats per infants amb edats diverses. La metodologia és democràtica perquè es dóna molta importància a la presa de decisions conjunta, mitjançant eines de comunicació com el diàleg i el consens per fomentar una visió oberta i crítica, amb valors com la solidaritat i el respecte. També en relació amb el grup, la metodologia parteix de la cooperació i deixa de banda la competitivitat. Per últim, es basa en els principis de la pedagogia lenta. Parteix de la quotidianitat com a eina educativa i de la llibertat atribuïda als infants, perquè disposin de temps amb finalitats molt diverses, però sempre sense presses. Hi ha algunes estones que es dediquen a una programació, però possibilitant també la modificació i la improvisació; mentre que d'altres es destinen a aprendre a no fer res o saber estar, aportant així beneficis com l'autocontrol i la paciència.

**Participació infantil:** La metodologia emprada és participativa, ja que es basa en la concepció de tribu com a grup de convivència format per membres que com a tals també decideixen i construeixen la seva pròpia estada als campaments. A més, els continguts es proposen a partir de viure una experiència i realitat concreta per aprofundir-hi d'una forma més vivencial i propera.

**Art, drets i educació:** L'art és present durant els campaments en diferents formes com: l'estona lliure, ja que es disposa de material per crear; les activitats de diverses disciplines artístiques com la música, la dansa o l'artesanía; els tallers de diversos tipus; la comunicació i expressió mitjançant llenguatges artístics; d'entre altres situacions quotidianes en les quals l'art pren un paper secundari (per exemple elaborar un collaret amb el nom indi escollit).

**Ruralitat:** El lloc on es du a terme el projecte és una zona d'acampada amb tipis situada dins de la finca de la Cavorca, a 5 km de l'Esquirol. Es tracta d'una zona protegida i declarada refugi de fauna salvatge, fet que afavoreix la biodiversitat. Totes les activitats es porten a terme a l'aire lliure i algunes es vinculen amb aspectes del medi com tallers de reciclatge, camp de treball per netejar el sotabosc i extreure'n llenya pel foc o creació mitjançant materials naturals. Una de les finalitats claus del projecte és afavorir una interrelació basada en el respecte, l'equilibri i la bona convivència entre la natura i les persones. Per aconseguir-ho, es transmet la importància de cuidar l'entorn i d'adoptar uns hàbits d'ètica mediambiental que beneficiïn ambdues parts. També s'ensenyen les habilitats d'observació i escolta per aprendre de la natura, així com el pensament crític sobre quines actituds adoptar envers aquesta, buscant la conscienciació mediambiental. Al cap i a la fi, es busca "despertar actituds d'afecte, d'amor i de gratitud envers tot el que ens envolta" (Von Arend, 2020).

**Lleure:** Es tracta d'un projecte de lleure, concretament de tipus puntual en l'època de vacances escolars. Un dels objectius educatius del projecte, que es considera molt assumible des del camp del lleure, és "aconseguir un cert grau d'autoestima, seguretat i confiança amb un/a mateix/a" (Von Arend, 2020). Per aconseguir-lo, es faciliten les condicions grupals perquè cadascú pugui reconèixer, anomenar i compartir amb la tribu les emocions i sentiments. També es dona suport a l'autovaloració i la confiança per afavorir la seguretat de cadascú. Pel que fa a les activitats es realitzen tallers, jocs i sortides relacionades amb l'art i la natura. Com a fil conductor d'algunes activitats s'utilitzen els quatre elements naturals i els punts cardinals. Alguns exemples concrets del projecte són el joc per triar el cap de la tribu i repartir càrrecs, el pal de parlar o el joc d'orientació.

### **5.2.2 Museu de Vida Rural**

El *Museu de Vida Rural* és un centre cultural que es remunta a l'any 1988, per iniciativa del matrimoni format per Maria Font i Lluís Carulla, el qual dona nom a la Fundació Carulla (1973). Aquest està compost d'una banda pel centre cultural físic, el museu situat a l'Espluga de Francolí, municipi de la comarca de la Conca de Barberà, Tarragona; i d'altra banda pels espais exteriors i la programació d'activitats comunitàries participatives. Partint de la preservació de la memòria, la finalitat d'aquest és "posar en debat els processos de transformació social des de l'òptica del món rural" a partir de fomentar la reflexió i la sostenibilitat.

**Educació social:** Un dels valors fonamentals del *Museu de Vida Rural* és treballar pel compromís i la participació social a partir de diferents projectes pedagògics, que es presenten de manera lúdica i artística. Treballant des del museu, fent activitats al territori i vinculant-se amb propostes que

ofereixen diversos agents del territori permeten apropar la cultura i implicar a tots els col·lectius de la comunitat. Els infants són un públic representatiu en les activitats organitzades i al museu, tan acompanyats de les famílies com amb grups escolars. De les diferents activitats que realitzen, es destaca el projecte *Mutare*, el qual situa la sostenibilitat com a repte cultural, educatiu i social compartit. Aquest projecte concretament va destinat a comunitats educatives, professionals de l'educació en el lleure, educació al llarg de la vida i també persones interessades en la cultura transformadora (Memòria Museu Vida Rural, 2019).

**Metodologies alternatives i pedagogies actuals:** El *Museu de Vida Rural* és un espai educatiu, que recupera la memòria i promou el coneixement a partir del joc, les exposicions, la interacció amb el material i l'expressió corporal i plàstica, d'entre altres. Quan parlen de futurs més sostenibles també es refereixen a "el valor del temps", des de la pedagogia lenta. Per exemple, en activitats com l'*Elogi de la lentitud*, pretenen que la visita i experiència al museu trenqui amb el ritme de vida accelerat, sense pressions ni factors externs que l'alterin i per aquest motiu proposen fer-la sense mòbils. A partir d'una visita tranquil·la es pretén que la persona interactuï, aprengui i reflexioni del procés viscut.

**Participació infantil:** Tal com s'ha esmentat, un dels valors fonamentals del *Museu de Vida Rural* és treballar pel compromís i la participació social. Per aquest motiu el museu ofereix diferents propostes amb la intenció d'arribar a tots els públics i implicar a la comunitat. Alhora estan a disposició de les comunitats educatives que treballin la vinculació al món rural i la sostenibilitat oferint visites guiades, tallers i activitats.

**Art, drets i educació:** Entenen l'art com a llenguatge expressiu i transformador de mirades, com una manera d'entendre i relacionar-se amb la realitat que els envolta, per transformar-la a través de l'acció cultural i educativa. Tant al museu com a les activitats que es duen a terme al territori és present des de diferents disciplines. En primer lloc es destaca l'artesanía, tant el concepte, com l'evolució històrica i la pràctica d'aquesta. Per aquest motiu emfatitzen l'obra de l'artista Josep Guinovart en diferents activitats, com a figura polièdrica que presentava la memòria rural transformada en art a partir de la pintura, el teatre, el tapís o l'escultura, d'entre altres disciplines. Alhora han col·laborat puntualment amb l'Espai Guinovart d'Agramunt, el qual comprèn de diferents tallers de creació artística; es crea a partir d'elements naturals per reivindicar la terra i el trencament de límits; tallers de restauració artística; també a partir del collage analògic, amb la intenció de reflexionar i qüestionar-se la pròpia relació amb la natura; també duent a terme un taller d'*Art a l'Hort*, inspirat en el *Land Art*, per crear escultures amb materials i elements de l'hort i exposar-les, d'entre altres activitats plàstiques. El

museu també interactua a partir de la dansa, la poesia i el teatre, amb diferents artistes; per exemple el col·lectiu de *La caixa de vidre* per sensibilitzar i comprendre la naturalesa de les persones migrades; o l'artista visual Ivana Larrosa que a través de la mirada femenina i acció performativa pretén demostrar l'impacte ambiental, a partir de *l'ecoart*, l'ecofeminisme, la preservació i la participació.

**Ruralitat:** Al *Museu de Vida Rural* es creu en la transformació sostenible des del món rural, promovent el debat i la reflexió envers aquest. Per apropar aquesta realitat a la societat actual a partir del museu i de les activitats territorials, es fan tallers per fomentar la participació en activitats pròpies de la ruralitat com les següents: la cura de l'hort, piar raïm, crear una farmaciola natural, elaborar sabó i conserves, restaurar artísticament, d'entre altres. Des dels debats *Visions 5.1*, que organitza *La Conca 5.1* i el *Museu de Vida Rural*, conjuntament amb professionals de diferents àmbits (agroecologia, feminisme, filosofia, lluita contra el racisme, cultura, etc.) es promouen diferents debats, de manera pública i gratuïta, amb la intenció d'aportar una mirada crítica a la societat al voltant d'una temàtica. Concretament, l'any 2021 es duran a terme de forma presencial al museu i es podran seguir en directe en línia, durant els mesos de maig i juny. Serà la vuitena edició anomenada *Resiliència i resilents*, en la qual es debateran temàtiques com la supervivència a la pandèmia i les crisis mundials; debats sobre les inquietuds de la societat; de la situació econòmica i social a nivell mundial, en un món globalitzat i interconnectat; debats sobre l'agroecologia com a model, tractant *l'agrofeminisme*, l'agricultura, cooperatives de consum, bancs de terra o la producció ecològica sostenible i productes de temporada i de proximitat. Es duran a terme debats sobre la lluita del sector cultural per sobreviure davant les restriccions de la pandèmia i per tancar els debats dinamitzaran una cloenda amb la intenció de reflexionar sobre la resiliència de persones migrades, plantejant quina és la societat que es vol. Referent als blocs temàtics de les activitats rurals educatives es destaquen també activitats sobre conscienciació del plàstic, seguidament activitats d'agricultura, herbari fotogràfic, aprenents, bosc, aigua i ecologia cultural. També s'han tractat aspectes com "el paper de les dones al món rural del s. XXI" a partir d'una taula rodona formada per dones de l'àmbit. Pròximament han organitzat programes de cultura ecològica familiar i participaran als Espais Vius d'Art impulsats per l'Ajuntament.

**Lleure:** La visita al museu o la participació en les diferents dinàmiques es poden concebre dins del temps de lleure, a partir de l'exposició, les visites guiades, les activitats dinamitzades, jocs, cinefòrum el teatre o la poesia.

### **5.2.3 ARTmosfera**

*ARTmosfera* és una associació cultural, que té com a objectiu apropar l'art al món rural. L'associació està situada a una finca rural a la Comarca de Monegres (Aragó). És un espai utilitzat com a residència per a artistes i persones que volen formar-se en l'àmbit, un espai de creació, al voltant de la cultura, l'esport i les arts escèniques, on dur a terme tallers, activitats, espectacles i trobades, d'entre altres. Des d'*ARTmosfera* també es dinamitza a la comunitat a partir d'activitats i festivals als pobles. Aquesta associació va ser creada el maig del 2017, d'una banda per Berta Gascón Larraz, saragossana amb un llarg recorregut dins del món del circ, com a distribuïdora de companyies circenses internacionals a partir de la seva empresa *ConMuchoArte Gestión Cultural S.L*, i d'altra banda per Jorge Ignacio Rodríguez, xilè amb anys de rodatge en les arts escèniques, creador d'*Arte Callejero* de Xile i participant en diferents projectes al llarg del seu recorregut vital. Ambdós tenien la intenció de "desenvolupar les seves inquietuds artístiques, posant-les al servei de la comunitat" (Bretos, 2019).

**Educació social:** El projecte emergeix de la voluntat de construir un espai cultural i de creació artística, en el medi rural, que es pugui posar al servei de la comunitat. Es tracta doncs, d'un projecte d'educació en l'àmbit comunitari, que apropa la cultura a la població, oferint formació, tallers i espectacles a persones de totes les edats, des de la finca rural i des de les activitats dinamitzades als pobles (escoles, ajuntaments, associacions de temps lliure, etc.). *ARTmosfera* a més, col·labora amb entitats locals de la zona per tal de poder dinamitzar tota la comarca. Per exemple, col·laborant amb entitats com l'Ajuntament de Robres, amb un programa anomenat "Apadrina un artista", a partir del qual es finança l'estada d'una companyia que a canvi estrenarà l'obra en aquella població.

**Metodologies alternatives i pedagogies actuals:** *ARTmosfera* a partir d'un espai no formal, parteix de diferents metodologies. Per les persones professionals, formar part del projecte suposa aprendre a planificar, organitzar i promoure activitats o esdeveniments de l'associació, dinamitzar tallers i treballar en equip a partir de l'autogestió. Per a les persones residents en general, suposa aprendre a viure amb comunitat en un entorn rural, compartir i cooperar, aprendre noves disciplines artístiques i culturals. La població participant en els tallers i festivals també participen activament en aquests, formant part tant de l'espectacle com del taller. Per tant la metodologia del projecte és participativa, intergeneracional i creativa, en alguns casos parteix de la improvisació. L'acció del projecte es podria emmarcar dins la pedagogia crítica, ja que des d'una organització alternativa a l'individualisme apropa la cultura a la comunitat des d'un fer cooperatiu. Actuen també des de la pedagogia lenta, allunyada del ritme frenètic de la societat capitalista, que alhora permet acollir a les persones i acompanyar-les en el procés d'aprenentatge.

**Participació:** El projecte parteix de la participació de la comunitat, tant la comunitat implicada (professionals artistes, voluntàries, residents, alumnes, etc.), com de la població de totes les edats que participa en els esdeveniments, tallers, activitats i festivals. Hi ha un projecte anomenat *Voluntariarte*, amb el qual acullen tres persones voluntàries d'Alemanya, Itàlia i Bèlgica durant nou mesos perquè participin i donin suport a les activitats de l'associació. Aquest projecte és finançat pel Cos de Solidaritat Europeu (CES). La intenció és que les persones voluntàries puguin participar activament de les activitats que s'organitzen, aportant noves idees, fomentant alhora la capacitat creativa i emprenedora. Es busquen perfils concrets de voluntàries que per participar en l'entitat, tenint en compte que tinguin coneixements en disseny gràfic, arts plàstiques o en gestió cultural per contribuir amb les tasques de logística d'aquesta. Al projecte també duen a terme el *Rural Circus Lab*, en el qual participen una vintena de joves artistes de diferents disciplines o apassionats pel circ, provinents d'Espanya, Alemanya, Itàlia i França. Aquests fan una residència artística durant deu dies amb l'objectiu d'aprendre mitjançant l'intercanvi de coneixements de les arts escèniques. Les activitats es promouen en un espai d'educació no formal, comprès com un procés continu, horitzontal i no dirigit.

**Art, drets i educació:** El projecte *ARTmosfera* parteix de la transformació social a partir de l'art. En aquest s'ofereixen les instal·lacions de la finca rural per fer trobades o tallers intensius de diferents disciplines artístiques i creatives. Entre les més destacades: teatre, dansa, ioga, acrobàcia, circ, verticals, aeris, mims, etc.

L'associació està oberta a qualsevol proposta artística que vulguin presentar persones professionals que busquin un espai on dur a terme les classes, en un entorn tranquil i de convivència. Destaquen que les condicions de l'entorn afavoreixen a la concentració i resultats de les alumnes. El projecte posa a disposició de les artistes els materials i equipaments bàsics, a canvi que aquestes es comprometin a fer-ne un bon ús.

**Ruralitat:** És un projecte que es troba en un entorn rural i aïllat, en el qual les ciutats que l'envolten consten d'una població inferior als mil habitants. Concretament es troba a vint minuts d'Osca i quaranta-cinc minuts de Saragossa. Fora de la ciutat, a banda de l'aportació cultural, l'existència d'aquest projecte suposa un augment de la població, creació de llocs de treball i una promoció considerable de la comarca. A partir d'aquest, han tingut l'oportunitat de projectar-se internacionalment des de l'àmbit local. *ARTmosfera* com a projecte artístic contribueix doncs a la dinamització d'una zona rural. Destaquen que les possibilitats de l'entorn rural, la tranquil·litat mental que comporta, el paisatge inspirador i les olors, d'entre altres característiques de l'entorn, ajuden a l'hora de crear i tenir més perspectives sobre una idea. Presenten que el projecte, "davant del món



rural és una forma d'apropar l'art al poble i el camp a l'artista, ambdós amb molt a aportar l'un a l'altre" (Bretos, 2019).

**Lleure:** Aquesta residència artística rural, a banda de ser un espai per a professionals, és un espai de lleure per a moltes persones. Aquest els permet aprendre una disciplina artística, desenvolupar-se en una afició voluntària, socialitzar-se, aprendre una nova manera de viure, desconnectar i gaudir del temps lliure que destinen a estar allà. També les persones que assisteixen a tallers i activitats dinamitzades al poble, ho fan dins del seu temps lliure. Aquestes activitats permeten adquirir noves habilitats, coneixements i valors, a partir de crear, ensenyar i aprendre.

#### **5.2.4 QUAM d'ACVic**

La *QUAM* es va crear l'any 1988 amb el nom de Quinzena d'Art de Montesquiu, essent una de les activitats artístiques pioneres tant a Catalunya com a Espanya. Consistia en una estada formativa de quinze dies al Castell de Montesquiu per a persones adultes, que incloïa tallers de debat i reflexió sobre Art Contemporani. Tractaven especialment les arts visuals, però també altres disciplines, adreçant-se a qualsevol artista i en col·laboració amb professionals de prestigi de l'àmbit. A la dècada dels noranta també es va incorporar la Quinzena d'Art Jove, que consistia en un taller artístic a la natura. La *QUAM* és actualment una iniciativa anual d'ACVic (Centre d'Arts Contemporànies de Vic), centre gestionat des de l'inici per H. Associació per a les Arts Contemporànies. Per una banda, aquesta associació (H.AAC) es va fundar el 1991, justament quan va començar a coordinar la *QUAM* per portar a terme iniciatives relacionades amb l'Art Contemporani. Per altra banda, ACVic es va inaugurar el 2010 i ha sigut des del començament la seu de la *QUAM*. A més, ACVic forma part d'una Xarxa de Centres d'Art Contemporanis distribuïts per tot el territori català i està subjecte a un concurs públic per a la gestió, que la va guanyar H.AAC. La línia d'acció de la *QUAM* relaciona l'educació, el territori i la interacció social, fet que permet programar activitats molt diverses adreçades diferents públics. Totes elles s'especialitzen en l'art contemporani, inclosa la recerca, la formació i la producció. L'edició del 2012, en la qual va participar la Maria Acaso, tenia com a finalitat debatre, analitzar i conèixer projectes transdisciplinaris entre els àmbits social, educatiu i artístic. Els dos darrers anys s'han plantejat dur a terme la proposta amb joves en format de colònies i mesclen l'art, el joc i la natura. Es tracta de recuperar l'essència de la Quinzena d'Art Jove, en la qual "la relació entre la formació i l'art es desenvolupava en un context natural que, d'alguna manera, s'impregnava en el taller (...) La Quinzena Jove es va portar a terme del 1990 al 2007, els primers anys a Montesquiu, al 2003 a Les Codines (Sora) i a partir de 2004 a Vic" (H.AAC, p.2, 2019).

**Educació social:** Com que es tracta d'un projecte basat en la interacció social, des dels inicis ha intentat donar resposta a les necessitats socials del moment. Per tant, s'ha adaptat i reorientat en les diverses etapes atenent a les necessitats generades per l'art contemporani. El principi que s'ha mantingut sempre ha estat el fet d'oferir formació integral per educar en la creativitat, l'esperit crític i la mediació. En l'edició del 2010, anomenada *Ciutadanes i pràctiques artístiques en codi obert*, es va tractar el concepte de ciutadania, la construcció conjunta de significats del context social de la ciutat i la relació entre les pràctiques artístiques i les socioculturals. Entre els diversos perfils professionals que en formen part (artista, comissari, mediador i gestor) també s'hi troba el d'educador. Pel que fa a l'accessibilitat, es van oferir 4 places becaades en les dues edicions i el cost el va assumir ACVíc mitjançant una subvenció. Les persones que van accedir a les beques van ser escollides per la Regidoria de Benestar i família de l'Ajuntament de Vic.

**Metodologies alternatives i pedagogies actuals:** El programa de la QUAM destaca per ser plural, inclusiu, articulador i flexible. Pel que fa als àmbits genèrics d'interès, els següents es relacionen directament amb les metodologies alternatives i pedagogies actuals:

- Vol difondre pràctiques que aspiren a socialitzar, és a dir, projectes oberts que poden ser reapropiats, reproduïts i reformulats.
- Analitza casos d'estudi amb metodologies pedagògiques innovadores.
- Vol obrir vies entre la institució artística, la institució educativa i la ciutadania, amb la finalitat de promoure interaccions creatives. (ACVíc, 2016)

En l'edició del 2011, una de les propostes s'anomenava *Derives urbanes: una ciutat estranyada*, de Roger Páez. També es va realitzar un taller sobre estratègies de creació i arquitectures col·lectives, amb la col·laboració de centres socials autogestionats.

**Participació infantil:** L'estructura organitzativa de la QUAM és participativa en si mateixa, ja que es combina l'articulació de diverses ponències en un seminari obert al públic, estructurat en grups més reduïts per a la realització de tallers pràctics. El fet d'haver estat dirigit per nombroses persones, ha fet que cadascú hi aportés l'essència pròpia i en conjunt s'anés construint una experiència col·lectiva. A més, cadascuna de les activitats o tallers acostuma a estar organitzada per altres entitats que col·laboren amb l'ACVíc, d'entre les quals també hi ha agrupacions veïnals. En les dues darreres edicions de les colònies, es demanarà l'opinió escrita anònimament de les famílies i participants.

**Art, drets i educació:** La QUAM es va crear l'any 1988 amb el nom de Quinzenal Artístic de Montesquiú, essent una de les activitats artístiques pioneres tant a Catalunya com a Espanya. Consistia en una

universitat d'estiu d'arts visuals i altres disciplines destinada a qualsevol artista i en col·laboració amb professionals de prestigi de l'àmbit. Des dels inicis fins a l'actualitat, l'art i l'educació han estat els eixos vertebradors del projecte. Així doncs, la combinació d'ambdues disciplines ofereixen espais de producció artística i experimentació. Quant a la vinculació amb la societat, "La pràctica artística s'entén com una pràctica que incideix, interactua i transforma l'espai social" (ACVic, 2010). En les colònies infantils l'art ha estat un llenguatge i mitjà d'expressió, tant individual com col·lectiu, que ha guiat tota l'estada. Ambdues edicions van comptar amb la visita d'artistes diversos (arquitecte, músic, artista visual, performer, pallaso, mag...), treballant de forma disciplinària en combinació amb altres disciplines. Durant tota l'estada es va anar creant col·lectivament una proposta artística escollida per consens entre els infants i conjuntament amb les experiències dels/les artistes col·laboradors/es. Una estratègia creativa emprada va ser la llibreta d'artista individual, en la qual les participants prenen apunts i reflexions que faciliten una mirada global. Encara que es prioritza el procés per sobre del resultat artístic final, sí que es va convidar a les famílies per presentar públicament l'obra creada.

**Ruralitat:** Els llocs on s'ha dut a terme també s'han adaptat en funció de les possibilitats del moment. Va començar en l'entorn natural del Castell de Montesquiú, però durant la crisi del 2008 va haver de traslladar-se a Vic. Durant els darrers anys han tornat a situar algunes activitats en entorns naturals dins i fora de la ciutat. Un d'aquests projectes s'anomena *Afluents* i és una iniciativa sobre el riu Mèder, del qual en destaquem dues propostes concretes: el punt d'informació mediambiental sobre el riu i l'arqueologia social del riu. Aquesta darrera fa referència a la recollida de fotografies i històries envers el Mèder de la ciutadania que tingués interès a participar. Quant a les activitats fora de Vic, les colònies amb infants dels dos darrers anys s'han realitzat a la casa Mas Can Pic, a la falda del Montseny, i a Santa Maria de Corcó (L'Esquirol). Durant l'estada, algunes activitats relacionades amb el medi han estat: excursions per cercar rastres d'animals i conèixer plantes, rondalles i històries populars dels boscos, contacte amb els animals de la granja, descobriment del paisatge i astronomia.

**Lleure:** Encara que la *QUAM* totalment no sigui un projecte de lleure per complet, sí que s'han programat alguns tallers i activitats que s'hi consideren. Especialment les edicions del 2019 i 2020 que van consistir en estades a la natura per a infants de 8 a 12 anys, mesclant l'art, el joc i la natura. La primera s'anomenava *El refugi de les idees*, i la segona *Com si fos un somni*. La temàtica del refugi es va escollir perquè manté una relació amb una altra activitat d'ACVic, l'Escola 08. Aquest concepte de casa es tracta de forma interdisciplinària, amb la finalitat de descobrir la necessitat de disposar d'un refugi i la vinculació amb l'entorn natural. Així doncs, també s'abordarà des de diferents àmbits educatius: valors sobre la introspecció, l'espai de confort i les emocions; ciències naturals sobre la protecció animal i els parcs naturals; ciències socials pel que fa al dret a l'habitatge i problemàtiques

com els desnonaments o els refugiats; llengües, respecte a la pròpia i a les alienes; i música que actua com a refugi personal. L'estructura diària de l'estada estarà formada per estones destinades a l'experiència artística, al treball individual i grupal, conjuntament amb moments quotidians d'esbarjo, pausa i altres. Entre aquests, cada matí es realitzarà una rotllana per parlar sobre el funcionament del camp, reforçar la cohesió grupal i afavorir la convivència.

### **5.3 Recull d'idees clau dels conceptes de referència**

Aquest apartat respon a la intenció d'agrupar les idees clau de cada projecte i poder-los comparar entre si i amb els referents teòrics. Per això, les categories per sintetitzar la informació dels projectes són els mateixos referents teòrics.

Seguidament hem destacat amb negreta aquells conceptes que tenen en comú els diferents projectes, amb relació al gràfic d'interrelació dels referents teòrics <sup>32</sup>.

Finalment hem creat un gràfic, utilitzant el mateix mapa d'interrelació dels projectes de referència afegint un pas més; hem subratllat amb el color corresponent a cada projecte, els conceptes que s'interrelacionaven (destacats amb negreta a la taula).

Amb tot això, pretenem facilitar la posterior triangulació amb la jornada participativa<sup>33</sup>, així com explicitar els passos que s'han seguit fins a arribar a aquesta.

**Taula 1.** Idees clau dels projectes de referència. Font: elaboració pròpia.

---

<sup>32</sup> Mapa interrelació dels referents teòrics (p. 48).

<sup>33</sup> Vegeu apartat 7. Vinculació dels conceptes de referència i la jornada participativa.

	La vida al tipi	Museu de Vida Rural	ARTmosfera	QUAM d'ACVíc
Educació social	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Generadora de contextos socioeducatius</li> <li>-Consciència, respecte i compromís: jo (<b>infanto-juvenil</b>), grup i entorn.</li> <li>-Educar en l'exemple amb la figura de referència. (<b>competències</b>)</li> <li>-Desenvolupament integral atribuint autonomia i confiança.</li> <li>-Coherència entre actuar, fer i pensar.</li> <li>-Ideologia decreixentista, humanitària i sostenible.</li> <li>-Vida en <b>comunitat</b>: afavorir convivència, compartir objectius i tasques, cooperar, dialogar, consensuar normes i sentiment de pertinença. (<b>pedagogia social</b>)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Generadora de contextos socioeducatius</li> <li>-Centre cultural</li> <li>-Activitats al territori (<b>àmbit comunitari</b>)</li> <li>-Treballar pel compromís i participació social - Implicar tots els col·lectius: <b>població adulta i infanto-juvenil</b></li> <li>-Projectes pedagògics: <i>Mutare</i>, sostenibilitat com a repte cultural, educatiu i social compartit (<b>competències</b>), per a professionals de l'educació en el lleure, educació al llarg de la vida i persones interessades en la cultura transformadora.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Generadora de contextos socioeducatius</li> <li>-Espai cultural</li> <li>-Al servei de la comunitat: <b>àmbit comunitari</b></li> <li>-Formació (<b>competències</b>) i participació <b>infanto-juvenil i adulta</b></li> <li>-Col·laboració amb entitats locals: dinamitza tota la comarca</li> <li>-Població implicada acull a companyies artístiques</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Generadora de contextos socioeducatius</li> <li>-Interacció social. (<b>pedagogia social</b>)</li> <li>-Adaptació a les necessitats socials. (<b>àmbit comunitari, persones adultes i infanto-juvenil</b>)</li> <li>-Formació integral.</li> <li>-Educar en: creativitat, esperit crític i mediació.</li> <li>-Perfil d'educadora. (<b>competències</b>)</li> <li>-Construcció conjunta concepte de ciutadania.</li> </ul>
Metodologies alternatives	<ul style="list-style-type: none"> <li>-<b>Inclusiva</b>: respecte i valora les diferències.</li> <li>-<b>Intergeneracional</b>: grups infantils edats diverses.</li> <li>-Democràtica: presa de decisions conjunta amb diàleg.</li> <li>-<b>Cooperativa</b>.</li> <li>-<b>Lenta</b> i lliure: quotidià, temps per estar, programació (<b>joc</b>) i improvisació (<b>deriva: artesanía, permeabilitat, aventura</b>), paciència.</li> <li>-<b>Pedagogia crítica</b></li> <li>-<b>Corporalitat</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Espai educatiu <b>intergeneracional</b>: memòria i coneixement</li> <li>-Educació <b>inclusiva</b></li> <li>-<b>Articula els àmbits</b>: formal, no formal, informal</li> <li>-<b>Joc</b>, exposició, interacció amb el material (<b>artesanía, permeabilitat, aventura</b>), expressió <b>corporal</b> i plàstica</li> <li>-Valor del temps: desacceleració per un futur més sostenible, <b>pedagogia lenta</b>.</li> <li>-<b>Cooperació</b></li> <li>- <b>Pedagogia social i crítica</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-<b>Articulació amb els àmbits</b> (formals, no formals i informals)</li> <li>- Autogestió</li> <li>- Aprendre a: planificar, organitzar i promoure</li> <li>-Viure amb comunitat: compartir i <b>cooperar</b></li> <li>-Tècniques d'improvisació (<b>artesanía i permeabilitat i aventura</b>)</li> <li>-Públic participa activament</li> <li>-Metodologia participativa, <b>intergeneracional, corporal</b>, artística i creativa (<b>joc</b>)</li> <li>-Les condicions de l'entorn afavoreixen als resultats de les alumnes</li> <li>- <b>Pedagogia social, crítica i lenta</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Programa plural, <b>inclusiu</b>, articulador i flexible. (<b>intergeneracionalitat</b>)</li> <li>-Projectes oberts. (<b>nòmada</b>)</li> <li>-Anàlisi de casos amb metodologies pedagògiques innovadores. (<b>pedagogia crítica</b>)</li> <li>-Promou interaccions creatives entre institucions artístiques, educatives i ciutadania. (<b>articular àmbits</b>)</li> <li>-<b>Derives urbanes. (artesanía, permeabilitat i aventura)</b></li> <li>-Estratègies de creació i arquitectures col·lectives. (<b>corporalitat, joc, cooperació</b>)</li> </ul>
Participació infantil	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Metodologia participativa: grup decideix la pròpia estada. (<b>Convenció dels drets de l'infant, reconeixement i interacció</b>)</li> <li>-Continguts ensenyats mitjançant l'experiència.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Valors: compromís i participació social (<b>Convenció dels Drets de l'Infant</b>)</li> <li>-Propostes per implicar a tota la comunitat</li> <li>-<b>Reconeixement</b> dels infants participants</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Comunitat i població implicades (<b>Convenció dels Drets de l'Infant, reconeixement i interacció</b>)</li> <li>-Projecte <i>Voluntariarte</i> (CES) per participar en l'organització</li> <li>-Residència d'intercanvi de coneixements <i>Rural Circus Lab</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Estructura participativa oberta al públic.</li> <li>-Experiència col·lectiva.</li> <li>-Combinació d'entitats.</li> <li>-Opinió famílies i participants colònies 2019 i 2020. (<b>Convenció dels drets de l'infant i reconeixement</b>)</li> </ul>
Art, drets i educació	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Estona lliure per crear. (<b>desenvolupament holístic i infantil</b>)</li> <li>-Activitats de disciplines artístiques.</li> <li>-Tallers variats.</li> <li>-Comunicació i expressió amb llenguatges artístics. (<b>art comunitari</b>)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Disciplines: creació a partir d'elements naturals, restauració, collage analògic. <i>Art a l'Hort</i> (Land Art), dansa, poesia, teatre, performance, <i>ecoart</i> i ecofeminisme (<b>desenvolupament holístic i infantil</b>)</li> <li>-Art reflexiu, <b>comunitari</b>, crític, feminista i</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Transformació social a partir de l'art (<b>art comunitari, art thinking, eina educativa transversal</b>)</li> <li>-Residència artística: expressió artística i art en la quotidianitat (<b>desenvolupament holístic i infantil</b>)</li> <li>-Ofereixen les instal·lacions, materials i</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Pioner a escala nacional.</li> <li>-Universitat d'estiu d'arts.</li> <li>-Producció artística i experimentació.</li> <li>-Art i educació com a eixos vertebradors. (<b>eina educativa transversal, art thinking</b>)</li> <li>-Pràctica artística transforma l'espai social. (<b>art</b>)</li> </ul>

	-Art en la quotidianitat. <b>(eina educativa transversal)</b>	transformador <b>(eina educativa transversal)</b>	equipaments a artistes -Oberta a qualsevol proposta artística Disciplines: circ, teatre, dansa, ioga, acrobàcia, verticals, aeris, mims, etc.	<b>comunitari, art thinking</b> -Colònies infantils amb artistes i creació col·lectiva. <b>(desenvolupament holístic i infantil)</b> -Prioritza el procés per sobre del resultat artístic. -Llibreta d'artista.
<b>Ruralitat</b>	-Tipis en l'entorn natural. <b>(medi rural, revaloració social, plural i flexible, menys 150 habs/km<sup>2</sup>)</b> -Activitats a l'aire lliure vinculades al medi natural. <b>(educació mediambiental)</b> -Fomentar interrelació respectuosa i harmoniosa entre persones i natura. <b>(sostenibilitat ecològica, cultural i social)</b> -Observació, escolta, pensament crític i hàbits d'ètica mediambiental. <b>(desenvolupament sostenible)</b>	-Transformació sostenible des del <b>medi rural (menys 150 habs/km<sup>2</sup>)</b> - <b>Revaloració social, plural i flexible</b> - <b>Sostenibilitat ecològica, cultural i social)</b> - <b>Vinculació amb la comunitat</b> - Tallers: cura de l'hort, piar raïm, crear una farmaciola natural, elaborar sabó, conserves, restaurar, etc. - <b>Educació mediambiental i desenvolupament sostenible</b> - Paper de les dones al món rural - Blocs temàtics: <i>Visions 5.1</i> , conscienciació del plàstic, activitats d'agricultura i herbari fotogràfic. - Qüestionar-se la relació amb la natura	-Dinamització d'una zona rural <b>(medi rural, menys 150 habs/km<sup>2</sup>, desenvolupament sostenible)</b> - Aportació cultural <b>(sostenibilitat ecològica, cultural i social) i educació mediambiental</b> - <b>Creixement demogràfic</b> , creació de llocs de treball i promoció de la comarca <b>(vinculació comunitat)</b> - Projectar-se internacionalment des de l'àmbit local <b>(revaloració social, plural i flexible)</b> - Possibilitador: activitats a l'aire lliure, crear i tenir més perspectiva - "Apropar l'art al poble i el camp a l'artista"	-Entorn natural: inicis i algunes activitats per mantenir l'essència. <b>(medi rural, revaloració social, plural i flexible)</b> -Projecte "Afluents" del riu Mèder: <b>educació mediambiental</b> i arqueologia social. <b>(desenvolupament sostenible)</b> -Colònies infantils a la natura, activitats del medi.
<b>Lleure</b>	-Projecte de lleure puntual en vacances escolars. <b>(pedagogia activa, tercer sector, temps lliure)</b> -Potenciar autoestima, seguretat i confiança a partir d'entorn grupal còmode. <b>(pedagogia del projecte i del medi)</b> -Activitats: tallers, jocs i sortides amb art i natura. -Fil conductor: 4 elements naturals i punts cardinals.	-Temps de lleure: visita al museu i participació en activitats <b>(temps lliure)</b> -Fundació Carulla: <b>tercer sector</b> -Activitats: exposició, visites guiades, activitats dinamitzades, jocs, cinefòrum, teatre, poesia, d'entre altres <b>(pedagogia activa, respecta i promou activitats pels infants)</b>	-Associació cultural <b>(tercer sector)</b> -Residència artística rural <b>(pedagogia del projecte i del medi)</b> -Espai de lleure (per a les persones que no hi treballen) -Aprendre una disciplina artística -Desenvolupar-se en una afició voluntària <b>(temps lliure)</b> -Socialitzar-se -Aprendre una nova manera de viure -Habilitats, coneixements, valors -Activitats: formatives, tallers, espectacles, festivals, etc. <b>(pedagogia activa)</b>	-Alguns tallers i activitats de lleure. <b>(pedagogia activa, de l'activitat, tercer sector i temps lliure)</b> -Estades per a infants (8-12 anys), mesclant l'art, el joc i la natura. -Tema del refugi abordat interdisciplinàriament des de diferents àmbits educatius (ciències naturals, socials, valors...) -Moments quotidians i rotllana per afavorir la convivència.

El mapa que apareix a continuació sorgeix de la interrelació de conceptes de referència presentada anteriorment<sup>34</sup>. Aquest s'amplia vinculant-hi els projectes, que estan diferenciats en la llegenda situada a la part inferior dreta. Hem subratllat els conceptes del mapa que caracteritzen cadascun dels quatre projectes. En els casos que d'una paraula de referència se'n despleguen d'altres, només hem marcat la primera, comprenent que totes les posteriors estan subratllades amb els mateixos colors.

---

<sup>34</sup> Per consultar la descripció de mapa conceptual original, vegeu l'apartat 5.1.7. Interrelació dels referents teòrics.

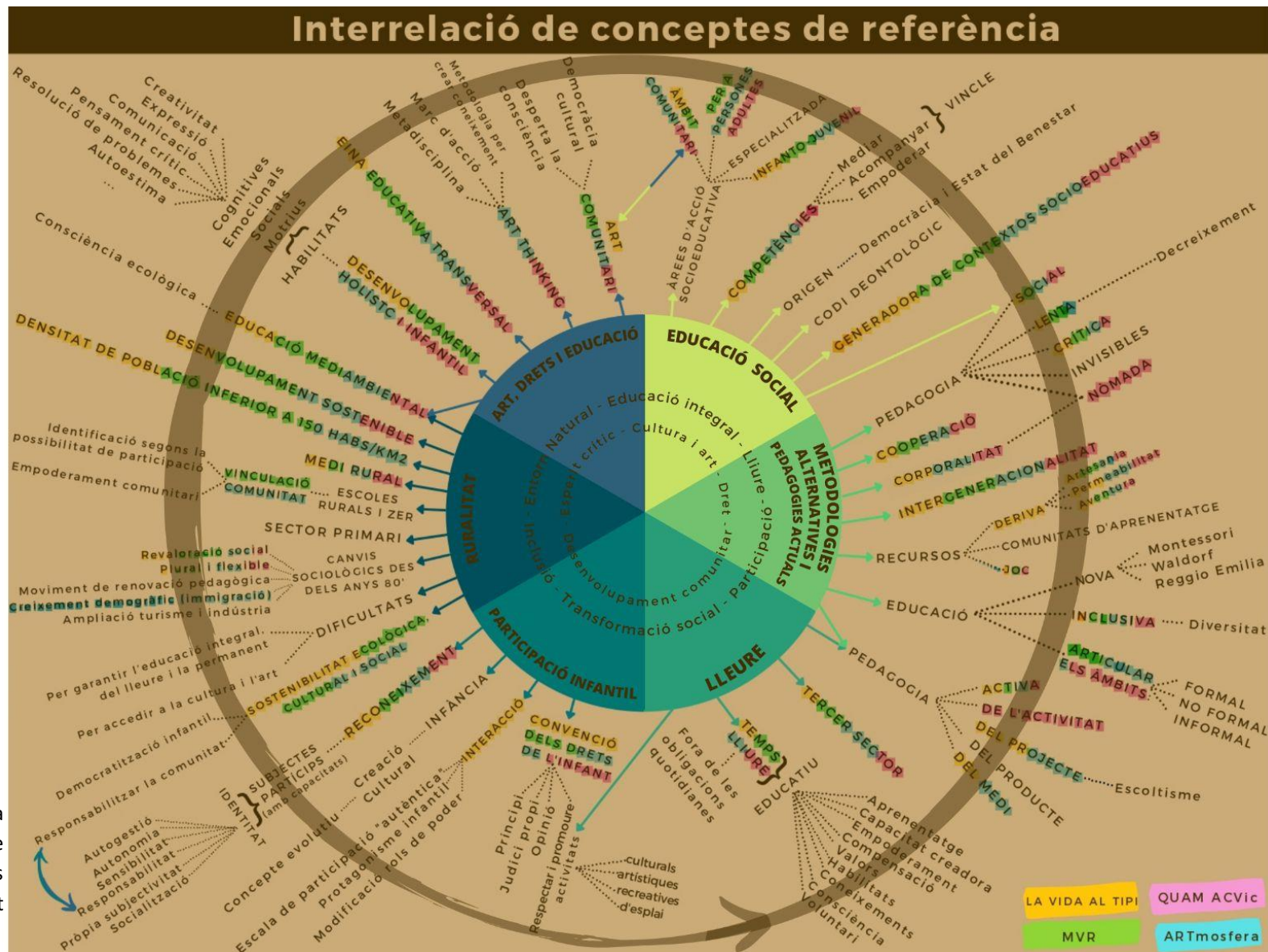


Figura 6. Mapa d'interrelació de conceptes i projectes de referència. Font d'elaboració pròpia.



## 6 Una jornada participativa per pensar un projecte

### 6.1 El sentit de la jornada

Partint dels conceptes de referència i seguint amb la coherència metodològica de la investigació-acció, sorgeix la necessitat de portar a terme una implicació real de la comunitat. Amb la finalitat d'escoltar la veu dels infants, i amb les famílies com a acompanyants, es va preparar una jornada participativa que servirà de punt de partida pel disseny del projecte. D'aquesta forma, es dona resposta a dos dels objectius específics del treball, que són el 4. *Potenciar la implicació de la comunitat* i el 5. *Recollir i analitzar la informació de les característiques i necessitats de la comunitat implicada* (veure pàg. 9).

Tot tenint presents els objectius del treball, la jornada participativa s'estructura a partir de dues finalitats i diverses fites, exposades seguidament:

1. Mesclar l'art, la ruralitat i l'educació social mitjançant una jornada en línia adreçada als infants
  - Apropar-los als fonaments del projecte a partir d'una història inventada
  - Donar a conèixer diferents espais naturals, disciplines artístiques i rurals
  - Dinamitzar i acompanyar la jornada des de la figura d'educadora social
2. Recollir els interessos dels infants
  - Detectar dels espais naturals dels proposats quins prioritzen
  - Conèixer la preferència de les activitats presentades
  - Recopilar quina durada els interessaria a les famílies que tingués el projecte
  - Saber si els hi agradaria fer un tastet presencial

### 6.2 El projecte a Centelles. Una primera experiència contextualitzada

El projecte tal com s'ha esmentat anteriorment es pensa com extrapolable a diferents poblacions. En aquest cas, s'ha decidit contextualitzar-lo al municipi de Centelles per proximitat i coneixença de les investigadores, així com contactes amb agents educatius i amb la població implicada. A continuació es destaquen els trets que caracteritzen el municipi amb relació als fonaments del projecte: educació social, art i ruralitat; a partir de les dades obtingudes de la Diagnosi educativa i cultural de Centelles<sup>35</sup>, el Pla Estratègic d'Educació+Cultura 2019-2022<sup>36</sup>, el mateix resum executiu<sup>37</sup> i la pàgina web de l'Ajuntament de Centelles principalment, d'entre altres fonts secundàries.

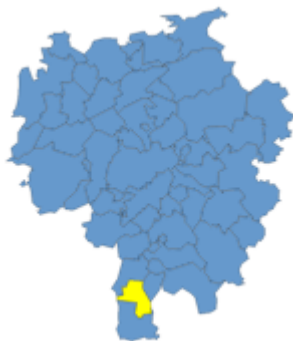
---

<sup>35</sup> <https://www.centelles.cat/viure/educacio/docs/peec/peec-diagnosi.pdf>

<sup>36</sup> <https://www.centelles.cat/viure/educacio/docs/peec/peec-pla-estrategic-educacio-i-cultura.pdf>

<sup>37</sup> <https://www.centelles.cat/viure/educacio/docs/peec/peec-pla-estrategic-educacio-i-cultura.pdf>

**Contextualització del municipi i els agents implicats:** Centelles és un municipi situat al sud de la comarca d'Osona, província de Barcelona (Catalunya). Delimita al Nord amb el municipi de Balenyà, a l'Est amb Seva i Aiguafreda i al Sud i Oest amb Sant Martí de Centelles i Castellcir (enciclopèdia.cat, 2021). Actualment abasteix 7.513 habitants, dels quals 1.169 són infants d'entre 0 i 14 anys (idescat, 2020). Encara que l'activitat econòmica principal és la indústria, cal destacar la importància del sector primari al municipi. Actualment Centelles es considera un municipi en un entorn semirural, en el qual en total hi ha 366 hectàrees de superfície agrícola utilitzada (SAU), amb terres llaurades i pastures permanents, així com explotacions agràries, en què predomina l'aviram, el sector porcí, oví i boví (Institut d'Estadística de Catalunya, 2009). El municipi conté la Sauva Negra, un espai natural protegit pel Pla d'Espais d'Interès Natural (PEIN), a més d'altres tretze espais considerats d'Interès Natural i vint-i-set fonts naturals<sup>38</sup>, es destaquen: l'espai fluvial del Congost; la Riera de la Llavina; la costa de Fontderola i del Puigsagordi, d'entre els altres. Pel que fa al sector terciari, Centelles ha incrementat considerablement a partir de finals del segle XX.



**Figura 7.** Mapa d'Osona, Centelles. Extret de l'Institut d'Estadística de Catalunya.



**Figura 8.** Centelles en el context dels municipis de la seva àrea d'influència. Extret del Pla Estratègic d'Educació+Cultura (Centelles, 2019-2022, p.12).

En l'àmbit educatiu, Centelles disposa de múltiples equipaments que duen a terme funcions educatives o culturals. Dins els centres d'educació formal, d'una banda es destaca l'escola bressol *Niu d'infants*. D'altra banda hi ha tres escoles d'educació infantil i primària; les escoles de titularitat pública són el *CEIP Ildefons Cerdà* i el *CEIP Xoriguer*; de titularitat privada hi ha l'*Escola Sagrats Cors*, que és concertada amb el Departament d'Ensenyament, ofereix ensenyament fins a secundària. Centelles cobreix l'ensenyament fins a batxillerat a l'*Institut Pere Barnils*, a partir del qual s'acull als joves dels pobles veïns com Aiguafreda i Sant Martí de Centelles i d'altra banda Tona o Hostalets de Balenyà, que

<sup>38</sup> <https://www.centelles.cat/viure/urbanisme-i-medi-ambient/patrimoni-natural>

actualment ja disposen de centres de secundària públics. L'única modalitat de batxillerat absent al centre educatiu és el batxillerat artístic. Des de l'institut es duu a terme un *Cicle Formatiu de Grau Mitjà de Conducció d'Activitats Fisicoesportives en l'Entorn Natural*, destacat per ser l'única oferta de formació professional amb aquestes característiques a la zona. Alhora consta d'una *Escola de Persones Adultes* i una *Oficina del Consorci de Normalització Lingüística*. Pel que fa als espais educatius no formals per a infants i joves, impulsats des de l'Àrea de serveis socials, es destaca un *Centre Obert* i un *Espai Jove*.

Al municipi hi ha altres iniciatives que donen suport a l'àmbit educatiu. Algunes d'elles són: el *Projecte Enxaneta*, per donar suport a alumnes d'entre primer i tercer de primària amb dificultats escolars i les seves famílies. Aquest projecte consta de diferents professionals (educadores socials, psicòlogues o mestres) graduades a la UVic, la qual també participa activament en el projecte. També es destaca el projecte de *Centelles Famílies*, un espai de trobada pels progenitors, amb activitats de formació i activitats amb la participació de totes les AFAs del poble. En el darrer projecte es proposa fomentar la concepció de l'art com a recurs educatiu per abordar aspectes com l'educació emocional. D'altra banda al municipi s'ha impulsat el projecte *Arrel*, per la prevenció del fracàs escolar d'alumnes de secundària; una altra iniciativa del municipi és la *Xarxa d'Infància i Adolescència de Centelles (XIAC)* que agrupa serveis i entitats implicades amb el col·lectiu, on es promouen polítiques d'infància, des de la perspectiva de la *Convenció sobre els Drets de l'Infant (1989)*. Des d'aquesta s'actua amb i per aconseguir les "5P": participació, prevenció, promoció, protecció i provisió de serveis (Ajuntament de Centelles, 2019).

És un poble amb una tendència associativa notòria, que es dóna tant en espais formals, culturals com de lleure. Tots els centres educatius, des de l'escola bressol fins a l'institut tenen AFA pròpia. En l'àmbit cultural hi ha diferents associacions i grups com l'*Associació de Galejadors/es* de la Festa del Pi; l'*Associació intergeneracional de diables del poble* anomenats *Cabrons i Bruixes*; l'*Associació de pessebristes de Centelles*, d'entre altres. En l'àmbit de l'autogestió en el lleure, es destaca l'*Esplai Les 100 Teies*, en el qual a partir del decàleg parteixen de cinc elements: els infants, monitoratge, les famílies, l'entorn i la comunitat i finalment el projecte educatiu. L'esplai forma part de l'*Esplac*, entitat d'Esplais Catalans, concretament del sector Osona-Ripollès, fet que els permet rebre subvencions de la Generalitat de Catalunya, rebre assessorament i fer formacions, a banda de dur a terme trobades amb altres esplais del territori (Esplai Les 100 Teies, 2021). En l'àmbit juvenil es presenta *Accent Jove*, una entitat sense ànim de lucre integrada per un grup de joves majors d'edat implicats en diferents àmbits del poble, que organitzen i promouen activitats lúdiques i socioculturals (Accent Jove, 2021). Des de l'Ajuntament es realitza un *Pla Local de Joventut*, partint de l'anàlisi de la realitat i les necessitats detectades en el col·lectiu. Aquest Pla marca uns objectius a assolir en un període de

quatre anys, tenint presents els recursos dels quals es disposa. Per realitzar la diagnosi, el disseny, la implementació i l'avaluació des de l'Ajuntament s'intenta implicar als agents vinculats amb polítiques de joventut i amb la població, recollint idees i propostes a través d'enquestes i sessions obertes. Seguint en l'àmbit organitzatiu i participatiu, Centelles compta amb dos consells. D'una banda el *Consell de cooperació i solidaritat*, vinculat amb l'Ajuntament i altres entitats de l'àmbit a escala internacional, amb la intenció de sensibilitzar dels problemes derivats de les desigualtats del món. D'altra banda hi ha el *Consell d'Infants*, un espai participatiu i d'empoderament format per infants de Cicle Superior de Primària, de tots els centres educatius del municipi, a partir del qual aporten directament propostes de millora a l'Ajuntament del poble.

Dels equipaments culturals amb un vessant educatiu es destaca la *Biblioteca Cooperativa*, el *Teatre-Casal Francesc Macià* juntament amb l'*Escola de Música* i la línia de programació permanent del *Cicle de teatre familiar*, iniciativa de l'Ajuntament que duen a terme dos artistes locals especialitzats. Pel que fa als equipaments culturals, amb la funció exhibició i difusió es destaquen el *Centre d'Art el Marçó Vell*, la sala d'exposicions del carrer Jesús, la sala polivalent de *La Violeta* i finalment el *Centre Parroquial*. Un altre tret característic és que a Centelles hi ha un nombre considerable de masies, de tradició cultural i històrica, com *La Llavina*, masia reconeguda pel molí hidràulic fariner. Culturalment es pot considerar un municipi molt actiu, tant per les activitats que es realitzen en els equipaments esmentats al llarg de l'any com per les festivitats i iniciatives culturals pròpies, que formen part del patrimoni immaterial del poble. Del darrer es destaca en primer lloc la *Festa del Pi*, declarada Patrimoni d'Interès Nacional a Catalunya (1987), essent una tradició exclusiva del municipi que consta de dades escrites des del 1751, com a celebració envers la Santa Coloma, la patrona de Centelles (Ajuntament de Centelles, 2020). Donat que les fires també han estat tradicionalment un tret diferencial del poble, en segon lloc, es destaca el *Cau de Bruixes*, que rep el nom a partir de la dita popular del poble "De Centelles Bruixes totes elles". És una fira amb molta atracció turística per les activitats que s'organitzen, d'entre elles correfocs, túnel del terror, mercat d'artesanía, paradetes gastronòmiques ambientades, la decoració dels carrers i les mateixes disfresses que duen les persones assistents. Altres fires que s'organitzen són la *Fira de la Tòfona* o la *Fira de la Ratafia*, amb la intenció de rememorar les tradicions vinculades a l'entorn natural, ja que aquests productes estan vinculats a la història de Centelles. Una fira tradicional que ha desaparegut és la *Festa del Segar i Batre*, que se celebrava pocs anys enrere i vinculava les pròpies activitats artesanals de la vida en un entorn rural.

El municipi disposa d'un *Centre de Desenvolupament Infantil i Atenció Precoç* (CDIAP), el *TRIS-TRAS* (Sant Tomàs). També hi ha un centre de suport psicopedagògic anomenat *Penkamuska*, que amb un equip multidisciplinari ofereix servei de psicologia, logopèdia, mètodes de lectura, psicopedagogia i reeducació d'hàbits i tècniques d'estudi, un espai on els infants i joves poden fer deures i reforç amb

un acompanyament professional i per últim ofereix un casal d'estiu, en el qual aprenen i repassen contingut educatiu de manera lúdica. Hi ha un altre centre especialitzat també en psicologia i logopèdia anomenat *Sinèrgic*. En l'àmbit acadèmic, es disposa d'una Aula d'Extensió Universitària per Gent Gran de Centelles (UVic) i tres escoles d'idiomes (*AIM, Happy Kids School* i *Speak up land*).

El poble també destaca per promoure iniciatives de diferents disciplines artístiques com arts plàstiques, arts visuals, també arts escèniques amb la companyia *Aquinahora Grup de Teatre Centelles Associació*, el *Triquet* o el *Grup Pierrot Teatre Centelles*. Els agents musicals més destacats són la *Coral La Violeta*, amb *Cor Cantus Firmus* i *Petits Cantaires*; les *Veus de Tardor*; l'*Orquestra de Cambra* i l'*Orquestra Juvenil*. Pel que fa a l'artesanía, al disseny gràfic i la pintura s'ha elaborat un recull de persones artistes de diferents disciplines del poble. Part d'aquest darrer recull es pot trobar al *Catàleg de Nadal 2020 d'Art Centellenc*<sup>39</sup>, elaborat per la centellenca Lúdia Clua Serra.

***El Pla Estratègic d'Educació+Cultura 2019-2022 de Centelles:*** Tradicionalment a Catalunya les àrees de cultura i educació s'han tractat de manera independent, establint pocs vincles entre aquestes, elaborant d'una banda un Pla d'Acció Cultural i d'altra banda un Pla Local d'Educació. Amb la intenció de dur a terme una iniciativa emergent de la mateixa població i de vincular els àmbits esmentats per part de l'Ajuntament, es va decidir elaborar una diagnosi i un mapa del present del municipi per crear conjuntament un Pla d'Educació+Cultura. Es va dur a terme a partir d'un procés en el qual hi varen participar tots els agents implicats. A més, per desenvolupar-lo es va comptar amb l'assessorament de la Diputació de Barcelona, emfatitzant que era la primera vegada que s'apostatva per la realització amb ambdós àmbits conjuntament. Es destaca la "participació de docents, estudiants, dirigents educatius, artistes, gestors culturals, institucions socials i culturals, la ciutadania, agents privats i comunitaris i l'Ajuntament per elaborar propostes de futur conjuntament", dels quals se'n destaca la coordinadora del grup motor Gemma Carbó Ribugent, Alfons Martinell Sempere en l'assessorament cultural i en l'assessorament educatiu Joan Soler Mata (Pla Estratègic Educació+Cultura 2019-2022 Centelles, p. 4).

A partir de la metodologia participativa indicada, es destaca que en la fase de diagnosi els sistemes per recollir les dades s'han basat d'una banda, en la recollida i anàlisi de dades de caràcter estadístic i d'altra banda, d'una anàlisi de la informació qualitativa a partir d'entrevistes a agents del municipi; entrevistes telefòniques a agents del tercer sector i agents de l'àmbit privat; també a partir d'un *focus group*, en el qual es demanava el posicionament de les participants; a partir de grups de treball més nombrosos anomenats *world cafe*; un grup motor i per últim, espais participatius telemàtics.

Finalment, es conclou que el Pla Estratègic a banda de vincular l'educació i la cultura, comprenent que

---

<sup>39</sup> <https://www.centelles.cat/docs/2020/art-centellenc.pdf>

cal abordar els reptes comuns, també:

Ha permès projectar un horitzó de futur en el que, de manera participativa, els i les centellenques han evidenciat que aposten per un poble obert a la creativitat, la identitat i la diversitat cultural que vol fer de l'educació al llarg de la vida, la garantia per a la innovació, el creixement econòmic territorial sostenible i la cohesió social. (Pla Estratègic Educació+Cultura 2019-2022 Centelles, p. 4)

***Necessitats destacades a partir del Pla Estratègic d'Educació+Cultura:*** A partir dels dos documents de referència, s'han destacat les necessitats del municipi de Centelles, que posteriorment es podran vincular amb els tres eixos que conformen el treball: l'art, l'educació social i la ruralitat.

- Necessitat de vincular millor les propostes culturals al món educatiu per donar resposta a la poca participació dels joves del municipi en aquesta vida cultural.
- Les vies de comunicació amb els infants i les famílies son encara molt tradicionals.
- Abandonament d'iniciatives de proximitat que fomentaven la cohesió social al municipi.
- Poca participació juvenil en la vida cultural i espais artístics de formació.
- Possibilitat d'una manca d'incentius per fomentar la participació dels joves en la cultura.
- Necessitat de vincular l'educació formal i cultural. El patrimoni natural i cultural (material i immaterial) no es mostra com un recurs estratègic per part de la comunitat educativa.
- La majoria d'agents culturals del 3r sector es senten ignorats per l'educació formal.
- Molts artistes que es dediquen a la creació i la formació per poder subsistir no tenen formació específica per exercir de formadors.
- Manca d'una resposta per part de l'Ajuntament a necessitats específiques de les professionals del món de la cultura.
- Es creu que el món cultural a Centelles no és integrador, ja que la majoria d'entitats acostumen a ser nuclis molt tancats en si mateixos.
- En l'àmbit de patrimoni cultural cal donar importància a personatges històrics i festes populars.
- Fer front a la tendència d'estancament socioeconòmic pròpia de les poblacions rurals de Catalunya.
- Limitar la cultura i les arts reduint-ne la presència en hores lectives.
- Excés de propostes culturals que arriben a les escoles com a ofertes de consum i no com a projectes pedagògics (Diagnosi educativa i cultural de Centelles, 2018, pp. 9-14).

### 6.3 Planificació i realització

A fi de pensar una jornada que respongués a les finalitats indicades així com als objectius del treball, s'ha iniciat el procés de planificació que, en funció dels esdeveniments, s'anava adequant a les necessitats que apareixien. Tant és així que prèviament a la realització de la jornada, s'han planificat diversos aspectes generals, que són:

- Difusió i inscripció
- Organització
- Metodologia
- Opcions presentades
- Recollida de dades i material
- Pressupost
- Adaptació en cas d'imprevistos
- Valoració
- Altres

En aquest apartat es desenvolupen els punts esmentats i es complementen amb frases del diari de camp<sup>40</sup> per detallar-ne el procés de planificació i realització. Per fer el seguiment de la planificació s'han elaborat tres taules destinades a cadascuna de les sessions diferenciades per edats, amb la següent informació: data, hora, espai, durada, edat i nombre d'infants inscrits, dinamitzadores, material i descripció de les diferents parts (presentació, conte, personatge, activitat i tancament).<sup>41</sup>

A continuació mostrem la taula de la sessió 1 amb el sentit de cada entrada i detalls a mode d'exemple:

**Taula 2.** Planificació Sessió 1. Font: elaboració pròpia.

<b>VIVINT UNA INFÀNCIA ARTÍSTICAMENT RURAL: jornada participativa</b>	Data	Les sessions s'han programat el cap de setmana per facilitar que no coincidís amb extraescolars dels infants i que les famílies puguin disposar de temps per acompanyar-los, fora de les obligacions laborals.	Dissabte 6 de febrer del 2021
	Hora	Per la selecció de l'hora s'ha tingut present que s'ajustés a la rutina de cada edat, sense interrompre els àpats o la migdiada, coincidint amb estones de temps lliure.	16:00 h
	Espai	Atesa la situació generada per la COVID-19 s'ha optat per portar a terme la jornada en línia. Les mesures per pal·liar el distanciament que pot provocar el fet de connectar-se en línia han estat: que els infants duguin a terme una	En línia, reunió a través de la plataforma <i>Meet</i>

<sup>40</sup> Per veure el Diari de Camp complet vegeu ANNEX I.

<sup>41</sup> Per consultar les tres taules completes vegeu ANNEX II Taules de planificació de la jornada.

		activitat amb un material físic, interaccionar a través d'una història i complementar-la amb la figura externa d'un personatge.	
	Durada	S'ha pensat que tenint en compte l'atenció que requereix una sessió participativa en línia, la durada màxima de les sessions ha de ser de 45 minuts, deixant-ne 15 de marge per a possibles dificultats a l'hora de connectar-se.	1:00 hora
	Edat dels infants	Des de bon inici s'ha detectat la necessitat de realitzar les jornades per agrupacions de cursos per adaptar cada història i manera de recollir la informació a l'edat.	P3 – P5 (3-6 anys)
	Nombre d'infants inscrits	La sessió ha estat programada per un màxim de 20 infants per a cada sessió, tenint present que el més probable és que fruit d'imprevistos no es connectin tots.	19 infants inscrits
	Dinamitzadores	Amb la finalitat de fer accessible i amena als infants la participació s'ha escollit fer una dinamització teatralitzada.	Presentació, història i activitats: - Carla Carol Masoliver, Nagore Romero Barahona Actriu i anotadora: - Anna Masoliver Baulenas
<b>Material</b>		La tipologia de material que s'ha previst utilitzar és de tres tipus: disfresses per a la representació; material d'escriptura per a deixar constància de les idees que emergeixin en la participació i material per a la connexió.	Dinamitzadores: - Ulleres de troncs - Colors - Telèfon mòbil - Dos ordinadors amb càmera, connexió a internet i <i>Gmail</i> - Guió imprès de la jornada - Presentació de l'activitat per projectar Actriu i anotadora: - Disfressa de bruixa - Ordinador amb càmera, connexió a internet i <i>Gmail</i> - Registre de dades i observacions Participants: - Ordinador, tauleta o telèfon mòbil amb càmera, connexió a internet i <i>Gmail</i> - 3 fulls blancs - Llapis i/o retoladors de colors
<b>Descripció de la jornada</b>	Presentació	Per començar hem decidit fer una breu activitat de presentació consistent en fer una ronda de presentació amb incidència a les preferències dels infants. La finalitat és generar un espai de confiança i relació més propera, tot i ser en línia. Nosaltres serem les primeres a respondre per mostrar un exemple i trencar el gel.	Concretament les preguntes eren: - Com et dius? - Quin és el teu animal preferit?
	Conte	Les dinamitzadores hem explicat una història per aproximar-nos de manera lúdica als interessos dels infants.	<i>Nosaltres dues vivim juntes, a la muntanya i us hem citat perquè tenim un missatge d'una persona... us hem d'explicar una cosa molt important, bé unes quantes...</i> <i>Passejant pels voltants de casa, per la muntanya ens vam trobar això (les ulleres de troncs). Sabeu què és? Poden semblar troncs enganxats... però no, no són uns simples troncs enganxats [ens les posem] i taxan! Són unes ulleres!</i> [...veure ANNEX II] <i>Va doncs, què us sembla si la cridem? A veure què ens explica... [totes</i>



			<i>juntes] Arrurin, Arruran, Arrurun, barreja la natura i l'art tot junt!</i>
Personatge	Tot vinculant l'art teatral com a estratègia de comunicació, hem optat per comptar amb la col·laboració de l'actriu Anna Masoliver, que ens ha explicat una història disfressada de bruixa Arrurin.		<p><i>Cada any fèiem activitats secretes amb les nenes i nens. Aquestes activitats les decidíem els infants i les bruixes durant els dies que durava la fira.</i></p> <p><i>Aquest any els hi vaig demanar a la Carla i la Nagore si podríem trobar una solució a aquest problema, ja que si no es feia la fira, no sabia com parlar amb vosaltres, i la solució va ser dir a la Carla i a la Nagore si podríem trobar-nos per l'ordinador. Tot i que jo no sé fer-lo funcionar massa bé, perquè al bosc no en tenim d'això.</i></p> <p><i>Els hi he demanat a la Carla i la Nagore que preparin unes petites proves per saber els vostres desitjos, perquè més endavant, quan ens deixin trobar, puguem fer algunes de les activitats que us agradaria.</i></p> <p><i>Ho parlaré amb la meva família de bruixes i bruixots i quan sapiguem com, quan i on ens trobarem us ho faré arribar màgicament. Ara he de marxar... m'esperen per fer un encanteri!</i></p>
Activitat	Per contextualitzar l'activitat, hem recordat als infants que la petició de la bruixa és conèixer els seus interessos sobre els espais, activitats i durada d'aquestes. També hem introduït la pregunta sobre si volen fer un tastet de l'activitat presencial en el cas que sigui possible. Per demanar-los-hi, hem projectat imatges de cada apartat mentre expliquem aquestes opcions amb detall, perquè plasmin al full l'opció que escullin. En la sessió 1 han pintat a la cara que creguin convenient, segons si els agrada molt, normal o poc.		<p><i><u>Instruccions:</u> Dibuixar en un full una cara contenta, en un altre una cara neutra i al tercer full una cara trista. Amb l'ajuda de les acompanyants, hauran de pintar un tros de la cara que vulguin i/o creguin amb el color de l'espai, activitat o pregunta corresponent. És a dir, si els hi agrada molt a la cara contenta, si els hi agrada una mica (o més o menys) a la cara del mig (neutre) i si no els hi agrada o els hi agrada menys a la cara trista. En cas que els hi falti algun color, es demanarà a les famílies que ajudin a escriure o escriguin el nom del color o de la fotografia.<sup>42</sup></i></p>
Tancament	L'activitat de tancament està pensada per assegurar-nos que podrem recollir la informació obtinguda i dir-los que rebran resposta més endavant.		<p>Explicarem que perquè la bruixa pugui fer l'encanteri, necessita que li enviïn una foto de la llista al correu <a href="mailto:artruralinfancia@gmail.com">artruralinfancia@gmail.com</a> per poder posar tots els papers dins l'olla. Tornarem a convocar a la bruixa entre totes [dient: <i>Arrurin, Arruran, Arrurun, barreja la natura i l'art tot junt!</i>] per acomiadar-nos i dir-li que ja hem acabat la llista i tenim les fotos preparades per enviar-li. Finalment els donarem les gràcies per participar i per guardar el secret de les bruixes. També els direm que la bruixa ja ens farà arribar si serà possible que es puguin fer les activitats més endavant i les informarem.</p>

### 6.3.1 Difusió i inscripció

**Planificació:** Amb la intenció d'arribar al màxim de famílies possibles, es realitzarà difusió a través de xarxes socials (Instagram) i presencialment repartint i penjant cartells a serveis i comerços de Centelles. S'explicarà el projecte a diferents entitats educatives i a les persones interessades al mercat del poble. Es facilitarà en tots els casos un enllaç en el qual s'hauran d'inscriure les famílies i infants interessades a participar en les jornades en línia. En aquest formulari d'inscripció hauran d'escriure

<sup>42</sup> Les opcions que es donaven a escollir als infants es troben al 6.3.5. Opcions presentades, i per veure els colors assignats en aquestes vegeu la taula completa a ANNEX II Taules de Planificació de la Jornada.

els noms, edat de l'infant, dels horaris proposats escollir quin prefereixen, l'escola i poble de residència i finalment un correu electrònic, com a mitjà de comunicació per on rebran l'enllaç per connectar-se el dia de la sessió. Les dades serviran per analitzar la informació posteriorment, així com per conèixer l'abast territorial de les participants inscrites. En aquelles persones que no resideixin o bé estiguin escolaritzades a Centelles, se'ls demanarà quina vinculació hi tenen.

**Realització:** Per a la difusió vam crear un compte d'Instagram (@artruralinfancia) i un de Gmail (artruralinfancia@gmail.com). Encara que aquest darrer no teníem previst fer-lo, al final ho vam considerar necessari com a canal de comunicació amb les famílies. Sobre la creació del formulari d'inscripció, vam elaborar-los com havíem planificat, excepte que vam optar per no demanar el poble de residència. Quant a la composició del cartell, un cop realitzada, vam consultar l'opinió de la tutora i altres companyes per acabar-lo de definir. A continuació s'exposen una part del formulari i el cartell.

### JORNADA: Vivint una infància artísticament rural

Qui som? La Nagore i la Carla, dues estudiants motivades i implicades en què els infants puguin aprendre del lleure i l'art en l'entorn rural. Aquest és l'objectiu del projecte Vivint una Infància Artísticament Rural, que dissenyarem pel nostre Treball Final del Grau d'Educació Social.

A qui ens dirigim? Famílies vinculades a Centelles amb infants de 3 a 12 anys.

Què us proposem? Participar en una jornada en línia els dies 6 o 7 de febrer per conèixer i crear juntes el projecte.

Com hi podeu participar? Tan fàcil com omplir el següent enllaç! Teniu temps fins al 31 de gener.

Per qualsevol pregunta no dubteu en contactar amb nosaltres: artruralinfancia@gmail.com / Intagram: @artruralinfancia

Rebreu un correu amb tota la informació. Gràcies per participar!

Ens veiem a la jornada!

Us informem que les dades recollides a continuació, s'utilitzaran únicament per a l'elaboració del TFG i no se'n farà difusió.

---

Escolliu l'horari tenint en compte l'edat de l'infant (Si teniu la possibilitat d'assistir a les dues franges horàries presentades, apunteu-vos a les dues opcions. La jornada es durà a terme en la franja amb més sol·licitada. En cas de ser germans/es de franges d'edat diferents, s'aconsella participar en els dos horaris que corresponents, ja que les activitats estan dissenyades segons l'edat)

	DISSABTE 6 DE FEBRER		DIUMENGE 7 DE FEBRER			
	16:00 a 17:30 h	18:00 a 19:30 h	9:30 a 11:00 h	11:30 a 13:00 h	16 a 17:30 h	18:00 a 19:30 h
P3 a P5	X		X			
1r a 3r				X	X	
4t a 6è		X				X

- Dissabte 6 de febrer de 16 a 17:30 h de P3 a P5
- Dissabte 6 de febrer de 18 a 19:30 h de 4t a 6è
- Diumenge 7 de febrer de 9:30 a 11:00 h de P3 a P5
- Diumenge 7 de febrer d'11:30 a 13:00 h de 1r a 3r
- Diumenge 7 de febrer de 16 a 17:30 h de 1r a 3r
- Diumenge 7 de febrer de 18 a 19:30 h de 4t a 6è

Figura 9. Formulari d'inscripció a la jornada. Font: elaboració pròpia.

### VIVINT UNA INFÀNCIA ARTÍSTICAMENT RURAL

**QUI SOM?**  
La Nagore i la Carla, dues estudiants motivades i implicades en què els infants puguin aprendre del lleure i l'art en l'entorn rural. Aquest és l'objectiu del projecte Vivint una Infància Artísticament Rural, que dissenyarem pel nostre Treball Final del Grau d'Educació Social.

**A QUI ENS DIRIGIM?**  
Famílies vinculades a Centelles amb infants de 3 a 12 anys.

**QUÈ US PROPOSEM?**  
Participar en una jornada en línia els dies 6 i 7 de febrer per conèixer i crear juntes el projecte.

**COM HI PODEU PARTICIPAR?**  
Tan fàcil com omplir el següent enllaç o codi QR. Teniu temps fins al 31 de gener.  
<https://forms.gle/jfQpZsdCcz33xW7X8>

**HORARI DE LA JORNADA:**

	DISSABTE 6 DE FEBRER		DIUMENGE 7 DE FEBRER			
	16:00 a 17:30 h	18:00 a 19:30 h	9:30 a 11:00 h	11:30 a 13:00 h	16 a 17:30 h	18:00 a 19:30 h
P3 a P5	X		X			
1r a 3r				X	X	
4t a 6è		X				X

SI TENIU ALGUNA PREGUNTA, NO DUBTEU EN CONTACTAR AMB NOSALTRES:  
Correu: [artruralinfancia@gmail.com](mailto:artruralinfancia@gmail.com) Instagram: [artruralinfancia](https://www.instagram.com/artruralinfancia)

Figura 10. Cartell de la jornada. Font: elaboració pròpia.

La difusió dels cartells ens va ser molt agraïda, ja que vam rebre una bona disposició a compartir-los, tant per part dels comerços com de les escoles. L'escola Ildefons Cerdà va ser la única que va preferir difondre-ho via xarxes que imprès, així que va compartir el cartell per l'instagram. Pel que fa a les entitats educatives no escolars, també ens van escoltar i van oferir-se per compartir-ho. Algunes d'elles són: Penkamuska (centre de psicologia, psicopedagogia, logopèdia i reforç escolar), Cdiap Tris Tras, Centre d'Art el Marçó vell, Biblioteca la Cooperativa, Punt jove EL PIPA i AFA Escola Bressol Niu Infants. Com a exemple d'un dels casos exposats al diari de camp "A la tarda visitem el Centre Obert de Centelles per explicar-los amb més detall el nostre projecte i perquè puguin animar i acompanyar les famílies que s'hi adrecen a apuntar els seus fills/es a la jornada."

Durant el procés de difusió, les famílies ens van fer arribar presencialment o per les xarxes socials alguns dubtes sobre el projecte i la jornada. Per tant, com expliquem al diari de camp, "26/01/2021 Publicació d'un vídeo a Instagram per explicar amb més detall el projecte, així com clarificar dubtes sobre el cartell i la jornada. El vídeo també es pot consultar al següent enllaç: <https://youtu.be/-TSauJe5Slw>".

Un dia clau per arribar al màxim de població possible va ser quan vam voltar pel mercat de Centelles, coincidint amb el confinament municipal per les restriccions de la pandèmia. Aquest matí ens va permetre donar a conèixer el projecte i la jornada d'una forma molt més propera, sigui a persones conegudes com desconegudes. Els resultats certifiquen que va ser molt profitós, ja que 15 infants van ser inscrits a través del formulari en línia i 30 es van inscriure presencialment a mercat. No obstant això, algunes famílies es van mostrar reticents a participar, principalment pel fet de ser en línia. En altres casos ens van sorprendre preguntant-nos si la jornada era de pagament, i van accedir a apuntar-se sabent que era gratuïta. Pel que fa a la relació entre progenitors i fills/es a l'hora de decidir si s'apuntaven, vam trobar-nos amb famílies que donaven molta importància a l'opinió dels infants, mentre que d'altres decidien sense tenir-la en compte. Tot i que la nostra explicació s'adreçava a ambdues parts.



**Figura 11.** Publicació a l'Instagram del 29/01/2021. Font: elaboració pròpia.

Una de les modificacions vers la planificació, va ser allargar el termini d'inscripció. Així doncs, al diari

de camp exposem “Encara que al cartell informatiu posava que l’últim dia per apuntar-se a la jornada era el 31 de gener, decidim allargar-ho per captar més infants. Per tant publiquem a l’Instagram que hi ha temps per inscriure’s fins al 02 de febrer.”

### 6.3.2 Organització

**Planificació:** Com hem assenyalat, la jornada es dividirà en tres sessions diferents segons les edats dels infants, per tal de poder-les adaptar. Es realitzarà una recollida de dades creativa en els tres casos, tot i que el vocabulari, la història, els espais i les activitats es proposaran en funció de l’etapa evolutiva d’aquests. Al cartell es proposen dos horaris per cadascuna de les franges d’edat i en funció del nombre de persones inscrites es triarà un únic horari per cada edat, que comprendran el total de tres sessions. La primera sessió serà pels infants de P3 - P5 que comprenen les edats de tres a sis anys; la segona anirà adreçada als infants de 1r-3r que comprenen les edats de sis a nou anys i per últim, la tercera serà pels infants de 4t-6è de nou a dotze anys.

Es contactarà amb tres actrius, perquè es connectin a les sessions i realitzin el paper de bruixa dels contes. Alhora se’ls demanarà que redactin les notes de camp, amb relació a les observacions del desenvolupament de la jornada i les aportacions dels infants. Les persones anotadores seran externes, ja que nosaltres estarem dinamitzant la sessió i ens és més fàcil i enriquidor que una altra persona apunti observacions sobre la jornada. A més, intentarem que hi hagi una anotadora diferent per a cada sessió.



**Figura 12.** Imatge de les actrius del personatge de bruixa. Font: elaboració pròpia.

**Realització:** Pel que fa als horaris, com expliquem al diari de camp del dia 3 de febrer “Valorem el nombre de persones inscrites a cada horari i decidim quin horari definitiu escollim per a cada franja d’edat”, i l’endemà “Enviem un correu electrònic a les famílies apuntades a la jornada per informar sobre l’horari definitiu, la plataforma, l’enllaç, el material i el paper com a acompanyants dels seus fills i filles.” Durant la jornada es van mantenir els cursos que havíem proposat per a cada sessió, excepte dos casos. A la sessió 1, un infant es va connectar conjuntament amb la seva germana que formava part de la sessió 2 i encara que ja li vam comentar que la seva sessió era l’endemà, no es va acabar connectant. L’altre cas va ser un infant que havia d’assistir sol a la sessió 2, però el va acompanyar la seva germana de 2 anys que també va participar puntualment de forma espontània. Quant a les persones anotadores i actrius, en la sessió 1 la persona que feia de bruixa va ser qui va realitzar les notes de camp, mentre que en la sessió 2 i 3 va fer-ho la bruixa d’aquesta darrera.

### 6.3.3 Metodologia

**Planificació:** A partir dels coneixements i habilitats en la dinamització en espais de lleure, hem escollit les característiques que definiran la metodologia de la jornada en funció dels conceptes de referència i en consonància amb el futur disseny del projecte. Per tant, la justificació de cada metodologia és pròpia, amb la intenció de respondre a la finalitat de la jornada.

- Creativa i lúdica: La metodologia de la jornada vol ser creativa. A través de l'explicació d'una història inventada es farà participar, interactuar i formar part activament als participants. En el transcurs de la sessió, apareixeran personatges ficticis, aportant dinamisme i potenciant la motivació dels infants. Per planificar la jornada de forma creativa i lúdica, com expressem al diari de camp, "Contactem amb l'Eva Marichalar a través d'una videotrucada perquè ens doni alguns últims consells sobre la jornada *online*". Ella ens dona alguns consells sobre com adaptar la història segons els cursos.
- Participativa: A l'inici de la jornada es promou que es generi un espai de confiança. Cada participant forma part de la jornada i del futur del disseny del projecte de manera activa i responsable. Així doncs, oferirem l'oportunitat als infants de decidir sobre diverses opcions i expressar-ho al full. Pel que fa a com faran els infants les aportacions, dir que tot i rebre unes instruccions per pintar, dibuixar o escriure la llista, no s'especificarà una única manera de distribuir els elements en l'espai, amb la intenció que cada infant expressi el que li agradaria sense límits innecessaris.
- Flexible: Tot i ser una jornada planificada i estructurada, les educadores que dinamitzin hauran d'estar obertes a tractar els aspectes o necessitats que vagin sorgint i enfocar les properes sessions al voltant d'aquestes.

**Realització:** Considerem que la part creativa i lúdica de la jornada ha tingut un bon resultat en la motivació dels infants de les tres sessions. Les anotadores també ho han corroborat amb observacions com les següents:

- S1. Molt bé les indicacions que poden pintar fora el full. Totes han participat de l'encanteri per "invocar a la bruixa". S'han sorprès en veure la bruixa, a l'inici s'han mostrat callades i després han interactuat amb ella.
- S.2. Sense que digueu que us imitin a la "invocació", mentre els hi ensenyeu ja ho fan. Es mostren motivades a l'hora de dibuixar les activitats, van avisant amb la mà a mesura que van acabar, alguns ensenyen els dibuixos a través de la càmera.
- S3. Quan plantegeu la història els interessa que es tractin els "temes paranormals". Es motiven amb el jeroglífic, l'acaben desxifrant totes. S'esperen entre elles.

A l'inici de la tercera sessió ens ha estat més complicat que els infants es mostressin còmodes i segurs per expressar-se. Un exemple d'anotació és que "Quan plantegeu l'activitat de presentació mostren molta vergonya, tot i que el fet de demanar-los com els hi agradaria que us dirigíssiu a elles, el seu "mote", aparentment les fa estar més còmodes." La interacció ha anat augmentant a mesura que ha avançat la jornada i una de les participants que no tenia clar si seguir amb l'activitat, "s'acaba convencent quan li dieu que pot tenir la càmera parada. A mitja sessió ha encès la càmera per voluntat pròpia."

Pel que fa a la participació, la majoria d'infants de la sessió 1 i 2 han estat receptius i actius, seguint les activitats de forma interactiva. Algunes de les excepcions anotades són: en la sessió 1 "La nena més petita, (Ag) de tres anys, es mostra més desconnectada de l'activitat" i en la sessió 2 "J mentre explica el conte juga amb l'avió". Pel que fa a la nostra dinamització de la sessió 1, "Donàveu un bon feedback a les explicacions dels infants." En canvi en la sessió 3, com ja hem mencionat que algunes participants s'han mostrat vergonyoses, la interacció ha estat menys fluida. Així doncs, en aquesta sessió les observadores han apuntat que "Mostren poques ganes de participar des de l'inici. Durant el tancament de l'activitat es mostren distants, més connectats que al principi de la jornada, però poc participatius."

Quant a la flexibilitat, valorem que hem estat disposades a fer canvis per adaptar-nos a les circumstàncies que han sorgit. En la sessió 1, una anotadora ens ha aconsellat que "faltaria felicitar més els infants quan ho han fet i que ensenyessin el que han pintat" perquè "a l'inici ha costat d'entendre les instruccions". Aquesta millora l'hem aplicat a les següents sessions i en la tercera "No qüestionen les activitats, ni tenen dubtes al respecte. Aparentment ha quedat clar el què han de fer. Tampoc qüestionen la manera de plasmar-ho al paper, tot i que es veuen infants fent servir colors i d'altres només un bolígraf." Una adaptació que hem hagut de realitzar en aquesta darrera sessió ha estat començar "un quart d'hora tard, per esperar si més infants es connecten." A més, també prenem "la decisió que amb un mínim de dos infants es durà a terme igualment la jornada". Per últim, un exemple de l'actriu de la sessió 2 sobre la improvisació i flexibilitat és el cas d'un "infant molt observador. En J li diu a l'Arrurin: No te llamas Arrurin te llamas Natura y eres una persona normal. Bona resposta per part de la bruixa Arrurin per reconduir la situació." En aquest cas l'infant va dir que la bruixa Arrurin es deia Natura perquè havia llegit que era el nom que tenia en la plataforma.

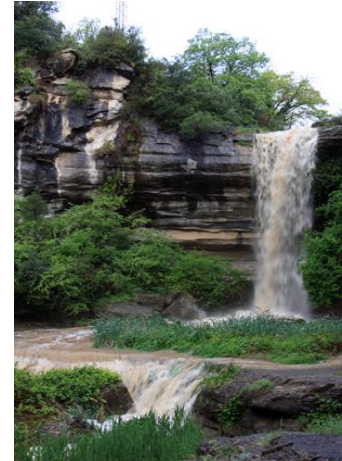
#### **6.3.4 Opcions presentades**

**Planificació:** Concretament, la informació que es vol recollir és sobre els interessos dels infants dels espais, activitats, durada i tastet presencial. Aquestes categories s'han escollit a partir dels coneixements laborals de les investigadores en l'àmbit del lleure, així com per facilitar el posterior disseny del projecte. Els coneixements teòrics per a elaborar projectes socioeducatius han estat

adquirits a través de les assignatures d'Acció Socioeducativa per a la comunitat (Valdeoriola, 2019) i Projectes Socioeducatius (Bernabeu, 2019).

A continuació apareixen les definicions dels espais que s'utilitzaran com a explicacions durant les jornades. Entre parèntesis s'hi troben el número de la jornada a la qual corresponen, que significa que la sessió 1 és la de P3-P5, la 2 de 1r-3r i la 3 de 4t-6è.

- Ruta de la Font Grossa i Salt del Purgatori (Sessions 1, 2 i 3): És una ruta d'aproximadament 25 minuts caminant. Comença a la font grossa que és una font natural, raja per dos broncs i es canalitza pels recs que podeu veure a la fotografia. Hi ha unes quantes piques que es diu que antigament servien per tractar la llana. El salt del Purgatori es troba en un bonic racó de la riera de la Llavina, tot formant un circ semicircular tancat per cingleres.



**Figura 13.** Salt del Purgatori. Font: Ajuntament de Centelles.



**Figura 14.** Masia i Molí de la Llavina. Font: Ajuntament de Centelles.

- Ruta dels Molins Llavina i Rossell (Sessions 1, 2 i 3): La riera que es veu a la fotografia, la de la Llavina, antigament eren les piscines municipals de Centelles! Avui dia és una zona tranquil·la, envoltada d'arbres de ribera grans i pollancre i hi viuen molts ocells. Al molí de la Llavina hi ha dos molins, un de fariner i un de draper. El Mas del Rossell, disposa d'un molí que fa servir l'aigua del riu Congost, desviada i conduïda a una gran bassa.

- Cercle de les bruixes (Sessions 1 i 2): El Cercle de les bruixes està situat a 5 minuts de la casa de colònies de Mas Banyeres. Com ja sabreu, es diu que les dones nascudes a Centelles són bruixes, que a Centelles bruixes totes elles! Aquest cercle està format per arbres (xiprers, considerats arbres màgics) en forma de cercle. Seguint el corriol, direcció via ferrada hi ha la pedra coneguda com a queixal corcat (dóna nom a la via ferrada les Baumes Corcades). Pot anar a parar a la font calenta.



**Figura 15.** Cercle de les Bruixes. Font: Ajuntament de Balenyà.

- Ruta: de l’Ajuda, el Roc Gros, el Puigsagordi i el Cercle de les Bruixes (Sessió 3): El Santuari de la Mare de Déu de l’Ajuda va ser en temps antics el nucli del municipi. En aquesta església hi ha una barreja d’estils que s’han anat incorporant al llarg del temps. Hi ha mostres del romànic, gòtic i barroc o modernisme. Aquesta barreja d’estils és deguda al fet que l’església s’ha anat completant al llarg de la història. El Roc Gros dels Hostalets de Balenyà o Roc de la Guàrdia és un turó de 891 metres d’altura. Hi trobareu dos miradors el dels Pirineus i els del Roc Gran. El Cercle de les bruixes, espai explicat anteriorment.



**Figura 16.** El Roc Gros. Font: Ajuntament de Balenyà.



- Espai Fluvial del Congost (Sessions 2 i 3): El camí fluvial és un recorregut on podeu conèixer bé la flora i la fauna locals, que vol dir que podeu veure els animals i plantes que viuen en aquest poble.

**Figura 17.** Espai fluvial del Congost. Font: Ajuntament de Centelles.

- Ruta de la Sauva Negra i el Castell de la Popa (Sessió 2): És un bosc, es diu que és una fageda perquè l’arbre que hi ha més en aquest bosc és el faig. També hi ha molts animals: turons, mosteles, guineus, àguiles, talps i mallerengues. El Castell de la Popa es troba en aquest bosc. Es diu així perquè sembla la part de dalt d’un vaixell. A més el Castell està damunt d’una gran roca.



**Figura 18.** Castell de la Popa. Font: Ajuntament de Castellcir.

- Ruta del Morro de Porc, Sauva Negra i el Castell de la Popa (Sessió 3): La ruta comença pujant al Morro de Porc, que fa 967m. Després recórrer la Sauva Negra i per últim el Castell de la Popa, ambdós llocs explicats anteriorment.

Pel que fa a les activitats, estan agrupades per tres subcategories: rurals, d’artesania i artístiques. No obstant això, en la Sessió 1 només s’han seleccionat les que estan marcades amb (S.1), ja que són els



infants més petits (P3-P5) i s'ha optat per reduir la llista d'opcions. El recull de propostes que es presentaran als infants és el següent:

**Taula 3.** Recull d'activitats presentades a la jornada participativa. Font: elaboració pròpia.

Rurals	Artesania	Artístiques (S.1)
Ramaderia (S.1) i Fauna	Ceràmica i Fang (S.1)	Plàstiques
Vegetació i Conreu (S.1)	Fusta	Visuals
Astronomia (S.1)	Tèxtil	Corporals i musicals
Geologia (S.1)	Creació materials reciclats i naturals (S.1)	Circ

Les durades que es presentaran a totes les sessions seran cinc opcions: extraescolar, colònies, casal, sortides de cap de setmana i sortides nocturnes. Per últim, hauran d'escollir entre si voldrien o no fer un tastet presencial.

**Realització:** Com que ja havíem preparat amb cura la forma en la qual presentaríem les opcions que els infants havien d'escollir, la posada en pràctica l'hem pogut desenvolupar amb facilitat. En el cas de la segona sessió, amb infants de 1r a 3r, per explicar-los que cada espai o activitat estava associat a un pictograma que haurien de dibuixar al full, els hem mostrat un exemple. A continuació exposem algunes diapositives de la presentació que vam utilitzar per a la sessió 2.<sup>43</sup>



**Figura 19.** Exemples de diapositives de la presentació de la segona sessió. Font: elaboració pròpia.

<sup>43</sup> Vegeu ANNEX IV. Presentació Jornada Participativa Sessió 1, ANNEX V. Presentació Jornada Participativa Sessió 2 i ANNEX VI. Presentació Jornada Participativa Sessió 3, per visualitzar les presentacions completes.

### 6.3.5 Recollida de dades

**Planificació:** La recollida d'informació es realitzarà mitjançant el registre d'observacions de l'anotadora externa i les imatges rebudes per correu electrònic de l'activitat realitzada pels infants, una vegada acabada la jornada.

**Realització:** La informació que ens van compartir les anotadores l'hem classificat per tres temes que engloben les tres sessions: observacions positives, observacions constructives i altres observacions. Cadascun dels temes està subdividit en dos subapartats: la dinamització, fent referència al funcionament de la jornada i la participació, respecte als infants. Dins de cada tema les anotacions són distingides entre Sessió 1 (S1), Sessió 2 (S2) i Sessió 3 (S3), facilitant així la posterior interpretació de les dades. A continuació es mostra un exemple de cada tipus d'observació.<sup>44</sup>

#### Observacions positives

- Dinamització:  
S1. Molt bé les indicacions que poden pintar fora el full.
- Participació:  
S2. Es mostren motivades a l'hora de dibuixar les activitats, van avisant amb la mà a mesura que van acabar, alguns ensenyen els dibuixos a través de la càmera.

#### Observacions i crítiques constructives

- Dinamització:  
S1. A l'inici ha costat d'entendre les instruccions, faltaria felicitar més els infants quan ho han fet i que ensenyessin el que han pintat.
- Participació:  
S3. Durant el tancament de l'activitat es mostren distants, més connectats que al principi de la jornada, però poc participatius.

#### Altres observacions

- Dinamització:  
S1. Els encanteris que he utilitzat com a bruixa són: *xip xap xup* que els nens i nenes surtin de l'embut, *patatit-patatat* que tot torni a la normalitat.
- Participació:  
S2. Hi ha tres infants (X, NSN i J) que no estan acompanyades per cap persona adulta durant la sessió.

---

<sup>44</sup> Per veure totes les observacions recollides, vegeu ANNEX VII. Recollida de dades de la jornada.

Pel que fa a les fotografies dels infants sobre l'activitat que van portar a terme, en mostrem alguns exemples.<sup>45</sup>

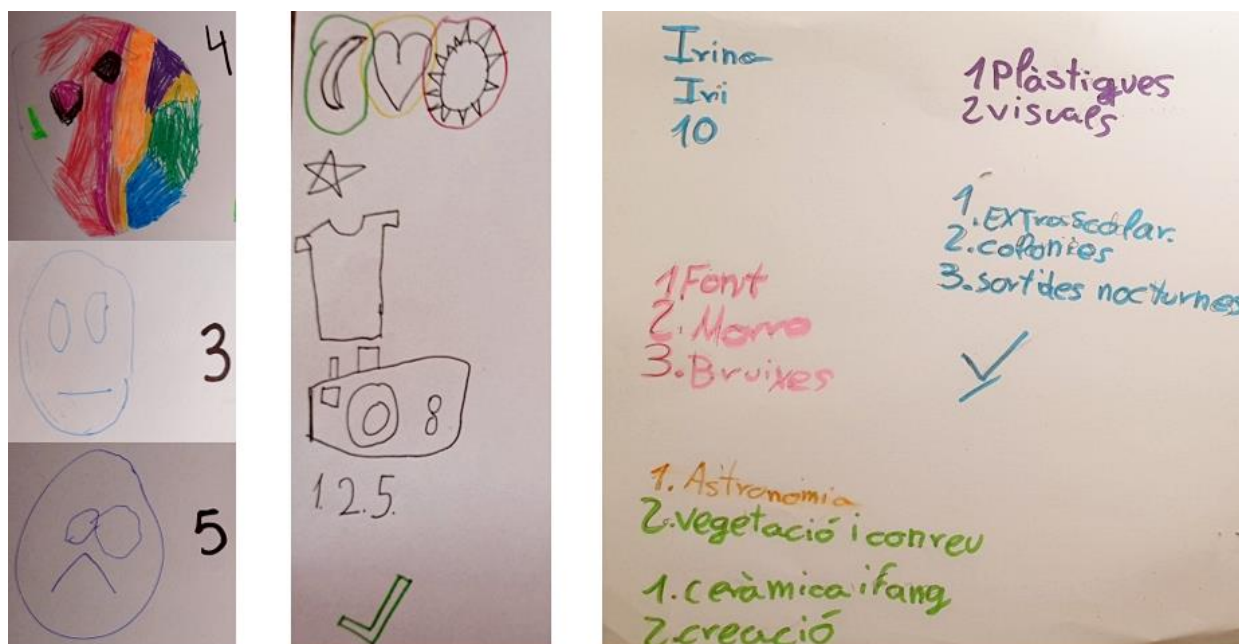


Figura 20. Exemples de dibuixos de la sessió 1, 2 i 3 de la jornada. Font: elaboració pròpia.

### 6.3.6 Pressupost

**Planificació:** A causa de les restriccions degudes a la pandèmia per la Covid-19, hem replantejat el material necessari per dur a terme la jornada en format en línia. El material que utilitzarem les dinamitzadores és propi i per tant no es comptabilitzarà al pressupost. Constarà de: dues ulleres creades amb troncs de fusta; llapis de colors; telèfon mòbil; dos ordinadors amb càmera; connexió a Internet i al Gmail; el guió imprès de la jornada; la presentació de l'activitat per poder-la projectar. De la mateixa manera, les actrius i anotadores voluntàries utilitzaran materials que tinguin a l'abast per disfressar-se de bruixes; necessitaran un ordinador amb càmera, connexió a internet i Gmail; si prefereixen fer les anotacions a mà, necessitaran un full per registrar les dades i observacions. Es procurarà que tots els infants disposin del material necessari per participar en la jornada, i en cas contrari que els sigui un material accessible. Els infants necessitaran un ordinador, tauleta o telèfon mòbil amb càmera; connexió a Internet i Gmail; tres fulls blancs (en el cas de la Sessió 2 i 3 només un); llapis i/o retoladors de colors. S'imprimiran cartells informatius per poder penjar als centres educatius, serveis i comerços de Centelles, que s'ha estimat que tindran un cost de 15 €. Es comptabilitzarà la jornada indirecta, en hores de dedicació i la jornada directa de la dinamització de les tres sessions.

**Realització:** En un inici, la jornada s'havia plantejat per realitzar-se de forma presencial, però finalment es va decidir realitzar-la en línia per la situació a causa de la Covid-19. Així doncs, en un principi, el

<sup>45</sup> Per veure totes les fotografies, vegeu ANNEX VII. Recollida de dades de la jornada.

material que haguessin utilitzat els infants l'hauríem proporcionat les dinamitzadores i hagués suposat una despesa major. En format virtual, l'única despesa de material que hem tingut ha estat la impressió dels cartells, d'un total de 15 € el dia 19/01/2021, "Imprimim el cartell en tres mides diferents. Imprimim set cartells en DIN-A3 pels centres educatius, quaranta cartells en DIN-A4 pels altres serveis i comerços i dos-cents cartells, en mida DIN-A5, per deixar-los als serveis i comerços interessats en repartir-los als clients". Finalment hem comptabilitzat les hores 47 hores de dedicació (jornada indirecta) i les 3 hores de dinamització (jornada directa), a partir del *Conveni col·lectiu estatal del sector d'acció i intervenció social 2018-2021*<sup>46</sup>. Tenint en compte que cada hora té un cost d'11,93 €/bruts i que s'ha multiplicat per les 50 hores treballades, el total la despesa total d'hores és de 596,5 €/bruts. Si afegim els 15 € de la despesa de la impressió, el cost total de la jornada ha estat de 611,5 €. Per tal que les famílies i infants poguessin preparar el material amb antelació, se'ls ha informat per correu electrònic el dia 04/02/2021, prèviament a la jornada sobre "l'horari definitiu, la plataforma, l'enllaç el material i el paper com a acompanyants dels seus fills i filles".

### **6.3.7 Adaptació en cas d'imprevistos**

**Planificació:** Per anticipar els possibles canvis, amb els que és necessari ser flexible hem pensat en aspectes de:

- Realització: condicionats per les circumstàncies: de físic a distància.
- Recepció: variacions que cal tenir en compte de l'expectativa enfront l'interès real de la població.
- Accessibilitat: es vol evitar que diferents famílies no puguin accedir a la Jornada per problemes d'accessibilitat tècnica, organitzativa, de temps o de connexió.

**Realització:** Pel que fa als imprevistos de realització, s'ha decidit portar a terme la jornada de forma virtual a causa de la situació de pandèmia de la COVID-19, així com les restriccions de mobilitat que se'n deriven, sobretot pel confinament municipal. Aquest fet ens ha comportat haver de preveure possibles dificultats pel fet de ser en línia. Pel que fa a la connexió, hem disposat de dos ordinadors amb connexió internet i un dispositiu mòbil que ens podria fer de "router" en cas que el wifi no funcionés, encara que finalment no ha calgut. Respecte a la plataforma, hem provat l'enllaç entre nosaltres per assegurar-nos que la podem utilitzar correctament i que també podem compartir la pantalla per projectar l'activitat. Per últim, abans de cada jornada hem comprovat la connexió amb la persona que ens faci d'actriu i anotadora. En cas que no hagués estat possible el bon funcionament de la trucada amb aquesta persona, havíem previst avisar a una de les altres per tal que la substituís, però no ha estat necessari.

---

<sup>46</sup> <https://www.boe.es/boe/dias/2019/02/01/pdfs/BOE-A-2019-1327.pdf>

Respecte als imprevistos de recepció, un aspecte que hem tingut en compte és el biaix entre les persones apuntades i les que realment assistiran. Per tal d'assegurar el màxim la participació, com apuntem al diari de camp "al matí recordem per WhatsApp i per una història d'Instagram a les famílies que a la tarda realitzarem la jornada". La sessió més delicada quant a nombre de persones inscrites és la de 4t, 5è i 6è, ja que tan sols van apuntar-se 8 infants. Per això en aquest cas hem enviat també un correu electrònic a les famílies 10 minuts abans de la jornada, recordant el començament d'aquesta.

Quant als imprevistos d'accessibilitat, a l'hora d'apuntar les persones al mercat, també els hem preguntat si disposen d'algun aparell per connectar-se, a ser possible un ordinador o tauleta. Encara que en la majoria de casos ha estat que sí, hem ajudat una participant que ha tingut dificultats per accedir-hi a buscar les vies per poder assistir. Això ha estat possible gràcies als contactes propers amb gent de Centelles i específicament l'ajuda ha estat de l'entorn de la persona. Respecte a les dificultats de temps, organitzatives i de connexió no tenim coneixement que n'hagin sorgit.

### 6.3.8 Valoració

**Planificació:** Els infants valoraran si els agrada o no el que s'està presentant a partir de decidir si els hi agradaria o no fer les diferents activitats presentades de manera presencial. També s'enviarà un correu a les famílies agraint la participació i proposant que facin un retorn o valoració sobre la jornada. Se'ls recordarà que enviïn les imatges de les activitats dutes a terme i també se'ls obsequiarà adjuntant-los al correu les instruccions per realitzar dos experiments amb material casolà, adjunts dins del diari de camp<sup>47</sup>. Les llistes que s'utilitzaran durant les jornades per presentar les diverses opcions de l'activitat, es troben als annexos<sup>48</sup>.

**Realització:** Un 94,1% dels infants del conjunt de les tres sessions van valorar el projecte favorablement, ja que sí que participarien de forma presencial en un futur. Quant a les famílies, van respondre'n 8 i a continuació apareix una mostra del recull de cada sessió.<sup>49</sup>

S1. A este par todo les gusta mucho!! Nos ha gustado mucho la sesión, nada pesada, enhorabuena chicas.

S2. Adjunto la llista de la (NSN), i aproveito la ocasió per felicitar-vos per la iniciativa. La (NSN) s'ho ha passat molt bé! Molta sort!

S3. Moltes gràcies ho heu fet molt bé. Felicitats!

---

<sup>47</sup> Vegeu ANNEX I. Diari de camp.

<sup>48</sup> Vegeu ANNEX IV. Presentació jornada participativa Sessió 1, ANNEX V. Presentació jornada participativa Sessió 2 i ANNEX VI. Presentació jornada participativa Sessió 3.

<sup>49</sup> Del recull de respostes de les famílies, sis corresponen a la Sessió 1, una a la Sessió 2 i una altra a la Sessió 3. Per veure totes les respostes, vegeu ANNEX VII. Recollida de dades de la jornada.

## 6.4 Recollida de dades i anàlisi de la informació

Tal com havíem previst a la metodologia, posteriorment a la jornada es va fer un recull per correu electrònic dels dibuixos i textos elaborats pels infants participants, tot seguint les indicacions d'anàlisi de continguts visuals. Com expliquem a la planificació de la jornada, vam proposar una forma diferent de plasmar al full la informació en cadascuna de les sessions per adaptar-ho a l'edat (cares, pictogrames i text). Per traduir aquests dibuixos i textos en resultats quantitatius que ens permetessin conèixer la valoració global dels infants sobre els espais, activitats, durades i tasses, hem establert un sistema de puntuació. Aquest ens ha facilitat el recompte de valoracions segons l'ordre de preferència escollit per a cada infant. Una vegada sistematitzada la informació dels fulls en una taula i ja obtinguda la puntuació, hem elaborat gràfics circulars per a cadascuna de les categories. Com que durant la jornada vam presentar als infants les propostes assignades a uns colors perquè poguessin plasmar-ho als fulls, per ser coherents a l'hora de crear la llegenda dels gràfics, hem utilitzat els mateixos colors. Seguidament es mostra una part de la llegenda a tall d'exemple.

Llegenda espais i activitats	
Font	Verd
Bruixes	Blau
Molins	Yellow
Morro, Sauva i Castell	Olive
Fluvial	Blue

**Figura 21.** Llegenda espais.

Font: elaboració pròpia.

Tot aquest procés l'hem dut a terme per les tres sessions de la jornada individualment, diferenciades pels cursos dels infants, i també en el conjunt d'aquestes tres. A continuació apareix un resum de cadascun dels processos per mostrar la informació més rellevant i la resta es troba a annexos.<sup>50</sup> Una vegada exposades les síntesis dels procediments de la sessió 1, la 2, la 3 i conjuntes, hem elaborat una anàlisi descriptiva sobre els aspectes d'activitats, espai, durada i tastet, per destacar-ne la informació obtinguda més significativa.

Però prèviament a desenvolupar aquests apartats, seguidament creiem important exposar l'assistència de la jornada i les escoles dels infants. Sobre les dades personals dels infants només vam demanar-ne el curs, per poder-los agrupar en tres sessions, i l'escola per conèixer la vinculació amb Centelles. Es va demanar a les participants que no estaven escolaritzades al poble quina vinculació hi tenien i totes van respondre que hi tenen familiars. Així doncs, hem optat per no preguntar sobre el sexe ni l'edat concrets, ja que hem considerat que no volem fer aquesta distinció.

<sup>50</sup> Vegeu ANNEX VI. Recollida de dades de la jornada, per consultar el procés complet de sistematització de la informació recollida, que consta dels següents apartats: participants, indicacions, recollida de dades i gràfics.

Pel que fa a l'assistència, el total d'infants inscrits a la jornada entre totes les sessions va ser de 45, mentre que els infants que van acabar participant són 18. Per tant, hi va haver un 40% d'assistència real davant l'expectativa generada per la inscripció<sup>51</sup>.

Quant a la forma d'inscriure's, 15 infants van ser inscrits a través del formulari en línia i els 30 restants es van inscriure presencialment, quan vàrem presentar el projecte al mercat de Centelles. Imaginem que el nombre d'inscrits presencialment és molt més elevat pel fet que les famílies van poder conèixer de forma més propera en què consistiria la jornada, ja que algunes havien vist la informació, però no s'havien apuntat.

Per entrar en detall, exposem l'assistència de cadascuna de les sessions. De la sessió 1, corresponent als infants dels cursos de P3, P4 i P5, dels 19 infants inscrits inicialment, van acabar connectant-se 8; per tant, hi va haver un 42,10% d'assistència. A la sessió 2, corresponent als infants de 1r, 2n i 3r, dels 14 infants inscrits, van assistir-ne 6; hi va haver un 42,86% d'assistència. De la sessió 3, corresponent als infants de 4t, 5è i 6è, dels 8 infants inscrits, van connectar-se'n 4; hi va haver un 50% d'assistència. Del total d'infants participants, un 44,44% han estat a la sessió 1, un 33,33% en la sessió 2 i un 22,22% en la sessió 3. Pel que fa a l'última sessió, un dels infants participants no va enviar les respostes amb els indicadors necessaris per recollir les dades referents a la jornada i per tant, el recull i anàlisi de dades s'ha elaborat a partir de les respostes de les 3 participants restants.

Dels infants que van assistir, en total 12 estaven escolaritzats a una de les tres escoles de Centelles; 11 infants de l'Escola Ildefons Cerdà i 1 dels Sagrats Cors; no va participar cap infant de l'Escola Xoriguer de Centelles. Dels 6 infants no escolaritzats a Centelles 3 eren de Tona, 2 escolaritzades a l'Escola la Vedruna i 1 a l'Era de dalt de Tona; Hi va haver 1 infant del poble de l'Ametlla, escolaritzada a Els Cingles; 1 de Taradell de l'escola El Gurri i per últim 1 de Rubí de l'escola Torre de la llebre. Per tant, un 66,67% dels infants assistents estan escolaritzats a Centelles, un 16,67% a Tona, un 5,56% a l'Ametlla, un 5,56% a Taradell i un 5,56% a Rubí.

---

<sup>51</sup> Supposem que aquesta diferència es deu a descuits o altres imprevistos, ja que algunes famílies que es van posar en contacte amb nosaltres per avisar-nos, van justificar que els infants estaven fent la migdiada o que se n'havien oblidat. Tot i això, nosaltres havíem escollit l'horari amb la intenció que no coincidís amb l'estona de la migdiada. Una altra possibilitat és que finalment no els vingués de gust fer una activitat en línia, ja que durant el matí que vam estar al mercat, diverses famílies ens van comentar que preferien la presencialitat.

### 6.4.1 Sessió 1

La primera sessió, realitzada el dissabte 6 de febrer a les 16:00 h, va comprendre els cursos de P3, P4 i P5. Dels 19 infants inscrits, van assistir-ne 8, fet que significa el 42,10% d'assistència. Els dibuixos realitzats pels infants s'han transformat en indicadors visuals. Així per exemple, les respostes d'una participant de la sessió foren:

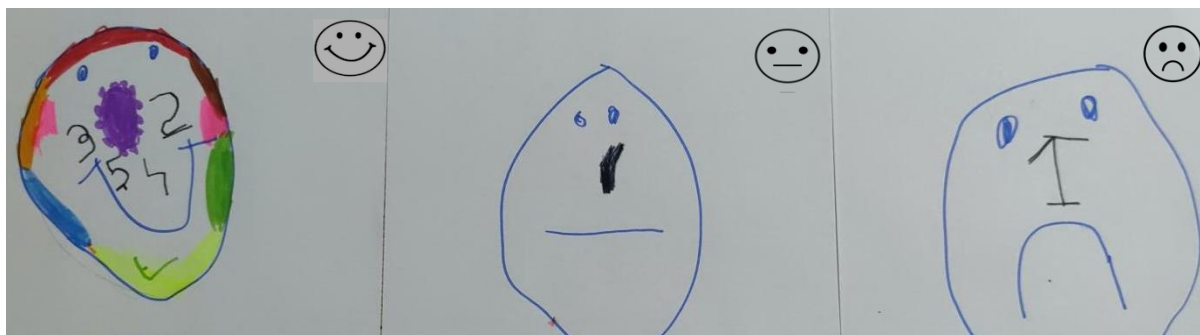


Figura 22. Exemples de dibuixos de la sessió 1. Font: elaboració pròpia.

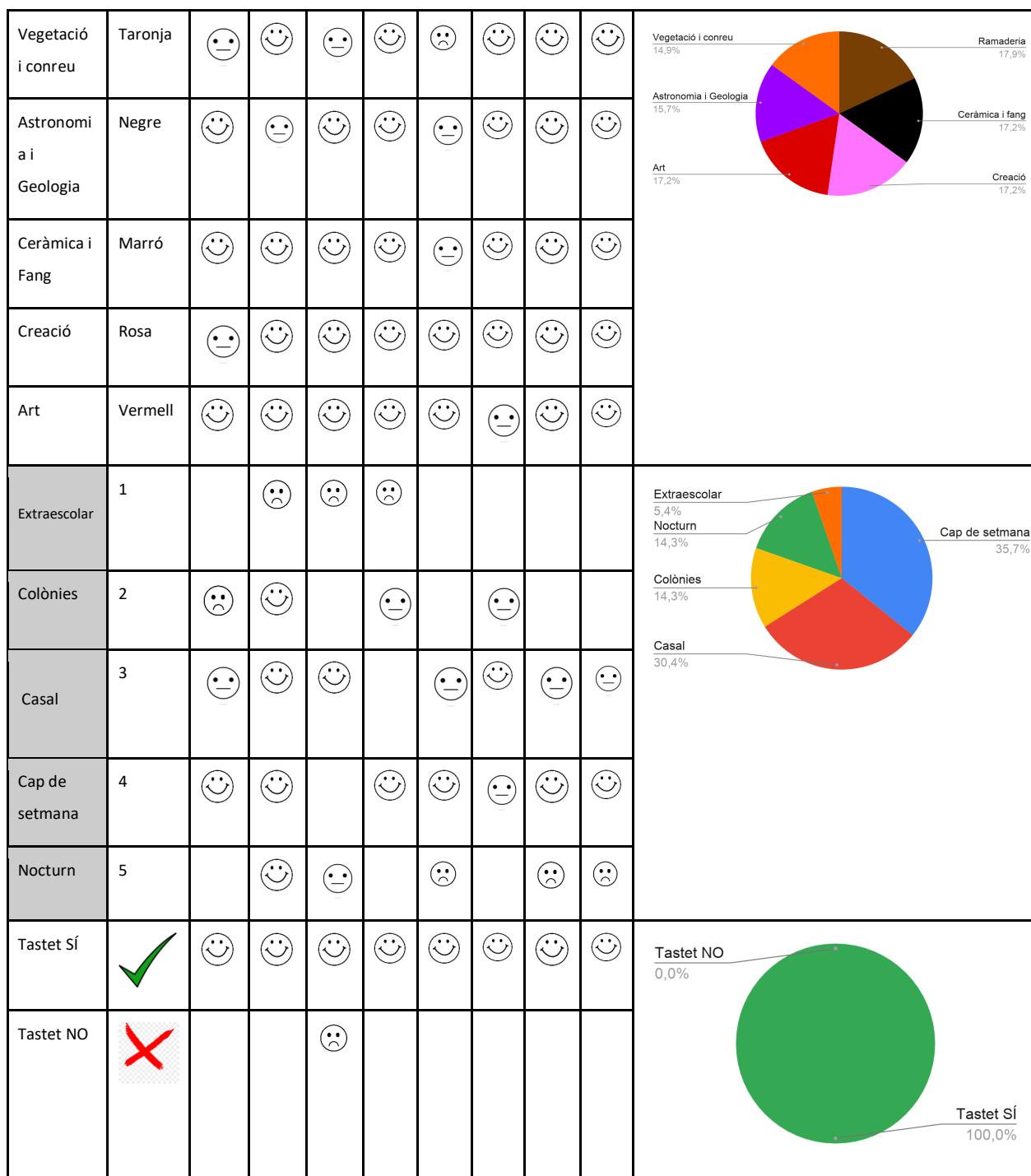
La informació extreta dels dibuixos<sup>52</sup>, l'hem sistematitzat creant la taula següent:

Taula 4. Recollida de dades sessió 1. Font: elaboració pròpia.

Nom	MPR	NML	NVP	Q	BVP	Ag	L	Àr	Resultats per ordre de preferència
Edat	4	5	5	4	5	3	5	4	
Escola: - Ildefons Cerdà (IC) - L'era De Dalt Tona (Era) - Sagrats Cors (SC) - Vedruna Tona (VT)	IC	Era	SC	IC	IC	VT	IC	IC	
Pregunta	Forma								
Bruixes	Verd	☹️	😊	😊	😊	😊	😊	😊	<p>Bruixes 31,9%</p> <p>Font 34,8%</p> <p>Molins 33,3%</p>
Font	Blau	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	
Molins	Groc	☹️	😊	😊	😊	😊	😊	😊	
Ramaderia	Lila	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	

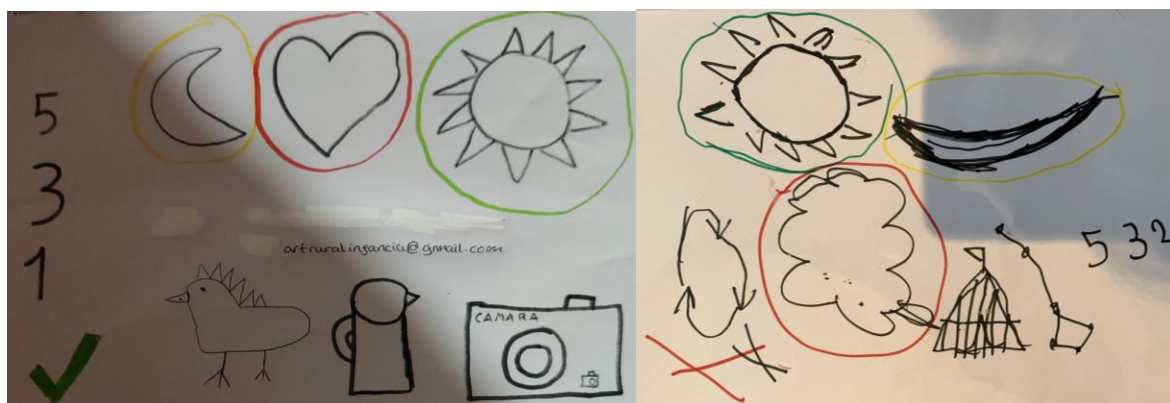
<sup>52</sup> Vegeu ANNEX VII. Recollida de dades de la jornada, per visualitzar la resta de dibuixos i la taula completa.





### 6.4.2 Sessió 2

La segona sessió, va dur-se a terme el diumenge 7 de febrer a les 16:00 h i va comprendre els cursos de 1r, 2n i 3r. Dels 14 infants inscrits, van assistir-ne 6, fet que correspon al 42,86% d'assistència. Els dibuixos realitzats pels infants s'han transformat en indicadors visuals. Així per exemple, les respostes de dues participants de la sessió foren:



**Figura 23.** Exemples de dibuixos de la sessió 1, 2 i 3 de la jornada. Font: elaboració pròpia.

La informació extreta dels dibuixos, l'hem sistematitzat creant la taula següent<sup>53</sup>:

**Taula 5.** Recollida de dades sessió 2. Font: elaboració pròpia.

Nom		MRA	NCA	A	J	NSN	X	Resultats per ordre de preferència
Edat		6	6	8	7	7	7	
Escola: - Ildefons Cerdà (IC) - Vedruna Tona (VT) - Els Cingles L'Atmella del Vallès (EC)		IC	IC	VT	EC	IC	IC	
Pregunta	Forma							
Bruixes	Sol	X	X	X	X	X	X	<p>Sauva i Castell 5,6%</p> <p>Fluvial 8,3%</p> <p>Molins 16,7%</p> <p>Font 27,8%</p> <p>Bruixes 41,7%</p>
Fluvial	Núvol	X	X		X			
Sauva i Castell	Cercle (donut)						X	
Font	Lluna		X	X	X	X		
Molins	Cor	X		X		X	X	
Ramaderia i Fauna	Gallina			X			X	
Vegetació i conreu	Regadora i planta							

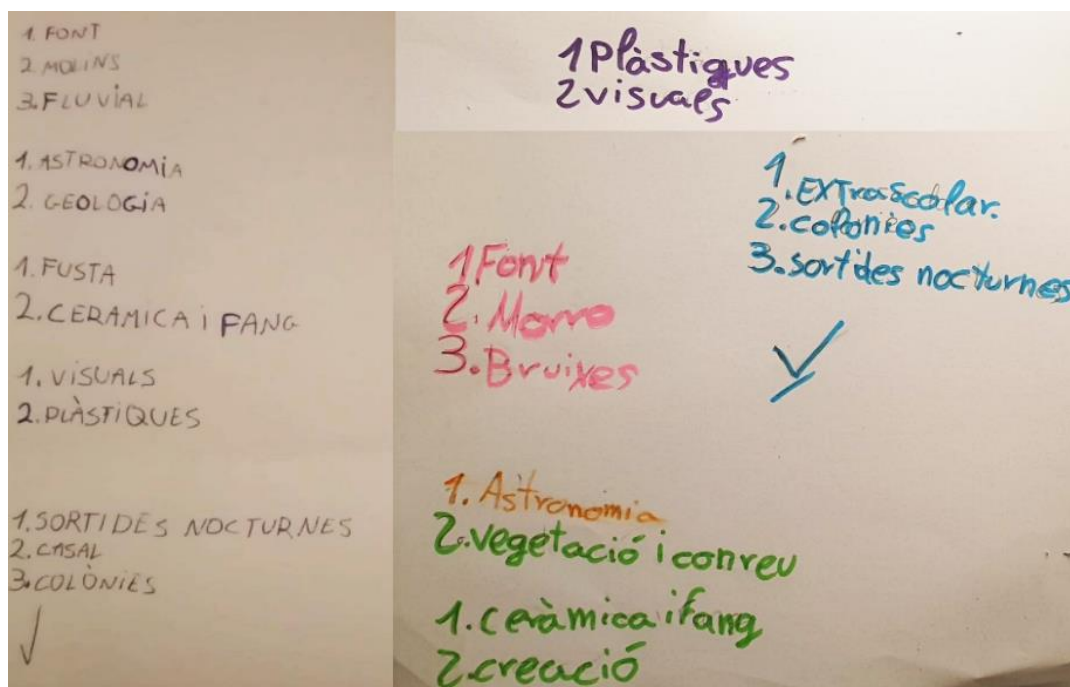
<sup>53</sup> Vegeu ANNEX VII. Recollida de dades de la jornada, per visualitzar la resta de dibuixos i la taula completa.

Astronomia	Estrella	X	X		X	X			
Geologia	Pica i pedra								
Ceràmica i Fang	Gerro	X		X				X	
Fusta	Llesca tronc								
Tèxtil	Samarreta		X				X		
Creació	Triangle fletxes				X				
Plàstiques	Pinzell		X					X	
Visuals	Càmera			X		X			
Corporals i musicals	Persona	X							
Circ	Carpa de circ				X				
Extraescolar	1		X	X		X	X		
Colònies	2				X	X			
Casal	3	X	X	X	X			X	
Cap de setmana	4	X						X	
Nocturn	5	X	X	X	X	X			
Tastet Sí	✓	X	X	X		X	X		
Tastet NO	✗				X				

### 6.4.3 Sessió 3

La segona sessió, va dur-se a terme el diumenge 7 de febrer a les 18:00 h i va comprendre els cursos de 4t, 5è i 6è. Dels 8 infants inscrits, van assistir-ne 4, fet que correspon al 50% d'assistència. En

aquesta sessió, adaptant-nos a l'edat, la manera de recollir va ser l'escriptura. Així per exemple, les respostes de dues participants de la sessió foren:



**Figura 24.** Exemples de dibuixos de la sessió 1, 2 i 3 de la jornada. Font: elaboració pròpia.

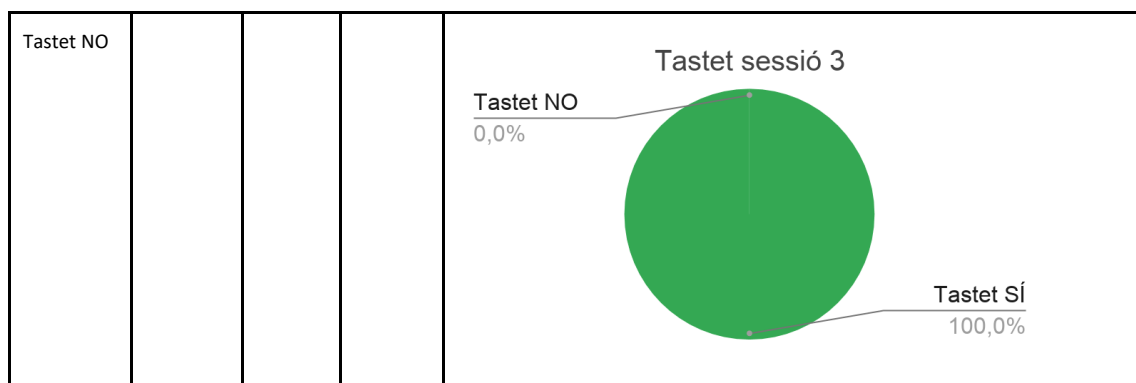
La informació extreta dels fulls, l'hem sistematitzat creant la taula següent<sup>54</sup>:

**Taula 6.** Recollida de dades sessió 3. Font: elaboració pròpia.

Nom	BJM	I	N	Resultats per ordre de preferència
Edat	10	10	10	
Escola	Escola el Gurri (Taradell)	Ildefons Cerdà	Torre de la llebre (Rubí)	
Pregunta				
Bruixes		3		<p>Morro 27,8%</p> <p>Fluvial 5,6%</p> <p>Molins 16,7%</p> <p>Bruixes 5,6%</p> <p>Font 44,4%</p>
Fluvial	3			
Morro		2	1	
Font	1	1	2	
Molins	2		3	

<sup>54</sup> Vegeu ANNEX VII. Recollida de dades de la jornada, per visualitzar la resta de dibuixos i la taula completa.

Ramaderia i Fauna				<p>Vegetació i Conreu 3,7%</p> <p>Creació 3,7%</p> <p>Geologia 7,4%</p> <p>Ceràmica i fang 14,8%</p> <p>Plàstiques 14,8%</p> <p>Astronomia 22,2%</p> <p>Visuals 18,5%</p> <p>Fusta 14,8%</p>
Vegetació i conreu		2		
Astronomia	1	1	1	
Geologia	2		2	
Ceràmica i fang	2	1	2	
Fusta	1		1	
Tèxtil				
Creació		2		
Plàstiques	2	1	2	
Visuals	1	2	1	
Corporals i musicals				
Circ				
1.Extraescolar		1	2	<p>Cap de setmana 16,7%</p> <p>Casal 11,1%</p> <p>Colònies 16,7%</p> <p>Nocturn 27,8%</p> <p>Extraescolar 27,8%</p>
2.Colònies	3	2		
3.Casal	2			
4.Cap de setmana			1	
5.Nocturn	1	3	3	
Tastet Sí	X	X	X	



#### 6.4.4 Totals

Per agrupar la informació dels totals de les tres sessions s'ha elaborat una taula que consta a l'inici de quatre files que representen els infants inscrits i els participants, seguides de les diferents opcions que han pogut escollir els infants agrupades per espais, activitats, durada i tastet. Les columnes estan repartides entre les tres sessions de la jornada participativa (la sessió 1 correspon als infants de P3, P4 i P5; la sessió 2 als de 1r, 2n i 3r; la sessió 3 als de 4t, 5è i 6è) i els totals.

Els totals estan calculats amb puntuació i percentatges, tot i que en la taula es mostra a continuació, s'especifiquen únicament els càlculs a partir de la puntuació (3 punts/infants) en cadascuna de les tres sessions<sup>55</sup>. Darrerament hi ha la columna de la suma dels punts de les 3 sessions, en la qual la puntuació màxima que es pot obtenir és 51 que resulta de la següent operació: 24 (sessió 1) + 18 (sessió 2) + 9 (sessió 3).

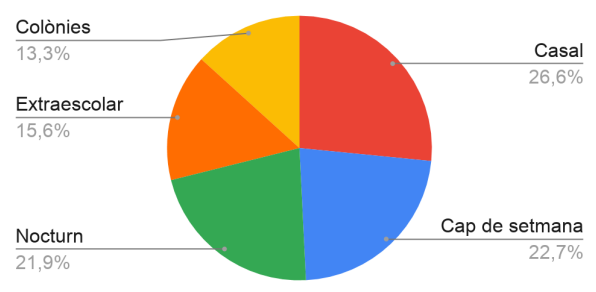
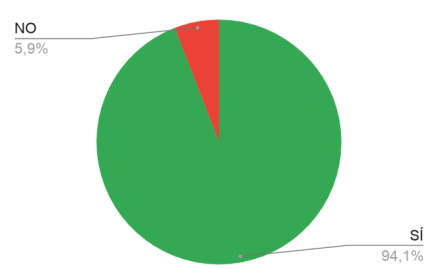
Donat que comptabilitzant les respostes per puntuació es dóna el mateix valor a cada infant participant, a diferència de comptabilitzant amb percentatges, s'ha decidit comptabilitzar les respostes amb puntuació a les gràfiques. També s'ha cregut més representatiu calcular-ho equitativament, tenint en compte que hi ha hagut una diferència significativa de participació entre sessions (per exemple: a la sessió 1 hi han participat 8 infants, mentre que a la sessió 3 han participat 4).

**Taula 7.** Recollida de dades totals. Font: elaboració pròpia.

	Sessió 1 (P3-P5)	Sessió 2 (1r-3r)	Sessió 3 (4t-6è)	TOTAL S	GRÀFICS
Bruixes (sessió 3 ruta també a l'Ajuda, Roc Gros i	22	15	1	38	

<sup>55</sup> Vegeu ANNEX VII. Recollida de dades de la jornada, per visualitzar la taula completa.

Puigsagordi)					<i>Espais comuns en les tres sessions</i>
Font	24	10	8	42	<p><b>Font</b> 37,5%</p> <p><b>Molins</b> 28,6%</p> <p><b>Bruixes</b> 33,9%</p>
Molins	23	6	3	32	
Fluvial	Espais no present	3	1	4	
Sauva i Castell (sessió 3 ruta també al Morro de Porc)	ats a P3-P5	2	5	7	
					<i>Espais comuns en les Sessions 2 i 3</i>
					<p><b>Font</b> 33,3%</p> <p><b>Bruixes</b> 29,6%</p> <p><b>Molins</b> 16,7%</p> <p><b>Sauva i Castell</b> 13,0%</p> <p><b>Fluvial</b> 7,4%</p>
Ramaderia (sessions 2 i 3 també Fauna)	24	6	0	30	
Vegetació i conreu	20	0	1'5	21'5	
Astronomia	21 (càlcul pel total: 21%2= 10,5)	12	9	31,5	
					<i>Activitats comunes en les tres sessions</i>
Geologia		0	3	13,5	<p><b>Astronomia i Geologia</b> 22,0%</p> <p><b>Art</b> 20,8%</p> <p><b>Ceràmica i fang</b> 18,6%</p> <p><b>Ramaderia</b> 14,7%</p> <p><b>Vegetació i conreu</b> 10,5%</p> <p><b>Creació</b> 13,4%</p>
Ceràmica i fang	23	9	6	38	
Creació	23 (càlcul pel total: 23%2= 11,5)	3	1'5	16	
Plàstiques		6	6	23,5	
					<i>Activitats rurals, d'artesanía i artístiques comunes en les Sessions 2 i 3</i>
Tèxtil	Activitats no presentades a P3 - P5	6	0	6	<p><b>Astronomia</b> 22,2%</p> <p><b>Ceràmica i fang</b> 15,9%</p> <p><b>Visuals</b> 14,3%</p> <p><b>Plàstiques</b> 12,7%</p> <p><b>Ramaderia i fauna</b> 6,3%</p> <p><b>Fusta</b> 6,3%</p> <p><b>Tèxtil</b> 4,8%</p> <p><b>Creació</b> 4,8%</p> <p><b>Corporals i musicals</b> 3,2%</p> <p><b>Circ</b> 3,2%</p>
Fusta		0	6	6	

Visuals	23 (càlcul	6	7'5	21,17																			
Corporals i musicals	pel	3	0	7,67																			
Circ	total: 23%3= 7,67)	3	0	7,67																			
Extraescolar	3	12	5	20	<p><i>Durada de la jornada comuna a les tres sessions</i></p>  <table border="1"> <caption>Durada de la jornada comuna a les tres sessions</caption> <thead> <tr> <th>Categoria</th> <th>Valors</th> <th>Percentatge</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Casal</td> <td>26</td> <td>26,6%</td> </tr> <tr> <td>Cap de setmana</td> <td>23</td> <td>22,7%</td> </tr> <tr> <td>Nocturn</td> <td>22</td> <td>21,9%</td> </tr> <tr> <td>Extraescolar</td> <td>19</td> <td>15,6%</td> </tr> <tr> <td>Colònies</td> <td>16</td> <td>13,3%</td> </tr> </tbody> </table>	Categoria	Valors	Percentatge	Casal	26	26,6%	Cap de setmana	23	22,7%	Nocturn	22	21,9%	Extraescolar	19	15,6%	Colònies	16	13,3%
Categoria	Valors	Percentatge																					
Casal	26	26,6%																					
Cap de setmana	23	22,7%																					
Nocturn	22	21,9%																					
Extraescolar	19	15,6%																					
Colònies	16	13,3%																					
Colònies	8	6	3	17																			
Casal	17	15	2	34																			
Cap de setmana	20	6	3	29																			
Nocturn	8	15	5	28																			
Tastet Sí	24	15	9	48	<p><i>Tastet comú a les tres sessions</i></p>  <table border="1"> <caption>Tastet comú a les tres sessions</caption> <thead> <tr> <th>Categoria</th> <th>Valors</th> <th>Percentatge</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Sí</td> <td>46</td> <td>94,1%</td> </tr> <tr> <td>NO</td> <td>2</td> <td>5,9%</td> </tr> </tbody> </table>	Categoria	Valors	Percentatge	Sí	46	94,1%	NO	2	5,9%									
Categoria	Valors	Percentatge																					
Sí	46	94,1%																					
NO	2	5,9%																					
Tastet NO	0	3	0	3																			

#### 6.4.5 Anàlisi descriptiva

En l'anàlisi descriptiva es descriu la informació recollida i agrupada en categories (espais, activitats, durades i tastet), per interpretar-la i relacionar-la amb altres dades de la jornada en l'apartat posterior. També es presenten algunes hipòtesis que es desenvoluparan més endavant.

**Espais:** El nombre d'espais presentats a les tres jornades ha variat en funció de l'edat de les participants. Per aquest motiu es presenten de forma individual els percentatges dels espais de cada sessió, seguidament es relacionen els espais comuns a la Sessió 2 i 3 i finalment de les tres sessions. Dels espais presentats a la Sessió 1, el més escollit ha estat la Font Grossa i el Salt del Purgatori amb un 34,8%; seguidament l'espai de la Riera i Molí de la Llavina i Molí del Rossell amb un 33,3% i finalment el Cercle de les Bruixes amb un 31,9%.



A la Sessió 2 s'han presentat dos espais més: l'Espai Fluvial del Congost i la Ruta de la Sauva Negra i el Castell de la Popa; a més, s'ha afegit a l'espai de la Font Grossa la ruta al Salt del Purgatori. L'espai més escollit ha estat el Cercle de les Bruixes amb un 41,7%, en segon lloc la Ruta de la Font Grossa i Salt del Purgatori amb un 27,8%, el tercer espai més votat ha estat la Ruta dels Molins Llavina i Rossell amb un 16,7%, seguidament l'Espai Fluvial del Congost amb un 8,3% i finalment la Ruta de la Sauva Negra i el Castell de la Popa amb un 5,6%.

Durant la Sessió 3 s'han presentat els mateixos cinc espais que a la Sessió 2, afegint a la Ruta de la Sauva Negra i el Castell de la Popa l'extensió al Morro de Porc. Per preferència dels infants, en primer lloc es situa l'espai referent a la Ruta de la Font Grossa i Salt del Purgatori amb un 44,4%; en segon lloc la Ruta del Morro de Porc, Sauva Negra i el Castell de la Popa amb un 27,8%; seguidament la Ruta dels Molins Llavina i Rossell amb un 16,7%, l'Espai Fluvial del Congost amb un 5,6% i el Cercle de les Bruixes amb un 5,6%.

Dels espais comuns en la Sessió 2 i 3, es situa en primer lloc la Font Grossa i el Salt del Purgatori amb un 33,3%, en segon lloc el Cercle de les Bruixes amb un 29,6%, la Riera i Molí de la Llavina i Molí del Rossell amb un 16,7%, la Ruta de la Sauva Negra i el Castell de la Popa amb un 13% i finalment l'Espai Fluvial del Congost amb un 7,4%.

Dels espais comuns en les tres sessions, l'espai que es situa en primer lloc per preferència dels infants és la Font Grossa i el Salt del Purgatori amb un 37,5%, en segon lloc el Cercle de les Bruixes amb un 33,9% i en tercer lloc la Riera i Molí de la Llavina i Molí del Rossell amb un 28,6%. En aquest cas les diferències no són significatives.

**Activitats:** Les activitats presentades s'han dividit en els subgrups següents: Activitats Rurals, Activitats Artístiques i Activitats d'Artesania. La manera d'exposar les activitats concretes de cada subgrup a les tres sessions ha variat en funció de l'edat. Per aquest motiu es presenten de forma individual els percentatges de les activitats de cada sessió, seguidament es relacionen les activitats comunes a la Sessió 2 i 3 i finalment a les tres sessions.

A la Sessió 1, segons les preferències dels infants l'activitat més votada ha estat la Ramaderia amb un 17,9%. En segona posició es troben les següents tres activitats: Ceràmica i Fang, l'Activitat de Creació amb materials reciclats, Dibuix i Pintura i per últim les activitats de Disciplines Artístiques, cadascuna amb un 17,2%. Seguidament l'activitat d'Astronomia i Geologia amb un 15,7% i per últim l'activitat de Vegetació i Conreu amb un 14,9%.

L'activitat d'Astronomia ha estat la més representada a la Sessió 2 amb un 16,7%; seguidament les tres activitats que han sortit escollides igualant la segona posició han estat: l'activitat de Vegetació i Conreu, Geologia i l'activitat de Ceràmica i Fang amb un 12,5% cadascuna. Les següents activitats més triades han estat la Ramaderia i Fauna, l'activitat Tèxtil, Plàstiques i per últim l'activitat Visual,

cadascuna amb un 8,3% de representació. Per últim les activitats que es troben en la darrera posició són: les Corporals i Musicals, el Circ, així com l'activitat de Creació, cadascuna amb un 4,2%. L'activitat de fusta no s'ha comptabilitzat en percentatge, ja que no ha tingut representació per part de cap infant.

A la sessió 3 l'activitat més representada pels infants ha estat l'Astronomia amb un 22,2% i en segon lloc les activitats Visuals amb un 18,5%. Les tres activitats que igualen la tercera posició són: les activitats Plàstiques, la Fusta i l'activitat de Ceràmica i Fang amb un 14,8% de representació cadascuna. Seguidament es troba l'activitat de Geologia amb un 7,4% i finalment les activitats de Creació i Vegetació i Conreu amb un 3,7% cadascuna. L'activitat de Circ, de Ramaderia i Fauna i l'activitat Tèxtil no han estat representades per cap infant i per tant, no es mostren en els percentatges.

De les activitats Rurals, d'Artesania i Artístiques comunes a la Sessió 2 i 3, l'Astronomia ha estat l'activitat més representada pels infants amb un 22,2%. En segon lloc l'activitat més escollida ha estat la de Ceràmica i Fang amb un 15,9%, seguidament l'activitat Visual amb un 14,3% i les Plàstiques amb un 12,7%. En darrer lloc les tres activitats que han rebut la mateixa representació han estat la Ramaderia i Fauna, la Fusta i l'activitat Tèxtil amb un total de 6,3%. Finalment l'activitat de Creació amb un 4,8% i l'activitat de Circ i Corporals i musicals amb un 3,2%.

Les sis activitats comunes a les tres sessions, per ordre de prioritat han estat: en primer lloc l'Astronomia i Geologia amb un 22%, les activitats d'Art (visuals, corporals, musicals i circ) en segon lloc amb un 20,8%, la Ceràmica i Fang amb un 18,6%, la Ramaderia amb un 14,7%, la Creació amb materials reciclats, Dibuix i Pintura amb un 13,4% i la Vegetació i Conreu amb un 10,5%. Per tant, dels tres subgrups, els interessos en primer lloc les Activitats Rurals (Astronomia i Geologia, Ramaderia i Vegetació i Conreu) les quals sumen un total de 47,2% de representació de les activitats comunes a les tres sessions. En segon lloc les Activitats d'Artesania (Creació amb materials reciclats, Dibuix i Pintura i Ceràmica i Fang) amb un 32% i amb menys representació les Disciplines Artístiques (Art) amb un total de 20,8%.

**Durades:** Les opcions de durada proposades han estat les cinc següents: Extraescolar, Colònies, Casal, sortides de Cap de setmana i sortides Nocturnes. Les durades presentades han estat les mateixes per a les tres sessions, ja que en funció de l'edat dels infants només ha canviat l'ajuda rebuda pels adults acompanyants. Per tant a continuació apareixen els percentatges de les durades de cada sessió i finalment a les tres sessions conjuntament.

L'ordre de prioritat pels infants participants de la Sessió 1 ha estat primerament el Cap de setmana que ocupa un 35,7%, seguidament el Casal un 30,4%, a continuació les Colònies i Nocturn que empaten amb 14,3% cadascuna i per acabar l'Extraescolar amb tan sols un 5,4% de representació.

A la Sessió 2, les durades més escollides han estat Casal i Nocturn amb un 27,85% cadascuna, seguides de l'Extraescolar amb un 22,2% i per últim les Colònies i Cap de setmana 11,1% cadascuna.

Les preferències de la Sessió 3 són en primer lloc Nocturn i Extraescolar que els hi pertoca un 27,8% a cadascuna, en segon lloc i també amb la mateixa representació del 16,7% Colònies i Cap de Setmana i per últim Casal amb 11,1%.

Els resultats de preferència obtinguts pel total de les tres sessions han estat en primera posició amb un 26,6% el Casal, en segona el Cap de Setmana amb un 22,7%, en tercera amb 21,9% el Nocturn; en la penúltima amb un 15,6% l'Extraescolar; i darrerament amb un 13,3% les Colònies. Aquests s'aprofitaran posteriorment per al disseny del projecte.

**Tastet:** Es va proposar als infants de les tres sessions que responguessin Sí o No al seu interès a realitzar un Tastet presencial. En la Sessió 1 i 3, el total de participants va respondre Sí, per tant un 100% i cap infant va escollir el No. En la Sessió 2, en primer lloc la resposta del Sí representa un 83,3%, mentre que en segon lloc hi ha el No amb un 16,7%. Per últim, en el conjunt de les tres sessions, un 94,1% ha optat pel Sí, mentre que un 5,9% pel No. Aquest resultat evidencia la demanda de portar a terme el tastet de forma presencial.

## **6.5 Interpretació de la informació emergent de la jornada**

Amb la intenció d'assolir el primer objectiu de la jornada, s'ha dut a terme una jornada en línia adreçada a infants, mesclant l'art, la ruralitat i l'educació social. El fet de realitzar-la virtualment alhora pot donar resposta a una necessitat destacada a la Diagnosi, referent al fet que les vies de comunicació amb els infants i les famílies són encara molt tradicionals. En contra aquesta suposició, en aquesta ocasió ha estat possible mantenir una comunicació fluida a través de les xarxes socials i el correu electrònic amb les famílies, així com dur a terme una jornada mitjançant una videoconferència. Arran de la pandèmia, els canals de comunicació amb la població s'estan adaptant a la virtualitat, de la mateixa manera nosaltres ens hem vist amb l'obligació de dinamitzar la jornada participativa en línia. Davant la reticència d'algunes famílies en participar en línia, considerem que si s'hagués pogut fer de manera presencial, haurien participat més infants. Partint de la planificació de la jornada, en primer lloc cal destacar que la difusió i inscripció de la jornada, creant un compte a Instagram i publicant diferents posts per donar-nos a conèixer, ens ha permès arribar a moltes més famílies, serveis i entitats del poble. Repartir cartells informatius sobre la jornada ens ha donat visibilitat al municipi i alhora ens ha possibilitat poder explicar el projecte a entitats educatives que ens vinculen amb col·lectius concrets, com ha estat el cas del Centre Obert. Amb això, s'ha assolit el quart objectiu específic del

treball, referent a potenciar la implicació de la comunitat, entenent que aquesta la conforma la població, les entitats i els serveis públics i privats.

Donar l'opció a inscriure's a través d'un formulari en línia ha agilitzat els tràmits del procés d'inscripció, així com el recompte i la classificació d'infants participants segons el curs i l'horari. No obstant això, definitivament el fet d'anar presencialment al mercat de Centelles a presentar i poder inscriure les famílies in situ, ha estat resolutiu. Així doncs, al mercat s'han inscrit el doble d'infants, en total trenta, dels quinze que s'han inscrit directament en línia. El fet destacable d'un major nombre d'infants inscrits presencialment, ens porta a considerar que conèixer-nos de forma més propera, saber en què consistiria la jornada i resoldre dubtes in situ, ha causat un efecte positiu. És a dir que ha despertat l'interès en la jornada i la voluntat de voler-hi participar, ja que moltes famílies ja havien vist els cartells informatius i no s'havien apuntat. Al respecte, també es podria relacionar el fet que les dues investigadores treballem a l'Escola Ildefons Cerdà i que presencialment ens vàrem poder dirigir a infants i famílies que ens coneixen o que sabien qui som. Aquesta relació es va evidenciar el dia de la jornada, ja que dels divuit infants assistents, onze estaven escolaritzats en aquesta escola. També cal destacar que va estar l'única escola que va fer difusió del cartell informatiu de la jornada a través de les xarxes socials. Aquesta informació ens porta a plantejar-nos la necessitat destacada a la Diagnosi d'haver arribat a les escoles com una oferta de consum i no com una proposta pedagògica i/o socioeducativa, encara que expliquéssim detalladament la nostra intenció. No obstant això, és sorprenent que tot i haver parlat presencialment amb l'Escola Xoriguer i amb l'AFA a través del correu electrònic, no participés cap infant, tot i que se n'havien inscrit dos, i de l'Escola Sagrats Cors només participés un infant dels vuit inscrits prèviament.

A la jornada han acabat assistint un total de divuit infants dels quaranta-cinc inscrits inicialment, corresponent a un 40% d'assistència real respecte l'expectativa generada per la inscripció. Davant d'aquest fet, tot i haver previst que participarien un nombre menor del total d'infants inscrits, ens porta a plantejar que possiblement el grau de compromís duent-la a terme en línia, ha estat menor que si hagués estat presencial. Alhora suposem que aquesta diferència es deu a descuits o altres imprevistos, ja que algunes famílies es van posar en contacte amb nosaltres per avisar-nos, justificant que els infants estaven fent la migdiada o que s'havien oblidat. Tanmateix, nosaltres havíem escollit l'horari amb la intenció que no coincidís amb l'estona de migdiada. Una altra possibilitat és que finalment no els vingués de gust fer una activitat en línia, ja que durant el matí que vam anar presencialment al mercat, diverses famílies ens van comentar que preferien la presencialitat. Aquest fet mostra un interès major per part de les famílies de la primera infància, en el desenvolupament a partir de les característiques que es proposen al projecte. D'altra banda, una hipòtesi plantejada és que a la forma de presentar la jornada no fos tan atractiva per a infants amb edats més grans amb

altres interessos. Finalment una altra hipòtesi al respecte és que les famílies han marcat distància a una activitat alternativa a les propostes tradicionals del poble, ja que segons la Diagnosi s'han abandonat les iniciatives de proximitat que fomentaven la cohesió social del municipi i hi ha poca participació juvenil, en la vida cultural i en espais artístics de formació.

Seguidament, la metodologia amb la qual s'ha realitzat la jornada ha estat creativa, responent al primer objectiu específic de la jornada d'apropar-los als fonaments del projecte a partir d'una història inventada. L'eix temàtic de la jornada han estat les bruixes, destacant que hi ha una forta vinculació amb la pròpia tradició del municipi. Aquest fet alhora dona resposta a la necessitat detectada a la Diagnosi referent a què, en l'àmbit de patrimoni cultural, cal donar importància a personatges històrics i festes populars. Amb això, que la jornada es realitzés durant les dates quan se celebrava el Cau de Bruixes i que els infants estiguessin familiaritzats amb la temàtica, va facilitar atraure la seva atenció i motivació. Aquest interès dels infants es veu reflectit tant a les anotacions de cada sessió, com en la implicació a l'hora de dibuixar o en els resultats de la pròpia jornada. Per contextualitzar l'activitat, es va recordar a les participants que la petició de la bruixa de la història, que ja havia interactuat amb elles, era conèixer els seus interessos a partir de realitzar una llista o dibuix (segons l'edat). D'aquesta manera, s'assoleix el cinquè objectiu del treball de recollir i analitzar la informació de les característiques i necessitats de la comunitat implicada. Pel que fa a la motivació dels infants esmentada, tot i les dificultats de dinamitzar de manera lúdica una activitat en línia, es considera que la metodologia i la dinamització han estat adequades. En primer lloc perquè el fet de dividir els infants per cursos, ha permès adaptar la història al moment evolutiu corresponent; la manera amb la qual han plasmat els seus interessos i per tant la manera de recollir les dades també s'ha adaptat en funció d'aquesta etapa; per últim, l'acollida dels infants, l'acompanyament, la interacció, mediació i la dinamització han estat flexibles per tal de poder-se ajustar a cada grup, donant resposta a qüestions espontànies i les seves necessitats, assolint així el tercer objectiu específic de la jornada, de dinamitzar i acompanyar la jornada des de la figura d'educadora social.

Amb la intenció d'assolir el segon objectiu de la jornada, referent a recollir els interessos dels infants, s'han pogut representar les respostes d'aquests a partir de distingir quatre categories: *espais* del territori on els agradaria que es desenvolupés el projecte; *activitats* rurals, artístiques i d'artesanía que els agradaria realitzar en aquest; *durada* que proposarien per dur a terme el projecte; i *el tastet*, per saber si els agradaria o no fer un tastet presencial del projecte. Partint d'aquestes categories com a fonaments, es podrà dissenyar el futur projecte donant resposta a les necessitats destacades pels mateixos infants implicats. A l'hora d'escollir les opcions de cadascuna de les categories esmentades, s'ha valorat que de les dades personals dels infants només es tindria en compte el factor edat. D'aquesta manera ens hem pogut adaptar a cada etapa evolutiva, sense descartar el fet de poder

plantejar activitats intergeneracionals d'aquelles que surtin destacades en totes les sessions. Per tant, altres factors com l'escola dels infants, que es va demanar en el moment de la inscripció, no es tindran en compte pel disseny del projecte. Tot i això, les escoles s'han utilitzat per dur a terme l'anàlisi de la informació, amb la intenció de conèixer l'abast territorial de les participants inscrites. Un altre factor que no es tindrà en compte és el sexe dels infants, ja que des de la planificació de la jornada vam decidir que no volíem fer aquesta distinció.

Respecte a les categories plantejades, el fet que els espais presentats als infants hagin estat espais reconeguts d'interès natural i amb una gran tradició cultural i històrica, respon al segon objectiu específic de la jornada de donar a conèixer diferents espais naturals, disciplines artístiques i rurals i al quart objectiu específic de la jornada de detectar dels espais naturals proposats quins prioritzen. En segon lloc, pot donar resposta a la necessitat destacada de la Diagnosi de Centelles de mostrar el patrimoni natural i cultural com un recurs educatiu estratègic. La darrera necessitat, tot i referir-se a l'àmbit de l'educació formal, considerem que és extrapolable al projecte i per tant, a l'educació no formal.

El nombre d'espais presentats ha variat a cada sessió, ja que s'han afegit rutes de més durada als infants més grans. No obstant això, els resultats ens mostren que els espais afegits a la sessió 2 i 3 no han tingut més reconeixement que els comuns amb la primera sessió. L'espai més votat pels infants ha estat la Font Grossa i Salt del Purgatori, possiblement la més concorreguda i alhora impactant, ja que quan plou la cascada baixa amb abundància. En segon lloc el Cercle de les Bruixes, tot i que cal destacar que ha estat el menys votat pels infants de la primera i la tercera sessió (juntament amb l'Espai Fluvial). Els infants de la segona sessió varen interactuar molt amb la bruixa, que segons la història inventada vivia al Cercle de les Bruixes, fet que podria ser el motiu de l'alta representació d'aquest espai en la segona sessió. En tercer lloc, de les sessions dos i tres es destaca la Riera i Molí de la Llavina i Molí del Rossell. Cal tenir en present, però, que els resultats s'han comptabilitzat tenint en compte la puntuació per infants i no per sessió; per tant, és important destacar que els infants comptabilitzats a la tercera sessió també van valorar positivament la Ruta del Morro de Porc, Sauva Negra i el Castell de la Popa. Definitivament l'espai amb menys reconeixement per part dels infants ha estat l'Espai Fluvial del Congost, curiosament l'espai que es troba més connectat a la zona urbana. Per donar resposta al cinquè objectiu específic de la jornada de conèixer la preferència de les activitats presentades, s'han mostrat diferents activitats dividides segons si són rurals, artístiques o d'artesanía. Aquestes també han variat de manera progressiva en funció de l'edat. Segons l'anàlisi de les dades recollides, dels tres grups esmentats en primer lloc els interessen les activitats rurals, en segon lloc les activitats d'artesanía i en tercer lloc les activitats o disciplines artístiques. De la mateixa manera que els espais, també s'han comptabilitzat les sis activitats comunes a les tres sessions per ordre de

prioritat, donant com a resultat que hi ha un gran interès per l'astronomia i un baix interès en les disciplines artístiques. Aquesta dada ens porta a qüestionar-nos el motiu pel qual hi ha aquesta diferència entre activitats; d'una banda ens plantejem que tenen un imaginari d'astronomia com quelcom "màgic" i és un àmbit menys tractat a l'escola, que algunes de les activitats presentades; com per exemple l'art i la cultura, que tal com s'exposa a les necessitats de la Diagnosi, es limiten a les hores lectives i per tant els infants possiblement no les han concebut fora d'aquest espai, o bé han considerat que ja les coneixien i tractaven a l'escola o senzillament no els ha cridat tant l'atenció. Si ens fixem en els infants de la primera sessió, han destacat en primer lloc la Ramaderia i per últim la Vegetació i Conreu; a la segona sessió han destacat l'Astronomia i no han tingut tant reconeixement les activitats Artístiques (corporals, musicals i el circ) i de Creació artesanal, destacant que cap infant ha votat l'activitat de Fusta. A la tercera sessió la més representada ha estat l'Astronomia i en última posició la Vegetació i Conreu, destacant que l'activitat de Circ i la Tèxtil no han estat votades per cap infant.

A partir d'aquestes dades, es destaca que una activitat d'interès comú en totes les sessions ha estat la Ceràmica i el Fang (en segona posició a la sessió 1 i 2 primera i en tercera posició a la sessió 3). Una activitat d'interès comú a la segona i tercera sessió ha estat definitivament l'Astronomia, amb una gran representació. Però donat que els interessos han variat significativament a cada sessió, caldria destacar una activitat de cada àmbit (rural, artesanía i artística) per cada sessió de manera singular, per tal de partir dels seus interessos. Donat que la intenció és poder dur a terme activitats intergeneracionals, en el cas que es presenti una de les activitats d'interès comú en les tres sessions s'escollirà la següent més representada de cada sessió. Com a resultat, a la sessió 1 d'activitat rural que es destaca és la Ramaderia, d'activitat artesanal la Creació a partir de materials reciclats i naturals i d'activitats artístiques el Dibuix i la Pintura. De la sessió 2 d'activitat rural es destaca la Vegetació i el Conreu, d'artesanal l'activitat Tèxtil i d'activitat artística la Visual. A la sessió 3 l'activitat rural destacada és la Geologia, d'activitat artesanal la Fusta i d'activitat artística la Visual.

Les propostes de durada o temporalització dels infants envers el projecte responen al sisè objectiu específic de la jornada i es poden relacionar amb la localitat dels infants participants. Dels divuit infants participants en la jornada, dotze estan escolaritzats a Centelles i sis no (de pobles com Taradell, Tona, l'Ametlla o Rubí). Els sis participants escolaritzats fora del municipi comparteixen el fet de tenir familiars en aquest. Per tant, aquest fet es pot relacionar amb les respostes que han tingut respecte a les durades, ja que les durades més votades han estat el format casal d'estiu i en segon lloc format caps de setmana, ambdues aptes per aquells infants que no resideixen al poble i que podrien assistir si es fes en els formats esmentats. Donat que les opcions de resposta presentades han estat les mateixes a les tres sessions, en aquest cas es decidirà la temporalització més votada, la qual ha estat

que el projecte es plantegés amb les característiques i durada d'un Casal. Tanmateix, es descartaria l'opció de fer un projecte Extraescolar i de Colònies pel fet que no han estat tan votades, però, ja que ha tingut una forta representació la durada de Cap de setmana i Nocturna, no es descartaria la possibilitat de dur-lo a terme puntualment en aquestes durades.

Els infants varen valorar si els hi agradava o no el que s'estava presentant a partir de decidir si voldrien fer les activitats proposades de manera presencial, responent així al setè i últim objectiu específic de la jornada. D'igual manera que amb les durades, es van presentar les mateixes opcions a tots els infants. En total, disset dels divuit infants van valorar el projecte favorablement, fet que ens mostra que el que hem presentat els ha interessat i que voldrien formar-ne part. A més, vuit famílies van respondre per correu de manera voluntària felicitant-nos i agraint-nos haver realitzat la jornada.

Amb el suport dels infants, les famílies, professionals, les entitats i serveis que s'han interessat finalment s'ha decidit dur a terme el tastet del projecte presencialment. Com a investigadores i futures educadores socials, creiem que després de mobilitzar tota aquesta població i d'implicar als infants en el disseny del projecte, èticament hem de donar una resposta real a tot el que ha sorgit. Per aquest motiu hem decidit dur a terme un tastet presencial, plantejant-lo en format d'un dia sencer, tan aviat com es relaxin les mesures de protecció a causa de la Covid-19 i es pugui dur a terme de manera segura.

D'altra banda, creiem que la manera de recollir les dades dels infants ens ha permès conèixer els seus interessos i per tant ha estat adequada, així com la manera de puntuar. Aquesta darrera ens ha possibilitat tenir una visió dels interessos d'una determinada etapa evolutiva i dels interessos globals. Per tant, si es planteja dur a terme el projecte a una altra població, se seguirà el mateix procediment.





interdependència positiva. El segon està format per persones de la mateixa edat, però amb diferències de nivells, ritmes d'aprenentatge... i afavoreix l'empatia, l'autoestima i la complicitat (Carbonell, 2015). D'entre els projectes estudiats, tots es poden considerar intergeneracionals, ja que tenen almenys alguna activitat destinada a persones edats diverses. Més concretament *La vida al tipi* és inclusiva i parteix dels grups interactius; *ARTmosfera* apropa la cultura a la comunitat des d'un fer cooperatiu, incloent-hi la població de totes les edats i les persones implicades en el projecte; el *Museu de Vida Rural* té la intenció d'arribar a tots els públics; i la *QUAM* s'adreça també a un públic molt divers, a més d'estar dirigida col·lectivament i amb la col·laboració d'altres entitats, com per exemple veïnals. En la planificació de la jornada, també s'ha tingut en compte l'edat, la inclusió, la cooperació i l'accessibilitat. Hem apostat per adaptar-nos a l'edat i teatralitzar cada sessió en funció del moment evolutiu dels infants, encara que cadascuna de les sessions ha estat formada per tres cursos. Considerem que ha estat una activitat inclusiva perquè hem tingut en compte el fet d'afavorir l'accés al màxim de persones possible, possibilitant diverses vies d'inscripció i escollint un material fàcil d'aconseguir. Per últim, una breu activitat de la jornada ha estat cooperativa, la convocatòria de la bruixa. Així doncs, a l'hora de dissenyar el projecte es tindran en compte la intergeneracionalitat, l'accessibilitat, l'educació inclusiva, els grups cooperatius i interactius, també a l'hora d'escollir espais i activitats on portar-lo a terme.

**Rol actiu dels infants:** La participació com a principi i dret dels infants és fonamental pel desenvolupament, la formació de la identitat, l'opinió i el criteri, tant a la societat com en qualsevol projecte del qual formin part. Basant-nos en la visió de les escoles Waldorf, es considera que els infants han de governar la seva pròpia vida. També en la línia de l'educació nova, concretament de les escoles Montessori, es promourà la iniciativa i autonomia dels infants en un ambient preparat perquè puguin desenvolupar l'autolideratge compartit, més enllà de la participació, facilitant la presa de decisions. Per aquest motiu, a la jornada es van presentar les categories essencials: espais; activitats; durada i tastet; per elaborar posteriorment el disseny del projecte, del qual seran protagonistes. Seguint la metodologia democràtica i participativa proposada per Hart (1993) i al projecte de *La vida al tipi*, la intenció és que els mateixos infants puguin escollir partint dels seus interessos i necessitats com volen que sigui el projecte. Aquest serà creat a partir d'un procés compartit amb els adults. Per tant, la participació podria situar-se al sisè esglaó de l'escala de vuit nivells de Hart, comprenent que la proposta ha estat iniciada per persones adultes, però les decisions es realitzen i comparteixen amb els infants. Per tal d'avaluar el procés participatiu del projecte, de la mateixa manera que a la *QUAM*, demanarem l'opinió escrita anònimament dels infants i famílies, incloent en el nostre cas també la d'altres participants.

**Acompanyament socioeducatiu:** La figura de l'educadora social concebuda des de l'acompanyament en l'art, la ruralitat i l'educació a la comunitat, parteix de la mediació. L'educadora com a facilitadora, en aquest sentit du a terme un treball previ perquè l'educanda pugui trobar-se amb espais, persones i continguts i desenvolupar-se progressivament. L'educació social es pot concebre també com un dret de la ciutadania i una professió de caràcter pedagògic (ASEDES, 2007). Al projecte es concep com una figura generadora de contextos socioeducatius, de la mateixa manera que als projectes de referència (*La vida al tipi*, *Museu de Vida Rural*, *ARTmosfera o QUAM*), encara que en aquests no es presenti com a figura professional de l'àmbit de l'educació social. L'educadora serà l'enllaç entre els aspectes esmentats acompanyant als infants a partir de la dinamització de tallers, sortides relacionades amb l'art i la natura i el joc. L'espai de joc partint de la ideologia d'André Stern (2017) serà lliure, confiant en l'infant, sense pertorbar la seva curiositat infinita; tanmateix puntualment també serà dirigit. Així doncs, l'educadora promourà, com a *La vida al tipi*, l'autonomia i confiança dels infants en condicions de llibertat, respectant els ritmes propis dels cicles naturals a partir de la pedagogia lenta, perquè aquests desenvolupin alhora l'autoconeixement, la capacitat d'autogestió i l'esperit crític. Es promourà l'educació mediambiental i el desenvolupament sostenible amb la intenció que adquireixin responsabilitat en les decisions mediambientals, partint del que Hart (2001) presentava com a sostenibilitat ecològica, social o cultural. Seguint la línia que presentà Robin (1837-1912), es fomentará l'educació integral dels infants, perquè tal com defensava Deligny (1913-1996) aquests puguin crear un espai on créixer, equivocar-se, somiar o escollir; i com exposava Dumazedier (1964) el contingut del temps i l'espai al projecte sigui destinat a la realització de la persona com a finalitat. Seguint amb el *modus operandi* de *La vida al tipi*, es promourà la consciència, el respecte i el compromís de les participants envers elles mateixes, amb el grup i amb l'entorn. Partint d'aquestes característiques, segons Trilla (2012), els models pedagògics destacats de la pedagogia del lleure, serien la pedagogia activa i la pedagogia del projecte. A banda de ser l'enllaç, al projecte l'educadora es situa en igualtat amb els infants, entenent que no hi ha distinció entre els rols, que mantindran una relació bidireccional i que compartiran plegades un procés d'aprenentatge col·lectiu. Tal com expressava Freire (1921-1997), l'educació problematitzadora implica una relació horitzontal i dialògica entre l'educador i l'educand. Com també presentava Deligny (1913-1996), l'educadora permetrà, no sotmetrà; serà referent i no el model i finalment promourà la trobada. Amb la finalitat de ser coherents i de millorar la pràctica educativa, les educadores analitzaran la seva pràctica a partir de la reflexió, ja que tal com exposa el CEESC "l'educador/a ha de ser un professional reflexiu amb capacitat d'interpel·lar-se i interpel·lar el seu entorn".

**Emmarcament institucional:** De la mateixa manera que la *QUAM*, els eixos vertebradors del nostre projecte també són l'art i l'educació, afegint alhora la ruralitat com a tercer eix. El fet que el projecte tingui una finalitat educativa i que aquest no es dugui a terme en l'àmbit d'educació formal o escolar, el situa com un projecte de lleure dins l'àmbit del tercer sector i de l'educació no formal. D'igual manera que *La vida al tipi*, el projecte de lleure és puntual i es durà a terme en l'època de vacances escolars. En consonància amb *ARTmosfera*, s'entén com un projecte comunitari, un espai de creació artística en el medi rural al servei de la comunitat. I amb el *Museu de Vida Rural* comparteix el fet de concebre la sostenibilitat com a repte cultural, educatiu i social compartit, així com el fet de treballar pel compromís i la participació social.

Hi ha certs aspectes que evidencien la necessitat i la pertinença de dur a terme un projecte d'aquestes característiques al municipi de Centelles. En primer lloc i coincidint amb la nostra visió de l'educació i la cultura, segons el Pla Estratègic d'Educació i Cultura (2019-2022), es compren ambdós àmbits de manera conjunta i recíproca. A més, la població centellenca aposta per un poble obert a la creativitat, identitat, diversitat cultural i l'educació al llarg de la vida, per garantir la cohesió social i un creixement econòmic territorial sostenible. A partir dels aprenentatges, habilitats i valors fomentats al nostre projecte es podria garantir treballar en la línia del que proposa la població i l'Ajuntament. Per aquest motiu, de la mateixa manera que al projecte *ARTmosfera* o al *Museu de Vida Rural*, el projecte es vincularà amb entitats, agents i artistes del territori per implicar tots els col·lectius de la comunitat. D'aquesta manera, el projecte serà una iniciativa inclusiva i de proximitat, que fomentarà la cohesió del municipi donant resposta a múltiples necessitats destacades a la Diagnosi. Aquest aspecte es pot relacionar amb el que segons Sally Morgan (1995) presenta per aconseguir una democràcia cultural autèntica, entenent que la cultura ha de ser accessible, participativa i ha de partir de les pròpies necessitats de la comunitat. El projecte fomentarà l'art comunitari, buscant la implicació del context social per la millora d'aquest a partir de la participació de la comunitat implicada. El repte final és presentar aquest projecte com una proposta cultural pedagògica i no com una proposta de consum a les escoles, per poder complementar-nos, i a l'Ajuntament perquè seguint l'objectiu del Pla Estratègic de vincular els àmbits d'Educació i Cultura, vetlli per fomentar i sostenir projectes i iniciatives com la presentada.

**Espais naturals a Centelles:** Diversos/es autors/es (Carbonell, 2015; Rousseau, 1712-1778) recomanen situar l'acció educativa en un entorn natural per afavorir el desenvolupament de l'infant, tractar les ciències mediambientals i promoure la consciència ecològica. Tanmateix, presenten que el medi rural pot tenir dificultats en l'accés a l'educació artística, integral, permanent i de lleure (Callís, 2019). També aconsellen que es vinculi l'educació mediambiental es vinculi amb l'entorn local (Hart, 2001).

Per últim, vinculen art i natura exposant que l'art facilita la consciència mediambiental, l'apreciació de l'entorn i la responsabilitat de conservació ecològica (Taggart i coautors, 2004). Així doncs, observem una reciprocitat entre l'art i la ruralitat que se'ns presenta com a possibilitat educativa de mesclar-los per potenciar els beneficis d'ambdós factors i cobrir-ne les mancances. Els projectes d'*ARTmosfera* i la *QUAM* corroboren aquest benefici en la interrelació de l'art i el món rural, mentre que *La vida al tipi* i el *Museu de Vida Rural* es centren més en la sostenibilitat, el coneixement de la ruralitat i l'ètica mediambiental. En la jornada, es van escollir espais naturals però amb un interès cultural associat, ubicats a Centelles. Aquesta població semirural compta amb els recursos educatius, de lleure i artístics, així com amb espais d'interès natural suficients perquè s'hi desenvolupi un projecte que vinculi art, ruralitat i educació social. A més, d'aquesta manera també es respondria a la necessitat de la Diagnosi de Centelles de mostrar el patrimoni natural i cultural com un recurs educatiu estratègic. Per tant, hem escollit Centelles i alguns espais naturals de l'entorn com a ubicació on dissenyar el projecte. D'entre els espais naturals presentats a la jornada, l'ordre de preferència dels infants ha estat la Font Grossa i Salt del Purgatori, el Cercle de les Bruixes i la Riera i Molí de la Llavina i Molí del Rossell. El menys votat ha estat l'Espai Fluvial del Congost, encara que es troba a prop del nucli urbà i que es considera un espai d'Interès Natural.

**Activitats rurals:** El fet de situar un projecte en un entorn rural, facilita l'accés als espais naturals, que segons Ferrer i Guàrdia (1901) són importants per poder portar-hi a terme classes de ciències naturals o geografia des de la pràctica i l'exploració. El projecte *La vida al tipi* compleix aquesta idea, ja que fa totes les activitats a l'aire lliure i algunes es relacionen amb el medi. Alguns exemples són netejar el sotabosc i extreure'n llenya pel foc, que ambdós formen part de la silvicultura. Aquesta i altres activitats com l'agricultura i la ramaderia, són les que caracteritzen l'espai rural segons Paniagua (2012). Així doncs, Centelles, que també compta amb una important part de l'economia basada en el sector primari, disposant de superfície agrícola, pastures i explotacions agràries, servirà d'entorn on portar a terme activitats rurals educatives. Encara que les activitats mediambientals no únicament poden situar-se en espais naturals, ja que per exemple la *QUAM* en va portar a terme una sobre el riu Mèder a Vic. Així i tot, la *QUAM* també va realitzar activitats diverses als boscos durant les colònies, per exemple astronomia. Pel que fa al *Museu de Vida Rural*, el ventall d'activitats pròpies de la ruralitat és molt ampli i destaca per vincular-hi també disciplines artístiques o aspectes socials com el feminisme. Per a l'elecció de les activitats rurals del projecte, cal partir també dels resultats de la jornada participativa. Aquests mostren un alt interès pels infants sobre les activitats rurals, específicament per l'astronomia, que ha estat escollida en primer lloc a les sessions 2 i 3. A la sessió 1 han optat en primera posició per la ramaderia. Si destaquem una activitat per cada grup d'edat, sense

comptabilitzar l'astronomia, de la sessió 2 seria vegetació i conreu i de la 3 geologia. Considerant totes les aportacions anteriors, el projecte ubicat a Centelles es caracteritzarà per dur a terme activitats rurals diverses, prioritzant les que han estat escollides en la jornada. Així doncs, la primera activitat entre els infants de 1r a 6è serà l'astronomia. Mentre que si fem activitats en petits grups d'edat, seran ramaderia de P3 a P5, vegetació i conreu de 1r a 3r i geologia de 4t a 6è. En tots els casos s'intentarà contactar amb professionals del poble, tenint present la vinculació d'aquesta població amb les activitats rurals. En cas que no en trobéssim, demanaríem als projectes, de més propers a més llunyans, que ens facilitessin el contacte de professionals de l'àmbit rural concret que estiguéssim buscant. A més, les activitats es portaran a la pràctica en espais naturals, segons el que s'ha desenvolupat a la categoria anterior de la taula. Per últim, destacar que a mesura que avanci el projecte, s'aniran proposant noves opcions d'activitats rurals.

**Activitats d'artesanía:** Considerem que l'artesanía engloba aquelles activitats que mesclen l'entorn rural, ja que s'acostumen a utilitzar matèries primeres, i l'art, perquè es creen objectes artísticament. Partint d'aquesta idea, incloem la cartografia de Deligny (1913-1996) com a pràctica artesanal que es porta a terme en un entorn natural. Aquesta disciplina parteix del moviment i experiències en l'espai natural (Planella, 2012; Planella, Gallo i Ruiz, 2019), fet que vinculem amb la deriva, ja que és l'exploració lliure de l'entorn. A més, tant la pedagogia de Deligny com la deriva que exposa l'Eva Marichalar (2015), compleixen una característica de les activitats artesanals que és el respecte del temps dels cicles de la natura. Als projectes de *La vida al tipi* i el *Museu de Vida Rural* també s'hi porten a terme activitats artesanals. En aquest darrer en destaca l'evolució històrica del concepte i un exemple és el tapís. Durant la jornada participativa, les activitats d'artesanía han ocupat el segon lloc en comparació a les rurals i les artístiques. L'activitat d'interès comú en totes les sessions és la ceràmica i el fang, mentre que escollint-ne una per grup, surten la creació a partir de materials reciclats i naturals a la 1, l'activitat tèxtil a la 2 i la fusta a la 3. De la mateixa manera que en les activitats rurals, sempre que sigui possibles buscarem els professionals del poble, aprofitant el recull elaborat de persones artistes i els contactes personals del voltant de Centelles.

**Art:** L'art, des de la perspectiva d'Acaso i Megías (2018), és vist com una metodologia transversal per tractar altres continguts. Per a Deligny (1913-1996), la corporalitat és un llenguatge de relació amb l'altre. Kester (2004), afegeix que l'art sociocomunitari es caracteritza per ser dialògic, ja que implica l'espectador en la creació. La *QUAM* també vincula l'art, en aquest cas contemporani, amb la interacció social, el territori i l'educació. L'art a la *QUAM* inclou la formació, producció i recerca. Pel que fa al projecte *ARTmosfera*, pretén apropar l'art a la comunitat i realitza residències, tallers i

activitats de diverses disciplines. En els campaments de *La vida al tipi*, l'art ocupa un paper divers, ja que forma part de la quotidianitat, de l'expressió i tallers concrets. Diversos estudis (Robinson 1999; Sharp i Le Métais 2000; Bamford 2006, citat per Bajardi, 2015) recomanen que en l'educació artística hi participin professionals de l'àmbit. En les colònies de la *QUAM*, artistes de diferents disciplines van impartir tallers i posteriorment els infants van realitzar una creació col·lectiva, que van mostrar a les famílies. Al *Museu de Vida Rural* també hi participen artistes, i de les activitats artístiques que ofereix, algunes es vinculen amb aspectes naturals. Pel que fa als resultats de la jornada, les activitats artístiques van ser les menys votades en comparació a les rurals i artesanes. Les activitats de preferència dels infants han estat en la primera sessió el dibuix i la pintura i en la segona i tercera sessió la visual. Per tant, aquestes seran les activitats artístiques que es realitzaran al projecte i s'aprofitarà el recull d'artistes de Centelles per incloure-hi la participació de professionals. A més, per dissenyar el projecte es tindrà en compte l'art com a eix educatiu transversal i nexa amb la comunitat per dur a terme activitats intergeneracionals. D'aquesta manera també es donarà resposta a la necessitat detectada en la diagnosi de Centelles de la poca participació juvenil en la vida cultural i espais artístics de formació. Tenint present que les activitats artístiques concretes no han estat preferents pels infants, aquestes s'aniran introduint progressivament, acompanyades d'un procés avaluatiu. En aquest, podran valorar-les, donar la seva opinió i decidir si volen seguir promovent-les.

**Temporalització:** Referent a la idea exposada per Gianfranco Zavalloni (2010) de retornar a les activitats més vinculades a la natura i als ritmes del camp, en consonància amb el nostre projecte, ens evidencia la necessitat de trencar amb el ritme propi de la societat occidental regida per la concepció del Cronos segmentat, centrat en la perspectiva lineal i productiva. Al respecte, ens posicionem amb el Kairos, respectant el temps necessari per a qualsevol esdeveniment, així com la flexibilitat temporal requerida en els cicles naturals. Com a *La vida al tipi*, es pretén compartir un estil de vida comunitari, pausat i respectuós, amb les condicions de llibertat i tranquil·litat necessàries per desenvolupar-se harmoniosament. La finalitat d'alentir els ritmes educatius promovent l'educació lenta (Domenech, 2009), és garantir una educació inclusiva on tothom tingui cabuda. Per tant, com a *La vida al tipi*, es constituirà com un projecte basat en els principis de la pedagogia lenta, decreixentista i humanitària. D'aquesta manera, com al *Museu de vida rural*, s'entén un futur més sostenible a partir del valor del temps. Com Rogero (2019), no s'entén el fet d'esperar des de la passivitat, sinó com una espera activa i un aprenentatge de paciència necessària per poder construir el procés col·lectiu que es vol. En un projecte rural i artístic cal tenir present que el temps és essencial en les arts (Bosch, 1998) i que l'entorn rural, tal com exposa el projecte d'*ARTmosfera*, possibilita la creació artística des del paisatge, la tranquil·litat i les característiques pròpies de l'entorn. A partir de les característiques esmentades, es conformarà el projecte de lleure, ja que disset dels divuit infants participants en la jornada van

mostrar interès a formar-ne part. Aquest se situa dins del temps lliure del qual disposen els infants, basat a partir de les “tres D” (descans, diversió i desenvolupament) que desenvolupà Dumazedier (Llull, 2011). El projecte es durà a terme en format casal temporal, ja que ha estat la durada més escollida pels mateixos infants. Com a *La vida al tipi*, serà un projecte puntual que es durà a terme en època de vacances escolars. D’aquesta manera, els infants participants d’altres localitats, vinculats a Centelles a partir de familiars, podrien participar-hi. Tanmateix, no es descartaran les opcions també força representades pels infants, de dur-lo a terme puntualment caps de setmana i nocturnament. De la mateixa manera que s’ha dut a terme al municipi de Centelles, en altres localitats la durada i format del projecte també seran consensuats a partir de les participants.



## **8 Disseny del projecte com a resultat: Vivint una infància artísticament rural**

El projecte en qüestió, anomenat *Vivint una infància artísticament rural*, és el resultat del nostre Treball de Fi de Grau. Aquest sorgeix de la discussió de la informació teòrica-pràctica de la investigació-acció elaborada. Tractar l'art, la ruralitat i les metodologies alternatives com a àmbits vinculats a l'educació social, emergeix de la inquietud i la voluntat de les investigadores per vehicular-los en forma de projecte. Tot i que coneixíem projectes socioeducatius que vinculen l'art, la ruralitat i les metodologies alternatives, a partir de fer la recerca s'ha evidenciat que aquests eixos no són troncats. Un altre interès com a educadores socials era explorar iniciatives creades a partir de la veu dels infants, fet que no es reflecteix en els projectes estudiats. Al respecte, la nostra tasca ha consistit a dur a terme un procés participatiu amb els infants d'un context determinat, així com desenvolupar els referents teòrics que el sustenten. El procés metodològic que hem seguit per crear el projecte és extrapolable a qualsevol localitat. En aquest cas hem escollit Centelles, pel lligam socioeducatiu i laboral; el sentiment de pertinença; el contacte amb la població implicada; i el coneixement dels agents educatius, socials i artístics. Per tant, aquesta proposta és un disseny d'un projecte contextualitzat que pot servir de model per a dur-lo a terme en altres poblacions sempre que es contextualitzi, ja que és principalment participatiu. A continuació presentem la proposta del projecte a Centelles formada per: emmarcament institucional; figura de l'educadora social i finalitat; fonamentació teòrica; anàlisi de realitat; objectius; persones destinatàries; difusió, organització i gestió; activitats i espais; pressupost, recursos i finançament; i avaluació.

### **8.1 Emmarcament institucional**

Les educadores organitzadores opten per fer-se autònomes<sup>57</sup>, amb la voluntat de gestionar un projecte socioeducatiu que oferiran a diferents administracions. Concretament ofereixen un projecte de lleure puntual, dins l'àmbit del tercer sector i de l'educació no formal. S'ha optat per aquesta via perquè la forma empresarial seleccionada no requereix un procés previ de constitució d'una societat i permet presentar el projecte a l'ajuntament de qualsevol població. Seguint amb el propòsit que l'educació i la cultura siguin accessibles i continuades, es sol·licita a l'ajuntament que cobreixi la despesa total del projecte durant mínim un any, per tal que aquest es pugui oferir les places gratuïtament. El nombre de participants s'acordarà amb cada ajuntament en funció de les

---

<sup>57</sup> Per veure el càlcul dels costos d'autònomes, vegeu l'ANNEX IX.

característiques del municipi. No obstant això, aquesta organització també tindrà en compte qualsevol situació externa que pugui influir-hi. En aquest cas es modificarà en funció de la situació de la Covid-19 i de les directrius corresponents del *Procicat*, mentre sigui necessari i d'acord amb les ràtios proposades.<sup>58</sup> Les participants es dividiran en grups, com a màxim de deu persones anomenat "grups de convivència" i tindran assignada una educadora referent. Aquesta sempre es relacionarà amb el mateix grup, a excepció d'aquelles activitats que requereixin una persona especialitzada. Per tant, si es vol augmentar la quantitat de places, consegüentment caldrà incrementar el nombre de professionals i s'eleva el pressupost. A banda de les directrius esmentades, també optem per aquesta ràtio, ja que garanteix una qualitat educativa, oferint una atenció més individualitzada.

En aquest cas es planteja el projecte a l'Ajuntament de Centelles, emmarcant-lo dins del Pla Estratègic d'Educació+Cultura 2019-2022<sup>59</sup>. Hi ha diversos aspectes que evidencien la necessitat i la pertinència de dur a terme un projecte d'aquestes característiques al municipi. Primerament, cal destacar que els ciutadans de Centelles "aposten per un poble obert a la creativitat, la identitat i la diversitat cultural que vol fer de l'educació al llarg de la vida, la garantia per a la innovació, el creixement econòmic territorial sostenible i la cohesió social" (Pla Estratègic Educació+Cultura 2019-2022 Centelles, p.4). Per donar resposta a aquesta petició, el projecte es vincularà amb entitats, agents i artistes del territori, implicant així tots els col·lectius de la comunitat. D'aquesta manera, aportarà també un valor econòmic a professionals locals, oferint-los l'oportunitat de participar en els tallers puntuals del projecte. Alhora es fomentarà la cohesió del municipi donant resposta a múltiples necessitats destacades a la Diagnosi educativa<sup>60</sup> i cultural de Centelles<sup>61</sup>. Així doncs, es presenta el projecte inclusiu i de proximitat com una proposta cultural pedagògica a l'Ajuntament de Centelles, seguint l'objectiu del Pla Estratègic de vincular els àmbits d'Educació i Cultura.

Respecte a la temporalització anual, el projecte s'inicia el mes de febrer i finalitza el mes de gener de l'any vinent. Per comptabilitzar les despeses d'aquest, es mostra la jornada laboral de les professionals, la qual es divideix d'una banda, en els mesos de casal com a jornada laboral completa i d'altra banda, comptabilitzant un quart de jornada laboral durant els mesos que es dugui a terme puntualment. Els mesos concrets segons les jornades laborals són els següents:<sup>62</sup>

---

<sup>58</sup> Els *Criteris generals per a l'organització de les activitats de lleure educatiu* (Generalitat de Catalunya, 2020), fixen les línies comunes generals per desenvolupar activitats a partir del context d'excepcionalitat, causat per la pandèmia de la Covid-19, les ràtios seran d'una educadora per cada deu participants, començant sempre amb un mínim de dues persones dirigents per activitat.

<sup>59</sup> <https://www.centelles.cat/viure/educacio/docs/peec/peec-pla-estrategic-educacio-i-cultura.pdf>

<https://www.centelles.cat/viure/educacio/docs/peec/peec-pla-estrategic-educacio-i-cultura.pdf>

<sup>60</sup> <https://www.centelles.cat/viure/educacio/docs/peec/peec-diagnosi.pdf>

<sup>61</sup> Per consultar les necessitats detectades, vegeu la pàgina 118.

<sup>62</sup> Per visualitzar la temporalització anual vegeu el calendari de la pàgina 122.

- Jornada completa: abril, juny, juliol, agost, setembre, desembre i gener.
- ¼ de jornada: febrer, març, maig i novembre.
- Vacances: octubre.

## 8.2 Figura de l'educadora social i finalitat del projecte

El model de projecte que es presenta a continuació, ha estat dissenyat a partir d'una metodologia democràtica i participativa, partint dels interessos i necessitats dels mateixos infants. En aquest, la figura de l'educadora és de mediadora, ja que és l'encarregada d'acompanyar en l'art, la ruralitat i l'educació social a la comunitat. També la concebem com una figura generadora de contextos socioeducatius i com a enllaç entre els aspectes destacats, acompanyant als infants a partir de la dinamització de tallers, sortides relacionades amb l'art, la natura i el joc.

Una de les finalitats de l'educadora és fomentar l'autonomia i confiança dels infants en condicions de llibertat, respectant els ritmes propis dels cicles naturals a partir de la pedagogia lenta, perquè aquests desenvolupin alhora l'autoconeixement, la capacitat d'autogestió i l'esperit crític. Per aquest motiu, també promourà l'educació mediambiental i el desenvolupament sostenible, amb la intenció que adquireixin responsabilitat en les decisions mediambientals. Un altre propòsit és fomentar l'educació integral, promovent la consciència i el respecte, així com el compromís de les participants envers elles mateixes, amb el grup i amb l'entorn. En aquest projecte, amb una finalitat educativa i ètica, l'educadora se situa en igualtat amb els infants, partint d'una relació horitzontal, dialògica i per tant, bidireccional. Amb la finalitat de ser coherents i de millorar la pràctica educativa, les educadores analitzaran la seva pràctica a partir de la reflexió.

## 8.3 Fonamentació teòrica

**Referents teòrics:** Els conceptes teòrics que emmarquen l'acció socioeducativa, definits per les educadores a partir dels referents teòrics de cada àmbit, són els següents<sup>63</sup>:

L'educació social és una professió generadora de contextos socioeducatius, amb la qual a partir del coneixement teòric i la pràctica les educadores socials actuen com a agents de canvi i transformació social. Es pot entendre com una manera de ser, d'estar i de comprendre el món i per la necessitat d'adaptar-se a una realitat canviant, així com a una gran disparitat de col·lectius i àmbits d'actuació, es pot considerar alhora una professió en constant construcció. Finalment, l'educació social regint-se en els principis ètics de la seva pràctica, pretén crear vincles amb les persones per tal d'empoderar-les i acompanya-les en el seu procés educatiu. Partint d'aquesta definició de l'educació social, les metodologies més adients són les metodologies alternatives, que són aquelles que es desmarquen de les característiques arrelades a l'educació escolar més memorística i basada

---

<sup>63</sup> Definicions pròpies, extretes de l'apartat 5 de Conceptes de referència, subapartat 5.1. Referents teòrics.

fonamentalment i quasi exclusivament amb el desenvolupament intel·lectual. Com hem vist, parteixen de l'educació integral al llarg de la vida i es caracteritzen per la inclusió, la participació, la corporalitat, el nomadisme, la cooperació, la intergeneracionalitat, la relació amb la natura, la desacceleració, l'esperit crític i la transformació comunitària. Així mateix alguns recursos educatius concrets són les comunitats d'aprenentatge, el joc i la deriva. Pel que fa a la participació infantil és el terme que reconeix els infants com a persones amb el dret i la capacitat de formar part de la societat, interaccionant amb els adults i donant lloc a l'aprenentatge bidireccional amb aquests. És un procés de socialització que permet el desenvolupament integral dels infants, fent-los participants i sensibles a tot el que els envolta i els afecta directament i indirectament; per tant, un procés a partir del qual els infants creen la seva identitat i criteri i alhora fomenten l'esperit crític i democràtic des de la seva pròpia subjectivitat. Quant a l'art, en les seves múltiples disciplines, és l'eina educativa transversal que promou el desenvolupament personal i sociocomunitari. Com a recurs vertebrador, té la capacitat per vincular continguts variats a partir de fomentar competències bàsiques com la creativitat, l'expressió, la comunicació o el pensament crític. Concretament durant la infància, facilita múltiples beneficis envers les àrees de cognició, emocional, social i motriu. En l'àmbit comunitari és un dels motors de la transformació social. És un mitjà per entrellaçar diversos col·lectius, com les persones docents, artistes, pageses, infants i d'altres, amb la finalitat d'afavorir la participació cultural de la comunitat i consegüentment la inclusió social. La ruralitat és el quefer diari de la comunitat que es desenvolupa en un entorn natural i/o basat en el sector primari, englobant tots els àmbits de la vida: laboral, social, cultural i educatiu. El context rural és en si mateix un recurs educatiu de referència per promoure l'educació mediambiental i el desenvolupament sostenible. La vinculació de l'escola amb la ciutadania i els projectes que s'hi desenvolupin, són claus per fomentar l'arrelament social al territori natural local. Per tal d'emprar els beneficis esmentats de la ruralitat, cal basar-se en la democratització local de tota la població, també la infanto-juvenil. Finalment destacar que el lleure és l'espai educatiu que es dedica a una afició voluntària o bé a un interès durant el temps lliure. Aquest espai es troba fora de les obligacions i tasques quotidianes. El lleure és educatiu, ja que contempla formació integral de la persona, la qual s'empodera adquirint habilitats, consciència, coneixements i valors.

**Projectes de referència:** Els projectes que s'han pres com a referents per elaborar el projecte de *Vivint una infància artísticament rural*, pel fet de vehicular l'art, l'educació social i la ruralitat, han estat els següents:

*La vida al tipi* són uns campaments d'estiu per a infants situats en un entorn natural del Collsacabra. Aquests ofereixen una experiència que facilita les condicions necessàries per recuperar la relació entre les persones i la natura, mitjançant un estil de vida comunitari, sostenible, pausat i respectuós. També es promou el redescobriments de "valors i sabers que no podem deixar perdre, cercant l'indi que tots portem dins. El que es pretén és el desenvolupament integral de la persona mitjançant la convivència, la cooperació en tasques comunes, l'expressió artística i corporal (...), el joc, el silenci, la meditació, la presa de consciència i responsabilitat en tots els aspectes i en definitiva tot allò que ens ajuda a créixer" (Von Arend, 2020). El segon projecte de referència és el *Museu de Vida Rural*, un centre cultural que es

remunta a l'any 1988, per iniciativa del matrimoni format per Maria Font i Lluís Carulla, el qual dona nom a la Fundació Carulla (1973). Aquest està compost d'una banda pel centre cultural físic, el museu situat a l'Espluga de Francolí, municipi de la comarca de la Conca de Barberà, Tarragona; i d'altra banda pels espais exteriors i la programació d'activitats comunitàries participatives. Partint de la preservació de la memòria, la finalitat d'aquest és "posar en debat els processos de transformació social des de l'òptica del món rural" a partir de fomentar la reflexió i la sostenibilitat. El tercer projecte referent és *ARTmosfera*, una associació cultural, que té com a objectiu apropar l'art al món rural. L'associació està situada a una finca rural a la Comarca de Monegres (Aragó). És un espai utilitzat com a residència per a artistes i persones que volen formar-se en l'àmbit, un espai de creació, al voltant de la cultura, l'esport i les arts escèniques, on dur a terme tallers, activitats, espectacles i trobades, d'entre altres. Des d'*ARTmosfera* també es dinamitza a la comunitat a partir d'activitats i festivals als pobles. El darrer projecte és la *QUAM d'ACVic*, que es va crear l'any 1988 amb el nom de Quinzena d'Art de Montesquiu, essent una de les activitats artístiques pioneres tant a Catalunya com a Espanya. Consistia en una estada formativa de quinze dies al Castell de Montesquiu per a persones adultes, que incloïa tallers de debat i reflexió sobre Art Contemporani. Tractaven especialment les arts visuals, però també altres disciplines, adreçant-se a qualsevol artista i en col·laboració amb professionals de prestigi de l'àmbit. A la dècada dels noranta també es va incorporar la Quinzena d'Art Jove, que consistia en un taller artístic a la natura. La línia d'acció de la *QUAM* relaciona l'educació, el territori i la interacció social, fet que permet programar activitats molt diverses adreçades diferents públics. Totes elles s'especialitzen en l'art contemporani, inclosa la recerca, la formació i la producció. Els dos darrers anys s'han plantejat dur a terme la proposta amb joves en format de colònies i mesclen l'art, el joc i la natura.

Per evidenciar la relació dels darrers projectes amb els conceptes definits anteriorment, s'ha elaborat un mapa conceptual. En aquest, s'han subratllat els conceptes que apareixen en els diferents projectes de la següent manera:

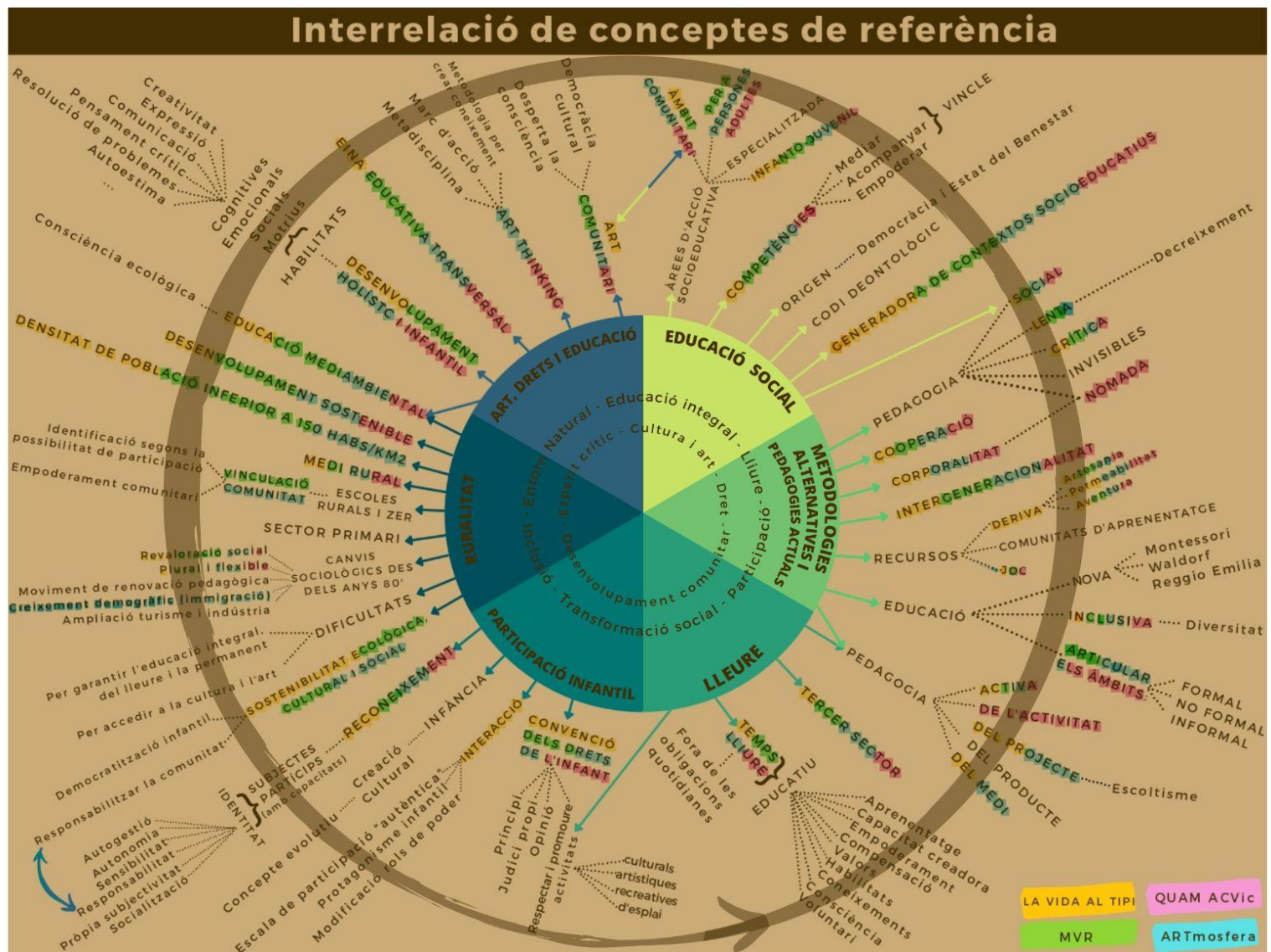


Figura 26. Interrelació de conceptes de referència. Font: elaboració pròpia.

## 8.4 Anàlisi de realitat

Les fortaleses de dur a terme un projecte d'aquestes característiques al municipi de Centelles són múltiples. Primerament, al Pla Estratègic es concep l'educació i la cultura com a àmbits conjunts i recíprocs, de la mateixa manera que al nostre projecte. A més, el poble compta amb el suport de la Diputació de Barcelona per impulsar-los de manera unificada. Centelles consta d'una gran riquesa i activitat per part de les institucions municipals, entitats i agrupaments en els sectors cultural, artístic i associatiu. A més, tal com es destaca a la Diagnosi, els membres i entitats municipals pretenen fomentar la participació ciutadana, mostrant-se oberts a implicar-se en noves propostes coordinades. De la mateixa manera, la població aposta per un poble creatiu, obert a la identitat, la diversitat cultural i l'educació al llarg de la vida, per garantir la cohesió social i un creixement econòmic territorial

sostenible. En aquest sentit, la tendència de treballar per projectes a les escoles del municipi afavoreix el vincle amb el món artístic i cultural. Al respecte, cal destacar com a fortalesa, que Centelles consta d'una quantitat considerable d'artistes locals de diferents disciplines. També s'aposta per l'acció educativa municipal i per la renovació pedagògica, més enllà de l'escola, per vincular l'aprenentatge i l'ensenyament amb l'entorn i la realitat cultural del poble, fomentant el valor i potencial de la memòria i el patrimoni.

Com a oportunitat es destaca un dels reptes de futur del Pla Estratègic en relació amb el nostre projecte, el qual busca fomentar que el municipi sigui pioner en la formació artística. A partir de relacionar les escoles, artistes i entitats culturals, es treballa en la línia de dur a la pràctica pedagogies més creatives i crítiques. En aquest sentit, els agents educatius i culturals, treballant conjuntament, poden ampliar i garantir espais de participació transversals al camp de l'educació no formal. Cal destacar els beneficis que suposa per a la població, el fet que es promogui la participació, la iniciativa i l'autonomia des de la infància. Finalment, destaquem que presentar una proposta cultural com un projecte pedagògic i no com una oferta de consum, representa una oportunitat pel municipi.

S'han detectat diferents necessitats a partir de la nostra recerca, que inclou la Diagnosi de Centelles, amb la finalitat d'assolir-les duent a terme el projecte plantejat. A continuació s'exposen les necessitats destacades a Centelles.

- S'observa una manca de projectes impulsats amb la població infantil que vinculin l'art, l'educació social i l'entorn natural de Centelles.
- Durant els darrers anys s'han abandonat moltes de les iniciatives de proximitat que fomentaven la cohesió social al municipi.
- La ciutadania pensa que la majoria d'entitats culturals són nuclis tancats i per aquest motiu consideren que el món de la cultura no és integrador.
- Els joves participen poc a la vida cultural i als espais artístics formatius.
- Hi ha una baixa vinculació de l'educació formal amb el patrimoni natural i cultural, com els personatges històrics i les festes populars, ja que no es conceben com a recursos educatius estratègics.
- Les escoles reben més ofertes culturals de consum que pedagògiques.
- La majoria d'agents culturals del tercer sector no se senten valorats per l'educació formal.
- Els i les professionals culturals expressen l'absència de resposta per part de l'Ajuntament davant les seves necessitats.
- Els i les artistes dedicats a la creació i la formació, es troben amb dificultats per exercir de formadors/es sense l'acreditació corresponent.
- Existeix una tendència d'estancament socioeconòmic en les poblacions rurals catalanes.

A fi de donar resposta a les necessitats anteriors, s'han platejat les següents línies de treball:

1. Impulsar un projecte de proximitat accessible, inclusiu i intergeneracional, que fomenti la cohesió social del municipi.
2. Promoure la participació infantil en la creació del projecte comunitari.
3. Donar valor al potencial educatiu del patrimoni natural i cultural.
4. Vincular el projecte pedagògic cultural a l'educació formal.
5. Col·laborar amb l'Ajuntament per donar resposta conjuntament a les necessitats comunitàries.
6. Afavorir el desenvolupament socioeconòmic contractant talleristes locals.

## **8.5 Objectius**

A partir dels apartats anteriors, s'han elaborat els següents objectius:

### ***Objectius generals***

1. Vehicular l'art, la ruralitat i l'educació social al projecte
2. Facilitar l'accés a la cultura i l'art aprofitant el potencial educatiu del patrimoni natural i cultural
3. Promoure la cohesió social i les relacions intergeneracionals
4. Partir dels interessos i necessitats dels infants en el desenvolupament del projecte
5. Col·laborar amb les entitats educatives, de lleure, socials i artístiques
6. Col·laborar amb l'Ajuntament

### ***Objectius específics***

1. Contractar talleristes locals dels àmbits rural, artesanal i artístic
2. Decidir els espais, activitats i durada conjuntament amb els infants
3. Donar a conèixer les entitats del municipi als participants del projecte
4. Programar activitats intergeneracionals conjuntament amb les entitats educatives de lleure, socials i artístiques
5. Comunicar a l'Ajuntament les necessitats socials detectades

## **8.6 Persones destinatàries**

Les persones destinatàries principalment son els infants vinculats al poble on es dugui a terme el projecte, en aquest cas Centelles, que comprenen la franja d'edat entre els tres i els dotze anys (del curs de P3 a 6è de primària). El projecte en qüestió es crearà a partir d'un procés compartit dels infants amb les famílies i educadores. La finalitat és que aquests, a partir dels seus interessos i necessitats puguin escollir com volen que sigui el projecte. A l'hora de dissenyar-lo es tindran en compte aspectes



com l'accessibilitat i l'educació inclusiva, així com els grups cooperatius i interactius. Els infants es dividiran per grups en funció del curs de la següent manera: el grup 1 de P3 a P5, el grup 2 de 1r a 3r i finalment el grup 3 de 4t a 6è de primària. Durant la realització del projecte els infants escolliran el nom de cada grup. A més, per fomentar la intergeneracionalitat, tan sovint com sigui possible, s'optarà per barrejar els infants de diferents edats. Puntualment també es comptarà amb la col·laboració d'altres col·lectius de persones joves, adultes o gent gran.

## **8.7 Difusió, organització i gestió**

A continuació s'exposa com a exemple la difusió que es va dur a terme a Centelles com a exemple, ja que a qualsevol altra població se seguiria el mateix procediment. Amb la intenció d'arribar al màxim de famílies possibles, aquesta es va realitzar a través de xarxes socials (Instagram: @artruralinfancia), així com presencialment repartint i penjant cartells a serveis i comerços de Centelles. Es va explicar el projecte a diferents entitats educatives i a les persones interessades al mercat del poble. En tots els casos es va facilitar un enllaç en el qual s'havien d'inscriure les famílies i infants interessades a participar en les jornades en línia i un correu electrònic, com a canal de comunicació ([artruralinfancia@gmail.com](mailto:artruralinfancia@gmail.com)). En aquest formulari d'inscripció havien d'escriure els noms, les edats dels infants, dels horaris proposats escollir quins preferien, l'escola i finalment un correu electrònic, a través del qual van rebre l'enllaç per connectar-se el dia de la sessió. Les dades ens varen servir per analitzar la informació posteriorment, així com per conèixer l'abast territorial de les participants inscrites. En aquelles persones que no estaven escolaritzades a Centelles, se'ls va demanar quina vinculació hi tenien.

Per recollir els interessos dels infants i les famílies, partint de les categories que conformen el projecte, es van dinamitzar tres jornades participatives per cursos de P3 a P5, de 1r a 3r i finalment de 4t a 6è. En aquestes es van demanar: quins espais del municipi els interessaven més per dur a terme un projecte d'aquestes característiques; en segon lloc, si els interessaven les activitats rurals, d'artesanía o artístiques, concretant activitats específiques de cada àmbit; seguidament es va proposar la temporalització i el format del projecte; i finalment els infants valoraren si els agradaria fer un tastet presencial. Donat que a Centelles ja es va dur a terme la jornada participativa en format *online*, en la qual es van decidir els aspectes esmentats, de cara l'any vinent es proposa fer una jornada presencial per presentar el projecte als infants i les famílies i posteriorment, fer-ne un tastet perquè visquin una mostra del que es farà al llarg de l'any. Primer s'informarà les divuit persones que ja van assistir a la jornada participativa i seguidament, a la resta de població per tal d'arribar al mínim proposat de trenta places. En cas que hi hagi una sobre demanda es renegociarà amb l'Ajuntament.

La durada presentada al projecte és anual, amb la intenció de garantir la continuïtat i flexibilitat

requerida en els cicles naturals. En aquest es pretén compartir un estil de vida comunitari, pausat i respectuós. Per això el projecte es basarà en els principis de la pedagogia lenta, decreixentista i humanitària. A partir d'aquests aspectes, referents al valor del temps, es fomentarà un futur més sostenible.

El projecte es durà a terme en format casal temporal durant les vacances escolars dels infants, ja que ha estat la temporalització escollida per aquests. D'aquesta manera, els infants d'altres localitats que varen participar en la jornada, vinculats a Centelles a partir de familiars i amb interès de formar-ne part, podran participar-hi. Tanmateix, el projecte també es realitzarà puntualment durant caps de setmana i nocturnament, ja que han estat opcions força representades pels infants. A partir del calendari anual es durà a terme:

#### *Jornada participativa*

- El 19 i 20 de febrer de 2022. Jornada per presentar el projecte definitiu als infants i famílies assistents a la jornada participativa. Es durà a terme en un espai habilitat per l'Ajuntament de Centelles que es comunicarà amb antelació als participants.
- El 5 i 6 de març de 2022. Tastet presencial per a infants i famílies per mostrar el què es farà al llarg de l'any. La trobada amb tots els grups es farà a La Font Grossa. S'avisarà a les famílies per correu dels horaris, amb suficient antelació.

#### *Casal de Setmana Santa*

- De l'11 al 17 d'abril de 2022. Es durà a terme el primer casal amb una durada de set dies, matí i tarda.

#### *Casal d'estiu*

- Del 27 de juny al 9 de setembre de 2022. El Casal d'estiu serà de dilluns a divendres, durant el matí i la tarda. El dia 15 d'agost és festiu.

#### *Casal d'hivern*

- Del 6 al 10 de desembre i del 26 al 6 de gener. El Casal d'hivern es divideix entre el pont de desembre, en el qual es realitzarà amb una durada de matí-tarda i les vacances de Nadal, en què es farà de dilluns a divendres els matins.

#### *Caps de setmana*

- El 7 i 8 de maig de 2022
- El 21 i 22 de maig de 2022
- El 24 i 25 de setembre de 2022
- El 5 i 6 de novembre de 2022
- El 19 i 20 de novembre de 2022
- El 21 i 22 de gener de 2022

## Octubre

- El mes d'octubre de 2022 hi haurà vacances del projecte.

A partir del següent calendari es presenta la temporalització anual del projecte *Vivint una infància artísticament rural* a Centelles.



**Figura 27.** Calendari del projecte: VIVINT UNA INFÀNCIA ARTÍSTICAMENT RURAL. Font: elaboració pròpia.

Tal com s'ha esmentat anteriorment, la ràtio per educadora referent és la corresponent a un grup de convivència, d'un màxim de deu infants. Seguint els nous *Criteris generals per a l'organització de les activitats de lleure educatiu*, als casals aquests grups es dividiran per edat. Tanmateix, quan es duguin a terme els tallers, es faran de manera conjunta amb la distància corresponent per seguretat entre grups de convivència. Per garantir el criteri d'intergeneracionalitat, quan passin més de quinze dies entre activitats es proposarà modificar els grups de convivència mesclant edats diverses. Per exemple, els caps de setmana de maig, mantenint el mateix grup durant tot el mes, es podrà canviar el grup del Casal de Setmana Santa passat. No obstant això, aquesta organització es modificarà en funció de la situació de la Covid-19 i de les directrius corresponents del *Procicat*, mentre sigui necessari.

Tot i que el nombre de places que s'oferirà dependrà del que l'Ajuntament estigui disposat a finançar, s'ha fet una proposta del mínim d'infants i professionals per dur a terme el projecte. Donat que la ràtio és de deu infants per educadora, es proposa assolir un màxim de 30 places, que es dividiran en: 10 infants i una educadora al grup 1 (de P3 a P5); 10 infants i una educadora al grup 2 (de 1r a 3r); i

finalment 10 infants i una monitora de lleure al grup 3 (de 4t a 6è).

## 8.8 Activitats i espais

A partir dels resultats obtinguts a la jornada participativa s'han escollit les deu primeres activitats que es duran a terme, agrupades en rurals, artesanes i art.

Pel que fa a les activitats rurals, la primera activitat entre els infants de 1r a 6è serà l'astronomia. Mentre que si fem activitats en petits grups d'edat, seran ramaderia de P3 a P5, vegetació i conreu de 1r a 3r i geologia de 4t a 6è. En tots els casos s'intentarà contactar amb professionals del poble, tenint present la vinculació d'aquesta població amb les activitats rurals. En cas que no en trobéssim, demanaríem als projectes de referència, de més propers a més llunyans, que ens facilitessin el contacte de professionals de l'àmbit rural concret que estiguéssim buscant.

L'artesanía engloba aquelles activitats que mesclen l'entorn rural, ja que s'acostumen a utilitzar matèries primeres, i l'art, perquè es creen objectes artísticament. Les activitats d'artesanía han ocupat el segon lloc en comparació a les rurals i les artístiques en la valoració de la jornada. L'activitat d'interès comú en totes les sessions és la ceràmica i el fang, mentre que escollint-ne una per grup, surten la creació a partir de materials reciclats i naturals a la 1, l'activitat tèxtil a la 2 i la fusta a la 3.

Quant a l'art, la perspectiva de la qual partim, com ja hem expressat en la fonamentació teòrica, va més enllà de les activitats. A tall de resum, destaquem que l'art sociocomunitari es caracteritza per ser dialògic; l'art pot ocupar un paper divers, ja que forma part de la quotidianitat, de l'expressió i tallers concrets; i l'art pot vincular-se amb la interacció social, el territori i l'educació. Per tant, en el desenvolupament del projecte es tindrà en compte l'art com a eix educatiu transversal i nexa amb la comunitat per dur a terme activitats intergeneracionals. D'aquesta manera també es donarà resposta a la necessitat detectada en la Diagnosi de Centelles de la poca participació juvenil en la vida cultural i espais artístics de formació. Tenint present que les activitats artístiques concretes no han estat preferents pels infants, aquestes s'aniran introduint progressivament, acompanyades d'un procés avaluatiu. En aquest, podran valorar-les, donar la seva opinió i decidir si volen seguir promovent-les. És recomanable que en l'educació artística hi participin professionals de l'àmbit, per això s'aprofitarà el recull elaborat de persones artistes i artesanes de Centelles<sup>64</sup>, a més dels contactes personals. En cas que no en trobéssim, també demanaríem als projectes de referència, de més propers a més llunyans, que ens facilitessin el contacte de professionals de l'àmbit artesanal o artístic concret que estiguéssim buscant. D'entre les deu activitats esmentades anteriorment, n'hem associat quatre a algunes de les artistes del catàleg, que són:

---

<sup>64</sup> <https://www.centelles.cat/docs/2020/art-centellenc.pdf>

- Ceràmica i fang: Marta Postico, ceramista amb “vessant pedagògica de l’ofici i de la creació per a petits i grans” (Clua, 2020, p. 3).
- Tèxtil: Montse Albàs, artesana tèxtil. “Experimento en el camp dels tints naturals i l’estampació botànica. (...) Crec fermament en la necessitat de consumir d’una forma diferent, més responsable, més sostenible, menys agressiva amb el medi i amb les persones” (Clua, 2020, p. 12).
- Dibuix i pintura: Eulàlia Llopart, artista plàstica. “La societat on vivim necessita que l’art sigui agent transformador, generi emoció, empatia i canvi a través de l’experiència artística” (Clua, 2020, p.10).
- Visual: Cristina Pujol, fotògrafa “Em dedico a captar moments amb ànima, a explicar històries de gent i a congelar moments especials d’una manera pròxima, real i espontània (...) Puc fotografiar tot allò que té essència” (Clua, 2020, p. 14).

A continuació, exposem una taula d’exemple per mostrar com es desenvoluparà cada activitat, en aquest cas la de Ceràmica i fang:

**Taula 8.** Exemple d’activitat, ceràmica i fang. Font: elaboració pròpia.

Nom de l’activitat	Objectius	Accions	Població destinatària	Recursos humans	Recursos materials	Indicadors
Ceràmica i fang	Aprende a crear un bol de ceràmica  Experimentar amb el fang	Creació d’un bol de ceràmica  Expressió emocional a través del fang	Infants dels grups 1, 2 i 3	1 Tallerista  2 Educadores  1 Monitora	Ceràmica i fang 75 €	Nombre de participants per grup  Nombre total de participants  Grau de satisfacció

### **Espais**

L’espai natural és un entorn que pot ser beneficiós educativament, tal com hem confirmat en la fonamentació teòrica. A més, la reciprocitat entre l’art i la ruralitat se’ns presenta com a possibilitat educativa de mesclar-los per potenciar els beneficis d’ambdós factors i cobrir-ne les mancances. Per tant, hem escollit Centelles i alguns espais naturals de l’entorn com a ubicació on dissenyar el projecte. Sempre que sigui possible s’utilitzarà l’espai públic i natural del municipi i voltants per desenvolupar el projecte. No obstant això, es pactarà amb l’Ajuntament tenir a disposició un espai públic cobert (local, taller, masia, etc.) per dur a terme activitats concretes i poder refugiar-nos en cas que el temps no permeti fer les activitats a l’aire lliure. A l’hora d’escollir els espais naturals, si optem pels que tenen un interès cultural associat, responem a la necessitat de la Diagnosi de Centelles de mostrar el patrimoni natural i cultural com un recurs educatiu estratègic. En la jornada participativa es van

recollir els interessos dels infants sobre els llocs naturals i l'ordre de preferència obtingut ha estat: en primer lloc la Font Grossa i Salt del Purgatori; en segon lloc el Cercle de les Bruixes; i en tercer lloc la Riera i Molí de la Llavina i Molí del Rossell. Per últim, cal destacar que de la tercera sessió s'ha escollit la Ruta del Morro de Porc, Sauva Negra i el Castell de la Popa, per tal de realitzar-la únicament amb el grup 3.

## 8.9 Pressupost, recursos i finançament

El pressupost que es presenta a continuació comptabilitza les despeses i ingressos anuals del projecte. Tot i això, s'ha optat per optimitzar el procés donant l'opció a l'Ajuntament de Centelles de finançar el projecte pagant una quota fixa mensual, obtinguda a partir de la mitjana del cost total del projecte. Per elaborar el pressupost s'han desglossat i comptabilitzant les despeses de la següent manera. Les despeses de personal inclouen les dues educadores organitzadores, la monitora de lleures i les talleristes que intervindran puntualment al projecte. El material i l'equip especificats s'han pressupostat a partir de les activitats que es duran a terme. Finalment s'ha establert una quantitat estimada per poder cobrir els possibles imprevistos. Per tant, els ingressos del projecte seran íntegrament les despeses que suposa la realització del mateix, és a dir, el cost total que suposarà el projecte a l'Ajuntament de Centelles serà el necessari per cobrir les despeses esmentades.

### **Personal**

- Educadores organitzadores

Les educadores organitzadores treballaran a jornada completa durant set mesos i treballaran un quart de jornada durant els cinc mesos restants. En aquests ja s'haurà comptabilitzat la jornada indirecta treballada i les vacances corresponents a un mes. El sou anual de les educadores s'ha establert a partir del *Conveni col·lectiu estatal del sector d'acció i intervenció social 2018-2021*<sup>65</sup>. Els càlculs han estat els següents:

Sou base brut anual = 22.896,00 € per educadora a jornada completa.

22.896,00 €/bruts anuals ÷ 12 mesos = 1.908 €/bruts mensuals a jornada completa.

1.908 €/ bruts mensuals × 7 mesos fent jornada completa = 13.356 €/bruts per educadora.

1.908 €/bruts mensuals per educadora ÷ 4 = 477 €/bruts d'un mes fent ¼ de jornada.

477 €/mensuals bruts treballant ¼ de jornada × 5 mesos = 2.385 €/ bruts per educadora.

13.356 €/bruts (7 mesos jornada/completa) + 2.385 €/ bruts (cinc mesos ¼ de jornada) = 15.741 €/bruts anuals per educadora

15.741 + 2.300 €/complement anual salarial de projecte<sup>66</sup> = 18.041 €/bruts anuals × educadora

**Total sous educadores: 18.041 € × 2 educadores = 36.082 €/bruts anuals**

<sup>65</sup> <https://www.boe.es/boe/dias/2019/02/01/pdfs/BOE-A-2019-1327.pdf>

<sup>66</sup> <https://www.boe.es/boe/dias/2019/02/20/pdfs/BOE-A-2019-2330.pdf>

- Professionals talleristes

Els talleristes participaran cinquanta dies, dels noranta dies que corresponen als marcats al calendari com a dinamització del projecte. Aquests estaran contractats per les educadores i els sous es comptabilitzaran en funció del *Conveni col·lectiu del sector del lleure educatiu i sociocultural de Catalunya*<sup>67</sup> com a talleristes i s'emmarcaran dins les despeses generals del projecte. Es comptabilitzen per nombre de tallers i no de professionals, ja que aquests podran anar variant en funció dels interessos dels infants. En total es realitzaran cinquanta tallers, vint-i-cinc dels quals duraran dues hores i els altres vint-i-cinc tindran una durada de quatre hores. Per tant el cost total dels tallers parteix del següent càlcul:

Sou base brut anual = 19.850,59 € per tallerista.

$19.850,59 \text{ €} \div 12 \text{ mesos} = 1.654,22 \text{ €/bruts mensuals}$

$1.654,22 \text{ €/bruts mensuals} \div 160 \text{ h mensuals} = 10,34 \text{ €/bruts l'hora}$

$25 \text{ tallers} \times 2 \text{ hores} = 50 \text{ hores}$

$25 \text{ tallers} \times 4 \text{ hores} = 100 \text{ hores}$

$50 \text{ hores} \times 10,34 \text{ €/bruts l'hora} = 517 \text{ €/bruts}$

$100 \text{ hores} \times 10,34 \text{ €/bruts l'hora} = 1.034 \text{ €/bruts}$

**Total de les 150 hores de tallers:  $517 \times 1.034 = 1.551 \text{ €/bruts anuals}$**

- Monitora de lleure

La monitora de lleure es contractarà a partir del mateix *Conveni col·lectiu del sector del lleure educatiu i sociocultural de Catalunya* que les talleristes, però com a monitora d'educació en el lleure. Aquesta treballarà els noranta dies anuals corresponents als dies de dinamització del projecte, que també s'emmarcaran dins les despeses generals del projecte. Per calcular el sou total de la monitora, s'ha fet el següent càlcul:

Sou base brut anual = 15.633,88 € per tallerista.

$15.633,88 \text{ €} \div 12 \text{ mesos} = 1.302,82 \text{ €/bruts mensuals}$

$1.302,82 \text{ €/bruts mensuals} \div 160 \text{ h mensuals} = 8,14 \text{ €/bruts l'hora}$

$8,14 \text{ €/bruts l'hora} \times 7 \text{ hores} = 56,98 \text{ €/bruts al dia}$

$56,98 \text{ €/bruts al dia} \times 90 \text{ dies} = 5.128,2 \text{ €/bruts l'any}$

**Total monitora treballant 90 dies durant 7 hores = 5.128,2€/bruts l'any**

### **Material i equip**

El material que s'utilitzarà per a la dinamització del projecte es desglossa per poder calcular un preu estimat per apartat. El preu s'ha calculat de forma aproximada, ja que es concretarà durant el

---

<sup>67</sup> <https://portaldogc.gencat.cat/utillsEADOP/PDF/7828/1732087.pdf>

desenvolupament del projecte. Pel que fa als tallers, s'ha fixat el preu de 75 € pel material de cada taller com a mitjana dels cinquanta que es duran a terme, ja que aquest variarà en funció del material que tingui cada tallerista i del material que es requereixi per realitzar-lo.

### **Espai**

El local no es comptabilitza al pressupost, ja que és cedit per l'Ajuntament i majoritàriament s'utilitzarà l'espai públic.

**Taula 9.** Pressupost del projecte: VIVINT UNA INFÀNCIA ARTÍSTICAMENT RURAL. Font: elaboració pròpia.

<b>PRESSUPOST DEL PROJECTE</b>			
<b>VIVINT UNA INFÀNCIA ARTÍSTICAMENT RURAL</b>			
<b>Despeses anuals</b>			
<b>Personal</b>	<b>Preu</b>	<b>Quantitat</b>	<b>Total</b>
Educadores organitzadores	18.041 €/anuals	2 educadores	36.082 €/bruts
Talleristes	10,34 €/h	150 hores	1.551 €/bruts
Monitora de lleure	56,98 €/dia	90 dies	5.128,2 €/bruts
<b>Total personal</b>			<b>42.761,20 €</b>
<b>Material</b>	<b>Preu estimat</b>	<b>Quantitat</b>	<b>Total</b>
Impressora	50 €	1	50 €
Equip de so	100 €	1	100 €
Farmaciola	40 €	1	40 €
Objectes d'excursionisme i orientació	450 €	-	450 €
Jocs d'exterior	35 €	-	35 €
Eines de conreu	105 €	-	105 €
Caixa d'eines manuals	90 €	-	90 €
Utillatge artístic	45 €	-	45 €
Àpats	150 €	3	450 €
Material tallers	75 €/taller	50	3.750 €
Equips de Protecció Individual (EPI)	35 €	-	35 €
Imprevistos	300 €	-	300 €
<b>Total material</b>			<b>5.450 €</b>
<b>Total despeses anuals</b>			<b>48.211,20 €</b>



## 8.10 Avaluació

Per avaluar el projecte, es durà a terme un procés avaluatiu continuat i corresponent als objectius específics, a més d'una avaluació d'impacte al final de l'any, amb relació als objectius generals.

### **Avaluació de procés**

L'avaluació de procés correspon als objectius específics i permet conèixer l'evolució del context d'intervenció per tal de realitzar un procés analític introspectiu de millora. Aquesta es porta a terme de forma interna, ja que l'acompleixen les educadores organitzadores.

**Taula 10.** Taula d'avaluació de procés. Font: elaboració pròpia.

Objectius	Indicadors	Criteris	Instruments
Contractar talleristes locals dels àmbits rural, artesanal i artístic	Nombre de talleristes contractats de cada àmbit, en relació amb el conjunt dels tres àmbits.	Almenys 25% per cada àmbit.	Registre de talleristes, dins la base de dades del projecte.
	Nombre de talleristes locals contractats, respecte al total de talleristes (incloent-hi els que no siguin de Centelles).	Almenys 75% de talleristes.	Registre de talleristes, dins la base de dades del projecte.
Decidir els espais, activitats i durada conjuntament amb els infants	Escala de nivells de participació de Hart aplicada a la presa de decisions amb els infants.	Almenys el 6è esglaió.	Fitxa de l'escala de Hart.
	Grau de satisfacció dels infants de sobre els espais, activitats i durada escollits.	Cada aspecte (espais, activitats i durada) ha de ser valorat de mitjana almenys amb el grau de satisfacció 2.	Bústia anònima als infants sobre la satisfacció envers l'elecció dels espais, activitats i durada. Format de resposta adaptat a cada edat (grup 1 cara contenta, neutra o trista; grup 2 colors verd, taronja o vermell; grup 3 puntuacions 1, 2 o 3).
Donar a conèixer les entitats del municipi als participants del projecte	Coneixement dels infants participants en el projecte sobre les entitats.	Augment del nombre d'entitats conegudes pels infants.	Enquesta oral als infants.
	Participació dels infants del projecte a les entitats.	Augment del nombre d'infants que participen en entitats del municipi, ja que les han conegut a través del projecte.	Enquesta a les entitats municipals sobre la participació infantil.
Programar activitats intergeneracionals conjuntament amb les entitats educatives de lleure, socials i artístiques	Població en l'etapa de joventut, adulta i gent gran en les activitats amb altres entitats.	Almenys un 75% de les activitats amb altres entitats hi participi un dels col·lectius d'edat diferent.	Registre d'assistència dels participants en les activitats.
	Nombre de dies que es realitzen activitats conjuntament amb altres entitats, en relació amb el total de dies del projecte (incloses jornada participativa, caps de setmana i casals).	Almenys quinze dies que es realitzin activitats conjuntament amb altres entitats.	Registre d'activitats, dins la base de dades del projecte.
	Nombre d'entitats educatives, de lleure, socials i artístiques.	Almenys realitzar tres activitats amb una entitat de cada tipologia.	Registre d'activitats, dins la base de dades del projecte.

Comunicar a l'Ajuntament les necessitats socials detectades	Reunions per comunicar a l'Ajuntament les necessitats socials detectades i compartir l'avaluació de resultat.	Almenys una reunió en finalitzar el projecte anual.	Actes de reunions.
---	---	---	--------------------

### **Avaluació de resultat**

L'avaluació de resultat o avaluació d'impacte té la finalitat de conèixer el grau d'assoliment sobre què pretenia aconseguir el projecte. Aquesta es porta a terme de forma mixta, ja que serà conjunta entre les educadores organitzadores i l'Ajuntament de Centelles. A més, l'informe que sorgeixi de l'avaluació de resultat, servirà per valorar la continuïtat del projecte una vegada finalitzat el primer any. També en el cas de presentar la proposta a altres ajuntaments, s'aprofitaria aquest informe avaluatiu per mostrar l'impacte generat pel projecte.

**Taula 11.** Taula d'avaluació de resultat. Font: elaboració pròpia.

Objectius generals	Indicadors	Criteris	Instruments
Vehicular l'art, la ruralitat i l'educació social al projecte	Nombre de tallers de cada àmbit, en relació amb el conjunt dels tres àmbits.	Almenys 25% per cada àmbit.	Registre de tallers, dins la base de dades del projecte.
	Freqüència de les activitats dels àmbits d'art, ruralitat i educació social.	Durant els casals (de Setmana Santa, d'estiu i de Nadal), almenys tres activitats setmanals de cada àmbit (art, ruralitat i educació social).  Durant els caps de setmana, almenys una activitat mensual de cada àmbit (art, ruralitat i educació social).	Registre d'activitats, dins la base de dades del projecte.
	Nombre d'activitats que vehiculin l'art, la ruralitat i l'educació social, en relació amb el total d'activitats (incloent-hi les que no vehiculin els àmbits).	Almenys 75% d'activitats que vehiculin dos o tres dels àmbits.	Registre d'activitats, dins la base de dades del projecte.
Facilitar l'accés a la cultura i l'art aprofitant el potencial educatiu del patrimoni natural i cultural	Nombre d'activitats realitzades que tractin educativament el patrimoni cultural, en relació amb el total d'activitats.	Almenys un 15% de les activitats realitzades aprofitin un element cultural com a recurs educatiu.	Registre d'activitats, dins la base de dades del projecte.
	Nombre d'espais utilitzats considerats patrimoni natural, en relació amb el total d'espais utilitzats.	Almenys 15% d'espais utilitzats considerats patrimoni natural.	Registre d'espais, dins la base de dades del projecte.
	Assistents als actes culturals municipals, recomanats des del projecte	Augment del nombre d'assistents als actes culturals municipals, recomanats a través del projecte.	Enquesta a l'equip organitzatiu d'actes culturals municipals sobre els assistents.

Promoure la cohesió social i les relacions intergeneracionals	Relació entre els infants i la resta de la població.	Augment del nombre de vincles entre infants i persones d'altres edats a través del projecte.	Enquesta oral als infants.
Partir dels interessos i necessitats dels infants en el desenvolupament del projecte	Escala de nivells de participació de Hart sobre si els interessos i necessitats dels infants s'inclouen al projecte.	Almenys el 6è esglaió.	Fitxa de l'escala de Hart.
	Grau de valoració (molt, normal o poc) dels infants sobre la representació que tenen al projecte i justificació.	La mitjana de respostes ha de ser almenys del grau "normal".	Actes d'assemblea, dins la base de dades del projecte.
	Grau de valoració (molt, normal o poc) de les famílies sobre la representació dels interessos i necessitats dels infants al projecte i justificació.	La mitjana de respostes ha de ser almenys del grau "normal".	Bústia anònima.
Col·laborar amb les entitats educatives, de lleure, socials i artístiques	Reunions	Almenys una reunió al febrer amb les entitats per presentar el projecte.	Registre de reunions, dins la base de dades del projecte.
Col·laborar amb l'Ajuntament	Reunions	Almenys quatre reunions anuals.	Registre de reunions, dins la base de dades del projecte.

## 9 Conclusions i reflexions finals

Per concloure tot el procés de recerca elaborat, reprenem l'objectiu general del Treball Fi de Grau que és: *Dissenyar un projecte socioeducatiu artístic alternatiu en l'àmbit d'infància en un entorn rural, tot implicant la població en la identificació de les pròpies característiques i necessitats educatives, com a possibilitat d'oferir un model d'actuació que vehiculi de manera coherent l'art, la ruralitat, la participació infantil i l'educació social.* La perspectiva emprada de la investigació-acció ens ha permès analitzar i reflexionar sobre el propi procés al llarg de tota la recerca, seguint els passos de planificació, acció, observació i reflexió. A més, els objectius específics han guiat el camí i reflecteixen aquest procés per arribar a assolir l'objectiu general, tal com mostrem a continuació.

Primerament, el fet de concebre la teoria i la pràctica com a interdependents, ens ha possibilitat *aproximar-nos als referents teòrics i pràctics*, interrelacionant els referents teòrics i els projectes de referència. Per copsar-ho de forma visual, evidenciant la vinculació, vam optar per crear un mapa conceptual que inclou ambdós referents. Arribat en aquest punt, ens adonem de la importància que ha tingut aquest mapa al llarg del treball, aportant-nos una mirada sistèmica. Tant és així, que permet entendre els apartats que el conformen de manera transversal i coherent amb la reciprocitat entre la teoria i la pràctica. Els conceptes de referència, sintetitzats al mapa, s'han desenvolupat a partir de la mescla de referents teòrics, marc legal i evolució dels termes. Per tant, com que els hem abordat des d'una perspectiva històrica i hem inclòs el terme "ruralitat", podem afirmar que hem complert la segona part de l'objectiu sobre els *referents teòrics i pràctics, històrics i actuals de l'educació social en entorns rurals*. Tanmateix, destaquem que la mirada de l'educació social envers els entorns rurals, l'hem incorporat nosaltres, tant en autors/es històrics com actuals. Considerem que és així perquè des de les assignatures del grau no havíem establert vinculacions entre la professió i la ruralitat. Volem fer èmfasi que l'entorn natural és una temàtica adient en l'educació social pel potencial educatiu que se'n pot extreure.

Pel que fa al segon objectiu específic, haver cursat les assignatures de *Pedagogia Social* (Isabel Carrillo Flores), *Drets de la Infància* (Joan Soler Mata) i *Creació Artística i Participació* (Eva Marichalar Freixa i Montserrat Rierola de Mas), ens ha facilitat *identificar els conceptes teòrics que sustenten una pràctica participativa, artística, social i rural*, així com el tercer objectiu, *d'explorar iniciatives i projectes que mesclassin l'art, l'entorn rural i l'educació social*. La recerca que hem realitzat mitjançant diversos autors i autores, ens ha possibilitat aprofundir sobre cada concepte i consolidar un criteri propi fonamentat. Aquest, es veu reflectit en les definicions que hem elaborat de cadascuna de les paraules clau: educació social; metodologies alternatives i pedagogies actuals; participació infantil; art, drets i

educació; ruralitat; lleure. Encara que ja teníem clara la importància de tots aquests conceptes en l'educació social prèviament a la recerca, els arguments estudiats ens han permès corroborar-ho. D'una banda, pel que fa als beneficis de l'art, un aprenentatge significatiu ha estat el fet de posar-hi paraules. Hem après per exemple, que l'art a escala individual té la capacitat de potenciar la creativitat, l'expressió, la comunicació i el pensament crític, mentre que en l'àmbit comunitari és un mitjà per entrellaçar diversos col·lectius, fomentant la inclusió social. D'altra banda, respecte a les metodologies alternatives ressaltem que hem après molts moviments pedagògics i recursos que ens eren desconeguts, com per exemple la pedagogia nòmada de Deligny o les comunitats d'aprenentatge, impulsades pel CREA (Centre Especial en Teories i Pràctiques Superadores de Desigualtats) de la Universitat de Barcelona.

Tot i que estem satisfetes amb el resultat de l'apartat de conceptes de referència, que inclou referents teòrics i projectes de referència, una dificultat que ens vam trobar va ser la necessitat d'acotar-lo. Així doncs, vam haver de decidir l'enfocament de cada terme, com també descartar alguns projectes per quedar-nos amb els més representatius, tenint en compte que la posterior anàlisi categorial partiria dels referents teòrics. Per exemple, en un inici volíem definir la "participació" de forma genèrica, però més endavant vam considerar més adient concretar i desenvolupar la "participació infantil". Un altre entrebanc a l'hora d'escollir els projectes ha estat el fet decidir si l'acció del *Museu de Vida Rural* es podria vincular amb tots els conceptes claus. Mitjançant l'anàlisi i la col·laboració amb les professionals de l'entitat, vam aconseguir consolidar l'entramat entre el museu i les paraules de referència. Contactar amb les persones organitzadores o participants dels projectes sorgeix de la voluntat d'anar més enllà de la informació que podíem obtenir-ne a través de les xarxes, per representar-los de la millor manera. A més, valorem com una actitud ètica davant la investigació, el fet d'haver-los enviat la descripció corresponent a cadascun dels projectes i oferir-los l'opció de rebre el treball una vegada finalitzat.

Seguidament, partint de la investigació-acció, dur a terme una jornada participativa a Centelles respon al quart objectiu específic de *potenciar la implicació de la comunitat*. Prèviament a la nostra acció al municipi, vam documentar-nos sobre les característiques d'aquest, les necessitats detectades en la Diagnosi i les línies de treball del Pla Estratègic d'Educació+Cultura 2019-2022. Per donar a conèixer el projecte i la jornada, ressaltem la importància de la difusió mitjançant diferents canals (les xarxes socials, els cartells físics i la presència al mercat) per accedir a un públic el màxim divers possible. Concretament de la implicació de la comunitat, vam aconseguir que s'inscrivissin a la jornada quaranta-cinc infants d'entre tres a dotze anys i n'acabessin assistint divuit, acompanyats de les seves

famílies. També englobem dins de la comunitat implicada, les nombroses entitats i comerços que van ajudar-nos a difondre-ho, com les escoles o el Centre Obert. Tanmateix, les persones implicades no representen la totalitat de la comunitat, sinó que cal considerar-les com a grup implicat en l'estudi. És a dir, el fet de realitzar-ho en un municipi concret, per una banda ens permet contextualitzar-ho de forma real, però per altra banda, no ens permet generalitzar els resultats obtinguts. De totes maneres, destaquem positivament com la gent del municipi ha rebut la proposta, per exemple fent-nos preguntes, interessant-se per la continuïtat del projecte, seguint-nos en les xarxes socials, d'entre altres. Efectuar una jornada on els infants fossin protagonistes d'una manera personalitzada, ens ha possibilitat obtenir dades amb un valor afegit, que amb altres eines de recollida d'informació no haguéssim recollit. Per tant, considerem que a través de la jornada participativa hem *recollit i analitzat la informació de les característiques i necessitats de la comunitat implicada*, assolint el cinquè objectiu específic. Creiem que en la mesura del possible, és important dur a terme els processos participatius de forma presencial. No obstant això, en el context d'excepcionalitat derivat de la Covid-19, es va dur a terme en línia. A més, algunes famílies també ens van donar a conèixer que prioritzen les activitats presencials respecte a les virtuals, fet que dóna encara més valor a l'assistència obtinguda a la jornada. Al respecte, considerem que ens vam saber adaptar bé en aquesta situació, sense perdre l'essència artística pròpia del projecte. Tant és així, que vam emprar eines qualitatives com el dibuix per recollir la informació i el conte com a estratègia creativa per dinamitzar la jornada. Concretament, els infants van il·lustrar les seves opinions a través d'unes icones que seguidament ens van servir per agrupar els seus interessos en categories. A l'hora de planificar aquests aspectes, vam tenir present l'assignatura de *Recursos Expressius Corporals* de la mà de l'Eva Marichalar Freixa, així com els seus consells per adaptar-nos a les edats de cada sessió. Per concloure, el fet d'haver-nos fonamentat a partir de diversos autors com Roger Hart sobre la participació infantil, ha complementat la nostra mirada des de la qual hem portat a terme la jornada. Aquesta, es basa principalment en la concepció de l'infant com a subjecte de dret, que participa i decideix sobre els aspectes que l'impliquen.

El pas previ al disseny del projecte, ha estat la vinculació que relaciona els referents teòrics, els projectes de referència i la jornada participativa, específicament de la interpretació de la informació emergent d'aquesta. De la vinculació, n'hem extret les dades més rellevants de la recerca realitzada fins aleshores, que ens han servit per *dissenyar el projecte socioeducatiu artístic partint de l'anàlisi elaborada, tot tenint present els referents i pràctiques de l'àmbit*, que correspon al sisè objectiu específic. El disseny del projecte a Centelles és el resultat de la recerca i en aquest, destaquem que oferiríem l'opció de participar-hi als divuit infants assistents a la jornada, fet que èticament considerem un retorn d'agraïment i que posa en valor els seus interessos. Considerem que haver

escollit un municipi concret ens ha servit per desenvolupar el disseny amb més profunditat. Encara que teníem la incertesa que no es pogués extrapolar pel fet de ser un projecte massa contextualitzat, finalment ens adonem que seguint el mateix procediment, aquest pot servir de model per dissenyar-lo en altres poblacions.

En iniciar la recerca, la nostra intenció era portar a la pràctica una *experimentació del projecte en petit format*, fet que compliria el setè objectiu específic. Per una qüestió temporal i sobretot pel que implicava dur-lo a terme amb les restriccions derivades de la Covid-19, vam optar per no incloure'l dins del treball. Èticament, el tastet presencial tenia el propòsit d'oferir un retorn a les participants de la jornada i per això, volem realitzar-lo quan la situació ho permeti.

Pel que fa a la *revisió del projecte*, corresponent al vuitè objectiu específic, aquesta s'ha dut a terme al llarg del treball de forma constant, com a tret característic de la investigació-acció. El que suposa per nosaltres aquesta revisió és repensar i perseguir contínuament la millora de la nostra pràctica socioeducativa mitjançant l'autocrítica, fet que considerem com una gran oportunitat d'aprenentatge. Altrament, quan el projecte es porti a la pràctica es revisarà a partir de les taules d'avaluació elaborades, de procés i de resultat. Per una banda, realitzar una avaluació durant el procés ens permetria aplicar millores durant l'any. Aquesta seria interna, entre les professionals i participants del projecte, seguint amb la coherència de la participació infantil i comunitària. Per altra banda, portar a terme una avaluació en finalitzar-lo serviria per conèixer el grau d'assoliment que hagi tingut el projecte i valorar-ne la continuïtat. L'avaluació de resultat serà mixta de manera conjunta amb l'Ajuntament, valorant també les opinions recollides de les participants, com per exemple a través de la bústia anònima. El fet d'estructurar les taules d'avaluació amb indicadors, criteris i instruments, és clau a l'hora de presentar el projecte a qualsevol ajuntament. Creiem que té sentit presentar el projecte en un ajuntament com el de Centelles, que vincula els àmbits d'educació i cultura, ja que és més probable que aposti per iniciatives que els mesclin de forma recíproca.

El darrer objectiu específic és la *reflexió sobre el procés d'aprenentatge*, representada en el diari de camp i al llarg de les conclusions. També volem afegir que el fet de ser dues investigadores, ens ha facilitat la discussió i reflexió durant tot el procés sobre les decisions que havíem de prendre. A més, destaquem que ha estat un treball en equip i cooperatiu real, tal com hem après al llarg de l'experiència al grau.

Finalment ens complau veure que tota la feina elaborada ha donat el seu fruit, ja que hem aconseguit assolir l'objectiu general, dissenyant el projecte socioeducatiu *Vivint una infància artísticament rural*

a Centelles. Destaquem que ha estat gràcies a la perspectiva d'investigació-acció, que hem pogut implicar i identificar les característiques i necessitats educatives de la població, partint de la participació infantil i l'educació social. Al mateix temps, trobem gratificant haver aconseguit mantenir la coherència entre la finalitat del treball i el resultat obtingut, havent vehiculat l'art, la ruralitat, la participació infantil i l'educació social. A més, el fet d'haver enllaçat aquests àmbits ens ha obert camí a plantejar-nos noves maneres de mediar i acompanyar a l'altra. Així doncs, creiem que hem plantat la llavor del canvi en un petit entorn local, que de forma progressiva es podria sembrar en altres comunitats més àmplies. Com a educadores socials finalment considerem que haver creat un projecte que parteix dels interessos dels infants, d'una banda corrobora la possibilitat de fer-ho i d'altra banda manifesta la necessitat social de fer-ho possible.



## 10 Bibliografia

Acaso, M. (2012). *Pedagogías invisibles: el espacio del aula como discurso*. Catarata.

Acaso, M. (2013). *rEDUvolution. Hacia la revolución en la educación*. Barcelona: Paidós.

Acaso, M., i Megías, C. (2018). *Art Thinking: Cómo el arte puede transformar la educación* (3a ed.). Paidós Educación.

Accent Jove. (2019). *Acció Centellenca Jove*. Recuperat 20 febrer 2021, de <https://accentjove.wordpress.com/>

ACVIC. Centre d'Arts Contemporànies. (2021). *QUAM*. Recuperat 10 març, 2021, de <https://www.acvic.org/ca/quam>

Ajuntament de Centelles. (2019). *PLA ESTRATÈGIC D'EDUCACIÓ+CULTURA 2019-2022 Centelles*. <https://www.centelles.cat/viure/educacio/docs/peec/peec-pla-estrategic-educacio-i-cultura.pdf>

Ajuntament de Centelles. (2019). *Pla estratègic d'educació+cultura 2019-2022 Centelles: Resum executiu Centelles*. <https://www.centelles.cat/viure/educacio/docs/peec/peec-resum-executiu.pdf>

Ajuntament de Centelles. (2020). *Festa del Pi » 30 de desembre de 2020*. <https://www.centelles.cat/coneixer/festes-i-tradicions/festa-del-pi>

Aldana, C. (2001). *Pedagogía general crítica* (2a ed.). Guatemala: Serviprensa Centroamericana.

Alfageme, E., Cantos, R., i Martínez, M. (2003). De la participación al protagonismo infantil. *Propuestas para la acción*, 1-126.

Aragonès, E., Benhammou, F., Duñó, N., i Oliva, A. (2020). Educar en la pràctica artística, un dret irrenunciable. *Educació 360: Educació a temps complet*, 1-50.

ARTmosfera. (2021). Recuperat 10 març, 2021, de <https://artmosfera.es/>

Asamblea General de la ONU. (1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. 217(III) A. Paris. Recuperat de <https://dudh.es/declaracio-universal-de-drets-humans/>

ASEDES, C. (2007). Documentos profesionalizadores. *Código Deontológico de educador y educadora social*. Toledo: Col·legi Oficial d'Educadores Socials de Castella-la Manxa. Recuperat de <https://www.eduso.net/wp-content/uploads/documentos/143.pdf>

Assemblea General de les Nacions Unides (1989). *La Convenció sobre els Drets de l'Infant*. Recuperat de

[https://treballiaferssocials.gencat.cat/web/.content/03ambits\\_tematicas/07infanciaiadolescencia/ob\\_servatori\\_drets\\_infancia/destacats\\_columna\\_dreta/Convencio\\_drets\\_infancia.pdf](https://treballiaferssocials.gencat.cat/web/.content/03ambits_tematicas/07infanciaiadolescencia/ob_servatori_drets_infancia/destacats_columna_dreta/Convencio_drets_infancia.pdf)

Bajardi, A. (2015). *B-learning y arte contemporáneo en educación artística: construyendo identidades personales y profesionales* (Tesi doctoral, Universitat de Granada).

Bernabeu, J. (2019). *Projectes Socioeducatius* [Apunts acadèmics]. UVic-UCCMoodle.

Bisquerra, R. (2019). *METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA* (6ª ed.). Editorial La Muralla.

Boix, R. (2007). La escuela rural en Cataluña: problemáticas, propuestas y retos de futuro. *Aula abierta*, 35(1-2), 77-82.

Bosch, E. (1998). Les arts volen temps. *Perspectiva escolar*, (222), 48-54.

Bretos, M. (2019, novembre 2). Berta y Jorge Ignacio. *Diario del AltoAragón*. Recuperat 16 març 2021, de <https://artmosfera.es/noticias/>

Callís, J. (2019). Monogràfic. L'escola rural i els seus clarobscurs. *Escola i medi rural*, (430).

Carbó, G., Baqué C., i Francesch, M. (2018). *Diagnosi educativa i cultural de Centelles: Resum executiu*. <https://www.centelles.cat/viure/educacio/docs/peec/peec-diagnosi.pdf>

Carbonell, J. (2015). *Pedagogías del siglo XXI: Alternativas para la innovación educativa*. Octaedro.

Caro Von Arend. (2020). *LA VIDA AL TIPI*. Recuperat 16 març, 2021, de <http://lavidaaltipi.blogspot.com/p/projecte-educatiu.html>

Carrillo, I. (2020). *Pedagogia Social* [Apunts acadèmics]. UVic-UCCMoodle.

Castell de la Popa [Fotografia]. (s. d.). Ajuntament de Castellcir. <http://www.castellcir.cat/el-municipi/gaudeix-de-castellcir/llocs-dinteres/castell-de-la-popa.html>

Cercle de les Bruixes [Fotografia]. (s. d.). Ajuntament de Balenyà. Recuperat 29 març 2021, de <http://www.balenya.cat/index.php?menu=61#&panel2-2>

Clua, L. (2020). *ART CENTELLENC: catàleg Nadal 2020*. Recuperat de <https://www.centelles.cat/docs/2020/art-centellenc.pdf>

Col·legi d'Educadores i Educadors Socials de Catalunya. (2021). *Ètica i Educació Social*. Recuperat 13 febrer 2021, de <https://www.ceesc.cat/el-ceesc/etica-i-educacio-social>

Collelldemont, E. (2018) *Organització d'Institucions Socioeducatives* [Apunts acadèmics]. UVic-UCCMoodle.

Comas, A. Mascarell, M. (2005). Treballar amb una comunitat d'aprenentatge (la visió de les mestres). *Educar*, (35), 87-91.

Consejo Económico y Social. (2010). *Observación General Nº 21, relativa al Derecho de toda persona a participar en la vida cultural (artículo 15, párrafo 1ª), del Pacto Internacional de Derechos Económicos y Culturales*. Recuperat 20 febrer 2021, de <https://www2.ohchr.org/english/bodies/cescr/docs/E.C.12.GC.21.Rev.1-SPA.doc>

Constitución Española, BOE núm. 311 § 31229 (1978).

Cortés, C. (2013). *ESTRATEGIAS DE DESARROLLO RURAL EN LA UE: DEFINICIÓN DE ESPACIO RURAL, RURALIDAD Y DESARROLLO RURAL*. Universidad Alicante.

Cortés, C. (2015). *Infancia, palabra y silencio: aproximación desde una perspectiva clínica infanto-juvenil*. Universidad de Chile Facultad de Ciencias Sociales.

Cussiánovich, A. (1999). Protagonismo, participación y ciudadanía como componente de la educación y ejercicio de los derechos humanos de la infancia. *Instituto Interamericano de Derechos Humanos, serie estudios básicos de Derechos Humanos, 9*, 218-270.

Decret 213/1987, de 9 de juny, sobre reconeixement d'Escoles d'Educadors en el Lleure Infantil i Juvenil, DOGC núm. 884 (1987).

Decret 8/2006, de 31 de gener, pel qual es crea la Comissió d'estudi de l'educació en el lleure (Disposició derogada), DOGC 4564 § 731176 (2006).

Decret del Reglament d'instal·lacions juvenils, del Reglament del Registre d'instal·lacions juvenils i de modificació del Decret 203/2013, de 30 de juliol, d'aprovació del Reglament de campaments juvenils, DOGC núm. 6429 § 1711762 (2013).

Domènech, J. (2012). La educación lenta. *Cuadernos de pedagogía*, (419), 59-61. El Roc Gros [Fotografia]. (s. d.). Ajuntament de Centelles. Recuperat 29 març 2021, de <http://www.balenya.cat/index.php?tipus=5&info=958&menu=312&cat=256>

Espai fluvial del Congost. [Fotografia]. (s. d.). Ajuntament de Centelles. Recuperat 29 març 2021, de <https://www.centelles.cat/viure/urbanisme-i-medi-ambient/patrimoni-natural>

Esplai Les 100 Teies. (2017). *Un espai de lleure per petits i grans*. Wix. Recuperat 20 febrer 2021, de <https://esplai100teies.wixsite.com/esplai100teies>

Estrela, M., i Marichalar, E. (2015). Aprendre amb la deriva: Una mirada compartida. *Temps d'Educació*, 48, 111-127.

Estris.cat. (2021). *Marc legal / Normatives*. Recuperat 25 febrer 2021, de <https://www.estriscat.cat/actualitat-marc-legal-normatives.html#>

Ferran, B. (2014). La percepció de la tasca educativa entre educadors i educadores de l'educació en el lleure. *Quaderns d'animació i educació social*, (20), 1-21.

Generalitat de Catalunya. (2019). *Portal Agricultura: Delimitació de les zones rurals*. Recuperat 5 març 2021, de <http://ecatalunya.gencat.cat/portal/faces/public/agricultura/ecatblog?portal:componentId=ecat-blog&portal:type=action&portal:isSecure=false&pmAction=viewPost&blogId=40280e8c41a0be6e0141a6a1832400d0&groupid=40280e8c41a0be6e0141a6985f9500c3&postId=40280e8e45eed4770145f53febde01f3&lang=ca>

Generalitat de Catalunya. (2020). *Criteris generals per a l'organització de les activitats de lleure educatiu estiu 2020*. Recuperat de [https://jovecat.gencat.cat/web/.content/documents/arxiu/educacio\\_en\\_el lleure/formacio\\_educadors\\_en\\_el lleure/normativa/Criteris-generals-per-a-lorganitzacio-de-les-activitats-de-lleure-educatiu.-Estiu-2020.pdf](https://jovecat.gencat.cat/web/.content/documents/arxiu/educacio_en_el lleure/formacio_educadors_en_el lleure/normativa/Criteris-generals-per-a-lorganitzacio-de-les-activitats-de-lleure-educatiu.-Estiu-2020.pdf)

Gómez, M. (2000). Sectors i àmbits d'intervenció de l'Educació Social. Aproximació conceptual. *Temps d'Educació. Barcelona: Universitat de Barcelona*, (24), 409-426.

Gran enciclopèdia catalana. (2021). *Centelles*. Recuperat 2 març 2021, de <https://www.enciclopedia.cat/ec-gec-0016871.xml>

Hart, R. (1993). La participación de los niños. De la participación simbólica a la participación auténtica. *Ensayos innocenti*, (4), 1-48.

Hart, R., Espinosa, M., Iltus, S., i Lorenzo, R. (2001). *La participación de los niños en el desarrollo sostenible*. PAU education.

Institut d'Estadística de Catalunya. (2021). *Centelles (Osona)*. Recuperat 2 març 2021, de <https://www.idescat.cat/emex/?id=080673#h1fe000000000000>

Institut d'Estudis Catalans. (2021). *Lleure*. Recuperat 22 març 2021, de <https://dlc.iec.cat/Results?DecEntradaText=lleure&AllInfoMorf=False&OperEntrada=0&OperDef=0&OperEx=0&OperSubEntrada=0&OperAreaTematica=0&InfoMorfType=0&OperCatGram=False&AccentSen=False&CurrentPage=0&refineSearch=0&Actualitzacions=False>

Institut d'Estudis Catalans. (2021). *Oci*. Recuperat 22 març 2021, de <https://dlc.iec.cat/Results?DecEntradaText=oci&AllInfoMorf=False&OperEntrada=0&OperDef=0&OperEx=0&OperSubEntrada=0&OperAreaTematica=0&InfoMorfType=0&OperCatGram=False&AccentSen=False&CurrentPage=0&refineSearch=0&Actualitzacions=False>

Lazcano, I., i Madariaga, A. (2016). El valor del ocio en la sociedad actual. *La marcha nocturna: ¿ Un rito exclusivamente español?*, 15-33.

Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa, BOE núm. 187 § 852 (1970).

Ley Orgánica 1/1996, de 15 de enero, de Protección Jurídica del Menor, de modificación parcial del Código Civil y de la Ley de Enjuiciamiento Civil, BOE núm. 15 § 1069 (1996).

Ley Orgánica 6/2006, de 19 de julio, de reforma del Estatuto de Autonomía de Cataluña, BOE, núm. 172 § 13087 (2006).

López, E. (1993). El ocio. Perspectiva pedagógica. *Revista Complutense de Educación*, 4(1), 69-88.

Llei 33/2010, de l'1 d'octubre, de polítiques de joventut, DOGC 5731 § 1372936 (2010).

Llull, P. (2011). Pedagogía del ocio. *Coordinadores de tiempo libre*.

Manzano, R., Duran, A., Payaró, M., Boix, R., Torres, C., Fuguet, J., Domingo, L., Soldevila, J., Bernad, O., Trepas, E. (2018). *DOCUMENT DE BASE PER PROMOURE LA MILLORA DE LA POLÍTICA EDUCATIVA RURAL DE CATALUNYA: Procés participatiu el futur de l'escola rural*. Observatori d'Educació Rural de Catalunya. <http://xtec.gencat.cat/web/.content/curriculum/escolarural/Document-de-base-per-promoure-la-millora-de-la-politica-educativa-rural-de-Catalunya.pdf>

Marichalar, E. (2017). *Recursos Expressius Corporals* [Apunts acadèmics]. UVic-UCCMoodle.

Marichalar, E., Rierola, M. (2020). *Creació Artística i Participació* [Apunts acadèmics]. UVic-UCCMoodle.

Martínez, H. (2020). (2020, gener 29). L'educació social al segle XXI: el compromís social com a professió. Universitat Oberta de Catalunya. Recuperat 23 febrer 2020, de <https://epce.blogs.uoc.edu/ca/educacio-social-compromis-social-professio/>

Masia i Molí de la Llavina. [Fotografia]. (s. d.). Ajuntament de Centelles. Recuperat 29 març 2021, de <https://www.centelles.cat/coneixer/el-poble/galeries/el-poble/fotos-varies-de-centelles/>

Museo del Juego. (2021). Recuperat 22 març 2021, de <http://museodeljuego.org/>

Museu Vida Rural. (2021) Recuperat 26 febrer 2021, de <https://museuvidarural.cat/>

Ordre BSF/192/2015, de 18 de juny, per la qual s'estableixen els programes dels cursos de formació de monitor/a i de director/a d'activitats d'educació en el lleure infantil i juvenil, DOGC 6899 § 6108830 (2015).

Palacios, A. (2009). El arte comunitario: origen y evolución de las prácticas artísticas colaborativas. *Arteterapia. Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social*, 4, 197 - 211.

Palomero, P. (1998). Cultura y educación en el Anarquismo, España 1868-1939. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 33, 183-193.

Paniagua, J. (2012). *Proyecto de Educación Social para el desarrollo local en el medio rural: animación sociocultural y emprendimiento*. (Treball de Fi de Grau, Universidad de Valladolid).

Peñaherrera, J. (2018). *La influencia del entorno natural en la creatividad de las manifestaciones artísticas introspectivas* (Tesi doctoral, Universidad de Guayaquil).

Petrus, A. (1997). Concepto de Educación Social. *Pedagogía Social*, 9-39.

Pinilla, J. (2012). La infància, una història fosca. Les condicions de vida dels nens a Catalunya a través dels segles. *Revista Catalana de Psicoanàlisi: publicació de l'Institut de Psicoanàlisi de Barcelona*, 29(2), 139-141.

Planella, J. (2012). Fernand Deligny: pedagogía y nomadismo en la educación de las "otras infancias". *Educació i Història: Revista d'Història de l'Educació*, (20) 95-115.

Planella, J., Elena, L., i Alexandra, L. (2019). Fernand Deligny: mapas, cuerpos y pedagogías. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 15(1), 50-67.

Ramírez, M., i Contreras, S. (2014). Deconstruyendo la noción de infancia asociada a ciudadanía y participación. *Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales*, 10(1), 91-105.

Real Academia Española. (2021) *Ocio*. Recuperat 3 febrer 2021, de <https://dle.rae.es/ocio>

Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales, BOE núm. 260 § 18770 (2007).

Real Decreto 1420/1991, de 30 de agosto, por el que se establece el título universitario oficial de Diplomado en Educación Social y las directrices generales propias de los planes de estudios conducentes a la obtención de aquél, BOE núm. 243 § 24669 (1991).

Real Decreto 861/2010, de 2 de julio, por el que se modifica el Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales, BOE núm. 161 § 10542 (2010).

Resolució TSF/514/2019, de 26 de febrer, per la qual es disposa la inscripció i la publicació de l'Acord parcial del Conveni col·lectiu del sector del lleure educatiu i sociocultural de Catalunya (codi de conveni núm. 79002295012003), DOGC núm. 7828 § 8621215 (2019).

Resolució de 15 de gener de 2019, de la Direcció General de Treball, per la que se registra i publica el Acta del acord relatiu a les taules salarials per als anys 2018, 2019, 2020 i 2021 del Conveni col·lectiu estatal del sector d'acció i intervenció social, BOE núm. 28 § 1327 (2019).

Resolució de 6 de febrer de 2019, de la Direcció General de Treball, per la que se registra i publica el Acta del acord de modificació del Conveni col·lectiu estatal del sector d'acció i intervenció social, BOE núm. 44 § 2330 (2019).

Rocha, J. (2019). L'estudi del lleure educatiu: una perspectiva internacional i transcultural. *Educació Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa*, (73), 13-40.

Rogero, J. (2019, octubre 17). El aprenentatge de la espera en la educació: Aprendre a no tenir pressa significa que nos tomam el temps que necessitem per analitzar la realitat, per conèixer-nos a nosaltres mateixos, per conversar amb els altres, i per entendre els ritmes de la naturalesa i de la vida també en nosaltres. *El diari de la educació*. Recuperat 18 febrer 2021, de <https://eldiariodelaeducacion.com/2019/10/17/el-aprendizaje-de-la-espera-en-la-educacion/>

Salt del Purgatori [Fotografia]. (s. d.). Ajuntament de Centelles. Recuperat 29 març 2021, de <https://www.centelles.cat/coneixer/el-poble/galeries/el-poble/fotos-varies-de-centelles/>

Secretaria d'Infància de la Generalitat de Catalunya. (2009). *La participació infantil a Catalunya: Reflexions i propostes per potenciar-la*. Generalitat de Catalunya. [https://treballiaferssocials.gencat.cat/web/.content/03ambits\\_tematic/07infanciaiadolescencia/observatori\\_drets\\_infancia/destacats\\_columna\\_dreta/participacio\\_infantil\\_catalunya.pdf](https://treballiaferssocials.gencat.cat/web/.content/03ambits_tematic/07infanciaiadolescencia/observatori_drets_infancia/destacats_columna_dreta/participacio_infantil_catalunya.pdf)

Secretariat de l'Escola Rural de Catalunya, Grup Interuniversitari per l'Escola Rural. (2007). *EDUCACIÓ AL MÓN RURAL DE CATALUNYA: Document inicial per a la constitució de l'Observatori*. Diputació Barcelona.

Simó, N. (2020). *Mètodes d'Investigació Social* [Apunts acadèmics]. UVic-UCCMoodle.

Simó, N. (2021). *Treball de Fi de Grau* [Apunts acadèmics]. UVic-UCCMoodle.

Soler, J. (2019). *Drets de la Infància* [Apunts acadèmics]. UVic-UCCMoodle.

Stainback, S. (2001). L'educació inclusiva: definició, context i motius. *Suports: revista catalana d'educació especial i atenció a la diversitat*, 5(1), p. 18-25.



Stern, A. (2017). *Jugar*. Litera.

Stern, A. (2017). *Yo nunca fui a la escuela* (2a ed.). Litera.

Tahull, J. i Montero, I. (2018). Reflexiones sobre la escuela rural. Un modelo educativo de éxito. *Tendencias Pedagógicas*, 32, 161-176.

The Maxine Greene Institute. (2021). Recuperat 30 març 2021, de <https://maxinegreene.org/>

Torras, M. (2000). *Metodologías alternativas en educación: Definición, objetivos y principales escuelas*. Universidad Internacional de Valencia.

Trilla, J. (1999). Tres pedagogies del lleure i una més. *Educació social. Revista d'intervenció socioeducativa*, (11), 54-72.

Trilla, J. (2012). Los discursos de la educación en el tiempo libre. *Educación social. Revista de intervención socioeducativa*, (50), 30-44.

UNESCO. (2020). *International Arts Education Week*. Recuperat 5 març 2021, de <https://en.unesco.org/commemorations/artseducationweek>

UNICEF. (2015). *Hablemos de participación infantil*. Recuperat 4 març 2021, de <https://ciudadesamigas.org/hablemos-de-participacion-infantil/>

Valldeoriola, J. (2019). *Acció Socioeducativa per a la Comunitat* [Apunts acadèmics]. UVic-UCCMoodle.

Valls, N., Créixams, C., Borison, A., i Font, A. (2007). Aprenentatges en l'àmbit associatiu de l'educació en el lleure. *Quaderns-e*, 6, 1-47.

Vilanou i Torrano, C. (2009). Baden-Powell, Robert. Escoltisme per a nois. Barcelona: Eumo Editorial, 2007 [pròlegs d'Antoni Tort i Salomó Marquès]. *Revista Catalana de Pedagogia*, 6, 401-406.

Vilar, J. (2018). Elements de reflexió per al futur proper de l'educació social. *Educació social. Revista d'intervenció socioeducativa*, (70), 17-38.

Zavalloni, G. (2010). Por una pedagogía del caracol. *Aula de innovación educativa*, (193-194), 23-26.

## ANNEXOS

### ANNEX I. Diari de camp

10/11/2020 **Primera tutoria amb l'Eulàlia Collelldemont** per redefinir conjuntament l'enfocament del TFG. Acordem la temporalització fins a la presentació del treball i també que a la propera tutoria presentarem: una definició del projecte amb paraules planeres, els objectius i les paraules claus. Per últim, ens recomana algunes referències i també es parla de possibles professionals amb qui contactar.

04/12/2020 **Segona tutoria amb l'Eulàlia Collelldemont.** Presentem un document amb la informació acordada, així com altres aspectes (metodologia, context, professionals i projectes de referència, referències bibliogràfiques). El revisem conjuntament i pactem alguns canvis per millorar-lo. Comencem a enfocar la part pràctica del projecte i ens plantegem alguns ítems que caldrà acabar d'aclarir. Aquests són: el format en què es farà participar les famílies i infants per recollir els seus interessos, els possibles canals de difusió, l'abast territorial, les edats dels infants, d'entre altres.

12/01/2021 **Contactem amb en Joan Solé**, professor emèrit de la Universitat de Vic. L'informem de la temàtica del TFG i li demanem suport i consell. Ens recomana que comencem per consultar el Pla Estratègic d'Educació + Cultura 2019-2022 de Centelles, en el qual ha col·laborat en l'elaboració.

14/01/2021 **Creació d'un compte gmail ([artruralinfancia@gmail.com](mailto:artruralinfancia@gmail.com)) i un d'Instagram (@artruralinfancia). Elaboració del formulari d'inscripció. Creació d'un cartell i publicació d'aquest a l'instagram i difusió oral i per whatsapp a les possibles persones interessades.**

## JORNADA: Vivint una infància artísticament rural

Qui som? La Nagore i la Carla, dues estudiants motivades i implicades en què els infants puguin aprendre del lleure i l'art en l'entorn rural. Aquest és l'objectiu del projecte Vivint una Infància Artísticament Rural, que dissenyarem pel nostre Treball Final del Grau d'Educació Social.

A qui ens dirigim? Famílies vinculades a Centelles amb infants de 3 a 12 anys.

Què us proposem? Participar en una jornada en línia els dies 6 o 7 de febrer per conèixer i crear juntes el projecte.

Com hi podeu participar? Tan fàcil com omplir el següent enllaç! Teniu temps fins al 31 de gener.

Per qualsevol pregunta no dubteu en contactar amb nosaltres: [artruralinfancia@gmail.com](mailto:artruralinfancia@gmail.com) / Instagram: @artruralinfancia

Rebreu un correu amb tota la informació. Gràcies per participar!

Ens veiem a la jornada!

Us informem que les dades recollides a continuació, s'utilitzaran únicament per a l'elaboració del TFG i no se'n farà difusió.

Escolliu l'horari tenint en compte l'edat de l'infant (Si teniu la possibilitat d'assistir a les dues franges horàries presentades, apunteu-vos a les dues opcions. La jornada es durà a terme en la franja amb més sol·licitada. En cas de ser germans/es de franges d'edat diferents, s'aconseja participar en els dos horaris que corresponents, ja que les activitats estan dissenyades segons l'edat) \*

	DISSABTE 6 DE FEBRER		DIUMENGE 7 DE FEBRER			
	16:00 a 17:30 h	18:00 a 19:30 h	9:30 a 11:00 h	11:30 a 13:00 h	16 a 17:30 h	18:00 a 19:30 h
<b>P3 a P5</b>	X		X			
<b>1r a 3r</b>				X	X	
<b>4t a 6è</b>		X				X

- Dissabte 6 de febrer de 16 a 17:30 h de P3 a P5
- Dissabte 6 de febrer de 18 a 19:30 h de 4t a 6è
- Diumenge 7 de febrer de 9:30 a 11:00 h de P3 a P5
- Diumenge 7 de febrer d'11:30 a 13:00 h de 1r a 3r
- Diumenge 7 de febrer de 16 a 17:30 h de 1r a 3r
- Diumenge 7 de febrer de 18 a 19:30 h de 4t a 6è

**Edat de l'infant/s: \***

- 3
- 4
- 5
- 6
- 7
- 8
- 9
- 10
- 11
- 12

**Nom de les persones participants (mares, pares i infants) \***

Texto de respuesta larga

---

**Escola de l'infant/s: \***

Texto de respuesta corta

---

**Correu electrònic \***

Texto de respuesta larga

---

# VIVINT UNA INFÀNCIA ARTÍSTICAMENT RURAL

## QUI SOM?

La Nagore i la Carla, dues estudiants motivades i implicades en què els infants puguin aprendre del lleure i l'art en l'entorn rural. Aquest és l'objectiu del projecte Vivint una Infància Artísticament Rural, que dissenyarem pel nostre Treball Final del Grau d'Educació Social.

## A QUI ENS DIRIGIM?

Famílies vinculades a Centelles amb infants de 3 a 12 anys.

## QUÈ US PROPOSEM?

Participar en una jornada en línia els dies 6 i 7 de febrer per conèixer i crear juntes el projecte.

## COM HI PODEU PARTICIPAR?

Tan fàcil com omplir el següent enllaç o codi QR!

Teniu temps fins al 31 de gener.

<https://forms.gle/jfQpZsdCcz33xW7X8>



## HORARI DE LA JORNADA:

	DISSABTE 6 DE FEBRER		DIUMENGE 7 DE FEBRER			
	16:00 a 17:30 h	18:00 a 19:30 h	9:30 a 11:00 h	11:30 a 13:00 h	16 a 17:30 h	18:00 a 19:30 h
P3 a P5	X		X			
1r a 3r				X	X	
4t a 6è		X				X

SI TENIU ALGUNA PREGUNTA,  
NO DUBTEU EN CONTACTAR AMB NOSALTRES:



Correu: [artruralinfancia@gmail.com](mailto:artruralinfancia@gmail.com)

Instagram



## VIVINT UNA INFÀNCIA ARTÍSTICAMENT RURAL

**QUI SOM?**  
La Nagore i la Carla, dues estudiants motivades i implicades en què els infants puguin aprendre del lleure i l'art en l'entorn rural. Aquest és l'objectiu del projecte Vivint una Infància Artísticament Rural, que dissenyarem pel nostre Treball Final del Grau d'Educació Social.

**A QUI ENS DIRIGIM?**  
Famílies vinculades a Centelles amb infants de 3 a 12 anys.

**QUÈ US PROPOSEM?**  
Participar en una jornada en línia els dies 6 i 7 de febrer per conèixer i crear juntes el projecte.

**COM HI PODEU PARTICIPAR?**  
Tan fàcil com omplir el següent enllaç o codi QR!  
Teniu temps fins al 31 de gener.  
<https://forms.gle/jfQpZsdCcz33xW7X8>



	DISSABTE 6 DE FEBRER		DIUMENGE 7 DE FEBRER			
	16:00 a 17:30 h	18:00 a 19:30 h	9:30 a 11:00 h	11:30 a 13:00 h	16 a 17:30 h	18:00 a 19:30 h
P3 a P5	x		x			
1r a 3r				x	x	
4t a 6è		x				x

artruralinfancia

artruralinfancia Vivint una Infància Artísticament Rural 🌱

📝 Com hi podeu participar? Tan fàcil com omplir el següent enllaç! Teniu temps fins al 31 de gener.

(Link a la bio)  
[https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSc9eCo8-LRhhUQGgjf-7n1OuKLLHro2\\_IkkAcJIK18MyDGpg/vie/wform?usp=sf\\_link](https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSc9eCo8-LRhhUQGgjf-7n1OuKLLHro2_IkkAcJIK18MyDGpg/vie/wform?usp=sf_link)

🗨️ Si teniu alguna pregunta, no dubteu en contactar amb nosaltres: DM o [artruralinfancia@gmail.com](mailto:artruralinfancia@gmail.com)

Gràcies i ens veiem a la jornada!

11w

👍 🗨️ 📌

👤 Liked by laiarico18 and 37 others

JANUARY 14

😊 Add a comment... Post

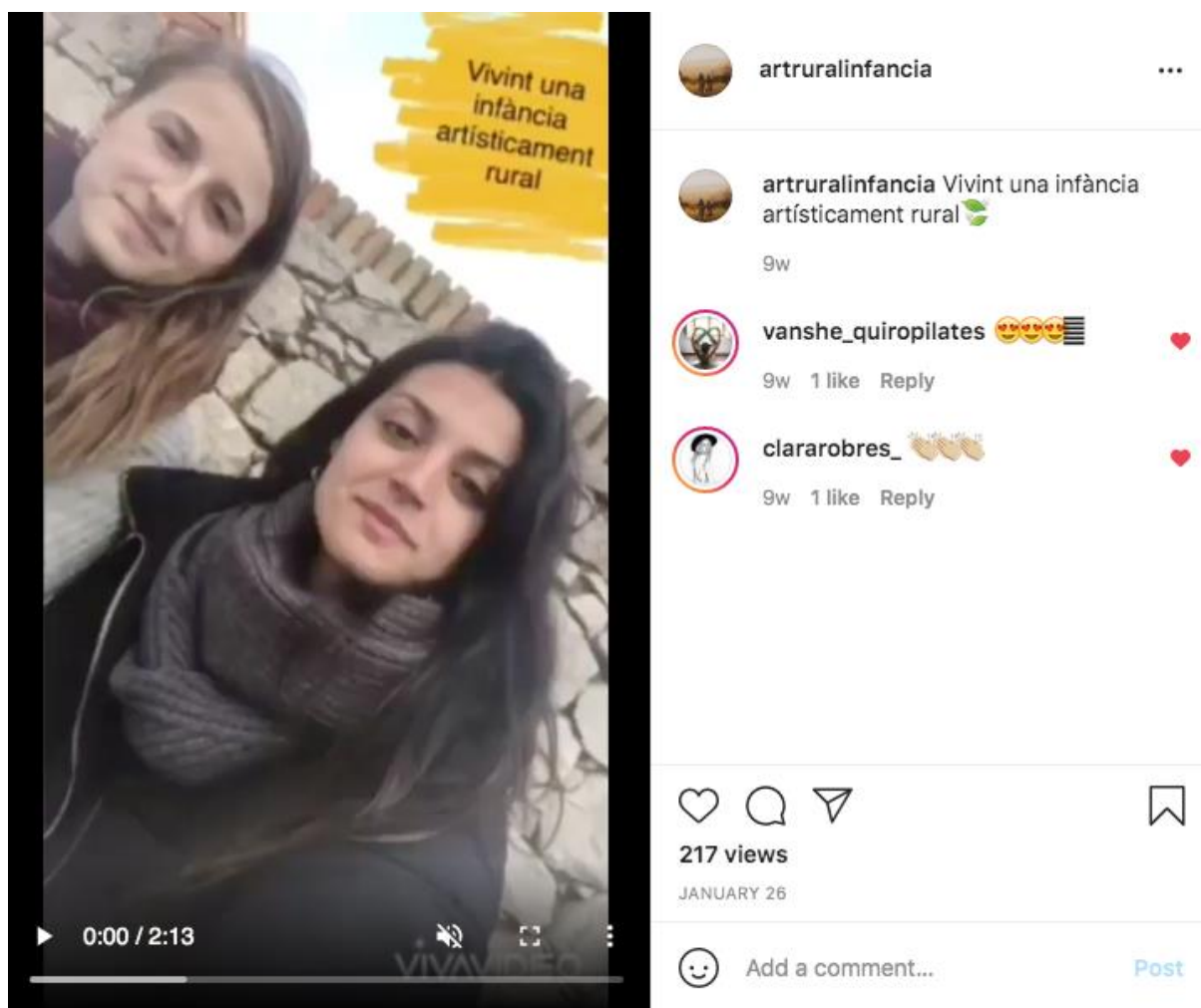
18/01/2021 **Difusió del cartell** acompanyat d'informació del projecte, **per correu electrònic**, als **serveis educatius** o que tenen alguna **vinculació amb infants i/o famílies de Centelles**. Aquests són: Escola Ildefons Cerdà i AFA, Escola Sagrats Cors i AMPA, Escola Xoriguer i AMPA, Penkamuska (centre de psicologia, psicopedagogia, logopèdia i reforç escolar), Esplai Les 100 Teies, Cdiap Tris Tras, Centre d'Art el Marçó vell, Centre Obert, Biblioteca la Cooperativa, Art centellenc, Punt jove EL PIPA, Aquinahora Jove (grup teatre), Cabrons i Bruixes (colla de diables), El Triquet (grup de teatre), Colla de Geganters i Grallers de Centelles, Societat coral la Violeta, Cor Cantus Firmus (cor jove), Mans Unides Centelles i AFA Escola Bressol Niu Infants.

19/01/2021 **Tercera tutoria amb l'Eulàlia Collelldemont**, en la qual parlem sobre l'eix temàtic de la jornada que parteix d'un conte, el sentit pedagògic d'aquest i la importància de demanar als infants si voldrien realitzar un tastet presencial. **Imprimim el cartell** en tres mides diferents. Imprimim set cartells en DIN-A3 pels centres educatius, quaranta cartells en DIN-A4 pels altres serveis i comerços i dos-cents cartells, en mida DIN-A5, per deixar-los als serveis i comerços interessats en repartir-los als clients.

20/01/2021 **Repartim cartells** pels diversos serveis educatius i comerços de Centelles.

21/01/2021 **Portem el cartell al Penkamuska** (centre de psicologia, psicopedagogia, logopèdia i reforç escolar), ja que el dia anterior estava tancat.

26/01/2021 **Publicació d'un vídeo a Instagram** per explicar amb més detall el projecte, així com clarificar dubtes sobre el cartell i la jornada. El vídeo també es pot consultar al següent enllaç: <https://youtu.be/-TSauJe5Slw>



29/01/2021 **Fem un post a Instagram** per comunicar que el diumenge 31 de febrer estarem voltant pel mercat de Centelles.



30/01/2021 Durant el procés de preparació de la jornada, decidim que necessitarem col·laboració de persones externes. **Contactem amb tres companyes** que durant la jornada ens **faran la representació d'un personatge**, la bruixa Arrurin, i que ens **ajudaran a prendre notes**.

31/02/2021 Caminem pel **mercat de Centelles** per **informar a les famílies** del nostre projecte i de la jornada. També aprofitem per **apuntar** alguns infants in situ i per **repartir cartells** als qui s'acaben de pensar si s'apunten.

01/02/2021 Encara que al cartell informatiu posava que **l'últim dia per apuntar-se a la jornada** era el 31 de gener, **decidim allargar-ho** per captar més infants. Per tant **publiquem a l'instagram** que hi ha temps per inscriure's fins el 02 de febrer. **L'escola Ildefons Cerdà publica** al seu **Instagram el nostre cartell** per ajudar-nos a fer difusió.



MOLTES GRÀCIES A TOTES LES PERSONES QUE S'HAN INTERESSAT EN PARTICIPAR A LA JORNADA!

**SI ENCARA NO US HEU INSCRIT, TENIU TEMPS FINS DEMÀ DIA 02/02/21 (link a la blo)**



**Jornada Online per infants de 3 a 12 anys**

**Dissabte 6 de febrer / o diumenge 7 de febrer**

**Explicació d'un conte i realització d'una activitat**

**Durada: 45 minuts (aprox)**

**Us enviarem l'enllaç per accedir a la sessió per correu electrònic**

artruralinfancia

artruralinfancia Moltes gràcies a totes les persones que ja us heu inscrit!

Per les que encara no ho heu fet, teniu temps fins demà 02/02/21!

(Link a la bio)

8w

Liked by masat75 and 9 others

FEBRUARY 1

Add a comment... Post

02/02/2020 **Quarta tutoria amb l'Eulàlia Collelldemont** per acabar de tancar els temes referents a la jornada que realitzarem cap de setmana. Acordem compartir-li el Google Drive, per tal que pugui acompanyar-nos en el procés d'elaboració del treball. A la tarda **visitem el Centre Obert de Centelles** per **explicar-los** amb més detall el nostre **projecte** i perquè puguin animar i acompanyar les famílies que s'hi adrecen a apuntar els seus fills/es a la jornada.

03/02/2021 **Valorem el nombre de persones inscrites** a cada horari i **decidim quin horari definitiu** escollim per a cada franja d'edat.

03/02/2021 **Contactem amb l'Eva Marichalar** a través d'una **videotrucada** perquè ens doni alguns últims consells sobre la jornada *online*, el projecte en general i ens ofereixi alguns referents teòrics i pràctics.

04/02/2021 Enviem un **correu electrònic** a les **famílies apuntades** a la jornada per informar sobre l'horari definitiu, la plataforma, l'enllaç el material i el paper com a acompanyants dels seus fills i filles.

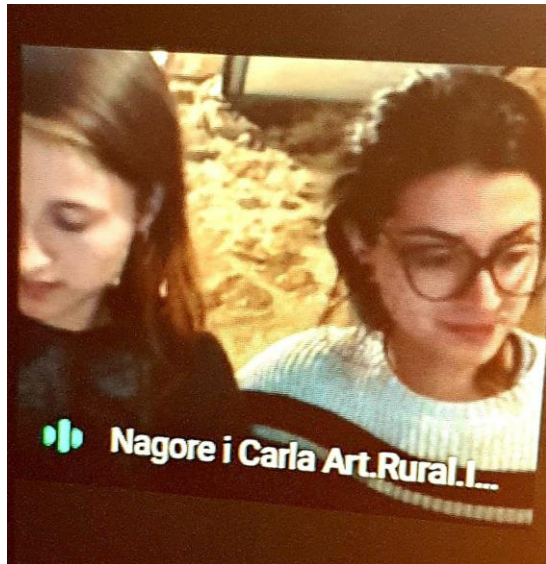
05/02/2021 **Publiquem un post a l'instagram** comunicant que les famílies participants de la jornada han rebut un correu informatiu sobre aquesta.



06/02/2021 Al matí fem un **recordatori per WhatsApp** i per una **història d'Instagram** a les famílies comunicant que a la tarda realitzarem la jornada. **A les 16 h iniciem la primera sessió**, amb infants de P3, P4 i P5. Les famílies ens envien algunes **imatges dels infants durant la jornada**.



07/02/2021 Seguint el mateix funcionament que el dia anterior, al matí **recordem per WhatsApp** i per una **història d'Instagram** a les famílies que a la tarda realitzarem la jornada. **A les 16 h iniciem la segona sessió**, amb infants de 1r, 2n i 3r i **a les 18 h la tercera sessió**, amb els de 4t, 5è i 6è. Les famílies ens envien **fotografies durant la jornada**. Una vegada finalitzades totes les jornades, **enviem un correu a totes les famílies que es van apuntar**. Els demanem que les persones participants que encara no ens hagin enviat les fotografies dels resultats dels infants que ho facin si us plau i com a agraïment **enviem a tothom un document amb dos experiments casolans**. Seguidament també **fem una publicació a l'Instagram** amb una fotografia de les tres companyes que ens han ajudat durant la jornada, disfressades de bruixes, agraïnt la participació de les famílies i anunciant que han rebut un correu electrònic.



## ENCANTERI N° 1

### FER CRÉIXER EL GEL

#### Material:

- Una ampolla d'aigua
- Un glaçó
- Un plat



#### Passos:

1. Poseu una ampolla d'aigua al congelador [ha d'estar a -18°] durant 2:30 h.
2. Passada aquesta estona traieu l'aigua del congelador, vigilant de no donar-li cap cop. Després col·loqueu un glaçó en un plat.
3. Obriu l'ampolla i amb distància tireu l'aigua sobre el glaçó. I taxan! Veureu com el gel va creixent i creixent!



ARRURIN

## ENCANTERI N° 2

### L'OU TRANSPARENT

#### Materials

- 1 ou
- Vinagre
- 1 pot de plàstic amb tapa



#### Passos

1. Col·loqueu l'ou (cru i amb closca) dins del pot
2. Cobriu l'ou de vinagre i tapeu el pot
3. Deixeu-ho reposar 48 h\*
4. Ja podeu treure l'ou del pot. La closca de l'ou ha desaparegut i l'ou ha quedat més transparent i tou. Fins i tot bota una mica com una pilota (amb poca distància, que sinó també es trenca)!

\*En cas que no funcioni, al cap de 24 h es pot canviar el vinagre i deixar-ho fins a les 48 h.

ARRURIN



27/02/2021 Visita comentada per la Montsita a l'exposició "GOULA. Projecte d'art, joc i memòria" de Montsita Rierola i Jordi Lafon, amb col·laboració d'altres persones i a cura de l'Ana M. Palomo, al Museu de l'Art de la Pell de Vic. Finalment vam decidir que aquest projecte no formés part dels projectes de referència, ja que no abastava tots els fonaments del nostre treball.

11/03/2021 **Reprenem el contacte per correu amb en Joan Solé** i proposem concertar una trobada virtual.

12/03/2021 **Lloguem** els següents **llibres** per continuar elaborant els conceptes de referència a la **biblioteca** municipal de Vic, de Centelles i la Universitat de Vic:

- Acaso, M. (2012). *Pedagogías invisibles: el espacio del aula como discurso*. Catarata.
- Acaso, M., i Megías, C. (2018). *Art Thinking: Cómo el arte puede transformar la educación* (3a ed.). Paidós Educación.
- Carbonell, J. (2015). *Pedagogías del siglo XXI: Alternativas para la innovación educativa*. Octaedro.
- Stern, A. (2017). *Yo nunca fui a la escuela* (2a ed.). Litera.
- Stern, A. (2017). *Jugar*. Litera.
- Hart, R. Espinosa, M. Iltus, S. i Lorenzo, R. (2001). *La participación de los niños en el desarrollo sostenible*. PAU education.

22/03/2021 **Videotrucada amb en Joan Solé** que ens facilita diversos documents i el contacte de les persones encarregades d'alguns projectes que relacionen educació, art i ruralitat.

24/03/2021 **Cinquena tutoria amb l'Eulàlia Collelldemont**, que ens revisa i corregeix la feina realitzada, sobretot reestructurem l'índex per aclarir exactament què forma part de cadascun dels apartats.

06/04/2021 **Sisena tutoria amb l'Eulàlia Collelldemont** per continuar corregint i millorant els fonaments teòrics i l'anàlisi de dades.

07/04/2021 **Contactem amb la Caro Von Arend** per correu electrònic perquè ens **revisi la informació** del seu projecte anomenat ***La vida al tipi***. Ens ofereix un **consell per redactar-ho més personal**.

08/04/2021 **Publiquem una "història" a un compte d'Instagram** personal sobre circ **preguntant si algú ha participat en el projecte *ARTmosfera***. La Selma Siral contesta que sí.

09/04/2021 **Contactem amb la Gemma Carbó** per correu electrònic perquè ens **revisi la informació** del projecte ***Museu de Vida Rural***, del qual s'encarrega de la direcció. Ens respon que li sembla correcte i ho reenvia a la Roser Servalls, encarregada de l'apartat educatiu del MVR per si vol fer aportacions.

10/04/2021 **Enviem el text de *La vida al tipi*, ja modificat, i la Caro Von Arend ens dóna el vistiplau.**

11/04/2021 **Contactem amb en Galdric Plana, tallerista de la *QUAM***, que ens dóna el vistiplau sobre

**la descripció de la QUAM i ens facilita el correu electrònic de la Bruna Dinarès, membre de l'equip d'ACVic.**

12/04/2021 **Retornem els llibres**, que hem utilitzat per als conceptes de referència, prestats a les diferents **biblioteques**: municipal de Centelles, municipal de Vic i Universitat de Vic.

13/04/2021 **Setena tutoria amb l'Eulàlia Collelldemont**, en la qual acordem que dins del cos del treball s'afegiran part dels annexos per mostrar el procés realitzar i corregim la informació corresponent a la jornada participativa.

**Realitzem una presentació oral sobre l'anàlisi de dades en l'assignatura del Treball de Fi de Grau.**

15/04/2021 **Enviem el text elaborat de la QUAM a la Bruna Dinarès**, que ens el retorna amb **correccions** al cap de sis dies. També ens **adjunta el projecte educatiu del 2019**.

19/04/2021 **Enviem el text d'ARTmosfera a la Selma**, que ens fa un **retorn positiu**.

27/04/2021 **Vuitena tutoria amb l'Eulàlia Collelldemont**, en la qual revisem les últimes correccions sobre el marc conceptual i acordem els pròxims passos i tutories.

**Realitzem una presentació oral sobre la interpretació de les dades en l'assignatura del Treball de Fi de Grau.**

27/04/2021 La **Roser Servalls del MVR** ens retorna el **document elaborat** sobre el museu **amb algunes modificacions**.

28/04/2021 Tornem a contactar amb la **Bruna Dinarès per resoldre uns dubtes** concrets sobre el **document del projecte educatiu del 2019**.

04/05/2021 **Novena tutoria amb l'Eulàlia Collelldemont**, en la qual revisem la vinculació i el disseny del projecte. També comentem algunes indicacions per a les conclusions.

07/05/2021 **Contactem amb en Joan Soler per demanar-li** si voldria **escriure'ns un pròleg** i accepta la **petició**.

13/05/2021 **Rebem** amb molta il·lusió el **pròleg d'en Joan Soler**.

10/05/2021 **Desena tutoria amb l'Eulàlia Collelldemont** per acordar els últims detalls de l'informe final.

## ANNEX II. Taules de planificació de la jornada

Taula 1. Sessió 1. Font: elaboració pròpia.

<b>VIVINT UNA INFÀNCIA ARTÍSTICAMENT RURAL: jornada participativa</b>	Data	Dissabte 6 de febrer del 2021
	Hora	16:00 h
	Espai	En línia, reunió a través de la plataforma <i>Meet</i>
	Durada	1:00 hora
	Edat dels infants	P3 – P5 (3-6 anys)
	Nombre d'infants inscrits	19 infants inscrits
	Dinamitzadores	Presentació, història i activitats: - Carla Carol Masoliver, Nagore Romero Barahona  Actriu i anotadora: - Anna Masoliver Baulenas
<b>Material</b>	Dinamitzadores: - Ulleres de troncs - Colors - Telèfon mòbil - Dos ordinadors amb càmera, connexió a internet i <i>Gmail</i> - Guió imprès de la jornada - Presentació de l'activitat per projectar  Actriu i anotadora: - Disfressa de bruixa - Ordinador amb càmera, connexió a internet i <i>Gmail</i> - Registre de dades i observacions  Participants: - Ordinador, tauleta o telèfon mòbil amb càmera, connexió a internet i <i>Gmail</i> - 3 fulls blancs - Llapis i/o retoladors de colors	
<b>Descripció de la jornada</b>	Presentació	Per començar drem a terme una breu activitat de presentació que consistirà a fer una ronda en què cada participant digui el seu nom i el seu animal preferit. A més de generar un espai de confiança i relació més propera, tot i ser en línia, també ens servirà per conèixer els seus interessos, pel que fa a la fauna. Nosaltres serem les primeres a respondre per mostrar un exemple i trencar el gel.  - Com et dius?  - Quin és el teu animal preferit?
	Conte	Les dinamitzadores explicarem la següent història:  Nosaltres dues vivim juntes, a la muntanya i us hem citat perquè tenim un missatge d'una persona... us hem d'explicar una cosa

	<p>molt important, bé unes quantes...</p> <p>Passejant pels voltants de casa, per la muntanya ens vam trobar això (les ulleres de troncs). Sabeu què és? Poden semblar troncs enganxats... però no, no són uns simples troncs enganxats [ens les posem] i <i>taxan!</i> Són unes ulleres!</p> <p>Com ens agraden molt, des que les vam trobar no ens les traïem. Diumenge ens les vam posar per sortir al carrer, vam anar al mercat de Centelles. Ens van començar a passar coses estranyes, veiem granotes pel carrer, olles que treien fum, sentíem cantar i veiem escombres voladores. Us ha passat mai?</p> <p>Vam veure una dona, amb moltes capes de roba, semblava com una bruixa, estava asseguda dins la font de la plaça plorant. La gent passava i no li deia res, ni la miraven. Vam decidir apropar-nos-hi i demanar-li si necessitava ajuda.</p> <p>Ens va explicar que és una bruixa, que ve cada any a la Fira de les Bruixes de Centelles i aquest any no la trobava per enlloc. Nosaltres li vam explicar que hi ha un virus, el coneixeu? És el famós Coronavirus... i que per tant aquest any no es podia celebrar com els altres anys. Ella es va quedar estranyada, s'anava preguntant: "Un virus? Que té corona? Això sí que és estrany" - anava repetint.</p> <p>Li vam demanar si vivia a Centelles i ens va dir que sí, però viu al Cercle de les bruixes i no coneix a la gent del poble. A més ens va explicar que només les nenes i els nens tenen el poder màgic de veure-la. Ens va preguntar com era possible que nosaltres l'haguéssim vist. Nosaltres ja som grans... i tampoc no ho enteníem.</p> <p>Buscant un mocador per poder-li donar a la bruixa, ens van caure les ulleres... i de sobte no veiem a la bruixa per enlloc! Ens vam espantar i vam començar a cridar <i>bruixaaaaaa!</i> On estàs? A més, no li havíem demanat el nom i la gent del mercat ens mirava estranyada. Vam collir les ulleres i ens les vam posar, la bruixa estava davant nostre sorpresa. Eren les ulleres les que ens feien possible veure la bruixa!</p> <p>Ens va dir que no podíem cridar-la dient "bruixa", ja que la gent gran no coneix el secret que encara hi ha bruixes (bones) que existeixen. Vosaltres sabeu qui són les bruixes i els bruixots? Doncs resulta que són persones molt, molt sàvies (llestes i intel·ligents) que tenen poders màgics i sobrenaturals. També coneixen molt sobre plantes i encanteris.</p> <p>Fa molts anys, quan la gent sabia que les bruixes existien, les perseguïen perquè es pensaven que eren dolentes. Les bruixes es van haver d'amagar i viure en secret. És per això que avui viuen molt amagades en alguns llocs del bosc i només es deixen veure pels nens i nenes perquè saben que no els hi faran mal.</p> <p>Ens va dir també que quan volguéssim cridar-la ho féssim pel seu nom que és Arrurin. Va dir que havíem de donar voltes amb el dit índex, mirant amunt i dient <i>Arrurin, Arruran, Arrurun</i> i després agafant amb força el puny dret: dient barreja la natura, i amb el</p>
--	--



		<p>puny esquerre: dient barreja l'art, i per últim picar de mans dient molt fort: tot junt! Per últim va dir que ens havíem de fregar amb les mans els ulls i contar fins a set. Va doncs, què us sembla si la cridem? A veure què ens explica... [totes juntes] <i>Arrurin, Arruran, Arrurun, barreja la natura i l'art tot junt!</i></p>
Personatge		<p>Es connectarà l'actiu Anna, disfressada de bruixa Arrurin i explicarà la següent història:</p> <p>Cada any fèiem activitats secretes amb les nenes i nens. Aquestes activitats les decidíem els infants i les bruixes durant els dies que durava la fira.</p> <p>Aquest any els hi vaig demanar a la Carla i la Nagore si podríem trobar una solució a aquest problema, ja que si no es feia la fira, no sabia com parlar amb vosaltres, i la solució va ser dir a la Carla i a la Nagore si podríem trobar-nos per l'ordinador. Tot i que jo no sé fer-lo funcionar massa bé, perquè al bosc no en tenim d'això. [mentre toques la pantalla els hi demanes si ho noten, al·lucinant de poder-los veure i no tocar].</p> <p>Els hi he demanat a la Carla i la Nagore que preparin unes petites proves per saber els vostres desitjos, perquè més endavant, quan ens deixin trobar, puguem fer algunes de les activitats que us agradaria.</p> <p>Ho parlaré amb la meva família de bruixes i bruixots i quan sapiguem com, quan i on ens trobarem us ho faré arribar màgicament. Ara he de marxar... m'esperen per fer un encanteri!</p>
Activitat		<p>Per contextualitzar l'activitat, recordarem als infants que la petició de la bruixa és conèixer els seus interessos sobre els llocs, activitats i durada d'aquestes. Projectarem imatges de cada apartat i alhora, anirem explicant aquestes opcions amb detall, perquè pintin a la cara que creguin convenient, segons si els agrada molt, normal o poc. Concretament, la informació que se'ls presentarà és la següent:</p> <p><u>Instruccions:</u> Dibuixar en un full una cara contenta, en un altre una cara neutra i al tercer full una cara trista. Amb l'ajuda de les acompanyants, hauran de pintar un tros de la cara que vulguin i/o creguin amb el color de l'espai, activitat o pregunta corresponent. És a dir, si els hi agrada molt a la cara contenta, si els hi agrada una mica (o més o menys) a la cara del mig (neutre) i si no els hi agrada o els hi agrada menys a la cara trista. En cas que els hi falti algun color, es demanarà a les famílies que ajudin a escriure o escriguin el nom del color o de la fotografia.</p> <p>1. Espais</p> <p>Responent a la pregunta: A quin espai natural t'agradaria que es fessin les activitats? Valorar els 3 llocs per preferència pintant amb el color que correspon a cadascun a la cara contenta, neutra o trista.</p>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cercle de les bruixes → Color Verd</li> <li>- La Font Grossa i Salt del Purgatori → Color Blau</li> <li>- Riera i Molí de la Llavina i Molí del Rossell → Color Groc</li> </ul> <p>2. Activitats</p> <p>Responent a la pregunta: Quines activitats voldries fer? Valorar les 6 activitats pintant amb el color que correspon cadascuna a la cara contenta, neutra o trista.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ramaderia → Color Lila</li> <li>- Vegetació i conreu → Color Taronja</li> <li>- Astronomia i Geologia → Color Negre</li> <li>- Ceràmica i Fang → Color Marró</li> <li>- Creació amb materials reciclats, dibuix i pintura → Color Rosa</li> <li>- Disciplines artístiques → Color Vermell</li> </ul> <p>3. Durada</p> <p>Responent a la pregunta: Quan t'agradaria que duressin les activitats? Amb l'ajuda de les acompanyants, triar la durada que els agradaria i escriure el número a la cara contenta, la durada que escollirien en segon lloc a la cara neutra i la que no els hi agradaria escriure el número a la cara trista.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Extraescolar</li> <li>2. Colònies</li> <li>3. Casal</li> <li>4. Sortides de cap de setmana</li> <li>5. Sortides nocturnes</li> </ol> <p>4. Tastet:</p> <p>Escollir amb ajuda de les acompanyants si voldrien o no fer un tastet presencial i representar-ho amb un vist verd o una creu vermella respectivament.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Vist Verd - Sí</li> <li>● Creu Vermella - No</li> </ul>
	Tancament	<p>Explicarem que perquè la bruixa pugui fer l'encanteri, necessita que li enviïn una foto de la llista al correu <a href="mailto:artruralinfancia@gmail.com">artruralinfancia@gmail.com</a> per poder posar tots els papers dins l'olla. Tornarem a convocar a la bruixa entre totes [dient: <i>Arrurin, Arruran, Arrurun, barreja la natura i l'art tot junt!</i>] per acomiadar-nos i dir-li que ja hem acabat la llista i tenim les fotos preparades per enviar-li. Finalment els donarem les gràcies per participar i per guardar el secret de les bruixes. També els direm que la bruixa ja ens farà arribar si serà possible que es puguin fer les activitats més endavant i les informarem.</p>

Taula 2. Sessió 2. Font: elaboració pròpia.

<b>VIVINT INFÀNCIA ARTÍSTICAMENT</b>	<b>UNA</b>	Data	Diumenge 7 de febrer del 2021
		Hora	16:00 h

<b>RURAL: jornada participativa</b>	Espai	En línia, reunió a través de la plataforma <i>Meet</i>
	Durada	1:00 hora
	Edat dels infants	1r – 3r (6-9 anys)
	Nombre d'infants inscrits	14 infants inscrits
	Dinamitzadores	Presentació, història i activitats: - Carla Carol Masoliver, Nagore Romero Barahona  Actriu: - Jana La Fuente  Anotadora: - Ainhoa Rojas Barahona
	<b>Material</b>	Dinamitzadores: - Ulleres de troncs - Colors - Telèfon mòbil - Dos ordinadors amb càmera, connexió a internet i <i>Gmail</i> - Guió imprès de la jornada - Presentació de l'activitat per projectar  - Vídeo per finalitzar la jornada (simulació d'una vídeotrucada)  Actriu i anotadora: - Disfressa de bruixa - Ordinador amb càmera, connexió a internet i <i>Gmail</i> - Registre de dades i observacions  Participants: - Ordinador, tauleta o telèfon mòbil amb càmera, connexió a internet i <i>Gmail</i> - 1 full blanc - Llapis i/o retoladors de colors vermell, groc i verd
<b>Descripció de la jornada</b>	Presentació	Per començar farem una breu activitat de presentació que consistirà a fer una ronda en què cada participant digui el seu nom, s'inventi un nom fictici i respongui les tres preguntes. A més de generar un espai de confiança i relació més propera, tot i ser en línia, també ens servirà per conèixer els seus interessos naturals. Nosaltres serem les primeres a respondre per mostrar un exemple i trencar el gel. - Quina és la teva estació de l'any preferida (primavera, estiu, tardor o hivern)? - Quina és la teva flor o el teu arbre preferit? - T'identifiques amb algun animal? O quin animal t'agradaria ser?
	Conte	Les dinamitzadores explicarem la següent història: Nosaltres dues vivim juntes, a la muntanya i us hem citat perquè tenim un missatge d'una persona... us hem d'explicar una cosa, bé unes quantes... Passejant pels voltants de casa, per la muntanya ens vam trobar això (les ulleres de troncs). Sabeu què és? Aparentment poden semblar


	<p>troncs enganxats... però no, no són uns simples troncs enganxats [ens les posem] i <i>taxan!</i> Són unes ulleres!</p> <p>Com que ens agraden molt, des que les vam trobar no ens les traïem. Diumenge ens les vam posar per sortir al carrer, vam anar al mercat de Centelles. Ens van començar a passar coses estranyes, veiem granotes pel carrer, olles que treien fum, sentíem cantar i veiem escombres voladores. Us ha passat mai?</p> <p>Vam veure una dona, amb moltes capes de roba, semblava com una bruixa, estava asseguda dins la font de la plaça plorant. La gent passava i no li deia res, ni la miraven. Vam decidir apropar-nos-hi i demanar-li si necessitava ajuda.</p> <p>Ens va explicar que és una bruixa, que ve cada any a la Fira de les Bruixes de Centelles i aquest any no la trobava per enlloc. Nosaltres li vam explicar que hi ha un virus, el coneixeu? És el famós Coronavirus... i que per tant aquest any no es podia celebrar com els altres anys... Ella es va quedar estranyada, s'anava preguntant: "Un virus? Que té corona? Això sí que és estrany"- anava repetint.</p> <p>Li vàrem demanar si vivia a Centelles i ens va dir que sí, però viu al Cercle de les bruixes i no coneix a la gent del poble. A més ens va explicar que només les nenes i els nens tenen el poder màgic de veure-la. Ens va preguntar com era possible que nosaltres l'haguéssim vist. Nosaltres ja tenim més de dotze anys... i tampoc ho enteníem.</p> <p>Buscant un mocador per poder-li donar a la bruixa, ens van caure les ulleres a terra, i de sobte vam aixecar la mirada i ja no hi era. Ens vam espantar i vam començar a cridar <i>bruixaaaaa!</i> On estàs? A més, no li havíem demanat el nom i la gent del mercat ens mirava estranyada. Vam collir les ulleres i ens les vam posar, la bruixa estava davant nostre sorpresa. Eren les ulleres les que ens feien possible veure la bruixa!</p> <p>Ens va dir que havíem de ser més discretes, ja que la gent gran no coneix el secret que encara hi ha bruixes (bones) que existeixen. Vosaltres sabeu qui són les bruixes i els bruixots? Doncs resulta que són persones molt, molt sàvies que tenen poders màgics i sobrenaturals. També coneixen molt sobre plantes i encanteris.</p> <p>La bruixa ens va explicar que fa temps, les persones van començar a perseguir-les, dient que eren malvades, i no van tenir cap altre remei que amagar-se. És per això que avui viuen molt amagades en alguns llocs del bosc i només es deixen veure pels nens i nenes perquè saben que no els hi faran mal.</p> <p>Ens va dir també que quan volguéssim cridar-la ho féssim pel seu nom que és Arrurin. Va dir que havíem de donar voltes amb el dit índex, mirant amunt i dir: <i>Arrurin, Arruran, Arrurun</i>, i després agafant amb força el puny dret dir: <i>barreja la natura</i>, i amb el puny esquerre dir: <i>barreja l'art</i>, i per últim picar de mans dient molt fort: <i>tot junt!</i> Per últim va dir que ens havíem de fregar amb les mans els ulls i contar fins a set. Va doncs, què us sembla si la cridem? A veure què ens explica... [totes juntes]</p> <p><i>Arrurin, Arruran, Arrurun, barreja la natura i l'art tot junt!</i></p>
Personatge	<p>Es connectarà l'actiu Jana, disfressada de bruixa Arrurin i explicarà la següent història:</p> <p>Hola a tothom!! Doncs bé, cada any les bruixes fem activitats secretes amb les nenes i nens. Aquestes activitats les decidíem els infants i les bruixes durant els dies que durava la fira.</p>

	<p>Però aquest any, com que no trobava ni la fira ni els nens i nenes, vaig intentar fer un encanteri per enviar el meu colom missatger a buscar els nens i nenes.</p> <p>Jo volia esbrinar què havia passat que no els veia pel carrer i no sabia on estaven. Però devia fer alguna cosa malament i resulta que vaig convertir el meu colom missatger en una persona! He intentat tornar-lo a la seva forma, però no he pogut de cap manera... I és clar, jo necessito el meu colom per comunicar-me amb les altres comunitats de bruixes, i clar la persona que he convertit no pot parlar amb les bruixes...</p> <p>Per sort, quan em vaig trobar la Carla i la Nagore ja em van explicar que per culpa d'això del virus amb corona no podeu sortir gaire al carrer. També em van dir que podia trobar-vos a través de l'ordinador, tot i que jo no sé fer-lo funcionar massa bé, al bosc no en tenim d'això. [mentre toques la pantalla els hi demanes si ho noten, al·lucinant de poder-los veure i no tocar]</p> <p>Parlant amb la meua àvia bruixa m'ha dit que l'única manera de convertir de nou la persona en colom missatger és a partir dels desitjos dels nens i nenes. Per això he pensat que vosaltres em podeu ajudar a preparar els ingredients d'un encanteri per resoldre el problema del colom.</p> <p>Com abans us he comentat, cada any les nenes i nens decidien quines activitats volien fer amb les bruixes, però com no ens podem reunir, els hi he demanat a la Carla i la Nagore que m'ajudin. Els hi he dit que preparin unes petites proves que haureu d'anar escrivint cadascú en un full, i quan tingui tots els fulls els posaré a la meua olla i provaré de fer l'encanteri amb totes les vostres idees i desitjos, per recuperar el meu colom. Llavors em podeu fer una videotrucada i provarem si podem desfer l'encanteri.</p> <p>A més, més endavant, quan ens deixin trobar presencialment, puguem fer algunes de les activitats que us agradaria. Quan sapiguem com, quan i on ens trobarem us ho faré arribar màgicament!</p>
Activitat	<p>Per contextualitzar l'activitat, recordarem als infants que la petició de la bruixa és conèixer els seus interessos sobre els llocs, activitats i durada d'aquestes. Projectarem una llista amb paraules, imatges i pictogrames per mostrar les opcions que tenen per escollir. Alhora, anirem explicant aquestes opcions amb detall i els demanarem que dibuixin al full les que hagin triat. Concretament, la informació que se'ls presentarà és la següent:</p> <p><u>Presentació:</u> escriure al full el nom, nom imaginari i anys.</p> <p>1. Espais</p> <p>Escollir tres llocs i dibuixar els pictogrames corresponents. Seguidament encerclar-los per preferència amb els colors del semàfor (verd, groc i vermell).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Cercle de les Bruixes → Sol</li> <li>- Espai Fluvial del Congost → Núvol</li> <li>- Ruta de la Sauva Negra i el Castell de la Popa → Cercle/dònut</li> <li>- Ruta de la Font Grossa i Salt del Purgatori → Lluna</li> <li>- Ruta dels Molins Llavina i Rossell → Cor</li> </ul>

		<p>2. Activitats</p> <p>De cada subtema triar una activitat, la preferida, i dibuixar els tres pictogrames escollits al full.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Rurals <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ramaderia i Fauna → Gallina</li> <li>- Vegetació i conreu → Regadora i planta</li> <li>- Astronomia → Estrella</li> <li>- Geologia → Pica i pedres</li> </ul> </li> <li>● Artesania <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ceràmica i Fang → Gerro</li> <li>- Fusta → Llesca tronc</li> <li>- Tèxtil → Samarreta</li> <li>- Creació materials reciclats i naturals → Símbol triangle fletxes reutilitzar</li> </ul> </li> <li>● Artístiques <ul style="list-style-type: none"> <li>- Plàstiques → Pinzell</li> <li>- Visuals → Càmera fotogràfica</li> <li>- Corporals i musicals → Persona/Cos</li> <li>- Circ → Carpa de circ</li> </ul> </li> </ul> <p>3. Durada:</p> <p>Responent a la pregunta: Quan t'agradaria que duressin les activitats? Amb l'ajuda de les famílies acompanyants, escollir les tres opcions preferides i escriure els tres números al full.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Extraescolar</li> <li>2. Colònies</li> <li>3. Casal</li> <li>4. Sortides de cap de setmana</li> <li>5. Sortides nocturnes</li> </ol> <p>4. Tastet Presencial</p> <p>Escollir entre si voldrien o no fer un tastet presencial i representar-ho amb un vist verd o una creu vermella respectivament.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Vist Verd - Sí</li> <li>● Creu Vermella - No</li> </ul>
	Tancament	<p>Explicarem que perquè la bruixa pugui fer l'encanteri, necessita que li enviïn una foto de la llista al correu <a href="mailto:artruralinfancia@gmail.com">artruralinfancia@gmail.com</a> per poder posar tots els papers dins de l'olla i tornar a convertir la persona en el seu colom. Simularem una videotrucada amb la bruixa Arrurin i projectarem un vídeo (adjunt l'ANNEX V. Presentació jornada participativa Sessió 2) que representarà que aconsegueixen desfer l'encanteri. Per acabar els donarem les gràcies per participar i per guardar el secret de les bruixes. També els direm que la bruixa ja ens farà arribar si serà possible que es puguin fer les activitats més endavant i les informarem.</p>

Taula 3. Sessió 3. Font: elaboració pròpia.

<b>VIVINT UNA INFÀNCIA ARTÍSTICAMENT RURAL: jornada participativa</b>	Data	Diumenge 7 de febrer del 2021
	Hora	18:00 h
	Espai	En línia, reunió a través de la plataforma <i>Meet</i>
	Durada	1:00 hora
	Edat dels infants	4t – 6è (9-12 anys)
	Nombre d'infants inscrits	8 infants inscrits
	Dinamitzadores	Presentació, història i activitats: - Carla Carol Masoliver, Nagore Romero Barahona  Actriu i anotadora: - Ainhoa Rojas Barahona
<b>Material</b>	Dinamitzadores: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Telèfon mòbil</li> <li>- Dos ordinadors amb càmera, connexió a internet i <i>Gmail</i></li> <li>- Guió imprès de la jornada</li> <li>- Presentació de l'activitat per projectar</li> </ul> Actriu i anotadora: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ordinador amb càmera, connexió a internet i <i>Gmail</i></li> <li>- Registre de dades i observacions</li> </ul> Participants: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ordinador, tauleta o telèfon mòbil amb càmera, connexió a internet i <i>Gmail</i></li> <li>- 1 full blanc</li> <li>- Llapis i/o retoladors de colors</li> </ul>	
<b>Descripció de la jornada</b>	Presentació	Per començar durement a terme una breu activitat de presentació que consistirà a fer una ronda en què cada participant digui el seu nom i s'inventi un nom fictici i respongui les tres preguntes. Ens servirà per generar un espai de confiança i relació més propera. Nosaltres serem les primeres a respondre per trencar el gel. <ul style="list-style-type: none"> <li>• Com et dius?</li> <li>• Quin és el teu nom imaginari?</li> <li>• Quants anys tens?</li> </ul>
	Conte	Les dinamitzadores explicarem la següent història: Nosaltres dues vivim juntes, des de fa poc, ens hem independitzat, hem marxat de casa i hem decidit anar a viure a la muntanya, a una casa de pagès. Us hem citat perquè ens estan passant coses estranyes. Al principi pensàvem que ens estaven fent una broma, però han anat passant els dies i ens segueixen passant. L'altre dia abans d'anar a dormir ens vam fer una infusió com cada dia. Li vam notar un gust molt estrany, com molt fort i amarg i vam decidir tirar-hi sucre. Doncs resulta que dins del pot del sucre hi havia sal. Si no hem sigut cap de les dues, no entenem qui pot haver estat. Això no és tot, l'endemà ens llevem les dues i ens trobem un tros de cabell sobre el coixí. Resulta que era aquest tros, no sabem

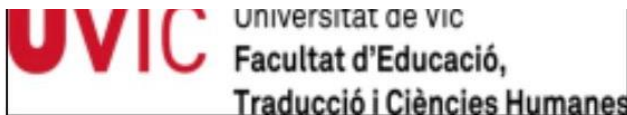
	<p>si ens l'han tallat o ens ha caigut, però mireu que lleig, quina vergonya...</p> <p>A part de trobar-nos els estris de cuina com plats, gots, i olles a la banyera. La roba estesa a la teulada, creieu que ha fet vent? Perquè nosaltres no, si més no, no tant com per enviar la roba a la teulada, no sé.</p> <p>L'última cosa que ens ha passat és que hem rebut una carta amb una explicació i seguidament uns símbols. Sembla un jeroglífic, però no hem sigut capaces de desxifrar-lo, i hem pensat que ens podríeu ajudar. [Els hi ensenyem els jeroglífics i la carta] Si us sembla bé llegim la carta, que diu així:</p> <p><i>Hola Carla i Nagore,</i></p> <p><i>Us escric aquesta carta perquè sou les úniques persones amb qui podria confiar el meu secret. De moment no us puc dir qui sóc... però em coneixeu més bé del que creieu. He intentat contactar amb vosaltres deixant-vos senyals a casa vostra, però sembla que no heu acabat d'entendre el què us vull dir i per això he preferit enviar-vos-ho per escrit.</i></p> <p><i>Necessito que els nens i nenes de 4t, 5è i 6è, em responguin aquesta llista amb llocs i activitats que els hi agradaria fer. A mesura que vagin avançant, aniran descobrint l'abecedari per resoldre el jeroglífic que us dirà qui sóc. A continuació us deixo el missatge que haureu de desxifrar i si ho aconsegiu us explicaré la meua història de vida secreta...</i></p>  <p><i>Espero que ens veiem aviat,</i></p> <p><i>Arrurin</i></p>
Activitat	<p>Per contextualitzar l'activitat, recordarem als infants que la petició de la persona que escriu la carta és conèixer els seus interessos sobre els llocs, activitats i durada d'aquestes. Projectarem una llista amb paraules i imatges per mostrar les opcions que tenen per escollir. Alhora, anirem explicant aquestes opcions amb detall i els demanarem que escriguin al full les que hagin triat. Per reduir els noms, marcarem una paraula clau subratllant-la de les opcions més llargues, que seran les que hauran d'escriure. Concretament, la informació que se'ls presentarà és la següent:</p> <p><u>Presentació</u>: escriure al full el nom, nom imaginari i anys.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Espais Escollir els tres espais preferits i enumerar-los per prioritat. <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ruta: de l'Ajuda, el Roc Gros, el Puigsagordi i el Cercle de les Bruixes</li> <li>- Espai <u>Fluvia</u>l del Congost</li> <li>- Ruta del <u>Morro</u> de Porc, Sauva Negra i el Castell de la Popa</li> <li>- Ruta de la <u>Font</u> Grossa i Salt del Purgatori</li> <li>- Ruta dels <u>Molins</u> Llavina i Rossell</li> </ul> </li> <li>2. Activitats De cada subtema escollir les dues activitats preferides i enumerar-les per prioritat. <ul style="list-style-type: none"> <li>● Rurals</li> </ul> </li> </ol>



		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ramaderia i Fauna</li> <li>- Vegetació i conreu</li> <li>- Astronomia</li> <li>- Geologia</li> <li>● Artesania</li> <li>- Ceràmica i fang</li> <li>- Fusta</li> <li>- Tèxtil</li> <li>- <u>Creació amb materials reciclats i naturals</u></li>   <li>● Artístiques</li> <li>- Plàstiques</li> <li>- Visuals</li> <li>- Corporals i musicals</li> <li>- Circ</li> </ul> <p>3. Durada Escolliu les tres preferides i escriure-les al full.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Extraescolar</li> <li>2. Colònies</li> <li>3. Casal</li> <li>4. Sortides de cap de setmana</li> <li>5. Sortides nocturnes</li> </ol> <p>4. Tastet Presencial Escolliu entre si voldrien o no fer un tastet presencial i representar-ho amb un vist verd o una creu vermella respectivament.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Vist Verd - Sí</li> <li>● Creu Vermella - No</li> </ul>
	<p>Personatge i Tancament</p>	<p>Es connectarà l'actiu Ainhoa, que en aquest cas no anirà disfressada. Les dinamitzadores ens farem les sorpreses i li exigirem una explicació sobre els fets estranys ocorreguts a casa nostra. L'Ainhoa prosseguirà amb la següent història:</p> <p>Tranquil·les noies, ara us ho explicaré tot... primerament hola a tothom i gràcies per venir, respondre la llista i desxifrar el meu missatge. Tot i que la gent em coneix amb el nom d'Ainhoa, el meu nom real és Arrurin, formo part de l'aquejarre de bruixes de Centelles.</p> <p>Sóc bruixa, sí, com tantes dones del poble. En coneixeu moltes i no ho diríeu pas que ho són! Som dones i homes que a partir del poder de la natura fem encanteris. Això no vol dir que tingui poders màgics ni tot el que ens expliquen amb rumors...</p> <p>Amb el grup ens reunim al bosc i fem assemblees per parlar de les activitats que farem. Una vegada a l'any es decideix quina serà la bruixa encarregada de demanar i preparar amb els nens i nenes els llocs i activitats que els hi agradaria fer.</p> <p>Per això necessitava la vostra ajuda, per culpa del Coronavirus no s'han pogut fer les activitats del Cau de bruixes i tampoc no he pogut parlar amb vosaltres de cap altra manera. Si no ho aconseguia aquesta setmana, em van dir que em farien fora de l'aquejarre i si la gent adulta sap el secret, que les bruixes existeixen, potser ens farien fora del poble... per això és important que em guardeu el secret.</p>

	<p>Com que m'heu ajudat molt, quan em passeu per correu <a href="mailto:artruralinfancia@gmail.com">artruralinfancia@gmail.com</a> una fotografia de la llista que heu fet, us passaré un truc que no cal tenir poders, pot fer qualsevol humà, encara que els trucs no haurien de sortir del grup de bruixes, us el regalo. Així que quan m'envieu la fotografia de la vostra llista, us enviaré la recepta per correu! I si més endavant podem fer les activitats, us ho faré saber!</p>
--	--

### ANNEX III. Autorització de l'ús de fotografies d'infants durant la jornada



#### AUTORITZACIÓ

En/ Na ...**Nuria Arimany Fernández**..... com a pare/ mare/ tutor/a de ...**Natalia Cid Arimany**.....autoritza que es pugui realitzar la següent activitat:

**fer ús de la fotografia rebuda de l'infant durant la jornada amb la finalitat exclusiva de realitzar el Treball de Final de Grau de l'estudiant **Carla Carol Masoliver i Nagore Romero Barahona** de la Facultat d'Educació, Traducció i Ciències Humanes de la Universitat de Vic.**

Per la seva part, l'estudiant s'ha compromès a: "respectar els drets fonamentals de les persones, siguin infants o persones adultes; demanar el consentiment de les persones que col·laborin o participin en el treball; respectar l'esfera privada de totes les persones, grups o institucions que participin o estiguin relacionades amb el treball; utilitzar la informació obtinguda només amb finalitats científiques i donar compte dels resultats del treball a les persones, grups o institucions col·laboradores".

.....  
 Signatura 

.....Centelles....., ...20..... de .....Abril..... de 2021

AUTORITZACIÓ

En/ Na **Raquel Romero Valerio** com a pare/ mare/ tutor/a de **Lucas Ortega Romero & Aria Ortega Romero** autoritza que es pugui realitzar la següent activitat:

**fer ús de la fotografia rebuda de l'infant durant la jornada** amb la finalitat exclusiva de realitzar el Treball de Final de Grau de l'estudiant **Carla Carol Masoliver i Nagore Romero Barahona** de la Facultat d'Educació, Traducció i Ciències Humanes de la Universitat de Vic.

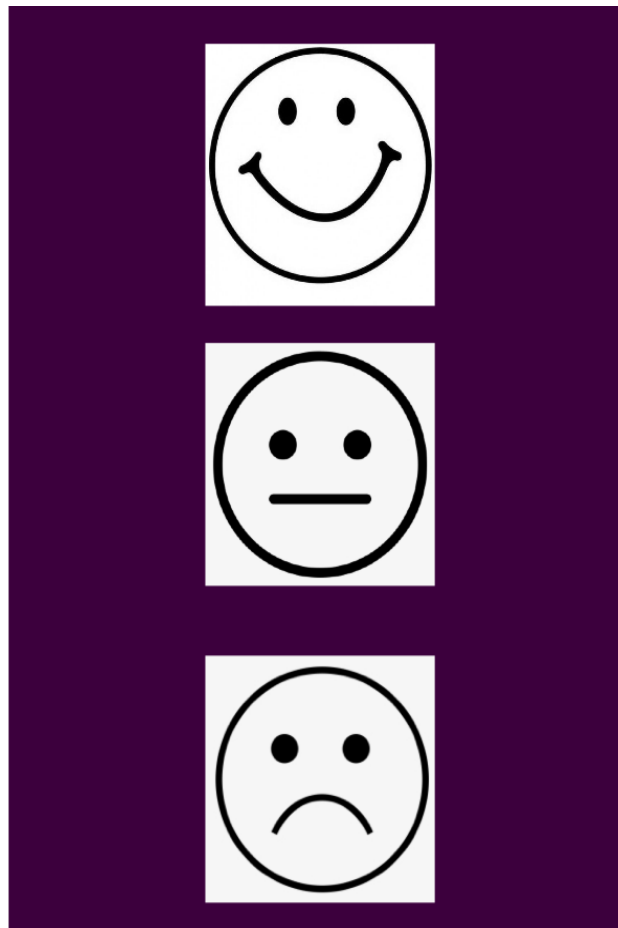
Per la seva part, l'estudiant s'ha compromès a: "respectar els drets fonamentals de les persones, siguin infants o persones adultes; demanar el consentiment de les persones que col·laborin o participin en el treball; respectar l'esfera privada de totes les persones, grups o institucions que participin o estiguin relacionades amb el treball; utilitzar la informació obtinguda només amb finalitats científiques i donar compte dels resultats del treball a les persones, grups o institucions col·laboradores".



.....  
Signatura

Centelles , 20 de Abril de 2021

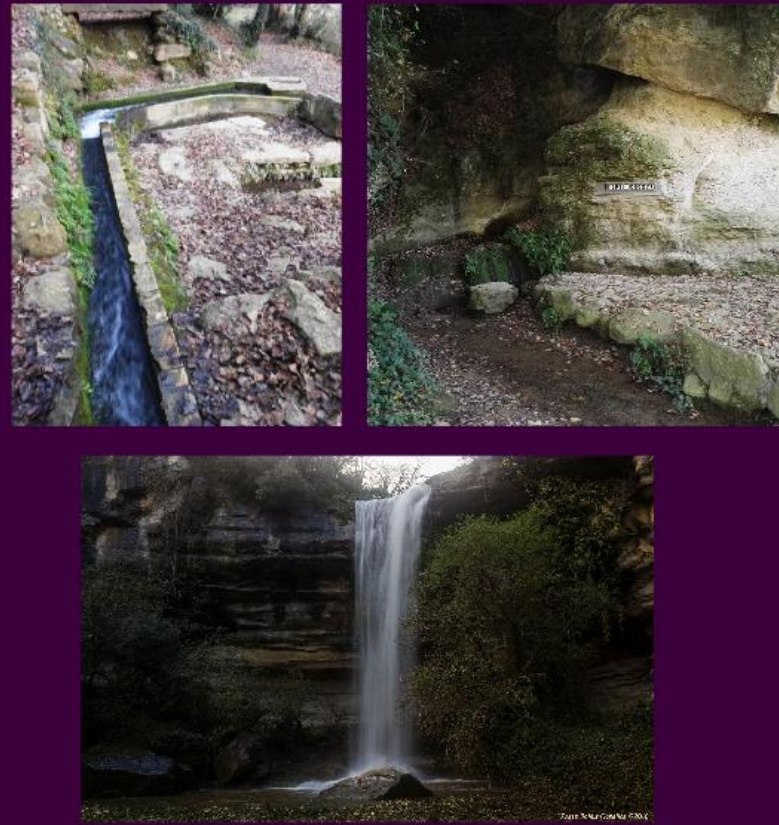
ANNEX IV. Presentació jornada participativa



# CERCLE DE LES BRUIXES



# FONT GROSSA I SALT DEL PURGATORI



# RIERA I MOLÍ DE LA LLAVINA I MOLÍ DEL ROSSELL



# LLISTA

# ACTIVITATS...



# ARRURIN

# RAMADERIA



# VEGETACIÓ I CONREU



# ASTRONOMIA I GEOLOGIA



# CERÀMICA I FANG





# CREACIÓ AMB MATERIALS RECICLATS, DIBUIX I PINTURA



# DISCIPLINES ARTÍSTIQUES



## VISUALS



## CORPORALS



## CIRC



LLISTA

# DURADA

1. EXTRAESCOLAR
2. COLÒNIES
3. CASAL
4. SORTIDES DE CAP DE SETMANA
5. SORTIDES NOCTURNES

ARRURIN

LLISTA

# TASTET PRESENCIAL?



0



ARRURIN

ENCANTERI



artruralinfancia@gmail.com

ANNEX V. Presentació jornada participativa Sessió 2



## CERCLE DE LESBRUIXES



## ESPAI FLUVIAL DEL CONGOST



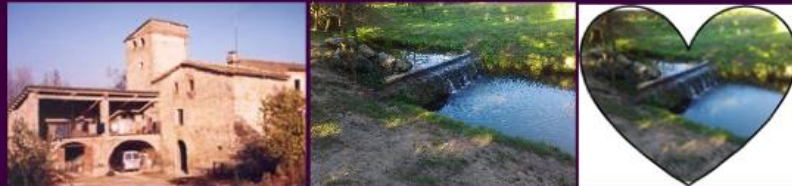
## RUTA LA SAUVA NEGRA I EL CASTELL DE LA POPA



## RUTA DE LA FONT GROSSA I SALT DEL PURGATORI



## RUTA DELS MOLINS: LLAVINA I ROSSELL



# LLISTA

# ACTIVITATS...



# ARRURIN

## RAMADERIA I FAUNA



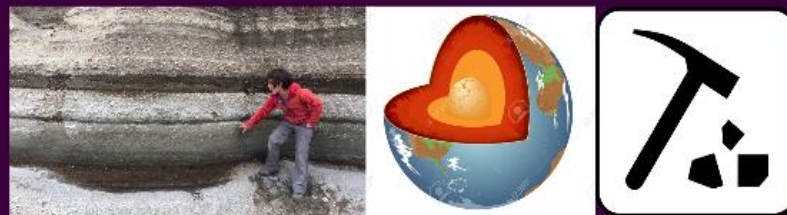
## VEGETACIÓ I CONREU



## ASTRONOMIA



## GEOLOGIA



## CERÀMICA I FANG



## FUSTA



## TÈXTEL



## CREACIÓ AMB MATERIALS RECICLATOS I NATURALS



## PLÀSTIQUES



## VISUALS



## CORPORALS I MUSICALS



## CIRC



# LLISTA DURADA

1. EXTRAESCOLAR
2. COLÒNIES
3. CASAL
4. SORTIDES DE CAP DE SETMANA
5. SORTIDES NOCTURNES

ARRURIN



Vídeo simulació trucada i encanteri jornada participativa sessió 2 (1r-3r): <https://youtu.be/ZX9kKg2M1Q>

ANNEX VI. Presentació jornada participativa Sessió 3





**L'AJUDA, EL ROC GROS, PUIGSAGORDI I  
CERCLE DE LES BRUIXES**



**ESPAI FLUVIAL DEL CONGOST**



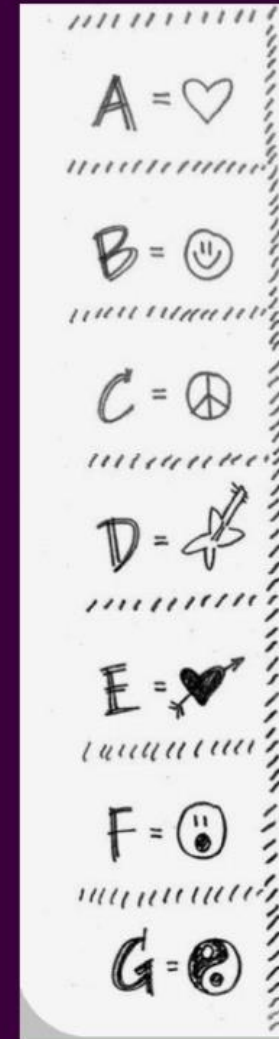
**RUTA: EL MORRO DE PORC, LA SAUVA  
NEGRA I EL CASTELL DE LA POPA,**



**RUTA: DE LA FONT GROSSA I SALT DEL PURGATORI**



**RUTA DELS MOLINS: LLAVINA I ROSSELL**



# LLISTA

## ACTIVITATS...



ARRURIN

### RAMADERIA I FAUNA



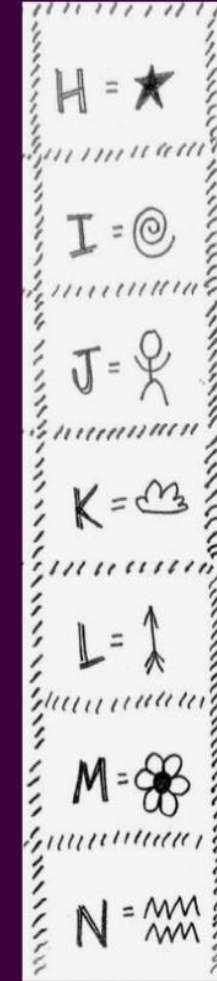
### VEGETACIÓ I CONREU



### ASTRONOMIA



### GEOLOGIA



## CERÀMICA I FANG



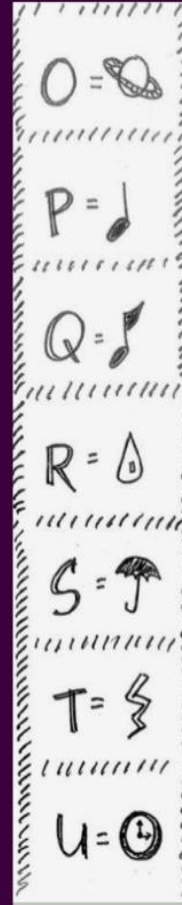
## FUSTA



## TÈXTIL



## CREACIÓ AMB MATERIALS RECICLATS I NATURALS



## PLÀSTIQUES



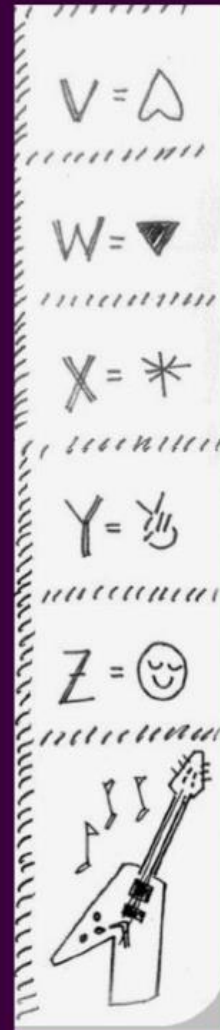
## VISUALS



## CORPORALS I MUSICALS



## CIRC



# LLISTA DURADA

1. EXTRAESCOLAR
2. COLÒNIES
3. CASAL
4. SORTIDES DE CAP DE SETMANA
5. SORTIDES NOCTURNES



ARRURIN

A = ♥	H = ★	O = 🪐	V = ♡
B = 😊	I = ©	P = 🎵	W = ▼
C = ☺	J = 🧑	Q = 🎵	X = ✳
D = ✨	K = ☁	R = 🕯	Y = ✍
E = ♡	L = ↑	S = ☂	Z = 😊
F = 😬	M = 🌸	T = ⚡	🎸
G = ☯	N = 🌊	U = ⌚	

# LLISTA

## TASTET PRESENCIAL?



o



### ARRURIN

♥↑ ❁👁️ 🌀👁️ 🌟👁️ 🌟👁️

♪🌟👁️👁️ 🌀👁️👁️👁️ ❁🌟👁️ artruralinfancia @ ❁🌟👁️↑.com

@ 🌟👁️ 🌟\*♪👁️👁️👁️👁️ 🌟👁️ 🌟👁️🌟👁️. GRÀCIES!

A = ♥ H = ★ O = 🌀 V = 🌟

B = 😊 I = 🌀 P = 🎵 W = ▼

C = ☺ J = 🧑 Q = 🎵 X = \*

D = 🎸 K = 👑 R = 🌟 Y = 🎸

E = 🌟👁️ L = 🌟 S = 🌟 Z = 😊

F = 😊 M = 🌟 T = 🌟

G = 🌀 N = 🌀🌀🌀 U = 🌟

# ENCANTERI

artruralinfancia@gmail.com

## ANNEX VII. Recollida de dades de la jornada





En aquest apartat es mostren les dades obtingudes a partir de les tres sessions de la jornada participativa. El total d'infants inscrits a la jornada, entre totes les sessions, va ser de 45 mentre que els infants que van acabar participant són 18. Per tant, hi va haver un 40% de participació. En total 15 infants van ser inscrits a través del formulari en línia i els 30 infants restants es van inscriure presencialment, quan varem presentar el projecte al mercat de Centelles.

Dins de cadascuna de les sessions hi apareixen cinc subapartats diferents. El primer s'anomena "participants" i inclou les dades més rellevants de la jornada i dels infants. Per tal de preservar la privacitat, només s'han exposat les inicials del nom i cognoms de les persones participants, l'edat i l'escola. En el cas d'haver-hi una repetició de les inicials i de no saber els cognoms, s'utilitzarà també la segona lletra del nom. Es va demanar a les participants que no estaven escolaritzades a Centelles quina vinculació hi tenien i totes van respondre que hi tenen familiars.

Seguidament hi ha les "indicacions" que fa referència al que es va demanar als infants durant la jornada participativa. Després s'hi troba la "recollida de dades", que significa el conjunt d'informació que els participants van respondre i enviar sobre els espais, les activitats, la durada i el tastet, agrupades en una taula. El penúltim subapartat inclou els diversos gràfics elaborats a partir de la taula. L'últim subapartat mostra el retorn de les famílies per correu electrònic. Tot i això, com que el retorn era opcional, només s'ha recollit l'opinió de famílies de la Sessió 1 i una de la Sessió 3.

Una vegada finalitzades les tres sessions, hi ha una secció amb els totals, que també compta amb una taula i diversos gràfics. Totes les taules i gràfics són d'elaboració pròpia. A continuació s'exposen dues llegendes amb els ítems i els colors assignats dels espais, activitats i durades.

**Figura 1.** Llegenda espais i activitats. Font: elaboració pròpia.

Llegenda espais i activitats	
Font	
Bruixes	
Molins	
Morro, Sauva i Castell	

Fluvial	Dark Blue
Astronomia i Geologia	Purple
Astronomia	Light Purple
Geologia	Dark Purple
Art (visuals, circ, corporals i musicals)	Red
Ramaderia i fauna	Brown
Vegetació i conreu	Orange
Ceràmica i fang	Black
Fusta	Dark Brown
Tèxtil	Grey
Creació	Pink
Plàstiques	Teal
Visuals	Light Pink
Corporals i musicals	Reddish Pink
Circ	Dark Red

**Figura 2.** Llegenda durades. Font: elaboració pròpia.

<b>Llegenda durades</b>	
Casal	Red
Cap de setmana	Blue
Nocturn	Green
Extraescolar	Orange
Colònies	Yellow



## SESSIÓ 1

### Participants

La primera sessió, realitzada el dissabte 6 de febrer a les 16:00 h, va comprendre els cursos de P3, P4 i P5. Dels 19 infants inscrits, van participar-ne 8, fet que significa el 42,10% de participació. A continuació apareix les inicials, edat i escola de les persones participants.

1. MPR - 4 - Ildefons Cerdà
2. NML - 5 - L'era de dalt tona
3. NVP - 5 - Sagrats Cors
4. Q - 4 - Ildefons Cerdà
5. BVP - 5 - Ildefons Cerdà
6. Ag - 3 - Vedruna Tona
7. L - 5 - Ildefons Cerdà
8. Àr - 4 - Ildefons Cerdà

### Indicacions

Les paraules que s'utilitzen posteriorment a la taula per a resumir cada indicació, estan marcades amb subratllat i cursiva.

Espais: valorar els 3 llocs per preferència amb una cara contenta, neutra o trista.

- Cercle de les Bruixes: Color verd
- Font Grossa i Salt del Purgatori: Color Blau
- Riera i Molí de la Llavina i Molí del Rossell: Color Groc

Activitats: valorar les 6 activitats amb una cara contenta, neutra o trista.

- Ramaderia: Color Lila
- Vegetació i conreu: Color Taronja
- Astronomia i Geologia: Color Negre
- Ceràmica i Fang: Color Marró
- Creació materials reciclats, Dibuix i Pintura: Color Rosa
- Disciplines Artístiques (visuals, corporals, musicals i circ): Color Vermell

Durada: escollir les 3 preferides, amb ajuda de les famílies, i valorar-les per preferència amb una cara contenta, neutra o trista.

- 1) Extraescolar
- 2) Colònies
- 3) Casal
- 4) Sortides de cap de setmana
- 5) Sortides nocturnes

Tastet Presencial: escollir entre sí o no.

- Tastet Sí: Vist Verd
- Tastet NO: Creu Vermella

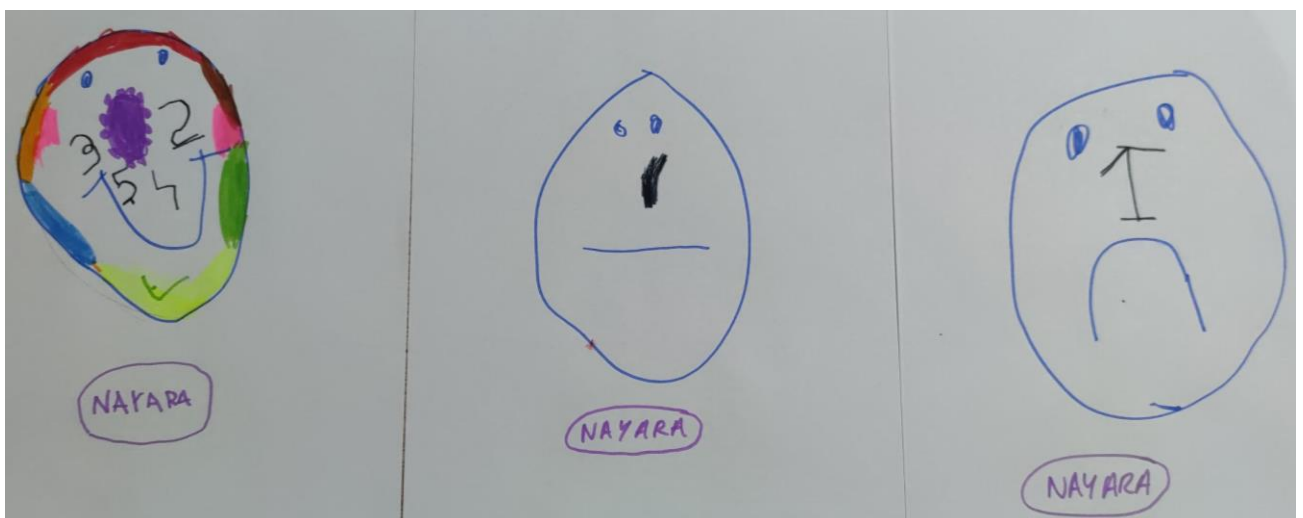
### Recollida de dades

S'han recollit els dibuixos dels vuit infants participants de la Sessió 1, en els quals presenten les seves preferències.

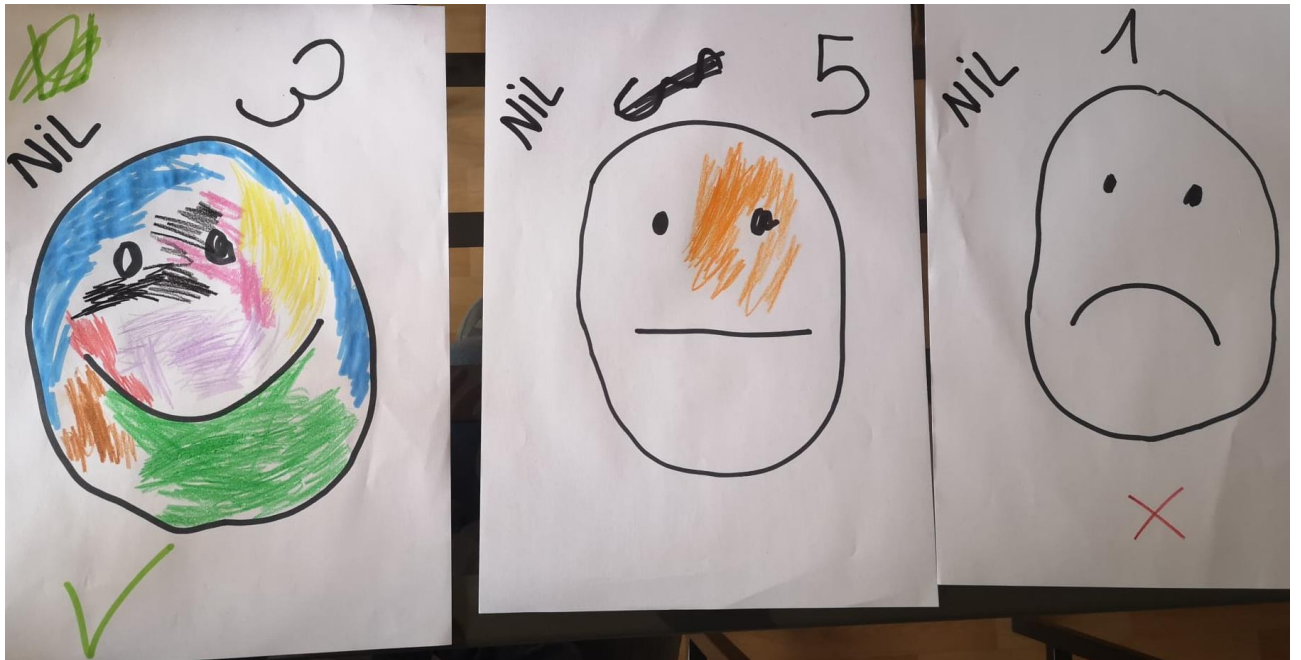
#### 1. MPR - 4 - Ildefons Cerdà



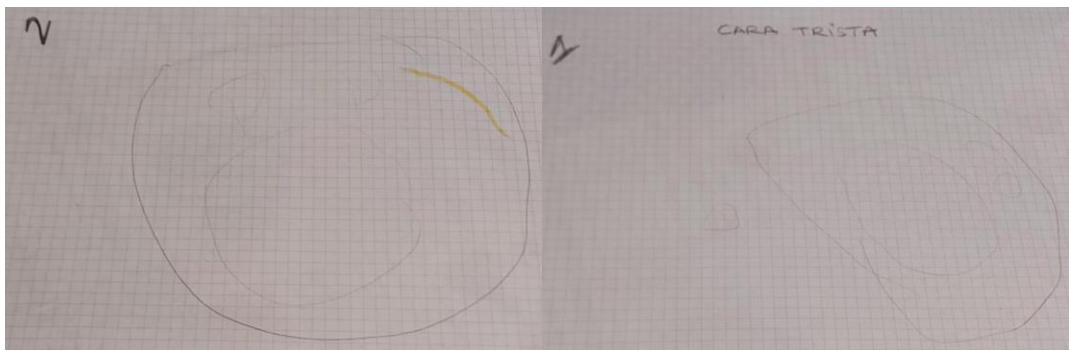
#### 2. NML - 5 - L'era de dalt tona



#### 3. NVP - 5 - Sagrats Cors



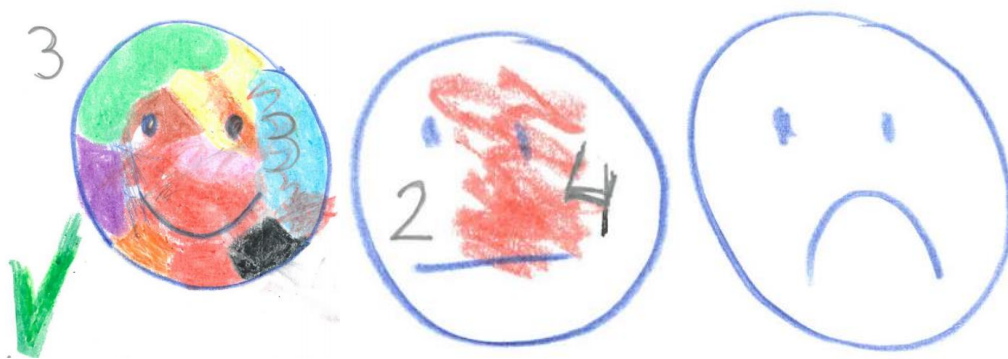
4. Q - 4 - Ildefons Cerdà



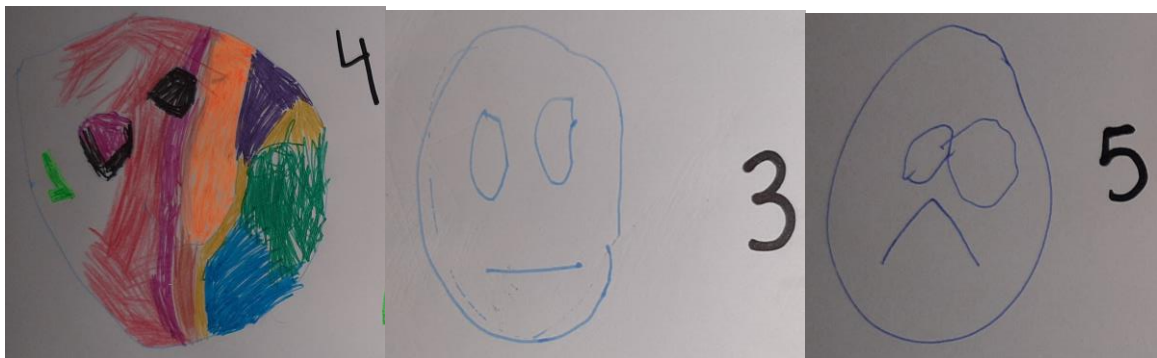
5. BVP - 5 - Ildefons Cerdà



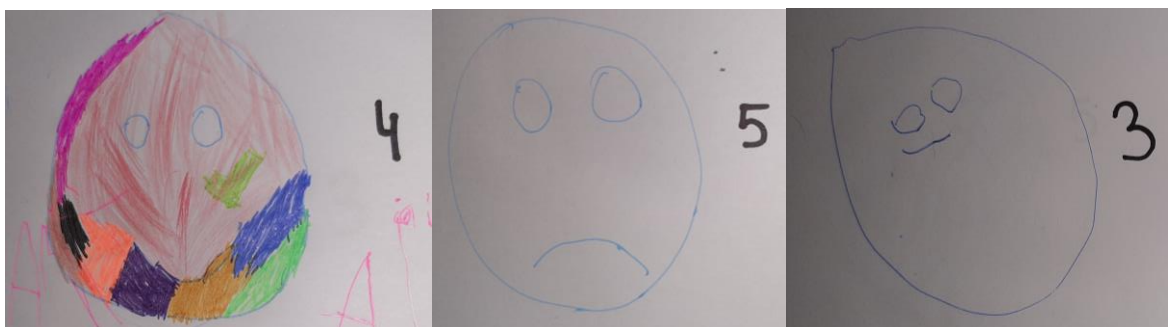
6. Ag - 3 - Vedruna Tona



7. L - 5 - Ildefons Cerdà



8. Àr - 4 - Ildefons Cerdà



La puntuació que s'ha establert per elaborar l'última columna de la taula, que correspon als resultats per ordre de preferència, ha estat la següent: cada cara contenta equival a 3 punts, la neutra 2 i la trista 1. Per tant, la puntuació màxima de cada espai, activitat, durada o tastet serà de 24 punts. En el cas del tastet apareixen dues fraccions, una del nombre de vists i l'altre de creus, ambdues entre el nombre total de persones. Per tal que el màxim de punts sigui igual que en la resta de la taula, la puntuació és de 3 punts per cada vist i/o creu.

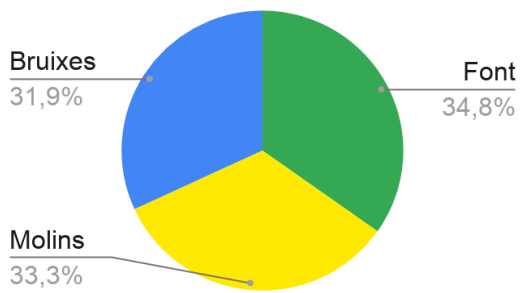
**Taula 4.** Recollida de dades sessió 1. Font: elaboració pròpia.

Nom		MPR	NML	NVP	Q	BVP	Ag	L	Àr	Respostes (contenta / neutra / trista)	Resultats per ordre de preferència (puntuació)
Edat		4	5	5	4	5	3	5	4		
Escola		Ildefons Cerdà	L'era De Dalt (Tona)	Sagrats Cors	Ildefons Cerdà	Ildefons Cerdà	Vedruna Tona	Ildefons Cerdà	Ildefons Cerdà		
Preguntada	Forma										
Bruixes	Verd									7/0/1	1. Font (24) 2. Molins (23) 3. Bruixes (22)
Font	Blau									8/0/0	
Molins	Groc									7/1/0	
Ramaderia	Lila									8/0/0	1. Ramaderia (24) 2. Ceràmica i fang (23) 2. Creació (23) 2. Art (23) 3. Astronomia i Geologia (21) 4. Vegetació i
Vegetació i conreu	Taronja									5/2/1	
Astronomia i	Negre									6/2/0	

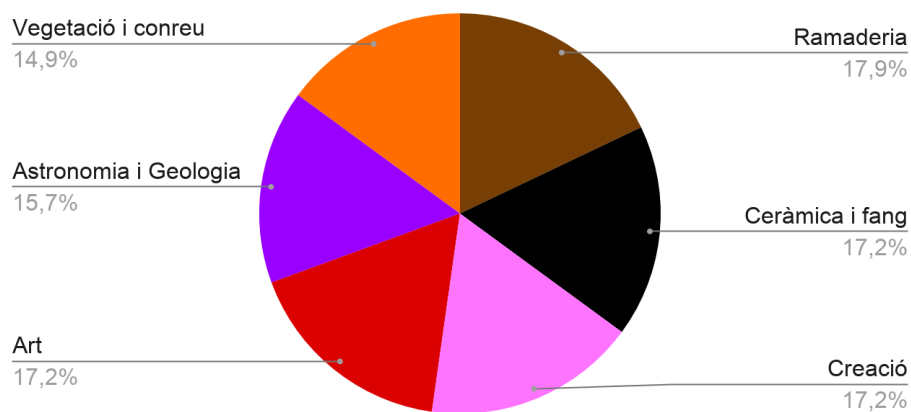
Geologia												conreu (20)
Ceràmica i Fang	Marró									7/1/0		
Creació	Rosa									7/1/0		
Art	Verme ll									7/1/0		
Extraescolar	1	-				-	-	-	-	0/0/3		1. Cap de setmana (20)
Colònies	2			-		-		-	-	1/2/1		2. Casal (17)
Casal	3				-					3/4/0		3. Colònies (8)
Cap de setmana	4			-						6/1/0		3. Nocturn (8)
Nocturn	5				-		-			1/1/3		4. Extraescolar (3)
Tastet Sí										8		Tastet Sí (24)
Tastet NO		-	-		-	-	-	-	-	0		Tastet NO (0)

### Gràfics

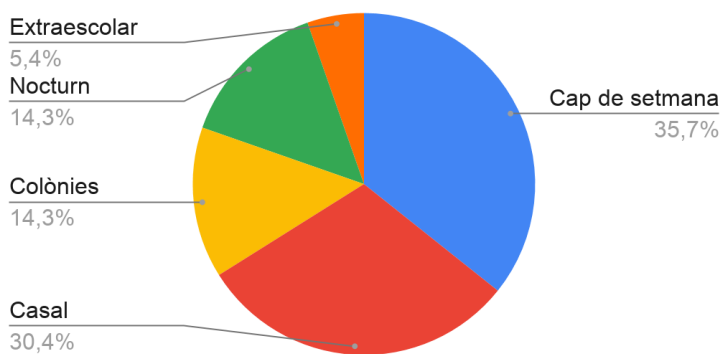
**Figura 3.** Espais sessió 1. Font: elaboració pròpia.



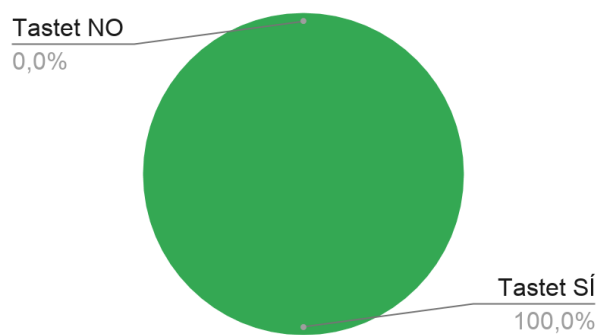
**Figura 4.** Activitats sessió 1. Font: elaboració pròpia.



**Figura 5.** Durades sessió 1. Font: elaboració pròpia.



**Figura 6.** Tastet sessió 1. Font: elaboració pròpia.



## Anotacions

L'annotadora d'aquesta sessió, va apuntar el recull següent d'observacions:

- A l'inici ha costat d'entendre les instruccions, faltaria felicitar més els infants quan ho han fet i que ensenyessin el que han pintat.
- Algunes tenen *micros* oberts i altres no.
- Molt bé les indicacions que poden pintar fora el full.
- Donàveu un bon feedback a les explicacions dels infants.
- Els encanteris que he utilitzat com a bruixa són: *xip xap xup* que els nens i nenes surtin de l'embut, *patatit-patatat* que tot torni a la normalitat.
- La nena més petita, (Ag) de tres anys, es mostra més desconnectada de l'activitat.
- Totes han participat de l'encanteri per "invocar a la bruixa". S'han sorprès en veure la bruixa, a l'inici s'han mostrat callades i després han interactuat amb ella.
- Totes les famílies han fet un bon acompanyament als infants, ajudant-los a connectar i desconnectar *micros*, a resoldre dubtes i preguntes més complexes.

## Retorn de les famílies

Les respostes rebudes per correu electrònic de les famílies participants de la Sessió 1 han estat:

- S1. Moltes gràcies per l'activitat! Ens ho hem passat molt bé! Que tingueu sort amb el projecte!
- S1. Gràcies per tot. Bona feina noies!!!!!!
- S1. Ens ha agradat molt! Espero que us vagi molt bé el Treball de Fi de Grau.
- S1. A este par todo les gusta mucho!! Nos ha gustado mucho la sesión, nada pesada, enhorabuena chicas.
- S1. Adjunto les cares amb les diferents activitats, veureu que totes les activitats estan en la cara de l'alegria, trobo que és interessant totes les propostes fetes, ja que són a la fi al cap activitats complementàries unes amb altres en el conjunt de les arts plàstiques i artístiques. Moltes gràcies per la vostra proposta.
- S1. Moltes gràcies, ens ho vam passar molt bé.



## SESSIÓ 2

### Participants

La segona sessió, va dur-se a terme el diumenge 7 de febrer a les 16:00 h i va comprendre els cursos de 1r, 2n i 3r. Dels 14 infants inscrits, van participar-ne 6, fet que correspon al 42,86% de participació.

A continuació apareixen les dades de les persones participants: inicials, edat i escola.

1. MRA - 6 - Ildefons cerdà
2. NCA - 6 - Ildefons cerdà
3. A - 8 - Vedruna Tona
4. J - 7 - Els Cingles (l'Atmella)
5. NSN - 7 - Ildefons cerdà
6. X - 7 - Ildefons cerdà

### Indicacions

En aquesta sessió se'ls va demanar que representessin els ítems dibuixant els pictogrames corresponents. Les paraules que s'utilitzen posteriorment a la taula per a resumir cada indicació, estan marcades amb subratllat i cursiva.

NOM - NOM IMAGINARI - ANYS

Espais: escollir-ne 3 i encerclar-los per preferència amb els colors del semàfor (verd, groc i vermell).

- Cercle de les Bruixes: Sol
- Espai Fluvial del Congost: Núvol
- Ruta de la Sauva Negra i el Castell de la Popa: Cercle (~donut)
- Ruta de la Font Grossa i Salt del Purgatori: Lluna
- Ruta dels Molins Llavina i Rossell: Cor

Activitats: de cada subtema escollir-ne 1, la preferida, i per tant 3 en total.

- Rurals
  - Ramaderia i Fauna: Gallina
  - Vegetació i conreu: Regadora i planta
  - Astronomia: Estrella
  - Geologia: Pica i pedres
- Artesania
  - Ceràmica i Fang: Gerro
  - Fusta: Llesca tronc
  - Tèxtil: Samarreta
  - Creació materials reciclats i naturals: Símbol triangle fletxes reutilitzar
- Artístiques

- Plàstiques: Pinzell
- Visuals: Càmera fotogràfica
- Corporals i musicals: Persona/Cos
- Circ: Carpa de circ

Durada: escollir les 3 preferides.

1. Extraescolar
2. Colònies
3. Casal
4. Sortides de cap de setmana
5. Sortides nocturnes

Tastet Presencial: escollir entre sí o no.

- Tastet SÍ: Vist Verd
- Tastet NO: Creu Vermella

### Recollida de dades

S'han recollit els dibuixos dels sis infants participants de la Sessió 2, en els quals presenten les seves preferències.

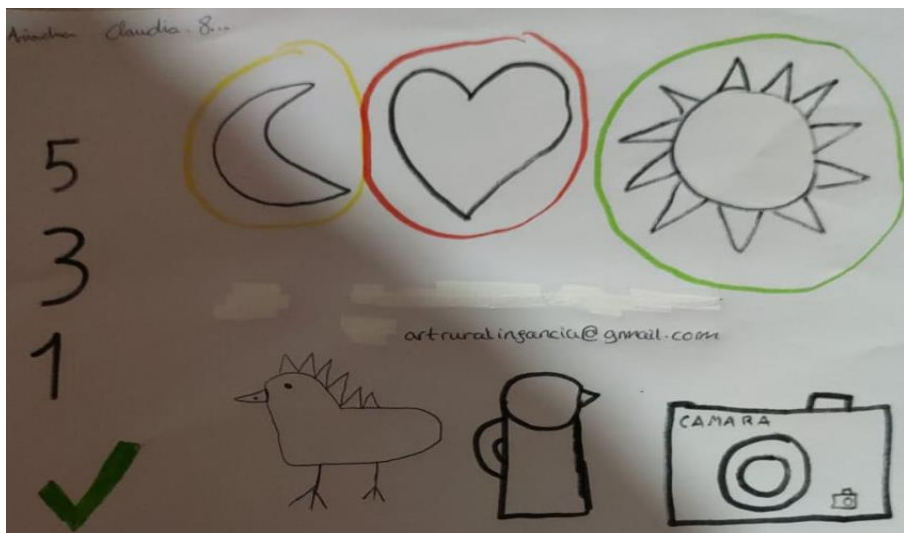
1. MRA - 6 - Ildefons cerdà



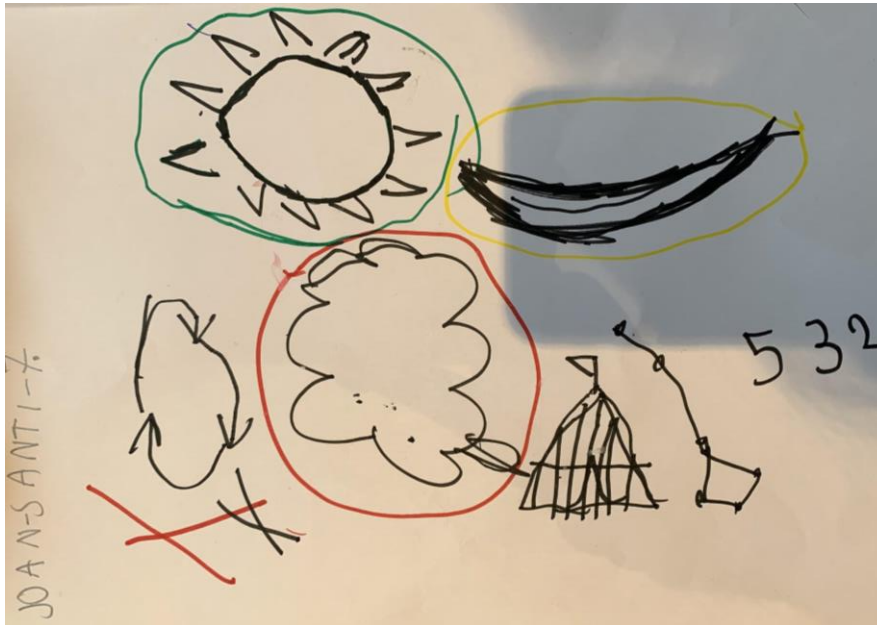
2. NCA - 6 - Ildefons cerdà



3. A - 8 - Vedruna Tona

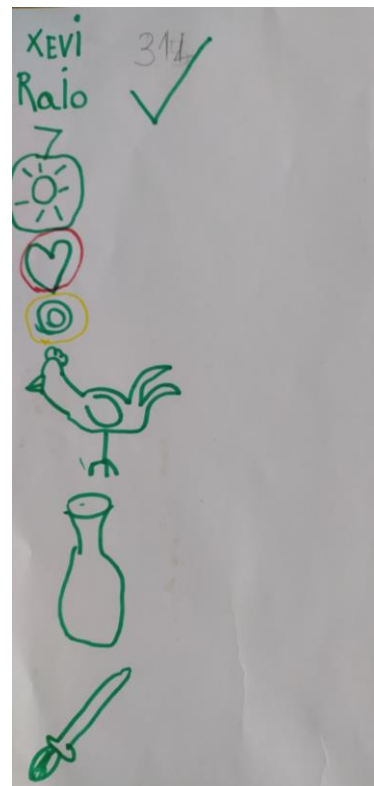
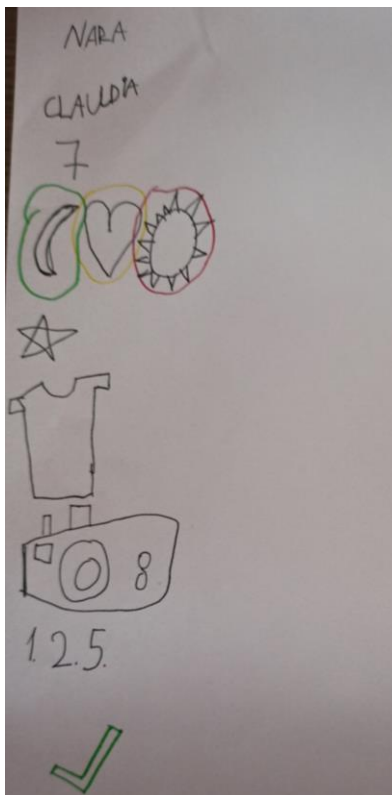


4. J - 7 - Els Cingles (l'Atmella)



1. NSN - 7 - Ildefons cerdà

6. X - 7 - Ildefons cerdà



La puntuació que s'ha establert per elaborar l'última columna de la taula, que correspon als resultats per ordre de preferència, ha estat diferent per a cadascun dels apartats.



- Espais: verd 3 punts, groc 2 i vermell 1.
- Activitats: 3 punts per cada vot.

- Durada: 3 punts per cada vot.
- Tastet: fracció del nombre de vists i/o creus entre nombre de persones. Puntuació: 3 punts per cada vist i/o creu sobre 18 punts (total).

Per tant, la puntuació màxima de cada espai, activitat, durada o tastet serà de 18 punts.

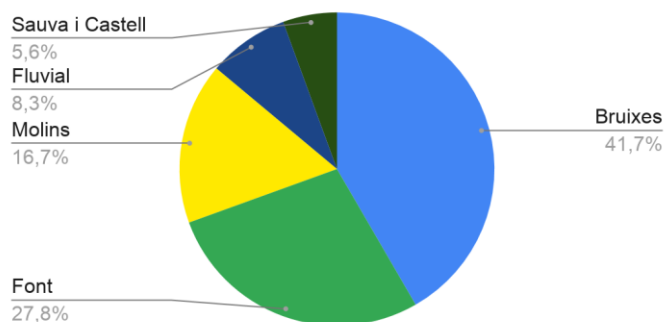
**Taula 5.** Recollida de dades sessió 2. Font: elaboració pròpia.

Nom		MRA	NCA	A	J	NSN	X	Respostes (verd / groc / vermel l)	Resultats per ordre de preferència
Edat		6	6	8	7	7	7		
Escola		Ildefons Cerdà	Ildefons Cerdà	Vedruna Tona	Els Cingles (L'Atmella del Vallès)	Ildefons Cerdà	Ildefons Cerdà		
Pregunta	Forma								
Bruixes	Sol	X	X	X	X	X	X	4/1/1	1.Bruixes(15) ) 2.Font (10) 3.Molins (6) 4.Fluvial (3) 5.Sauva i Castell (2)
Fluvial	Núvol	X	X		X			0/0/3	
Sauva i Castell	Cercle (donut)						X	0/1/0	
Font	Lluna		X	X	X	X		2/2/0	
Molins	Cor	X		X		X	X	0/2/2	
Ramaderia i Fauna	Gallina			X			X	2	1.Astronomia (12) 2.Ramaderia i Fauna (6) 3.Vegetació i Conreu (0) 4.Geologia (0)
Vegetació i conreu	Regadora i planta							0	
Astronomia	Estrella	X	X		X	X		4	
Geologia	Pica i pedra							0	
Ceràmica i Fang	Gerro	X		X			X	3	1.Ceràmica i fang (9)

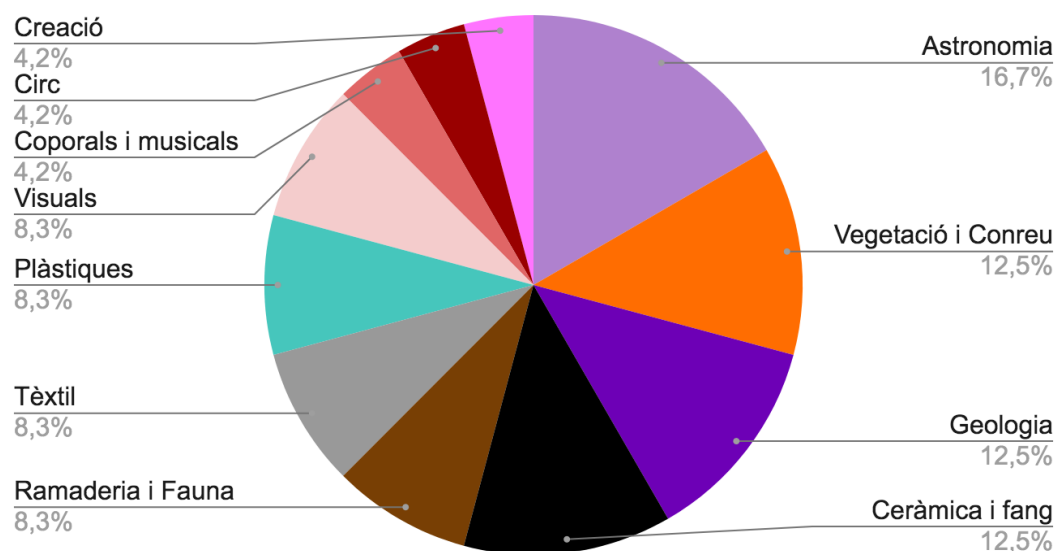
Fusta	Llesca tronc							0	2.Tèxtil (6) 3.Creació (3) 4.Fusta (0)
Tèxtil	Samarreta		X			X		2	
Creació	Triangle fletxes				X			1	
Plàstiques	Pinzell		X				X	2	1.Plàstiques (6) 1.Visuals (6) 2.Corporals i musicals (3) 2.Circ (3)
Visuals	Càmera			X		X		2	
Corporals i musicals	Persona	X						1	
Circ	Carpa de circ				X			1	
Extraescolar	1		X	X		X	X	4	1.Casal (15) 1.Nocturn (15) 2.Extraescolar (12) 3.Colònies (6) 3.Cap de setmana (6)
Colònies	2				X	X		2	
Casal	3	X	X	X	X		X	5	
Cap de setmana	4	X					X	2	
Nocturn	5	X	X	X	X	X		5	
Tastet SÍ		X	X	X		X	X	5	
Tastet NO					X			1	Tastet NO (3)

## Gràfics

Figura 7. Espais sessió 2. Font: elaboració pròpia.

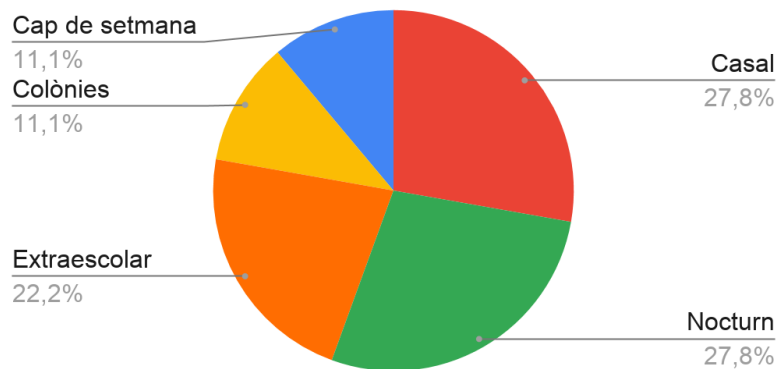


**Figura 8.** Activitats sessió 2. Font: elaboració pròpia.

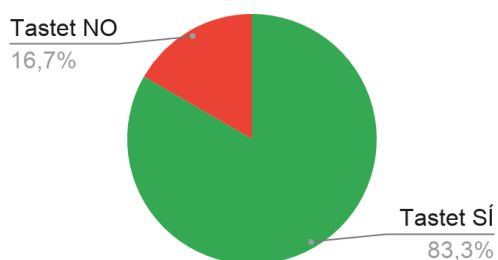


En aquest gràfic no hi apareix l'activitat de fusta, ja que no ha estat votada i per tant no és suficientment representativa.

**Figura 9.** Durades sessió 2. Font: elaboració pròpia.



**Figura 10.** Tastet sessió 2. Font: elaboració pròpia.



### Anotacions

L'annotadora d'aquesta sessió, va apuntar el recull següent d'observacions:

- J mentre explica el conte juga amb l'avió.
- Es queden sorpresos (sobretot en X) quan diu que els adults no veuen les bruixes.
- Sense que digueu que us imitin a la "invocació", mentre els hi ensenyeu ja ho fan.
- Hi ha un infant molt observador. En J li diu a l'Arrurin: No te llamas Arrurin te llamas Natura y eres una persona normal. Bona resposta per part de la bruixa Arrurin per reconduir la situació.
- Recull d'informació sobre un nom fictici, l'estació de l'any preferida, flor o arbre preferit i l'animal que els representi: NSN Clàudia, estiu i gos; NCA Gisela i estiu; J Santi, hivern i tigre; MRA Mia, estiu i gos; X hivern, margarida, balena; A drac.
- Hi ha tres infants (X, NSN i J) que no estan acompanyades per cap persona adulta durant la sessió.
- Es mostren motivades a l'hora de dibuixar les activitats, van avisant amb la mà a mesura que van acabar, alguns ensenyen els dibuixos a través de la càmera.
- Tanqueu la sessió d'una manera propera, pendants de rebre per correu "l'encanteri" que podran fer des de casa.

### Retorn de les famílies

Hi ha hagut una resposta per correu electrònic d'una família participant de la Sessió 2:

- S2. Adjunto la llista de la (NSN), i aprofito la ocasió per felicitar-vos per la iniciativa. La (NSN) s'ho ha passat molt bé! Molta sort!

### SESSIÓ 3

#### Participants

La segona sessió, va dur-se a terme el diumenge 7 de febrer a les 18:00 h i va comprendre els cursos de 4t, 5è i 6è. Dels 8 infants inscrits, van participar-ne 4, fet que correspon al 50% de participació. A continuació apareix la informació de les participants: inicials, edat i escola.

1. BJM - 10 - Escola el Gurri de Taradell
2. I - 10 - Ildefons Cerdà
3. N - 10 - Torre de la Llebre (Rubí)
4. QS\* - 11 - Ildefons Cerdà



\*En el cas d'en QS, sí que ha participat, però no ha estat possible que envii les respostes. Tot i haver-li demanat tres vegades per Instagram i correu electrònic, no ha contestat en cap d'elles i per tant desconeixem els motius pels quals no ha pogut enviar la informació.

### **Indicacions**

Les paraules que s'utilitzen posteriorment a la taula per a resumir cada indicació, estan marcades amb subratllat i cursiva.

NOM - NOM IMAGINARI - ANYS

Espais: escollir els 3 preferits i enumerar-los per prioritat.

- Cercle de les Bruixes
- Espai Fluvial del Congost
- Ruta del Morro de Porc, Sauva Negra i el Castell de la Popa
- Ruta de la Font Grossa i Salt del Purgatori
- Ruta dels Molins Llavina i Rossell

Activitats: de cada subtema escollir els 2 preferits i enumerar-los per prioritat.

- Rurals
  - Ramaderia i Fauna
  - Vegetació i Conreu
  - Astronomia
  - Geologia
- Artesania
  - Ceràmica i Fang
  - Fusta
  - Tèxtil
  - Creació materials reciclats i naturals
- Artístiques
  - Plàstiques
  - Visuals
  - Corporals i musicals
  - Circ

Durada: escollir les 3 preferides.

1. Extraescolar
2. Colònies
3. Casal
4. Sortides de cap de setmana
5. Sortides nocturnes

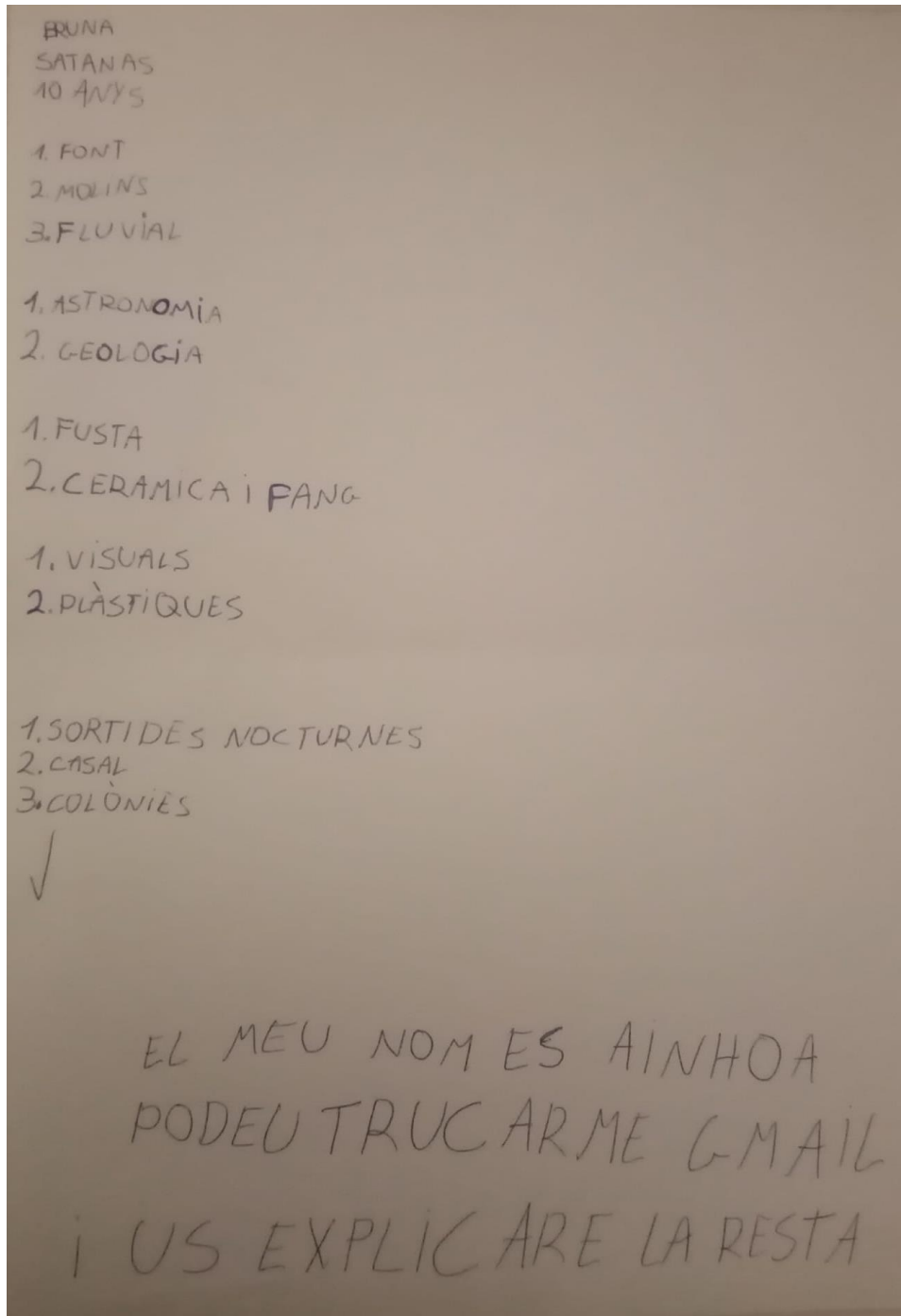
Tastet Presencial: escollir entre sí o no.

- Tastet Sí: Vist Verd
- Tastet NO: Creu Vermella

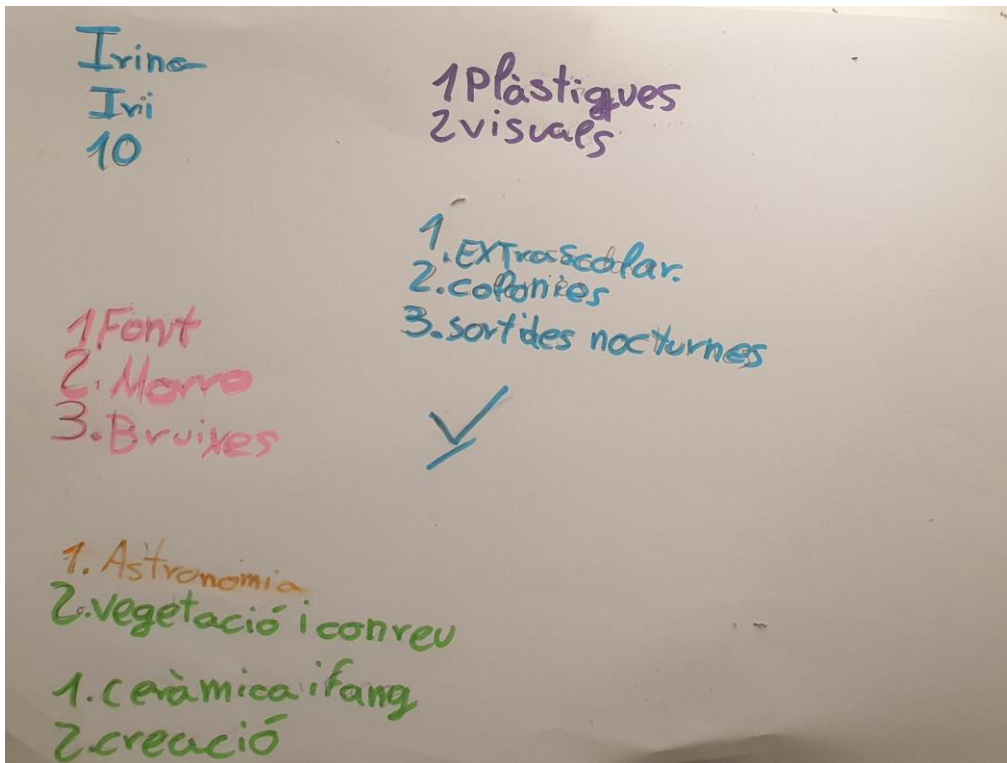
### Recollida de dades

S'han recollit les llistes de preferències de tres dels quatre infants participants de la Sessió 3.

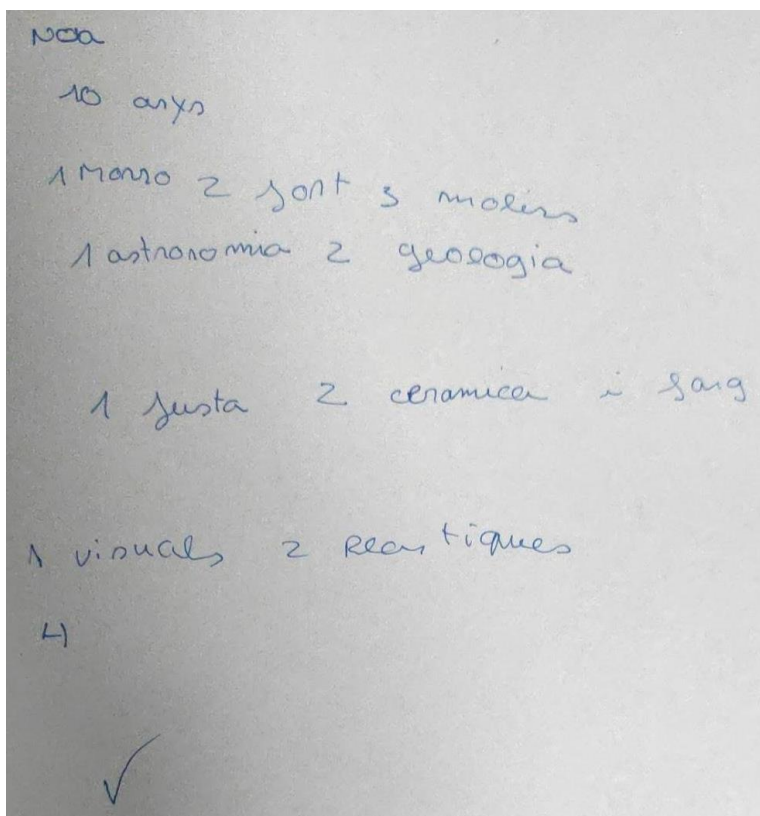
1. BJM - 10 - Escola el Gurri de Taradell



2. I - 10 - Ildelfons Cerdà



3. N - 10 - Torre de la llebre (Rubí)



\* (N): Ha afegit per correu respecte a la durada:

1. Cap de setmana
2. Extraescolar
3. Nocturn

La puntuació que s'ha establert per elaborar l'última columna de la taula, que correspon als resultats per ordre de preferència, ha estat diferent per a cadascun dels apartats.

- Espais: 1a posició 3 punts, 2a posició 2 i 3a posició 1.
- Activitats: 1a posició 3 punts, 2a posició 1,5 punts.
- Durada: 1a posició 3 punts, 2a posició 2 i 3a posició 1.
- Tastet: fracció del nombre de vists i/o creus entre nombre de persones. Puntuació: 3 punts per cada vist i/o creu sobre 9 punts (total).

Per tant, la puntuació màxima de cada espai, activitat, durada o tastet serà de 9 punts.

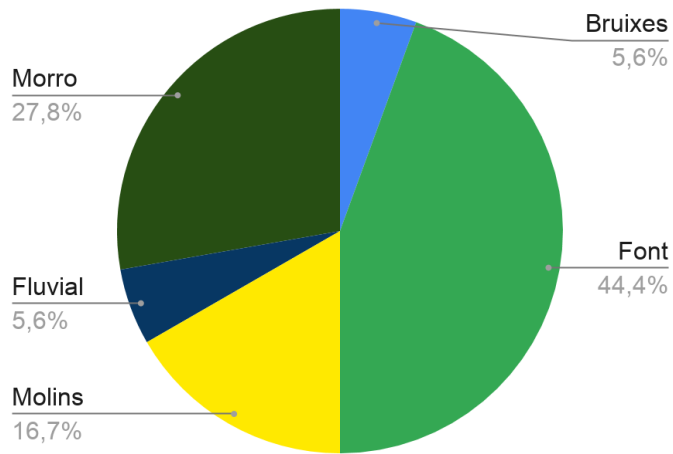
**Taula 6.** Recollida de dades sessió 3. Font: elaboració pròpia.

Nom	BJM	I	N	Respostes (1r/2n/3r)	Resultats per ordre de preferència
Edat	10	10	10		
Escola	Escola el Gurri (Taradell)	Ildefons Cerdà	Torre de la llebre (Rubí)		
Pregunta					
Bruixes		3		0/0/1	1. Font (8) 2. Morro (5) 3. Molins (3) 4. Bruixes (1) 5. Fluvial (1)
Fluvial	3			0/0/1	
Morro		2	1	1/1/0	
Font	1	1	2	2/1/0	
Molins	2		3	0/1/1	
Ramaderia i Fauna				0/0	1. Astronomia (9) 2. Geologia (3) 3. Vegetació i conreu (1'5)
Vegetació i conreu		2		0/1	

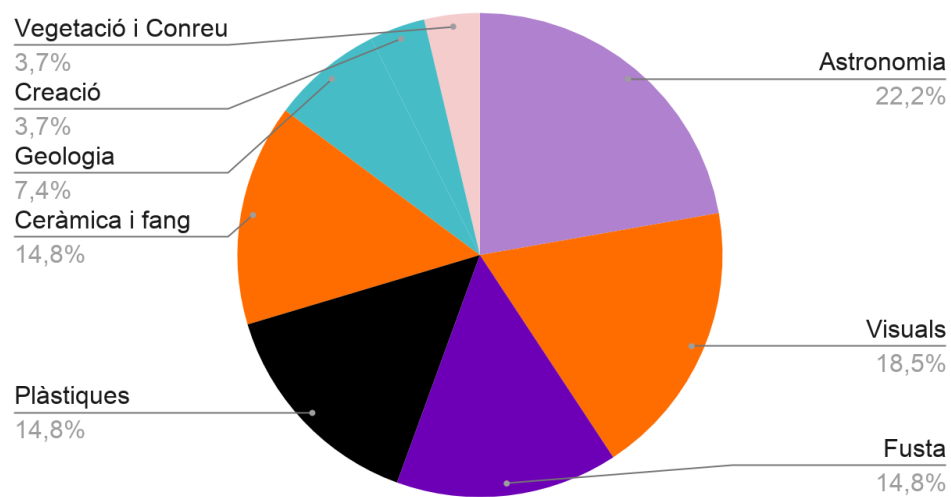
Astronomia	1	1	1	3/0	4. Ramaderia i Fauna (0)
Geologia	2		2	0/2	
Ceràmica i fang	2	1	2	1/2	1. Ceràmica i fang (6) 2. Fusta (6) 3. Creació (1'5) 4. Tèxtil (0)
Fusta	1		1	2/0	
Tèxtil				0/0	
Creació		2		0/1	
Plàstiques	2	1	2	1/2	
Visuals	1	2	1	2/1	1. Visuals (7'5) 2. Plàstiques (6) 3. Corporals i musicals (0) 4. Circ (0)
Corporals i musicals				0/0	
Circ				0/0	
1.Extraescolar		1	2		
2.Colònies	3	2			1.Extraescolar (5) 2. Colònies (3) 3. Casal (2) 4. Cap de setmana (3) 5.Nocturn (5)
3.Casal	2				
4.Cap de setmana			1		
5.Nocturn	1	3	3		
Tastet SÍ	X	X	X	3	
Tastet NO				0	Tastet NO (0)

## Gràfics

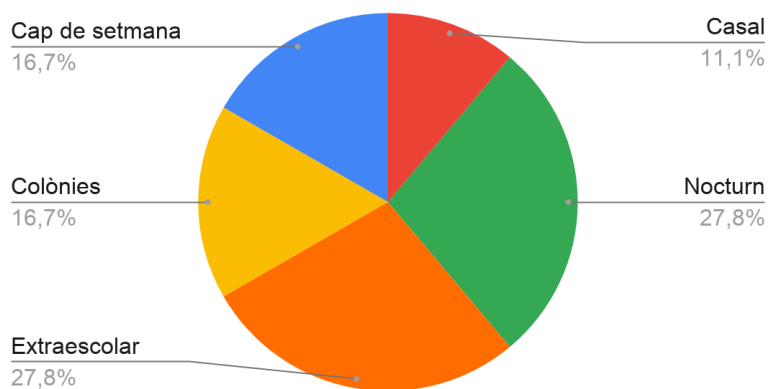
**Figura 11.** Espais sessió 3. Font: elaboració pròpia.



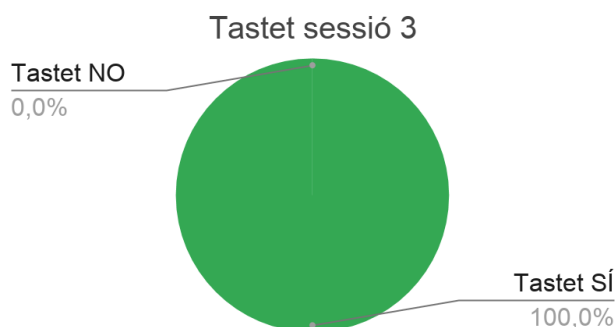
**Figura 12.** Activitats sessió 3. Font: elaboració pròpia.



**Figura 13.** Durades sessió 3. Font: elaboració pròpia.



**Figura 14.** Tastet sessió 3. Font: elaboració pròpia.



### **Anotacions**

L'annotadora d'aquesta sessió, va apuntar el recull següent d'observacions:

- Comenceu un quart d'hora tard, per esperar si més infants es connecten.
- Preneu la decisió que amb un mínim de dos infants es durà a terme igualment la jornada.
- Al final s'acaben connectant quatre infants i una d'elles no té clar si seguir amb l'activitat. S'acaba convençant quan li diu que pot tenir la càmera parada. A mitja sessió ha encès la càmera per voluntat pròpia.
- Quan plantegeu l'activitat de presentació mostren molta vergonya, tot i que el fet de demanar-los com els hi agradaria que us dirigissu a elles, el seu "mote", aparentment les fa estar més còmodes.
- Mostren poques ganes de participar des de l'inici.
- Quan plantegeu la història els interessa que es tractin els "temes paranormals".
- Es motiven amb el jeroglífic, l'acaben desxifrant totes. S'esperen entre elles.
- No qüestionen les activitats, ni tenen dubtes al respecte. Aparentment ha quedat clar el què han de fer. Tampoc qüestionen la manera de plasmar-ho al paper, tot i que es veuen infants fent servir colors i d'altres només un bolígraf.
- Durant el tancament de l'activitat es mostren distants, més connectats que al principi de la jornada, però poc participatius.

### **Retorn de les famílies**

L'únic retorn obtingut per les famílies participants de la Sessió 3 ha estat el següent: Moltes gràcies ho heu fet molt bé. Felicitats!

### **Classificació dels retorns de les famílies de la Sessió 1, 2 i 3, segons el tipus d'observació:**

Observacions positives

- Dinamització:
  - S1. Molt bé les indicacions que poden pintar fora el full.

S1. Donàveu un bon feedback a les explicacions dels infants.

S2. Tanqueu la sessió d'una manera propera, pendents de rebre per correu "l'encanteri" que podran fer des de casa.

S3. Preneu la decisió que amb un mínim de dos infants es durà a terme igualment la jornada.

- Participació:

S1. Totes han participat de l'encanteri per "invocar a la bruixa". S'han sorprès en veure la bruixa, a l'inici s'han mostrat callades i després han interactuat amb ella.

S2. Es queden sorpresos (sobretot en X) quan dieu que els adults no veuen les bruixes.

S.2. Sense que digueu que us imitin a la "invocació", mentre els hi ensenyeu ja ho fan.

Hi ha un infant molt observador. En J li diu a l'Arrurin: No te llamas Arrurin te llamas Natura y eres una persona normal. Bona resposta per part de la bruixa Arrurin per reconduir la situació.

S2. Es mostren motivades a l'hora de dibuixar les activitats, van avisant amb la mà a mesura que van acabar, alguns ensenyen els dibuixos a través de la càmera.

S3. Al final s'acaben connectant quatre infants i una d'elles no té clar si seguir amb l'activitat. S'acaba convencent quan li dieu que pot tenir la càmera parada. A mitja sessió ha encès la càmera per voluntat pròpia.

S3. Quan plantegeu l'activitat de presentació mostren molta vergonya, tot i que el fet de demanar-los com els hi agradaria que us dirigíssi a elles, el seu "mote", aparentment les fa estar més còmodes.

S3. Quan plantegeu la història els interessa que es tractin els "temes paranormals".

S3. Es motiven amb el jeroglífic, l'acaben desxifrant totes. S'esperen entre elles.

S3. No qüestionen les activitats, ni tenen dubtes al respecte. Aparentment ha quedat clar el què han de fer. Tampoc qüestionen la manera de plasmar-ho al paper, tot i que es veuen infants fent servir colors i d'altres només un bolígraf.

#### Observacions i crítiques constructives

- Dinamització:



S1. A l'inici ha costat d'entendre les instruccions, faltaria felicitar més els infants quan ho han fet i que ensenyessin el que han pintat.

S3. Comenceu un quart d'hora tard, per esperar si més infants es connecten.

- Participació:

S1. Algunes tenen *micros* oberts i altres no.

S3. Mostren poques ganes de participar des de l'inici.

S3. Durant el tancament de l'activitat es mostren distants, més connectats que al principi de la jornada, però poc participatius.

Altres observacions

- Dinamització:

S1. Els encanteris que he utilitzat com a bruixa són: *xip xap xup* que els nens i nenes surtin de l'embut, *patatit-patatat* que tot torni a la normalitat.

- Participació:

S1. La nena més petita, (Ag) de tres anys, es mostra més desconnectada de l'activitat.

S2. J mentre explica el conte juga amb l'avió.

S2. Recull d'informació sobre un nom fictici, l'estació de l'any preferida, flor o arbre preferit i l'animal que els representi: NSN Clàudia, estiu i gos; NCA Gisela i estiu; J Santi, hivern i tigre; MRA Mia, estiu i gos; X hivern, margarida, balena; A drac.

S2. Hi ha tres infants (X, NSN i J) que no estan acompanyades per cap persona adulta durant la sessió.

### TOTALS SESSIONS 1, 2 I 3

Per agrupar la informació dels totals de les tres sessions s'ha elaborat una taula que consta a l'inici de quatre files que representen els infants inscrits i els participants, seguides de les diferents opcions que han pogut escollir els infants agrupades per espais, activitats, durada i tastet. Les columnes estan

repartides entre les tres sessions de la jornada participativa (la sessió 1 correspon als infants de P3, P4 i P5; la sessió 2 als de 1r, 2n i 3r; la sessió 3 als de 4t, 5è i 6è) i els totals.

Els totals estan calculats de tres maneres diferents. Primerament hi ha la columna de la suma dels punts de les 3 sessions, en la qual la puntuació màxima que es pot obtenir és 51 que resulta de la següent operació: 24 (sessió 1) + 18 (sessió 2) + 9 (sessió 3).

Seguidament apareix el càlcul del percentatge obtingut a través de realitzar una regla de tres, entre els punts totals de la columna anterior i el màxim de punts. Per exemple l'espai de Bruixes s'ha obtingut de la següent manera:  $38 \times 100\% / 51 = 74,51$ . Aquest càlcul ens permet conèixer el % dels infants que han escollit aquest lloc donant el mateix valor a cadascun dels participants, independentment de l'edat, ja que la puntuació equival a 3 punts per infant en qualsevol de les tres sessions.

Per últim, la darrera columna representa el percentatge que s'aconsegueix fent la mitjana dels tres percentatges de les tres sessions. Per exemple l'espai de les Bruixes s'ha calculat com es mostra a continuació:  $91,66$  (sessió 1) +  $83,33$  (sessió 2) +  $11,11$  (sessió 3) =  $186,1\% / 3 = 62,03$ . Aquest càlcul ens serveix per saber el percentatge d'infants que han escollit les Bruixes, donant el mateix valor a cadascun dels grups d'edat, independentment del nombre de participants de cada sessió.

Donat que comptabilitzant les respostes per puntuació es dona el mateix valor a cada infant participant, a diferència de comptabilitzant amb percentatges, que es fa una mitjana per sessions sense tenir en compte els infants participants en cadascuna, s'ha decidit comptabilitzar les respostes amb puntuació a les gràfiques. També s'ha cregut més representatiu calcular-ho equitativament, tenint en compte que hi ha hagut una diferència significativa de participació entre sessions (per exemple: a la sessió 1 hi han participat 8 infants, mentre que a la sessió 3 han participat 4). No obstant això, a la següent taula s'ha afegit una columna amb els percentatges, ja que en cas d'aconseguir una participació més igualada per sessions en un projecte futur, aquests serien els que s'utilitzarien.

**Taula 7.** Recollida de dades totals. Font: elaboració pròpia.

	Sessió 1 (P3 - P5)	Sessió 2 (1r-3r)	Sessió 3 (4t-6è)	TOTALS
Infants inscrits	19	14	8	45
Infants participants	8	6	3	17

Participació (entre el nombre d'infants inscrits i participants)	42,10%		42,86%		50%		40%		
Participació (en funció del total de les tres sessions)	44,44%		33,33%		22,22%		100,00%		
	Punts Màx. 24 (3/infant)	%	Punts Màx. 18 (3/infant)	%	Punts Màx. 9 (3/infant)	%	Punts (màx. 51)	% (punts totals)	% (mitjana %)
Bruixes (sessió 3 ruta també a l'Ajuda, Roc Gros i Puigsagordi)	22	91,66	15	83,33	1	11,11	38	74,51	62,03
Font	24	100	10	55,55	8	88,89	42	82,35	81,48
Molins	23	95,83	6	33,33	3	33,33	32	62,74	54,16
Fluvial	Espais no presentats a P3-P5		3	16,67	1	11,11	4	14,81*	13,89
Sauva i Castell (sessió 3 ruta també al Morro de Porc)			2	11,11	5	55,55	7	25,92*	33,33
Ramaderia (sessions 2 i 3 també Fauna)	24	100	6	33,33	0	0	30	58,82	44,44
Vegetació i conreu	20	83,33	0	0	1'5	16,67	21'5	42,16	33,33
Astronomia	21	87,5	12	66,67	9	100	31,5	61,76	70,14
Geologia	(càlcul pel total: 21%2=10,5)	(càlcul pel total: 87,5%)	0	0	3	33,33	13,5	26,47	25,69

		2= 43,75)							
Ceràmica i fang	23	95,83	9	50	6	66,67	38	74,51	70,83
Creació	23	95,83	3	16,67	1'5	16,67	16	31,37	27,08
Plàstiques	(càlcul pel total: 23%2= 11,5)	(càlcul pel total: 95,83 %2= 47,92)	6	33,33	6	66,67	23,5	46,08	49,30
Tèxtil	Activitats no presentades a P3 - P5		6	33,33	0	0	6	22,22*	16,66
Fusta			0	0	6	66,67	6	22,22*	33,33
Visuals	23	95,83	6	33,33	7'5	83,34	21,17	41,51	49,54
Corporals i musicals	(càlcul pel total: 23%3= 7,67)	(càlcul pel total: 95,83 %3= 31,94)	3	16,67	0	0	7,67	15,04	18,76
Circ			3	16,67	0	0	7,67	15,04	18,76
Extraescolar	3	12,5	12	66,67	5	55,55	20	39,22	44,91
Colònies	8	33,33	6	33,33	3	33,33	17	33,33	33,33
Casal	17	70,83	15	83,33	2	22,22	34	66,67	58,79
Cap de setmana	20	83,33	6	33,33	3	33,33	29	56,86	50
Nocturn	8	33,33	15	83,33	5	55,55	28	54,90	57,40
Tastet SÍ	24	100	15	83,33	9	100	48	94,12	94,44
Tastet NO	0	0	3	16,67	0	0	3	5,88	5,56

\*El total és sobre 27 punts, ja que només inclou la sessió 2 (18 punts) i la 3 (9 punts).

## Gràfics

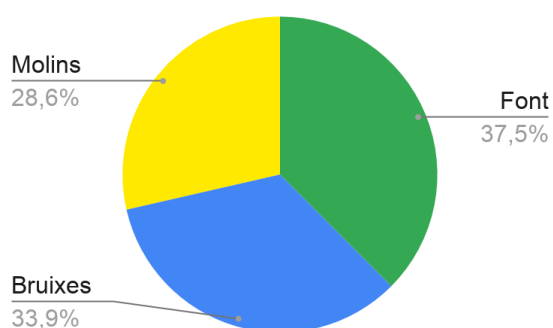
A continuació s'exposen diversos gràfics elaborats en funció dels totals i agrupats per les diferents temàtiques: espais, activitats, durada i tastet. Cadascun d'ells va acompanyat d'una taula amb les dades necessàries per crear-lo. En totes les taules les diferents opcions estan ordenades de més a menys puntuació. El percentatge està calculat envers les puntuacions dels diferents ítems, mostrant així quins han estat més o menys escollits. Per a l'elecció dels colors dels gràfics, sempre que ha estat possible s'ha utilitzat els mateixos que es van atribuir a la sessió 1. Hi ha gràfics que s'han creat a partir de les dades recollides de les tres sessions, i d'altres només de la 2 i la 3, ja que en la primera jornada es van reduir i simplificar les opcions per adaptar-ho a l'edat.

### Espais

**Taula 8.** Espais comuns en les tres sessions. Font: elaboració pròpia.

	Sessió 1	Sessió 2	Sessió 3	Totals puntuació	%
Font	24	10	8	42	37,5
Bruixes (sessió 3 ruta també a l'Ajuda, Roc Gros i Puigsagordi)	22	15	1	38	33,9
Molins	23	6	3	32	28,6

**Figura 15.** Espais comuns en les tres sessions. Font: elaboració pròpia.

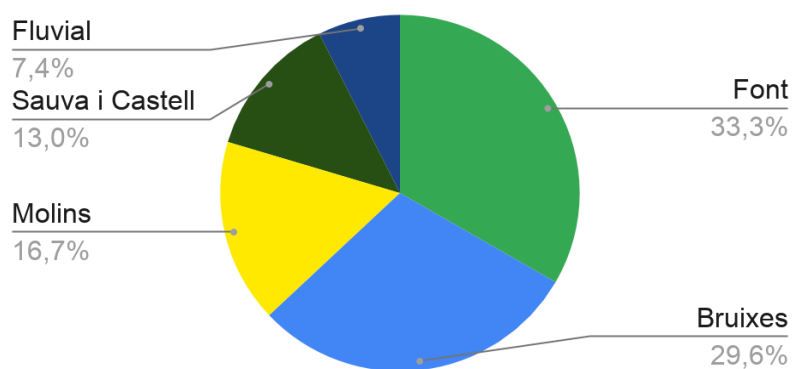


**Taula 9.** Espais comuns en les sessions 2 i 3. Font: elaboració pròpia.

	Sessió 2	Sessió 3	Totals puntuació	%
Font	10	8	18	33,3
Bruixes (sessió 3 ruta també a l'Ajuda, Roc Gros i Puigsagordi)	15	1	16	29,6

l'Ajuda, Roc Gros i Puigsagordi)				
Molins	6	3	9	16,7
Sauva i Castell (sessió 3 ruta també al Morro de Porc)	2	5	7	13,0
Fluvial	3	1	4	7,4

**Figura 16.** Espais comuns en les sessions 2 i 3. Font: elaboració pròpia.

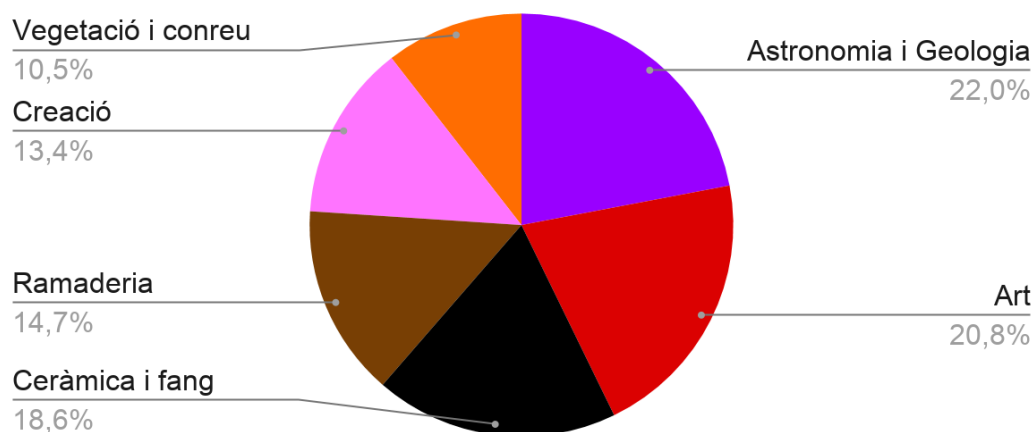


### Activitats

**Taula 10.** Activitats comunes en les tres sessions. Font: elaboració pròpia.

	Sessió 1	Sessió 2	Sessió 3	Totals puntuació	%
Astronomia i Geologia	21	12	12	45	22,0
Art (visuals, corporals, musicals i circ)	23	12	7,5	42,5	20,8
Ceràmica i fang	23	9	6	38	18,6
Ramaderia (sessions 2 i 3 també Fauna)	24	6	0	30	14,7
Creació	23	3	1,5	27,5	13,4
Vegetació i conreu	20	0	1,5	21,5	10,5

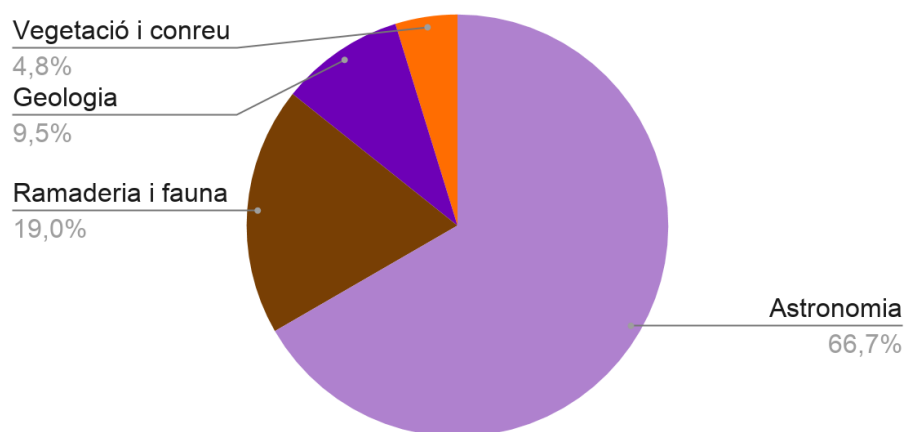
**Figura 17.** Activitats comunes en les tres sessions. Font: elaboració pròpia.



**Taula 11.** Activitats rurals comunes en les sessions 2 i 3. Font: elaboració pròpia.

	Sessió 2	Sessió 3	Totals puntuació	%
Astronomia	12	9	21	66,6
Ramaderia i fauna	6	0	6	19,0
Geologia	0	3	3	9,5
Vegetació i conreu	0	1'5	1'5	4,8

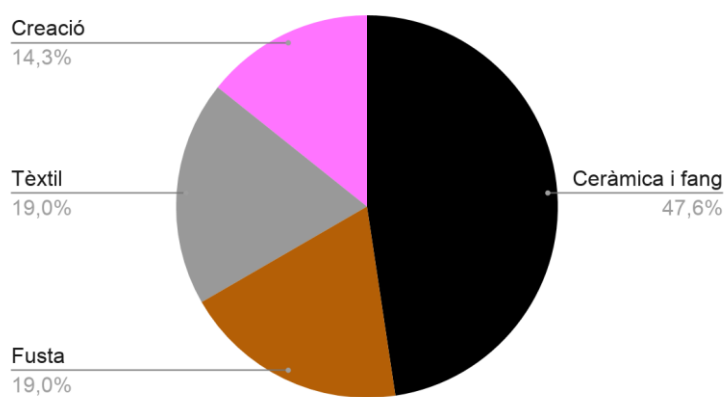
**Figura 18.** Activitats rurals comunes en les sessions 2 i 3. Font: elaboració pròpia.



**Taula 12.** Activitats d'artesania comunes en les sessions 2 i 3. Font: elaboració pròpia.

	Sessió 2	Sessió 3	Totals puntuació	%
Ceràmica i fang	9	6	15	47,6%
Fusta	0	6	6	19,0
Tèxtil	6	0	6	19,0
Creació	3	1,5	4,5	14,3

**Figura 19.** Activitats d'artesanía comunes en les sessions 2 i 3. Font: elaboració pròpia.

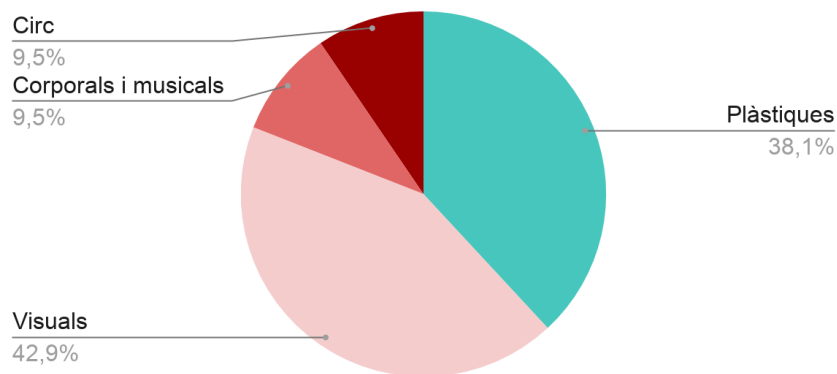


**Taula 13.** Activitats artístiques comunes en les sessions 2 i 3. Font: elaboració pròpia.

	Sessió 2	Sessió 3	Totals puntuació	%
Plàstiques	6	6	12	38,1
Visuals	6	7,5	13,5	42,9
Corporals i musicals	3	0	3	9,5
Circ	3	0	3	9,5

**Figura 20.** Activitats artístiques comunes en les sessions 2 i 3. Font: elaboració pròpia.



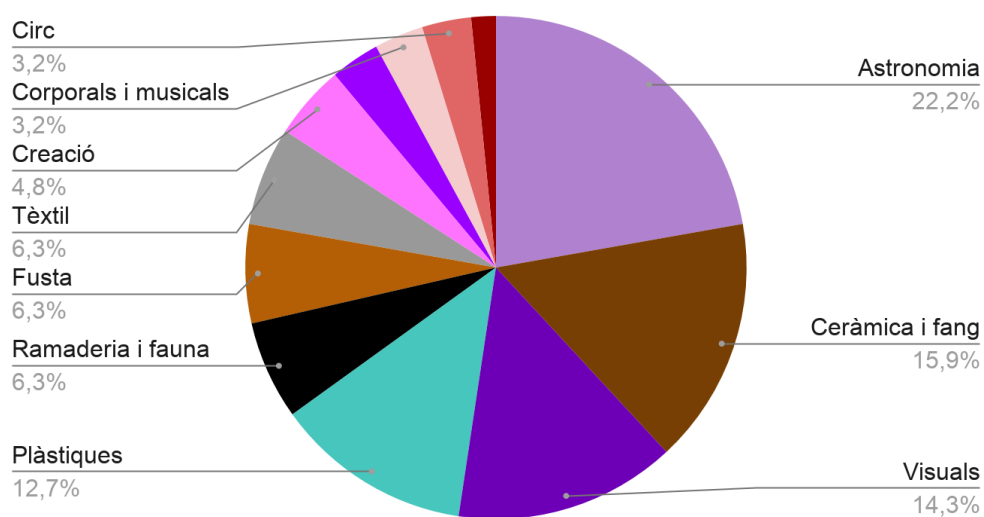


**Taula 14.** Activitats rurals, d'artesania i artístiques comunes en les sessions 2 i 3. Font: elaboració pròpia.

	Sessió 2	Sessió 3	Totals puntuació	%
Astronomia	12	9	21	22,2
Ceràmica i fang	9	6	15	15,9
Visuals	6	7,5	13,5	14,3
Plàstiques	6	6	12	12,7
Ramaderia i fauna	6	0	6	6,3
Fusta	0	6	6	6,3
Tèxtil	6	0	6	6,3
Creació	3	1,5	4,5	4,8
Geologia	0	3	3	3,2
Corporals i musicals	3	0	3	3,2
Circ	3	0	3	3,2
Vegetació i conreu	0	1'5	1'5	1,6

L'ítem menys escollit, correspon a la Vegetació i conreu, però al gràfic següent no hi apareix l'etiquetatge corresponent, ja que el seu valor no és suficientment representatiu.

**Figura 21.** Activitats rurals, d'artesania i artístiques comunes en les sessions 2 i 3. Font: elaboració pròpia.

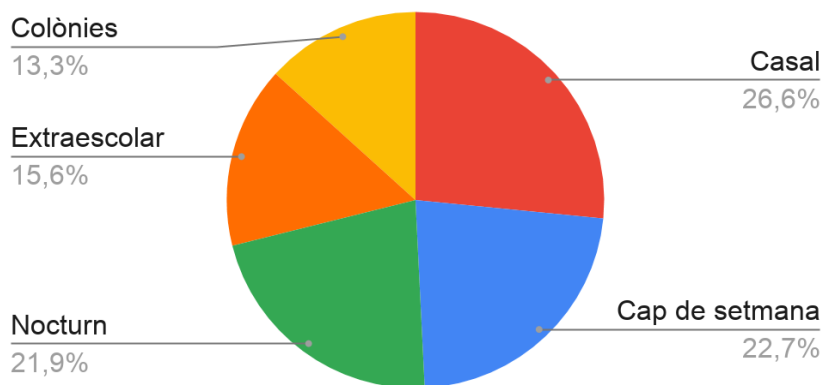


### Durada

**Taula 15.** Durada de la jornada comuna a les tres sessions. Font: elaboració pròpia.

	Sessió 1	Sessió 2	Sessió 3	Totals puntuació	%
Casal	17	15	2	34	26,6
Cap de setmana	20	6	3	29	22,7
Nocturn	8	15	5	28	21,9
Extraescolar	3	12	5	20	15,6
Colònies	8	6	3	17	13,3

**Figura 22.** Durada de la jornada comuna en les tres sessions. Font: elaboració pròpia.

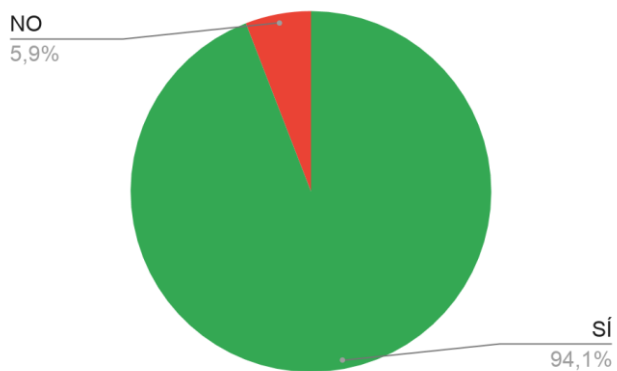


### Tastet

**Taula 16.** Tastet comú a les tres sessions. Font: elaboració pròpia.

	Sessió 1	Sessió 2	Sessió 3	Totals puntuació	%
Tastet Sí	24	15	9	48	94,1
Tastet NO	0	3	0	3	5,9

**Figura 23.** Tastet comú a les tres sessions. Font: elaboració pròpia.



## ANNEX VIII. Vinculació dels conceptes de referència i la jornada participativa

Taula 18. Vinculació. Font: elaboració pròpia.

Categoria	Subcategoria	Referents teòrics	Projectes de referència	Jornada participativa	Vinculació
Participants	Perfil	<p><b>Metodologies alternatives i pedagogies actuals</b></p> <p>Susan Stainback defineix l'educació inclusiva com el procés d'implantació de pràctiques que inclouen tothom en tots els aspectes de l'escola i la vida en comunitat, sense fer diferència de cap característica. (...) Per Basil Bernstein (1924-2000) és un dret humà fonamental i un requisit per la qualitat democràtica, però també ho és per la qualitat educativa, segons Andy Hargreaves (2005). Carbonell expressa que els beneficis de l'escola inclusiva afecten a tot a l'alumnat (...) Dins de l'educació inclusiva, cal mencionar les formes organitzatives del grup cooperatiu i l'interactiu. (...) en un grup cooperatiu, els membres integrants s'ajuden mútuament per aconseguir objectius individuals i comuns, generant respecte i interdependència positiva. (...) Per altra banda, els grups interactius són creats entre alumnes de la mateixa edat però heterogèniament quant a nivells, capacitats, ritmes d'aprenentatge, grau d'adaptació i socialització, entre d'altres. (...) A més, "está comprobado que en estos procesos comunicativos fluye por ambas partes un mayor caudal de empatía, autoestima y complicidad" (Carbonell, 2015, p.132).(...) Una de les característiques diferencials de les persones és l'edat, factor que si mesclen de forma inclusiva, apareix el concepte</p>	<p><b>La vida al tipi</b></p> <p>La metodologia de <i>La vida al tipi</i> es caracteritza per ser: inclusiva, intergeneracional (...) cooperativa (...) perquè es respecten totes les diferències (classe social, sexe, ideologia, creença i cultura), valorant l'enriquiment d'aquestes. Es considera intergeneracional, ja que els grups dels campaments estan formats per infants amb edats diverses. (...) També en relació amb el grup, la metodologia parteix de la cooperació i deixa de banda la competitivitat.</p> <p><b>Museu de Vida Rural</b></p> <p>Per aquest motiu el museu ofereix diferents propostes amb la intenció d'arribar a tots els públics i implicar a la comunitat.</p> <p><b>QUAM d'ACVic</b></p> <p>programar activitats molt diverses adreçades diferents públics (...) El fet d'haver estat dirigit per nombroses persones, ha fet que cadascú hi aportés l'essència pròpia i en conjunt s'anés construint una experiència col·lectiva. A més, cadascuna de les activitats o tallers acostuma a estar organitzada per altres entitats que col·laboren amb l'ACVic, d'entre les quals també hi ha agrupacions veïnals.</p>	<p><b>Planificació i realització</b></p> <p>Amb la finalitat de fer accessible i amena als infants la participació s'ha escollit fer una dinamització teatralitzada. (...) A l'hora de fer l'encanteri per convocar la bruixa, s'ha fet de forma cooperativa, ja que els infants han compartit el mateix objectiu. (...) Es procurarà que tots els infants disposin del material necessari per participar en la jornada, i en cas contrari que els sigui un material accessible. (...) Accessibilitat: es vol evitar que diferents famílies no puguin accedir a la Jornada per problemes d'accessibilitat tècnica, organitzativa, de temps o de connexió. (...) a l'hora d'apuntar les persones al mercat, també els hem preguntat si disposen d'algun aparell per connectar-se, a ser possible un ordinador o tauleta. (...) hem ajudat una participant que ha tingut dificultats per accedir-hi a buscar les vies per poder assistir.</p> <p><b>Interpretació</b></p> <p>[El fet de dividir els infants per cursos, ha permès adaptar la història al moment evolutiu corresponent; la manera amb la qual han plasmat els seus interessos i per tant la manera de recollir les dades també s'ha adaptat en funció d'aquesta etapa (...). A l'hora d'escollir les opcions de cadascuna de les categories esmentades, s'ha valorat que de les dades personals dels infants només es tindria en compte el factor edat. D'aquesta manera ens hem pogut adaptar a cada etapa evolutiva,</p>	<p><b>Perfil intergeneracional i inclusiu</b></p> <p>Mesclar edats diverses és enriquidor per a les participants de qualsevol projecte. Per això, de forma habitual i en la mesura del possible, s'optarà per barrejar infants amb anys diferents. També en ocasions puntuals, tenint present que els protagonistes són els infants, es comptarà amb altres col·lectius de persones joves, adultes o gent gran. D'aquesta manera, s'afavoreix la socialització i cohesió de la comunitat implicada al projecte. Un altre aspecte clau sobre respectar les persones independentment de les diferències, és l'educació inclusiva. Aquesta ha estat definida com a dret humà i requisit per la qualitat educativa, ja que beneficia tothom qui en forma part (Bernstein, 1924-2000; Comas i Marscarell, 2005; Hargreaves, 2005; Stainback, 2001). Hi ha dues formes organitzatives dins de l'educació inclusiva: el grup cooperatiu i l'interactiu. El primer consisteix en l'ajuda mútua d'un grup per assolir objectius individuals i comuns, generant respecte i interdependència positiva. El segon està format per persones de la mateixa edat, però amb diferències de nivells, ritmes d'aprenentatge... i afavoreix l'empatia, l'autoestima i la complicitat (Carbonell, 2015). D'entre els projectes estudiats, tots es poden considerar intergeneracionals, ja que tenen almenys alguna activitat destinada a persones edats diverses. Més concretament <i>La vida al tipi</i> és inclusiva i parteix dels grups interactius; <i>ARTmosfera</i> apropa la cultura a la comunitat des</p>

		<p>d'intergeneracionalitat. Aquesta enriqueix la socialització infantil, a mesura que es creen espais comuns de trobada i projectes entre persones de qualsevol edat (Carbonell, 2015). (...) Com a experiència pràctica que entrellaça els aspectes anteriors (inclusió, cooperació i intergeneracionalitat), destaquem les comunitats d'aprenentatge (...) A més afavoreix les relacions intergeneracionals, ja que "Començar a formar part de la comunitat d'aprenentatge facilita la participació i la coneixença d'aquesta xarxa. Connectar amb més gent i obrir-se afavoreix les aspiracions i les expectatives" (Comas i Marscarell, 2005).</p>	<p><b>ARTmosfera</b> A persones de totes les edats (...) des d'una organització alternativa a l'individualisme apropa la cultura a la comunitat des d'un fer cooperatiu. (...) El projecte parteix de la participació de la comunitat, tant la comunitat implicada (professionals artistes, voluntàries, residents, alumnes, etc.), com de la població de totes les edats que participa en els esdeveniments, tallers, activitats i festivals.</p>	<p>sense descartar el fet de poder plantejar activitats intergeneracionals d'aquelles que surtin destacades en totes les sessions.]</p>	<p>d'un fer cooperatiu, incloent-hi la població de totes les edats i les persones implicades en el projecte; el <i>Museu de Vida Rural</i> té la intenció d'arribar a tots els públics; i la <i>QUAM</i> s'adreça també a un públic molt divers, a més d'estar dirigida col·lectivament i amb la col·laboració d'altres entitats, com per exemple veïnals. En la planificació de la jornada, també s'ha tingut en compte l'edat, la inclusió, la cooperació i l'accessibilitat. Hem apostat per adaptar-nos a l'edat i teatralitzar cada sessió en funció del moment evolutiu dels infants, encara que cadascuna de les sessions ha estat formada per tres cursos. Considerem que ha estat una activitat inclusiva perquè hem tingut en compte el fet d'afavorir l'accés al màxim de persones possible, possibilitant diverses vies d'inscripció i escollint un material fàcil d'aconseguir. Per últim, una breu activitat de la jornada ha estat cooperativa, la convocatòria de la bruixa. Així doncs, a l'hora de dissenyar el projecte es tindran en compte la intergeneracionalitat, l'accessibilitat, l'educació inclusiva, els grups cooperatius i interactius, també a l'hora d'escollir espais i activitats on portar-lo a terme.</p>
<b>Rol</b>	<p><b>Referents teòrics</b></p> <p><b>Participació infantil</b> La participació infantil és un dret i un dels principis de la <i>Convenció dels Drets de l'Infant</i> (1989) (...) Segons la Secretaria d'Infància de la Generalitat de Catalunya (...) Tot allò que fan els infants, de forma individual o col·lectiva, amb la intenció d'incidir, transformar la seva societat, el seu entorn, les seves relacions i les possibilitats de desenvolupament personal i col·lectiu. Per tant, tot allò que fa dels infants actors de la seva pròpia vida i de l'entorn (...) Roger A. Hart, posa l'accent en què és un dret</p>	<p><b>Projectes de referència</b></p> <p><b>La vida al tipi</b> <i>Convenció dels Drets de l'Infant</i> (1989) (...) La metodologia és democràtica perquè es dóna molta importància a la presa de decisions conjunta, mitjançant eines de comunicació com el diàleg i el consens per fomentar una visió oberta i crítica (...) Metodologia participativa: grup decideix la pròpia estada (...) ja que es basa en la concepció de tribu com a grup de convivència format per membres que com a tals també decideixen i construeixen la seva pròpia estada als campaments. A</p>	<p><b>Jornada participativa</b></p> <p><b>El sentit de la jornada</b> Amb la finalitat d'escoltar la veu dels infants, i amb les famílies com a acompanyants, es va preparar una jornada participativa que servirà de punt de partida pel disseny del projecte (...)</p> <p><b>Interpretació</b> D'aquesta manera, s'assoleix el cinquè objectiu del treball de recollir i analitzar la informació de les característiques i necessitats de la comunitat implicada. (...) assolir el segon objectiu de la jornada, referent a recollir els interessos dels infants (...) a partir de distingir</p>	<p><b>Vinculació</b></p> <p><b>Rol actiu dels infants</b> La participació com a principi i dret dels infants és fonamental pel desenvolupament, la formació de la identitat, l'opinió i el criteri, tant a la societat com en qualsevol projecte del qual formin part. Basant-nos en la visió de les escoles Waldorf, es considera que els infants han de governar la seva pròpia vida. També en la línia de l'educació nova, concretament de les escoles Montessori, es promourà la iniciativa i autonomia dels infants en un ambient preparat perquè puguin desenvolupar l'autolideratge compartit, més enllà de la participació, facilitant</p>	

	<p>fonamental de la ciutadania, considera positivament que infants i adults comparteixin tot el procés d'un projecte (...) Per avaluar que la participació sigui efectiva Hart ho presenta a través de l'escala (...) a partir del "model de vuit nivells de participació" (...) el sisè esglaó pertany a les propostes iniciades per adults, decisions de les quals es comparteixen i realitzen amb els infants.</p> <p><b>Ruralitat</b></p> <p>Hart exposa que (...) la democratització infantil és clau i s'ha de basar en la investigació activa i l'acció a la comunitat per adquirir responsabilitat en les decisions mediambientals.</p> <p><b>Metodologies alternatives i pedagogies actuals</b></p> <p>Les escoles Waldorf (...) que els infants han de governar la seva pròpia vida (...) Les escoles Montessori (...) promouen la iniciativa, autonomia i capacitat de resposta de l'infant mitjançant un ambient preparat. (...) La participació és un element necessari però no suficient per a qualsevol grup o comunitat, ja que cal aprendre l'autolideratge compartit per encaminar els debats, que progressin i facilitar la presa de decisions (Carbonell, 2015).</p>	<p>més, els continguts es proposen a partir de viure una experiència i realitat concreta per aprofundir-hi d'una forma més vivencial i propera.</p> <p><b>QUAM d'ACVic</b></p> <p>En les dues darreres edicions de les colònies, es demanarà l'opinió escrita anònimament de les famílies i participants.</p> <p><b>ARTmosfera i Museu de Vida Rural Convenció dels Drets de l'Infant (1989)</b></p>	<p>quatre categories: espais del territori on els agradaria que es desenvolupés el projecte; activitats rurals, artístiques i d'artesanía que els agradaria realitzar en aquest; durada que proposarien per dur a terme el projecte; i el tastet, per saber si els agradaria o no fer un tastet presencial del projecte.</p>	<p>la presa de decisions. Per aquest motiu, a la jornada es van presentar les categories essencials: espais; activitats; durada i tastet; per elaborar posteriorment el disseny del projecte, del qual seran protagonistes. Seguint la metodologia democràtica i participativa proposada per Hart (1993) i al projecte de <i>La vida al tipi</i>, la intenció és que els mateixos infants puguin escollir partint dels seus interessos i necessitats com volen que sigui el projecte. Aquest serà creat a partir d'un procés compartit amb els adults. Per tant, la participació podria situar-se al sisè esglaó de l'escala de vuit nivells de Hart, comprenent que la proposta ha estat iniciada per persones adultes, però les decisions es realitzen i comparteixen amb els infants. Per tal d'avaluar el procés participatiu del projecte, de la mateixa manera que a la <i>QUAM</i>, demanarem l'opinió escrita anònimament dels infants i famílies, incloent en el nostre cas també la d'altres participants.</p>
<b>Figura educadora social</b>	<p><b>Referents teòrics</b></p> <p><b>Educació social</b></p> <p>Associació Estatal d'Educació Social (ASEDES) (...) Derecho de la ciudadanía (...) profesión</p>	<p><b>Projectes de referència</b></p> <p><b>La vida al tipi</b></p> <p>El <i>modus operandi</i> dels campaments se sustenta amb un principi molt vinculat a</p>	<p><b>Jornada participativa</b></p> <p><b>El projecte a Centelles</b></p> <p>Ajuntament de Centelles (...) crear conjuntament un Pla d'Educació+Cultura (...)</p>	<p><b>Vinculació</b></p> <p><b>Acompanyament socioeducatiu</b></p> <p>La figura de l'educadora social concebuda des de l'acompanyament en l'art, la ruralitat i l'educació a la comunitat, parteix de la mediació.</p>

de carácter pedagógico, generadora de contextos educativos y acciones mediadoras y formativas (...) La promoción cultural y social, entendida como apertura a nuevas posibilidades de la adquisición de bienes culturales, que amplíen las perspectivas educativas, laborales, de ocio y participación social (...) l'educadora és a partir de la reflexió teòrica i pràctica que ha d'analitzar la seva pròpia acció educativa (...) professió que s'ha d'adaptar a les noves realitats i àmbits d'intervenció (...) educadors i educadores socials a la cruïlla entre art i educació, en accions a l'espai públic i en la connexió entre cultures (...) mediar (...) trabajo previo que se ha de hacer para que el sujeto de la educación pueda encontrarse con lugares, personas y contenidos (...) emancipación progresiva del sujeto (...) Codi Deontològic d'educació social (...) Col·legi d'Educadores i Educadors Socials de Catalunya "l'educador/ora social ha de ser un professional reflexiu amb capacitat d'interpel·lar-se i interpel·lar el seu entorn]

### Metodologies alternatives i pedagogies actuals

Les metodologies alternatives (...) atenen a l'educació infantil en espais paral·lels a l'escola, sigui substituint-la o complementant-la (...) Carbonell indica que segons Jaume Trilla (1993) "educación no formal se refiere a todas aquellas instituciones, actividades, medios, ámbitos de educación que, no siendo escolares, han sido creados expresamente para satisfacer determinados objetivos educativos" (...) Paul Robin (1837-1912) teoritzà una educació que

l'educació social: promoure la consciència, el respecte i el compromís de les persones participants envers una mateixa, el grup, el material i l'entorn, fomentant així la millora d'aquests aspectes. (...) s'atribueix als infants autonomia i confiança i se'ls faciliten les condicions de llibertat i tranquil·litat necessàries per desenvolupar-se en aspectes com: l'autoconeixement i la capacitat d'autoregulació (...) l'educació social persegueix la coherència entre el que es pensa, es diu i es fa (...) educativa, decreixentista, humanitària i sostenible, d'entre altres (...) figura de referència dels infants, actuen en consonància (...) bona convivència figura de referència dels infants, actuen en consonància (...) desenvolupament d'altres habilitats socials (...) sense distingir entre educadores i educandes (...) La metodologia de *La vida al tipi* es caracteritza per ser: inclusiva, intergeneracional, democràtica, cooperativa, lenta i lliure (...) bona convivència entre la natura i les persones (...) pensament crític sobre quines actituds adoptar envers aquesta, buscant la conscienciació mediambiental (...)4 projecte de lleure, concretament de tipus puntual en l'època de vacances escolars (...) activitats es realitzen tallers, jocs i sortides relacionades amb l'art i la natura (...) Generadora de contextos socioeducatius.

### Museu de Vida Rural

els i les centellenques han evidenciat que aposten per un poble obert a la creativitat, la identitat i la diversitat cultural que vol fer de l'educació al llarg de la vida, la garantia per a la innovació, el creixement econòmic territorial sostenible i la cohesió social (...) Necessitats (...) Abandonament d'iniciatives de proximitat que fomentaven la cohesió social al municipi (...) Es creu que el món cultural a Centelles no és integrador, ja que la majoria d'entitats acostumen a ser nuclis molt tancats en si mateixos (...) Manca d'una resposta per part de l'Ajuntament a necessitats específiques de les professionals del món de la cultura (...) Excés de propostes culturals que arriben a les escoles com a ofertes de consum i no com a projectes pedagògics.

### Interpretació

L'acollida dels infants, l'acompanyament, la interacció, mediació i la dinamització han estat flexibles per tal de poder-se ajustar a cada grup, donant resposta a qüestions espontànies i les seves necessitats, assolint així el tercer objectiu específic de la jornada, de dinamitzar i acompanyar la jornada des de la figura d'educadora social (...) aquestes categories com a fonaments, es podrà dissenyar el futur projecte donant resposta a les necessitats destacades pels mateixos infants implicats (...) visió dels interessos d'una determinada etapa evolutiva i dels interessos globals (...) Diagnosi de Centelles de mostrar el patrimoni natural i cultural com un recurs educatiu estratègic (...) Amb el suport dels infants, les famílies, professionals, les entitats i serveis que s'han interessat finalment s'ha decidit dur a terme el tastet del projecte presencialment. Com a

L'educadora com a facilitadora, en aquest sentit du a terme un treball previ perquè l'educanda pugui trobar-se amb espais, persones i continguts i desenvolupar-se progressivament. L'educació social es pot concebre també com un dret de la ciutadania i una professió de caràcter pedagògic (ASEDES, 2007). Al projecte es concep com una figura generadora de contextos socioeducatius, de la mateixa manera que als projectes de referència (*La vida al tipi*, *Museu de Vida Rural*, *ARTmosfera o QUAM*), encara que en aquests no es presenti com a figura professional de l'àmbit de l'educació social. L'educadora serà l'enllaç entre els aspectes esmentats acompanyant als infants a partir de la dinamització de tallers, sortides relacionades amb l'art i la natura i el joc. L'espai de joc partint de la ideologia d'André Stern (2017) serà lliure, confiant en l'infant, sense pertorbar la seva curiositat infinita; tanmateix puntualment també serà dirigit. Així doncs, l'educadora promourà, com a *La vida al tipi*, l'autonomia i confiança dels infants en condicions de llibertat, respectant els ritmes propis dels cicles naturals a partir de la pedagogia lenta, perquè aquests desenvolupin alhora l'autoconeixement, la capacitat d'autogestió i l'esperit crític. Es promourà l'educació mediambiental i el desenvolupament sostenible amb la intenció que adquireixin responsabilitat en les decisions mediambientals, partint del que Hart (2001) presentava com a sostenibilitat ecològica, social o cultural. Seguint la línia que presentà Robin (1837-1912), es fomentarà l'educació integral dels infants, perquè tal com defensava Deligny (1913-1996) aquests puguin crear un espai on créixer, equivocar-se, somiar o escollir; i com exposava Dumazedier (1964) el contingut del temps i l'espai al projecte sigui destinat a la realització de la persona com a finalitat. Seguint amb el *modus*

	<p>comprenia el desenvolupament global d'una persona en totes les seves dimensions, l'educació integral (...) concepció global del ser humano y la pretensió de lograr un desarrollo armonioso y equilibrado de todos los aspectos de su naturaleza físicos, morales e intelectuales (...) educador Fernand Deligny (...) Crear este espacio donde el otro pueda crecer, equivocarse, soñar, rehusar, escoger... Educar no es someter, pero sí permitir. No es ser el modelo, pero sí el referente. No es una lección, pero sí un encuentro. Educar no es cerrar, es abrir (...) Paulo Freire (...) educació problematitzadora que implica una relació horitzontal i dialògica entre educador i educand (...) ambdós es beneficien de la interrelació, aprenent mútuament i partint de les experiències del context (...) André Stern quan ens assenyalava que cal partir de l'infant i de les seves disposicions espontànies, així com confiar-hi i no pertorbar la seva curiositat infinita (...) educació inclusiva (...) pedagogia lenta (...) els cicles naturals que requereixen pausa, flexibilitat, imprevisibilitat, reflexió, sostenibilitat.</p> <p><b>Art, drets i educació</b></p> <p>Sally Morgan (...) per aconseguir una democràcia cultural autèntica. És a dir que la cultura sigui accessible, participativa, descentralitzada i que transformi la societat partint de les necessitats de les diferents comunitats (...) l'art comunitari s'associa amb pràctiques que busquen la implicació amb el context social, buscant la millora social mitjançant la col·laboració i participació de la comunitat implicada.</p>	<p>Treballar pel compromís i la participació social a partir de diferents projectes pedagògics, que es presenten de manera lúdica i artística (...) fent activitats al territori i vinculant-se amb propostes que ofereixen diversos agents del territori permeten apropar la cultura i implicar a tots els col·lectius de la comunitat (...) sostenibilitat com a repte cultural, educatiu i social compartit (...) Generadora de contextos socioeducatius.</p> <p><b>ARTmosfera</b></p> <p>Espai cultural i de creació artística, en el medi rural, que es pugui posar al servei de la comunitat (...) projecte d'educació en l'àmbit comunitari (...) col·labora amb entitats locals de la zona per tal de poder dinamitzar tota la comarca (...) com l'Ajuntament (...) a partir del qual es finança l'estada d'una companyia que a canvi estrenarà l'obra en aquella població (...) les persones professionals, formar part del projecte suposa aprendre a planificar, organitzar i promoure activitats o esdeveniments de l'associació, dinamitzar tallers i treballar en equip a partir de l'autogestió (...) les persones residents en general, suposa aprendre a viure amb comunitat en un entorn rural, compartir i cooperar, aprendre noves disciplines artístiques i culturals (...) metodologia del projecte és participativa, intergeneracional i creativa, en alguns casos parteix de la improvisació (...) pedagogia crítica (...) transformació social a partir de l'art (...) Generadora de contextos socioeducatius.</p>	<p>investigadores i futures educadores socials, creiem que després de mobilitzar tota aquesta població i d'implicar als infants en el disseny del projecte, èticament hem de donar una resposta real a tot el que ha sorgit (...) disset dels divuit infants van valorar el projecte favorablement, fet que ens mostra que el que hem presentat els ha interessat i que voldrien formar-ne part (...) creiem que la manera de recollir les dades dels infants ens ha permès conèixer els seus interessos i per tant ha estat adequada, així com la manera de puntuar (...) si es planteja dur a terme el projecte a una altra població, se seguirà el mateix procediment.</p>	<p><i>operandi de La vida al tipi</i>, es promourà la consciència, el respecte i el compromís de les participants envers elles mateixes, amb el grup i amb l'entorn. Partint d'aquestes característiques, segons Trilla (2012), els models pedagògics destacats de la pedagogia del lleure, serien la pedagogia activa i la pedagogia del projecte. A banda de ser l'enllaç, al projecte l'educadora es situa en igualtat amb els infants, entenent que no hi ha distinció entre els rols, que mantindran una relació bidireccional i que compartiran plegades un procés d'aprenentatge col·lectiu. Tal com expressava Freire (1921-1997), l'educació problematitzadora implica una relació horitzontal i dialògica entre l'educador i l'educand. Com també presentava Deligny (1913-1996), l'educadora permetrà, no sotmetrà; serà referent i no el model i finalment promourà la trobada. Amb la finalitat de ser coherents i de millorar la pràctica educativa, les educadores analitzaran la seva pràctica a partir de la reflexió, ja que tal com exposa el CEESC "l'educador/a ha de ser un professional reflexiu amb capacitat d'interpel·lar-se i interpel·lar el seu entorn".</p> <p><b>Emmarcament institucional</b></p> <p>De la mateixa manera que la <i>QUAM</i>, els eixos vertebradors del nostre projecte també són l'art i l'educació, afegint alhora la ruralitat com a tercer eix. El fet que el projecte tingui una finalitat educativa i que aquest no es dugui a terme en l'àmbit d'educació formal o escolar, el situa com un projecte de lleure dins l'àmbit del tercer sector i de l'educació no formal. D'igual manera que <i>La vida al tipi</i>, el projecte de lleure és puntual i es durà a terme en l'època de vacances escolars. En consonància amb <i>ARTmosfera</i>, s'entén com un projecte</p>
--	--	---	---	--



	<p><b>Ruralitat</b></p> <p>Educació mediambiental en entorns rurals (...) Desenvolupament sostenible (...) Hart (...) sostenibilitat ecològica (...) sostenibilitat com la social o la cultural (...) democratització (...) adquirir responsabilitat en les decisions mediambientals.</p> <p><b>Lleure</b></p> <p>Dumazedier (...) “contenido del tiempo orientado hacia la realización de la persona como fin último” (...) Trilla (...) model pedagògic que està present en qualsevol pedagogia del lleure és la <i>pedagogia activa</i>, entenent-la com un “rasgo natural de identidad metodològica de todo el sector educativo del ocio” (...) pedagogia del projecte (...) <i>importància del grup i de les relacions, l’existència d’un projecte compartit, la participació en la gestió i en la gestió del projecte</i> i per l’alt compromís que suposa per part dels educadors i els educands (...) educació en el lleure sovint se li atribueix l’educació en valors (...) regulada per l’àmbit del tercer sector (...) <i>Convenció sobre els Drets de l’Infant</i> (1989).</p>	<p><b>QUAM d’ACVic</b></p> <p>Formació integral per educar en la creativitat, l’esperit crític i la mediació (...) també s’hi troba el d’educador (...) destaca per ser plural, inclusiu, articulador i flexible (...) construint una experiència col·lectiva (...) l’art i l’educació han estat els eixos vertebradors del projecte (...) visita d’artistes diversos (...) Generadora de contextos socioeducatius.</p>		<p>comunitari, un espai de creació artística en el medi rural al servei de la comunitat. I amb el <i>Museu de Vida Rural</i> comparteix el fet de concebre la sostenibilitat com a repte cultural, educatiu i social compartit, així com el fet de treballar pel compromís i la participació social. Hi ha certs aspectes que evidencien la necessitat i la pertinença de dur a terme un projecte d’aquestes característiques al municipi de Centelles. En primer lloc i coincidint amb la nostra visió de l’educació i la cultura, segons el Pla Estratègic d’Educació i Cultura (2019-2022), es compren ambdós àmbits de manera conjunta i recíproca. A més, els habitants de Centelles “aposten per un poble obert a la creativitat, la identitat i la diversitat cultural que vol fer de l’educació al llarg de la vida, la garantia per a la innovació, el creixement econòmic territorial sostenible i la cohesió social” (Pla Estratègic Educació+Cultura 2019-2022 Centelles, p. 4). A partir dels aprenentatges, habilitats i valors fomentats al nostre projecte es podria garantir treballar en la línia del que proposa la població i l’Ajuntament. Per aquest motiu, de la mateixa manera que al projecte <i>ARTmosfera</i> o al <i>Museu de Vida Rural</i>, el projecte es vincularà amb entitats, agents i artistes del territori per implicar tots els col·lectius de la comunitat. D’aquesta manera, el projecte serà una iniciativa inclusiva i de proximitat, que fomentarà la cohesió del municipi donant resposta a múltiples necessitats destacades a la Diagnosi. Aquest aspecte es pot relacionar amb el que segons Sally Morgan (1995) presenta per aconseguir una democràcia cultural autèntica, entenent que la cultura ha de ser accessible, participativa i ha de partir de les pròpies necessitats de la comunitat. El projecte fomentarà l’art comunitari, buscant la implicació del context social per la millora d’aquest a partir de la participació de la comunitat implicada. El</p>
--	---	---	--	--

				repte final és presentar aquest projecte com una proposta cultural pedagògica i no com una proposta de consum a les escoles, per poder complementar-nos, i a l'Ajuntament perquè seguint l'objectiu del Pla Estratègic de vincular els àmbits d'Educació i Cultura, vetlli per fomentar i sostenir projectes i iniciatives com la presentada.
<b>Espais</b>	<b>Referents teòrics</b>	<b>Projectes de referència</b>	<b>Jornada participativa</b>	<b>Vinculació</b>
	<p><b>Metodologies alternatives i pedagogies actuals</b></p> <p>Pel que fa a l'espai on es desenvolupa l'acció educativa, segons Rousseau (1712-1778) la naturalesa esdevé l'educadora que millor garanteix el creixement de l'infant, ja que és l'entorn i l'essència d'aquest. (...) l'escola activa descrits per A. Ferrière, que recomana que l'escola estigui situada al camp perquè és el medi natural de l'infant, encara que també aconsella la proximitat a la ciutat pel desenvolupament de la cultura intel·lectual i artística. Per als projectes innovadors, un principi fonamental és la relació de l'escola amb la vida (Carbonell, 2015). Això resulta amb sortides a la natura pel coneixement de ciències mediambientals o a la ciutat per formació artística o del funcionament de llocs laborals.</p> <p><b>Ruralitat</b></p> <p>Hart exposa que la sostenibilitat ecològica és fonamental per garantir qualsevol altre tipus de sostenibilitat com la social o la cultural. (...) possibilitat de despertar la consciència ecològica mitjançant el contacte amb l'entorn natural (...) comporten una greu desigualtat educativa respecte al món urbà</p>	<p><b>La vida al tipi</b></p> <p>Una de les finalitats claus del projecte és afavorir una interrelació basada en el respecte, l'equilibri i la bona convivència entre la natura i les persones. Per aconseguir-ho, es transmet la importància de cuidar l'entorn i d'adoptar uns hàbits d'ètica mediambiental que beneficiïn ambdues parts.</p> <p><b>Museu de Vida Rural</b></p> <p>Al Museu de Vida Rural es creu en la transformació sostenible des del món rural. Per apropar aquesta realitat a la societat actual a partir del museu i de les activitats territorials, es fan tallers per fomentar la participació en activitats pròpies de la ruralitat.</p> <p><b>ARTmosfera</b></p> <p>ARTmosfera és una associació cultural, que té com a objectiu apropar l'art al món rural. (...) És un projecte que es troba en un entorn rural i aïllat, en el qual les ciutats que l'envolten consten d'una població</p>	<p><b>El projecte a Centelles</b></p> <p>Centelles es considera un municipi en un entorn semirural (...) El municipi conté la Sauva Negra, un espai natural protegit pel Pla d'Espais d'Interès Natural (PEIN), a més d'altres tretze espais considerats d'Interès Natural i vint-i-set fonts naturals, es destaquen: l'espai fluvial del Congost; la Riera de la Llavina; la costa de Fontderola i del Puigsagordi, d'entre els altres. (...) En l'àmbit educatiu, Centelles disposa de múltiples equipaments que duen a terme funcions educatives o culturals. (...) És un poble amb una tendència associativa notòria, que es dona tant en espais formals, culturals com de lleure. (...) El poble també destaca per promoure iniciatives de diferents disciplines artístiques com arts plàstiques, arts visuals, també arts escèniques.</p> <p><b>Interpretació</b></p> <p>Respecte a les categories plantejades, el fet que els espais presentats als infants hagin estat espais reconeguts d'interès natural i amb una gran tradició cultural i històrica, respon al segon objectiu específic de la jornada de donar a conèixer diferents espais naturals, disciplines artístiques i rurals. En segon lloc, pot donar resposta a la necessitat destacada</p>	<p><b>Espais naturals a Centelles</b></p> <p>Diversos/es autors/es (Carbonell, 2015; Rousseau, 1712-1778) recomanen situar l'acció educativa en un entorn natural per afavorir el desenvolupament de l'infant, tractar les ciències mediambientals i promoure la consciència ecològica. Tanmateix, presenten que el medi rural pot tenir dificultats en l'accés a l'educació artística, integral, permanent i de lleure (Callís, 2019). També aconsellen que es vinculi l'educació mediambiental es vinculi amb l'entorn local (Hart, 2001). Per últim, vinculen art i natura exposant que l'art facilita la consciència mediambiental, l'apreciació de l'entorn i la responsabilitat de conservació ecològica (Taggart i coautors, 2004). Així doncs, observem una reciprocitat entre l'art i la ruralitat que se'ns presenta com a possibilitat educativa de mesclar-los per potenciar els beneficis d'ambdós factors i cobrir-ne les mancances. Els projectes d'ARTmosfera i la QUAM corroboren aquest benefici en la interrelació de l'art i el món rural, mentre que <i>La vida al tipi</i> i el <i>Museu de Vida Rural</i> es centren més en la sostenibilitat, el coneixement de la ruralitat i l'ètica mediambiental. En la jornada, es van escollir espais naturals però amb un interès cultural associat, ubicats a Centelles. Aquesta població semirural compta amb els recursos educatius, de lleure i artístics, així com amb espais d'interès</p>

	<p>(...)comporten una greu desigualtat educativa respecte al món urbà (...) la característica de l'entorn rural per tenir un contacte estret i limitat al mateix entorn rural, però al mateix temps distant amb l'entorn extern. Per tant, donant valor al patrimoni cultural i educatiu propi de l'entorn rural, ja s'estaria cobrint la dificultat que Callís (2019) presenta. (...) "Como es natural, la enseñanza de la ciencia medioambiental –o ecológica- ha de tener un lugar central, pero en un primer momento debería estar directamente relacionada con el entorno local" (Hart, 2001, p.10).</p> <p><b>Art, drets i educació</b></p> <p>Taggart i coautors (2004, citat per Bajardi, 2015), subratllen també el desenvolupament de la consciència mediambiental que inclou l'apreciació de l'entorn físic, la comprensió dels orígens dels materials emprats en l'art i la responsabilitat de la conservació ecològica.</p>	<p>inferior als mil habitants. (...) Fora de la ciutat, a banda de l'aportació cultural, l'existència d'aquest projecte suposa un augment de la població, creació de llocs de treball i una promoció considerable de la comarca. A partir d'aquest, han tingut l'oportunitat de projectar-se internacionalment des de l'àmbit local. ARTmosfera com a projecte artístic contribueix doncs a la dinamització d'una zona rural.</p> <p><b>QUAM d'ACVic</b></p> <p>Els dos darrers anys s'han plantejat dur a terme la proposta amb joves en format de colònies i mesclen l'art, el joc i la natura. Es tracta de recuperar l'essència de la Quinzena d'Art Jove, en la qual "la relació entre la formació i l'art es desenvolupava en un context natural que, d'alguna manera, s'impregnava en el taller (...) Va començar en l'entorn natural del Castell de Montesquiu, però durant la crisi del 2008 va haver de traslladar-se a Vic. Durant els darrers anys han tornat a situar algunes activitats en entorns naturals dins i fora de la ciutat.</p>	<p>de la Diagnosi de Centelles de mostrar el patrimoni natural i cultural com un recurs educatiu estratègic. (...) El nombre d'espais presentats ha variat a cada sessió, ja que s'han afegit rutes de més durada als infants més grans. No obstant això, els resultats ens mostren que els espais afegits a la sessió 2 i 3 no han tingut més reconeixement que els comuns amb la primera sessió. L'espai més votat pels infants ha estat la Font Grossa i Salt del Purgatori (...) En segon lloc el Cercle de les Bruixes, tot i que cal destacar que ha estat el menys votat pels infants de la primera i la tercera sessió (juntament amb l'Espai Fluvial). (...) En tercer lloc, de les sessions dos i tres es destaca la Riera i Molí de la Llavina i Molí del Rossell (...) és important destacar que els infants comptabilitzats a la tercera sessió també van valorar positivament la Ruta del Morro de Porc, Sauva Negra i el Castell de la Popa (...) Definitivament l'espai amb menys reconeixement per part dels infants ha estat l'Espai Fluvial del Congost, curiosament l'espai que es troba més connectat a la zona urbana.</p>	<p>natural suficients perquè s'hi desenvolupi un projecte que vinculi art, ruralitat i educació social. A més, d'aquesta manera també es respondria a la necessitat de la Diagnosi de Centelles de mostrar el patrimoni natural i cultural com un recurs educatiu estratègic. Per tant, hem escollit Centelles i alguns espais naturals de l'entorn com a ubicació on dissenyar el projecte. D'entre els espais naturals presentats a la jornada, l'ordre de preferència dels infants ha estat la Font Grossa i Salt del Purgatori; el Cercle de les Bruixes; i la Riera i Molí de la Llavina i Molí del Rossell. En la tercera sessió, van valorar positivament la Ruta del Morro de Porc, Sauva Negra i el Castell de la Popa. El menys votat en les tres sessions ha estat l'Espai Fluvial del Congost, encara que es troba a prop del nucli urbà i que es considera un espai d'Interès Natural.</p>	
<b>Activitats</b>	<b>Rurals</b>	<p><b>Referents teòrics</b></p> <p><b>Metodologies alternatives i pedagogies actuals</b></p> <p>Tenint com a principi l'educació integral, Francesc Ferrer i Guàrdia (...) donava valor també a les activitats artístiques, ciències naturals i geografia explicades des de la pràctica, donant sentit a dur a terme classes a l'aire lliure i explorar, d'entre altres activitats. (...)</p> <p><b>Ruralitat</b></p> <p>"El espacio rural es un tejido económico y</p>	<p><b>Projectes de referència</b></p> <p><b>La vida al tipi</b></p> <p>Totes les activitats es porten a terme a l'aire lliure i algunes es vinculen amb aspectes del medi com tallers de reciclatge, camp de treball per netejar el sotabosc i extreure'n llenya pel foc o creació mitjançant materials naturals.</p> <p><b>Museu de Vida Rural</b></p> <p>l'artista visual Ivana Larrosa que a través de la mirada femenina i acció performativa</p>	<p><b>Jornada participativa</b></p> <p><b>El projecte a Centelles</b></p> <p>Encara que l'activitat econòmica principal és la indústria, cal destacar la importància del sector primari al municipi. (...) en total hi ha 366 hectàrees de superfície agrícola utilitzada (SAU), amb terres llaurades i pastures permanents, així com explotacions agràries, en què predomina l'aviram, el sector porcí, oví i boví (idescat, 2009).</p>	<p><b>Vinculació</b></p> <p><b>Activitats rurals</b></p> <p>El fet de situar un projecte en un entorn rural, facilita l'accés als espais naturals, que segons Ferrer i Guàrdia (1901) són importants per poder portar-hi a terme classes de ciències naturals o geografia des de la pràctica i l'exploració. El projecte <i>La vida al tipi</i> compleix aquesta idea, ja que fa totes les activitats a l'aire lliure i algunes es relacionen amb el medi. Alguns exemples són netejar el sotabosc i extreure'n llenya pel foc, que ambdós formen part de la silvicultura. Aquesta i altres activitats com l'agricultura i la</p>

		<p>social que comprende un conjunto de personas, territorio, culturas y actividades diversas: agricultura, selvicultura, artesanía, pequeñas y medianas industrias, comercio y servicios, sirviendo además de amortiguador y de espacio regenerador indispensable para el equilibrio ecológico. Es además lugar de ocio y reposo” (Citada per Paniagua, 2012, p.24). (...) s’engloben en tres models econòmics: sustentació únicament de l’agricultura i la ramaderia, combinació del sector primari amb altres com la indústria o el turisme i basar-se només en aquests darrers.</p>	<p>pretén demostrar l’impacte ambiental, a partir de l’<i>ecoart</i>, l’ecofeminisme, la preservació i la participació. (...) es fan tallers per fomentar la participació en activitats pròpies de la ruralitat com les següents: la cura de l’hort, piar raïm, crear una farmaciola natural, elaborar sabó i conserves, restaurar artísticament, d’entre altres. (...) debats sobre l’agroecologia com a model, tractant l’<i>agrofeminisme</i>, l’agricultura, cooperatives de consum, bancs de terra o la producció ecològica sostenible i productes de temporada i de proximitat. (...) Referent als blocs temàtics de les activitats rurals educatives es destaquen en primer lloc activitats sobre conscienciació del plàstic, seguidament activitats d’agricultura, herbari fotogràfic, aprenents, bosc, aigua i ecologia cultural. També s’han tractat aspectes com “el paper de les dones al món rural del s. XXI” a partir d’una taula rodona formada per dones de l’àmbit. (...) taller d’<i>Art a l’Hort</i>, inspirat en el <i>Land Art</i>, per crear escultures amb materials i elements de l’hort i exposar-les</p> <p><b>QUAM d’ACVic</b></p> <p>Un d’aquests projectes s’anomena <i>Afluents</i> i és una iniciativa sobre el riu Mèder, del qual en destaquem dues propostes concretes: el punt d’informació mediambiental sobre el riu i l’arqueologia social del riu. Aquesta darrera fa referència a la recollida de fotografies i històries envers el Mèder de la ciutadania que tingué interès a participar (...) les colònies amb infants dels dos darrers anys s’han</p>	<p><b>Interpretació de la informació emergent de la jornada</b></p> <p>Dels tres grups esmentats en primer lloc els interessaven les activitats rurals (...)</p> <p>Comunes a les tres sessions (...) donant com a resultat que hi ha un gran interès per l’astronomia (...)</p> <p>Els infants de la primera sessió, han destacat en primer lloc la Ramaderia i per últim la Vegetació i Conreu; a la segona sessió han destacat l’Astronomia (...) A la tercera sessió la més representada ha estat l’Astronomia i en última posició la Vegetació i Conreu (...) Una activitat d’interès comú a la segona i tercera sessió ha estat definitivament l’Astronomia, amb una gran representació. (...)</p> <p>Donat que la intenció és poder dur a terme activitats intergeneracionals, en el cas que es presenti una de les activitats d’interès comú en les tres sessions s’escollirà la següent més representada de cada sessió. (...) A la sessió 1 d’activitat rural que es destaca és la Ramaderia (...) De la sessió 2 d’activitat rural es destaca la Vegetació i el Conreu (...) A la sessió 3 l’activitat rural destacada és la Geologia</p>	<p>ramaderia, són les que caracteritzen l’espai rural segons Paniagua (2012). Així doncs, Centelles, que també compta amb una important part de l’economia basada en el sector primari, disposant de superfície agrícola, pastures i explotacions agràries, servirà d’entorn on portar a terme activitats rurals educatives. Encara que les activitats mediambientals no únicament poden situar-se en espais naturals, ja que per exemple la <i>QUAM</i> en va portar a terme una sobre el riu Mèder a Vic. Així i tot, la <i>QUAM</i> també va realitzar activitats diverses als boscos durant les colònies, per exemple astronomia. Pel que fa al <i>Museu de Vida Rural</i>, el ventall d’activitats pròpies de la ruralitat és molt ampli i destaca per vincular-hi també disciplines artístiques o aspectes socials com el feminisme. Per a l’elecció de les activitats rurals del projecte, cal partir també dels resultats de la jornada participativa. Aquests mostren un alt interès pels infants sobre les activitats rurals, específicament per l’astronomia, que ha estat escollida en primer lloc a les sessions 2 i 3. A la sessió 1 han optat en primera posició per la ramaderia. Si destaquem una activitat per cada grup d’edat, sense comptabilitzar l’astronomia, de la sessió 2 seria vegetació i conreu i de la 3 geologia.</p> <p>Considerant totes les aportacions anteriors, el projecte ubicat a Centelles es caracteritzarà per dur a terme activitats rurals diverses, prioritant les que han estat escollides en la jornada. Així doncs, la primera activitat entre els infants de 1r a 6è serà l’astronomia. Mentre que si fem activitats en petits grups d’edat, seran ramaderia de P3 a P5, vegetació i conreu de 1r a 3r i geologia de 4t a 6è. En tots els casos s’intentarà contactar amb professionals del poble, tenint present la vinculació d’aquesta població amb les activitats rurals. En cas que no en trobéssim,</p>
--	--	--	--	--	--

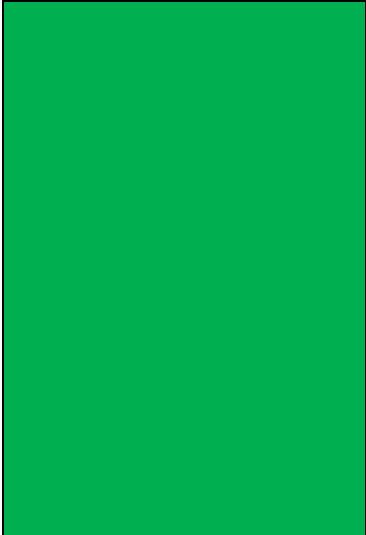
			realitzat a la casa Mas Can Pic, a la falda del Montseny, i a Santa Maria de Corcó (L'Esquirol). Durant l'estada, algunes activitats relacionades amb el medi han estat: excursions per cercar rastres d'animals i conèixer plantes, rondalles i històries populars dels boscos, contacte amb els animals de la granja, descobriment del paisatge i astronomia.		demanaríem als projectes, de més propers a més llunyans, que ens facilitessin el contacte de professionals de l'àmbit rural concret que estiguéssim buscant. A més, les activitats es portaran a la pràctica en espais naturals, segons el que s'ha desenvolupat a la categoria anterior de la taula. Per últim, destacar que a mesura que avanci el projecte, s'aniran proposant noves opcions d'activitats rurals.
	<b>Artesania</b>	<b>Referents teòrics</b>	<b>Projectes de referència</b>	<b>Jornada participativa</b>	<b>Vinculació</b>
		<p><b>Metodologies alternatives i pedagogies actuals</b></p> <p>Una forma de registre habitual per a Deligny de les trajectòries corporals en espais i territoris concrets, eren les cartografies. Els seus traços tenien el sentit pedagògic de plasmar la xarxa entre les diferències de les persones, el moviment i les errades d'aquestes en l'espai natural. A partir de plasmar les experiències geogràficament, també estava exercint una pràctica política oposada a les societats estàtiques contemporànies, ja que mostrava una pedagogia nòmada. Aquesta es basava en la mobilització cap a la vagabunderia i partia d'un pensament en constant moviment (Planella, 2012; Planella, Gallo i Ruiz, 2019). (...) La deriva, és una eina crítica i una pràctica estètica que consisteix a explorar l'entorn de forma no organitzada per descobrir-lo i resignificar-lo. (...) El projecte Deriva Mussol de l'Eva, engloba tres eixos pedagògics: artesania, permeabilitat i aventura. Quant a l'artesania fa referència, seguint el pensament de Richard Sennett (2010), a la pedagogia i l'estètica que respecten la naturalesa del temps, l'espai i</p>	<p><b>La vida al tipi</b></p> <p>l'artesania</p> <p><b>Museu de Vida Rural</b></p> <p>es destaca l'artesania, tant el concepte, com l'evolució històrica i la pràctica d'aquesta. Per aquest motiu emfatitzen l'obra de l'artista Josep Guinovart en diferents activitats, com a figura polièdrica que presentava la memòria rural transformada en art a partir de (...) el tapís.</p>	<p><b>El projecte a Centelles</b></p> <p>Pel que fa a l'artesania (...) s'ha elaborat un recull de persones artistes de diferents disciplines del poble.</p> <p><b>Interpretació de la informació emergent de la jornada</b></p> <p>tres grups (...) en segon lloc les activitats d'artesania (...) Una activitat d'interès comú en totes les sessions ha estat la Ceràmica i el Fang (en segona posició a la sessió 1 i 2 primera i en tercera posició a la sessió 3) (...) Donat que la intenció és poder dur a terme activitats intergeneracionals, en el cas que es presenti una de les activitats d'interès comú en les tres sessions s'escollirà la següent més representada de cada sessió. (...) a la sessió 1 (...) d'activitat artesanal la Creació a partir de materials reciclats i naturals (...) De la sessió 2 (...) d'artesanal l'activitat Tèxtil (...) A la sessió 3 (...) d'activitat artesanal la Fusta</p>	<p><b>Activitats d'artesania</b></p> <p>Considerem que l'artesania engloba aquelles activitats que mesclen l'entorn rural, ja que s'acostumen a utilitzar matèries primeres, i l'art, perquè es creen objectes artísticament. Partint d'aquesta idea, incloem la cartografia de Deligny (1913-1996) com a pràctica artesanal que es porta a terme en un entorn natural. Aquesta disciplina parteix del moviment i experiències en l'espai natural (Planella, 2012; Planella, Gallo i Ruiz, 2019), fet que vinculem amb la deriva, ja que és l'exploració lliure de l'entorn. A més, tant la pedagogia de Deligny com la deriva que exposa l'Eva Marichalar (2015), compleixen una característica de les activitats artesanals que és el respecte del temps dels cicles de la natura. Als projectes de La vida al tipi i el <i>Museu de Vida Rural</i> també s'hi porten a terme activitats artesanals. En aquest darrer en destaca l'evolució històrica del concepte i un exemple és el tapís. Durant la jornada participativa, les activitats d'artesania han ocupat el segon lloc en comparació a les rurals i les artístiques. L'activitat d'interès comú en totes les sessions és la ceràmica i el fang, mentre que escollint-ne una per grup, surten la creació a partir de materials reciclats i naturals a la 1, l'activitat tèxtil a la 2 i la fusta a la 3. De la mateixa manera que en les activitats rurals, sempre que sigui possibles</p>

		les persones de forma orgànica.			buscarem els professionals del poble, aprofitant el recull elaborat de persones artistes i els contactes personals del voltant de Centelles.
Artístiques	<b>Referents teòrics</b>	<p><b>Metodologies alternatives i pedagogies actuals</b></p> <p>Deligny no intervenia sobre la vida dels altres mitjançant la paraula, sinó que vivia amb i com els altres (...) també proposava anar més enllà del llenguatge verbal, ja que considerava que la relació amb l'altre passa necessàriament pel corporal, el gest mínim i el silenci</p> <p><b>Art, drets i educació</b></p> <p>La perspectiva artística sociocomunitària (...) té a veure amb la idea de buscar una relació més "dialògica" amb l'espectador, possibilitant que aquest participi i col·labori en la creació (Kester, 2004, citat per Palacios, 2009). (...) Acaso i Megías (2018) exposen que (...) arts com a estratègia educativa per crear coneixement i transformar la persona que aprèn. (...) Utilitzar-lo com a metodologia transversal per tractar qualsevol contingut dels diferents projectes educatius. D'aquesta manera, l'eix vertebrador i la base de l'educació són les arts. (...) Diversos estudis (Robinson 1999; Sharp i Le Métails 2000; Bamford 2006, citat per Bajardi, 2015) recomanen, per efectuar aquests objectius educatius, la participació d'artistes professionals en l'educació artística, que ajudaran a desenvolupar la creativitat i les competències dels docents i proporcionaran una àmplia gamma de</p>	<b>Projectes de referència</b>	<b>Jornada participativa</b>	<b>Vinculació</b>
		<p><b>La vida al tipi</b></p> <p>L'art és present durant els campaments en diferents formes com: l'estona lliure, ja que es disposa de material per crear; les activitats de diverses disciplines artístiques com la música, la dansa (...) la comunicació i expressió mitjançant llenguatges artístics;</p> <p><b>Museu de Vida Rural</b></p> <p>Tant al museu com a les activitats que es duen a terme al territori l'art és present des de diferents disciplines. (...)</p> <p>L'Espai Guinovart d'Agramunt comprèn de diferents tallers de creació artística; es crea a partir d'elements naturals per reivindicar la terra i el trencament de límits; tallers de restauració artística; també a partir del collage analògic, amb la intenció de reflexionar i qüestionar-se la pròpia relació amb la natura (...) El museu també interactua a partir de la dansa, la poesia i el teatre, amb diferents artistes</p> <p><b>ARTmosfera</b></p> <p>És un espai utilitzat com a residència per a artistes i persones que volen formar-se en l'àmbit, un espai de creació, al voltant de la cultura, l'esport i les arts escèniques, on dur a terme tallers, activitats, espectacles i trobades, d'entre altres. (...) intenció de "desenvolupar les seves inquietuds artístiques, posant-les al servei de la comunitat" (Bretos, 2019).(...) diferents disciplines artístiques i creatives. Entre les</p>	<p><b>El projecte a Centelles</b></p> <p>Pel que fa (...) al disseny gràfic i la pintura s'ha elaborat un recull de persones artistes de diferents disciplines del poble. (...) Poca participació juvenil en la vida cultural i espais artístics de formació (diagnosi, p. 10).</p> <p><b>Interpretació de la informació emergent de la jornada</b></p> <p>comunes a les tres sessions (...) baix interès en les disciplines artístiques (...)</p> <p>a la segona sessió (...) no han tingut tant reconeixement les activitats Artístiques (corporals, musicals i el circ) (...) A la tercera sessió (...) destacant que l'activitat de Circ (...) no han estat votades per cap infant.</p> <p>Donat que la intenció és poder dur a terme activitats intergeneracionals, en el cas que es presenti una de les activitats d'interès comú en les tres sessions s'escollirà la següent més representada de cada sessió. (...) a la sessió 1 (...) d'activitats artístiques el Dibuix i la Pintura. (...) De la sessió 2 (...) d'activitat artística la Visual (...) A la sessió 3 (...) d'activitat artística la Visual.</p>	<p><b>Art</b></p> <p>L'art, des de la perspectiva d'Acaso i Megías (2018), és vist com una metodologia transversal per tractar altres continguts. Per a Deligny (1913-1996), la corporalitat és un llenguatge de relació amb l'altre. Kester (2004), afegeix que l'art sociocomunitari es caracteritza per ser dialògic, ja que implica l'espectador en la creació. La QUAM també vincula l'art, en aquest cas contemporani, amb la interacció social, el territori i l'educació. L'art a la QUAM inclou la formació, producció i recerca. Pel que fa al projecte <i>ARTmosfera</i>, pretén apropar l'art a la comunitat i realitza residències, tallers i activitats de diverses disciplines. En els campaments de <i>La vida al tipi</i>, l'art ocupa un paper divers, ja que forma part de la quotidianitat, de l'expressió i tallers concrets. Diversos estudis (Robinson 1999; Sharp i Le Métails 2000; Bamford 2006, citat per Bajardi, 2015) recomanen que en l'educació artística hi participin professionals de l'àmbit. En les colònies de la QUAM, artistes de diferents disciplines van impartir tallers i posteriorment els infants van realitzar una creació col·lectiva, que van mostrar a les famílies. Al <i>Museu de Vida Rural</i> també hi participen artistes, i de les activitats artístiques que ofereix, algunes es vinculen amb aspectes naturals. Pel que fa als resultats de la jornada, les activitats artístiques van ser les menys votades en comparació a les rurals i artesanes. Les activitats de preferència dels infants han estat en la primera sessió el dibuix i la pintura i en la segona i tercera sessió la visual. Per tant, aquestes seran les activitats artístiques que es realitzaran al</p>	

		recursos culturals.	<p>més destacades: teatre, dansa, ioga, acrobàcia, circ, verticals, aeris, mims, etc. (...) L'associació està oberta a qualsevol proposta artística que vulguin presentar persones professionals que busquin un espai on dur a terme les classes, en un entorn tranquil i de convivència.</p> <p><b>QUAM d'ACVic</b></p> <p>La línia d'acció de la QUAM relaciona l'educació, el territori i la interacció social, fet que permet programar activitats molt diverses adreçades diferents públics. Totes elles s'especialitzen en l'art contemporani, inclosa la recerca, la formació i la producció. (...) L'art i l'educació han estat els eixos vertebradors del projecte.(...) la combinació d'ambdues disciplines ofereixen espais de producció artística i experimentació. Quant a la vinculació amb la societat, "La pràctica artística s'entén com una pràctica que incideix, interactua i transforma l'espai social" (ACVic, 2010). En les colònies infantils l'art ha estat un llenguatge i mitjà d'expressió, tant individual com col·lectiu, que ha guiat tota l'estada. Ambdues edicions van comptar amb la visita d'artistes diversos (arquitecte, músic, artista visual, performer, pallasso, mag...), treballant de forma disciplinària en combinació amb altres disciplines. (...) Encara que es prioritza el procés per sobre del resultat artístic final, sí que es va convidar a les famílies per presentar públicament l'obra creada.</p>	<p>projecte i s'aprofitarà el recull d'artistes de Centelles per incloure-hi la participació de professionals. A més, per dissenyar el projecte es tindrà en compte l'art com a eix educatiu transversal i nexa amb la comunitat per dur a terme activitats intergeneracionals. D'aquesta manera també es donarà resposta a la necessitat detectada en la diagnosi de Centelles de la poca participació juvenil en la vida cultural i espais artístics de formació. Tenint present que les activitats artístiques concretes no han estat preferents pels infants, aquestes s'aniran introduint progressivament, acompanyades d'un procés avaluatiu. En aquest, podran valorar-les, donar la seva opinió i decidir si volen seguir promovent-les.</p>
<b>Temporalització</b>	<b>Referents teòrics</b>	<b>Projectes de referència</b>	<b>Jornada participativa</b>	<b>Vinculació</b>
	Metodologies alternatives i	<i>La vida al tipi</i>	<b>Interpretació</b> Les propostes de durada o temporalització dels infants envers el projecte responen al sisè	<b>Temporalització</b>

	<p><b>pedagogies actuals</b></p> <p>Atenen a l'educació infantil en espais paral·lels a l'escola (...) La nostra societat occidental neoliberal es regeix per la concepció del Cronos segmentat, centrat en la perspectiva lineal i productiva del temps, i s'omet el Kairos, que és el temps necessari per a qualsevol esdeveniment (...) excés d'acceleració en tots els àmbits, una sobre segmentació i programació del temps (...) els cicles naturals que requereixen pausa, flexibilitat, imprevisibilitat, reflexió, sostenibilitat (...) pedagogia lenta o pedagogia del caragol (...) decreixement (...)</p> <p>Joan Domènech l'educació lenta es caracteritza per alentir els ritmes educatius de forma que tothom hi tingui cabuda, oferint el temps necessari per a cada context, circumstàncies i persones concretes (...) l'educació requereix temps, les activitats han de ser definides en funció del temps i no al revés, l'educació és un procés qualitatiu global, cada aprenentatge s'ha de realitzar en el moment oportú, cal prioritzar i el temps sense temps és necessari educativament (Domènech, 2009) (...) Gianfranco Zavalloni (2010) (...) retornar a les activitats més vinculades a la natura i als ritmes del camp, així com aquelles que fomenten la creativitat (...) Julio Rogero (2019), aprendre a no tenir pressa (...) esperar no es pasividad, es tener la paciencia y el sosiego suficiente para construir procesos creadores de las formas y contenidos de la vida que queremos vivir. Es el aprendizaje de una espera activa, dinámica, comprometida ética y políticamente con la sociedad, la persona y la educación que queremos construir.</p>	<p>Mitjançant un estil de vida comunitari, sostenible, pausat i respectuós (...) condicions de llibertat i tranquil·litat necessàries per desenvolupar-se (...) es podria catalogar de: educativa, decreixentista, humanitària i sostenible, d'entre altres (...) es basa en els principis de la pedagogia lenta (...) quotidianitat com a eina educativa i de la llibertat atribuïda als infants, perquè disposin de temps amb finalitats molt diverses, però sempre sense presses (...) projecte de lleure, concretament de tipus puntual en l'època de vacances escolars.</p> <p><b>Museu de Vida Rural</b></p> <p>Quan parlen de futurs més sostenibles també es refereixen a "el valor del temps", des de la pedagogia lenta. En activitats com l'Elogi de la llentitud, pretenen que la visita i experiència al museu trenqui amb el ritme de vida accelerat, sense pressions ni factors externs que l'alterin (...) A partir d'una visita tranquil·la es pretén que la persona interactuï, aprengui i reflexioni del procés viscut.</p> <p><b>ARTmosfera</b></p> <p>És un espai utilitzat com a residència per a artistes i persones que volen formar-se en l'àmbit (...) possibilitats de l'entorn rural, la tranquil·litat mental que comporta, el paisatge inspirador i les olors, d'entre altres característiques de l'entorn.</p>	<p>objectiu específic de la jornada (...) Les durades més votades han estat el format casal d'estiu i en segon lloc format caps de setmana, ambdues aptes per aquells infants que no resideixen al poble i que podrien assistir si es fes en els formats esmentats (...) ja que ha tingut una forta representació la durada de Cap de setmana i Nocturna, no es descartaria la possibilitat de dur-lo a terme puntualment en aquestes durades (...) En total, disset dels divuit infants van valorar el projecte favorablement, fet que ens mostra que el que hem presentat els ha interessat i que voldrien formar-ne part (...) s'ha decidit dur a terme el tastet del projecte presencialment.</p>	<p>Referent a la idea exposada per Gianfranco Zavalloni (2010) de retornar a les activitats més vinculades a la natura i als ritmes del camp, en consonància amb el nostre projecte, ens evidencia la necessitat de trencar amb el ritme propi de la societat occidental per la concepció del Cronos segmentat, centrat en la perspectiva lineal i productiva. Al respecte, ens posicionem amb el Kairos, respectant el temps necessari per a qualsevol esdeveniment, així com la flexibilitat temporal requerida en els cicles naturals. Com a <i>La vida al tipi</i>, es pretén compartir un estil de vida comunitari, pausat i respectuós, amb les condicions de llibertat i tranquil·litat necessàries per desenvolupar-se harmoniosament. La finalitat d'alentir els ritmes educatius promovent l'educació lenta (Domenech, 2009), és garantir una educació inclusiva on tothom tingui cabuda. Per tant, com a <i>La vida al tipi</i>, es constituirà com un projecte basat en els principis de la pedagogia lenta, decreixentista i humanitària. D'aquesta manera, com al <i>Museu de vida rural</i>, s'entén un futur més sostenible a partir del valor del temps. Com Rogero (2019), no s'entén el fet d'esperar des de la passivitat, sinó com una espera activa i un aprenentatge de paciència necessària per poder construir el procés col·lectiu que es vol. En un projecte rural i artístic cal tenir present que el temps és essencial en les arts (Bosch, 1998) i que l'entorn rural, tal com exposa el projecte d'<i>ARTmosfera</i>, possibilita la creació artística des del paisatge, la tranquil·litat i les característiques pròpies de l'entorn.</p> <p>A partir de les característiques esmentades, es conformarà el projecte de lleure, ja que disset dels divuit infants participants en la jornada van mostrar interès a formar-ne part. Aquest se situa</p>
--	---	---	---	---



	<p><b>Art, drets i educació</b></p> <p>Aparentment l'art sovint és considerat una pèrdua de temps, però per a l'Eulàlia Bosch, el temps és essencial en les arts. Expressa que cal dedicar temps de diàleg, de silenci, de recerca... a les obres d'art, deixant-se portar pel plaer de seguir mirant atentament.</p> <p><b>Lleure</b></p> <p>Diec2 (2021) (...) lleure com a "temps lliure del qual hom disposa fora de les ocupacions regulars (...) Dumazedier (...) "tres D": <i>descans, diversió i desenvolupament</i> (Lull, 2011)</p>			<p>dins del temps lliure del qual disposen els infants, basat a partir de les "tres D" (descans, diversió i desenvolupament) que desenvolupà Dumazedier (Lull, 2011). El projecte es durà a terme en format casal temporal, ja que ha estat la durada més escollida pels mateixos infants. Com a <i>La vida al tipi</i>, serà un projecte puntual que es durà a terme en època de vacances escolars. D'aquesta manera, els infants participants d'altres localitats, vinculats a Centelles a partir de familiars, podrien participar-hi. Tanmateix, no es descartaran les opcions també força representades pels infants, de dur-lo a terme puntualment caps de setmana i nocturnament. De la mateixa manera que s'ha dut a terme al municipi de Centelles, en altres localitats la durada i format del projecte també seran consensuats a partir de les participants.</p>

## **ANNEX IX. Càlcul d'autònomes**

La liquidació trimestral es realitza mitjançant la presentació del model 130. Com que és inici d'activitat adoptem l'opció de pagar per la base mínima amb una tarifa estàndard de 60 euros com a quota d'autònomes. Com que es tracta del primer any d'activitat retenim un 7% trimestral sobre els beneficis, aquest incentiu també es pot aplicar els dos anys següents.

### ***1r trimestre pels mesos de febrer i març (presentació 1 abril a 20 abril)***

Ingressos=  $1.503,41667 \times 2 = 3.006,84$

Costos:

1. Quota d'autònomes=  $60 \times 2 = 120$

Resultat del trimestre

$3.006,84 - 120 = 2.886,84$

Per la retenció:  $2.886,84 \times 0,07 = 202,0788$

El primer trimestre s'han d'ingressar 202,0788 euros a la hisenda pública a compte de l'IRPF del primer trimestre de l'any 2022.

### ***Segon trimestre pels mesos d'abril, maig i juny (presentació 1 juliol a 20 de juliol)***

Ingressos=  $1.503,41667 \times 3 = 4.510,25$

Costos:

1. Quota d'autònomes: 180

Resultat del trimestre

$4.510,25 - 180 = 4.330,25$

Per la retenció:  $4.330,25 \times 0,07 = 303,1175$

El segon trimestre s'han d'ingressar 303,1175 euros a la hisenda pública a compte de l'IRPF del primer trimestre de l'any 2022.

### ***Tercer trimestre pels mesos de juliol, agost i setembre (presentació de l'1 al 20 d'octubre)***

Ingressos=  $1.503,41667 \times 3 = 4.510,25$

Costos:

1. Quota d'autònomes: 180

Resultat del trimestre

$4.510,25 - 180 = 4.330,25$

Per la retenció:  $4.330,25 \times 0,07 = 303,1175$

El tercer trimestre s'han d'ingressar 303,1175 euros a la hisenda pública a compte de l'IRPF del primer trimestre de l'any 2022.

**Quart trimestre pels mesos d'octubre, novembre i desembre (presentació de l'1 al 30 de gener)**

Ingressos=  $1.503,41667 \times 3 = 4.510,25$

Costos:

1. Quota d'autònomes: 180

Resultat del trimestre

$4.510,25 - 180 = 4.330,25$

Per la retenció:  $4.330,25 \times 0,07 = 303,1175$

El quart trimestre s'han d'ingressar 303,1175 euros a la hisenda pública a compte de l'IRPF del primer trimestre de l'any 2022.

Declaració de la renda de l'any 2022 amb estimació objectiva (presentació 7 abril al 30 de juny)

1. Rendiments íntegres:

$1.503,41667 \times 11 = 16.537,5834$

Costos deduïbles:  $60 \times 11 = 660$

2. Rendiment net: 15.877,5834

Reduccions rendiment net:

1. (art 32.2 L'IRPF) 2.000

2. Activitats de nova creació:  $20\% = 3.175,51668$

3. Rendiment net reduït: 10.702,0667

Base imposable general: 10.702,0667

- Reduccions: no apliquen en aquest cas

Base liquidable: 10.702,0667

Quota íntegra: 978,89267 (2.033,39267-1.054,5)

(La quota íntegra està formada per l'estatal i l'autonòmica, ja que hi ha algunes deduccions que són específiques de cada comunitat autònoma. Per tal de simplificar el càlcul i l'exposició hem agafat una taula de gravamen preparada amb les retencions de les dues entitats. El mateix ho aplicarem amb la quota líquida, agrupant estatal i autonòmica)

Apliquem l'escala impositiva i veiem que estem al primer tram, per tant:  $10.702,0667 \times 0,19 = 2.033,39267$

Restem el resultat del mínim del contribuent:  $5.550 \times 0,19 = 1.054,5$

Quota líquida: 978,89 ja que no apliquem cap reducció

Quota diferencial:  $-132,5413$  ( $978,89 - 1.111,4313$ )

- Pagaments a compte efectuats: 1.111,4313

No es procedeix a aplicar cap deducció a la quota diferencial.

El resultat és de 132,5413 a cobrar o a compensar en els següents exercicis.

### **Any 2023**

#### ***1r trimestre pel mes de gener (presentació 1 abril a 20 abril)***

Ingressos=  $1.503,41667 / 30 \times 22 = 1.102,50556$

Costos:

1. Quota d'autònomes=  $60 \times 2 = 120$

Resultat del trimestre

$1.102,50556 - 60 = 1042,50556$

Per la retenció:  $1042,50556 \times 0,07 = 72,98$

El primer trimestre s'han d'ingressar 72,98 euros a la hisenda pública a compte de l'IRPF del primer trimestre de l'any 2023.

La liquidació de l'any 2023 queda pendent de presentar fins a veure el conjunt d'activitats que es duen a terme el resta de l'any.

